

**Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный педагогический университет»**

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

допущено УМС ОГПУ в качестве учебного пособия для обучающихся по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, направленность (профиль) – «Дошкольное образование», 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленность (профиль) – «Дошкольное образование и Начальное образование» (протокол №3 от 25 марта 2020 года)

Оренбург – 2020

УДК
ББК

Авторы-составители:

канд. пед. наук, доц. Н.В. Михайлова

канд. пед. наук, доц. В.А. Зебзеева

канд. пед. наук, доц. М.Э. Шарычева

ассистент М.А. Гасилина

Рецензенты:

доктор педагогических наук, профессор *Т.Г. Русакова*

кандидат педагогических наук, доцент *А.К. Мендыгалиева*

Дошкольное образование: традиции и инновации / сост. Н.В. Михайлова, В.А. Зебзеева, М.Э. Шарычева, М.А. Гасилина. Мин-во науки и высшего образования РФ, Оренбург. гос. пед. ун-т. Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2020. – 118 с.

Учебно-методическое пособие ориентировано на студентов педагогических вузов, обучающихся по направлению (44.03.01 Педагогическое образование, направленность (профиль) – «Дошкольное образование», 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленность (профиль) – «Дошкольное образование и Начальное образование», представляет собой изложение теоретических аспектов дошкольной педагогики и методик дошкольного образования. Подробно раскрываются вопросы, связанные с целостным развитием ребенка. Выделены основные подходы к конструированию воспитательно-образовательного процесса. Особое внимание в пособии уделяется современным инновационным педагогическим технологиям, применяемым в работе с детьми дошкольного возраста.

СОДЕРЖАНИЕ

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА.....	4
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	7
ЦЕЛОСТНОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА КАК КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ОСНОВА СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	11
СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ДОСТИЖЕНИЯ РЕБЕНКА – ДОШКОЛЬНИКА.....	19
ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ И ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МАРШРУТОВ РЕБЕНКА.....	24
ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	34
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	44
ТЕХНОЛОГИИ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	57
ПОРТФОЛИО КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ПРАКТИКЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	65
ТЕХНОЛОГИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	73

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Учебно-методическое пособие составлено в соответствии с требованиями ФГОС ВО 44.03.01 Педагогическое образование, (уровень высшего образования – бакалавриат), 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень высшего образования – бакалавриат) и направлено на становление и развитие компетенций обучающихся, осваивающих содержание основных профессиональных образовательных программ направленности (профиля) «Дошкольное образование», «Дошкольное образование и Начальное образование».

Основная цель учебно-методического пособия — помочь специалистам ДОО и обучающимся освоить инновационные технологии в дошкольном образовании.

В учебно-методическом пособии раскрываются основные взгляды на развитие личности на современном этапе, понятие, структура характеристика компонентов педагогического процесса обучения и воспитания детей дошкольного возраста. Описываются педагогические технологии дошкольного образования: личностно ориентированные, воспитательно-образовательные, развивающие, игровые, здоровьесберегающие и информационно-коммуникационные. В пособии рассматриваются вопросы организации работы с детьми дошкольного возраста по физическому и экологическому развитию детей, проблемы дифференциации и индивидуализация образовательных маршрутов, учета социокультурных достижений ребенка в образовательном процессе ДОО. Особое внимание уделяется инновационной деятельности в дошкольном образовании, раскрываются здоровьесберегающие технологии, технологии экологического образования детей дошкольного возраста, технология портфолио.

Пособие содержит теоретические сведения, методические рекомендации, материалы для самостоятельного изучения и практического освоения дисциплин:

- по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, направленность (профиль) – «Дошкольное образование» (год набора 2016, квалификация выпускника – бакалавр): Б1.В.ОД.2.9 «Педагогическая инноватика»;

- по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленность (профиль) – «Дошкольное образование и Начальное образование» (год набора - 2017, 2018, квалификация выпускника - бакалавр, форма обучения - очная и заочная): Б1.В.ОД.3.14 Теория и методика экологического образования, Б1.В.ОД.3.16 Теория и методика физического воспитания детей, Б1.В.ДВ.16.1 Оздоровительные технологии в работе с дошкольниками, Б1.В.ДВ.16.2 Двигательный игровой тренинг;

- по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленность (профиль) – «Дошкольное образование и Начальное образование» (год набора - 2019, квалификация

выпускника - бакалавр, форма обучения - очная и заочная): К.М.06.05 Дошкольная педагогика, К.М.06.08 Теория и методика обучения в области дошкольного образования, К.М.07.01 Методика физического воспитания дошкольников, К.М.07.06 Методика экологического образования дошкольников; К.М.07.ДВ.01.01 Инновации в дошкольном образовании.

Цель учебно-методического пособия «Дошкольное образование: традиции и инновации» - обеспечить овладение студентами системой педагогических технологий, методов и способов воспитания и обучения детей дошкольного возраста с учетом современных тенденций в образовании дошкольников.

В ходе освоения содержания образования в контексте названных профилей и программ подготовки предполагается *усвоение* обучающимися знаний: о методах, формах работы с детьми дошкольного возраста, об особенностях организации педагогического процесса, инновационных технологиях, применяемых в дошкольных образовательных организациях.

формирование умений: организовывать педагогический процесс на основе современных технологий, использовать технологию портфолио в работе с детьми дошкольного возраста.

овладение способами: построения педагогического процесса в ДОО с учетом индивидуальных особенностей детей дошкольного возраста.

Работа с данным учебно-методическим пособием позволит: самостоятельно изучать теоретический материал по организации дошкольного образования на основе современных инновационных технологий, познакомиться с особенностями технологий в области физического, развития детей дошкольного возраста, формами и методами экологического воспитания детей дошкольного возраста, получить рекомендации по изучению материала и выполнению практических заданий.

Учебно-методическое пособие содержит задания для самостоятельной работы обучающихся, вопросы для контроля и самоконтроля.

В учебно-методическом пособии приводятся списки литературы, учебные и информационно-справочные материалы, ссылки на медиа ресурсы, энциклопедии, электронные библиотеки. Данное учебно-методическое пособие может быть использовано в процессе подготовки к разным видам контроля по дисциплинам: по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, направленность (профиль) – «Дошкольное образование» (год набора 2016, квалификация выпускника – бакалавр): Б1.В.ОД.2.9 «Педагогическая инноватика»;

- по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленность (профиль) – «Дошкольное образование и Начальное образование» (год набора - 2017, 2018, квалификация выпускника - бакалавр, форма обучения - очная и заочная): Б1.В.ОД.3.14 Теория и методика экологического образования, Б1.В.ОД.3.16 Теория и методика физического воспитания детей, Б1.В.ДВ.16.1 Оздоровительные технологии в работе с дошкольниками, Б1.В.ДВ.16.2 Двигательный игровой тренинг;

- по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленность (профиль) – «Дошкольное образование и Начальное образование» (год набора - 2019, квалификация выпускника - бакалавр, форма обучения - очная и заочная): К.М.06.05 Дошкольная педагогика, К.М.06.08 Теория и методика обучения в области дошкольного образования, К.М.07.01 Методика физического воспитания дошкольников, К.М.06.08 Теория и методика обучения в области дошкольного образования, К.М.07.06 Методика экологического образования дошкольников; К.М.07.ДВ.01.01 Инновации в дошкольном образовании.

В пособии выделяется введение 9 разделов, список литературы.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Теоретические основы образовательного процесса дошкольного учреждения. Сущность, структура образовательного процесса. Участники образовательного процесса в дошкольном учреждении и вне его. Понятие «моделирование образовательного процесса», «проектирование», «планирование». Особенности образовательного процесса в образовательных программах, в разных возрастных группах. ФГОС ДО об образовательном процессе в ДОО.

Характеристика педагогического процесса

Педагогический процесс - целенаправленное содержательно насыщенное и организационно оформленное взаимодействие педагогической деятельности взрослых и детей (Б. Т. Лихачев).

Он представляет собой упорядоченную систему, элементами которой – выступают: содержание, средства, методы, формы взаимодействия воспитателя и воспитуемых.

В педагогическом процессе выделяется цель, содержание, деятельность и результат. Есть две взаимосвязанные стороны – воспитатель и воспитуемый. «Педагогический процесс» может рассматриваться в узком и широком смысле.

В широком смысле - это совокупность всех условий, средств, методов, направленных на решение одной глобальной задачи. Например, педагогический процесс дошкольного учреждения направлен на всестороннее воспитание и развитие ребенка дошкольного возраста. Педагогический процесс в широком смысле включает в себя и большую, глобальную, задачу, и сочетание всех компонентов воздействия на личность. Может функционировать сразу несколько педагогических «мини-процессов».

Под «педагогическим процессом» в **узком смысле**, имеется в виду сосредоточение содержания обучения, его средств, методов, форм организации на какой-то более конкретной задаче. Например, педагогический процесс, направленный на решение задач нравственного, эстетического и других сторон воспитания; или еще более узко - направленный на воспитание честности, навыков культурного поведения, начал творчества. Педагогический процесс, направленный на решение узкой задачи, всегда является содержательной единицей общего педагогического процесса и, несмотря на определенную автономность, связан с последним и зависит от него. Например, разрабатывается и осуществляется педагогический процесс по воспитанию культуры поведения. Педагог концентрируется на отборе методов, средств, форм организации, которые помогут решить данную задачу. Реализуется она на фоне других задач воспитания и развития личности и одновременно с их решением.

В любом педагогическом процессе выделяются этапы: подготовительный, основной, заключительный.

На, *подготовительном этапе* определяются цель, задачи, выясняется состояние вопроса, планируются, прогнозируются результат и схема процесса, подбираются методы воздействия с учетом основной задачи, возраста детей и концепции воспитания (на современном этапе это концепция личностно-ориентированного подхода, предполагающего реализацию воспитателем «Декларации прав ребенка»).

Приведем пример, как в педагогическом процессе может осуществляться воспитание у детей положительного отношения к труду. Данная цель конкретизируется с учетом возраста. Затем изучается характер отношения к труду 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. На *втором, основном этапе* педагогического процесса реализуется план. Здесь осуществляется педагогическое взаимодействие воспитанника и воспитателя, ведется контроль за промежуточными результатами. Оперативный контроль помогает обнаружить отклонения, ошибки и тут же произвести коррекцию, внести необходимые дополнения или изменения. На этом этапе реализуются поставленные воспитательно-образовательные задачи. Очень важно на этом этапе постоянно поддерживать и учитывать обратную связь - ответную реакцию ребенка на воздействия.

На третьем этапе проводится анализа результатов, выделяются причины неудач и успехов, просматривается правомерность поставленных задач, адекватность избранных средств, методов, форм организации. Выявляется то, что дало наилучший результат, и то, что оказалось малодейственным.

Педагогический процесс в дошкольном учреждении строится на следующих **принципах**:

- учит возрастных возможности детей;
- опора на интересы ребенка;
- единство воспитательных и образовательных задач;
- учет положение о ведущей деятельности, смене деятельности и компенсаторной взаимосвязи разных видов деятельности;
- стимулирование воспитателя и воспитанников к взаимному уважению и соблюдению «Декларации прав ребенка».

Организация педагогического процесса

В истории отечественной дошкольной педагогики выделяется несколько вариантов построения педагогического процесса.

В 20-30-е гг., когда система общественного дошкольного воспитания еще только разворачивалась, педагогический процесс строился по организующим моментам. Вся жизнь детей в определенные промежутки времени была сосредоточена вокруг организующих моментов. Каждый организующий момент

строился на основе следующих частей программы: общественно-политическое воспитание, трудовое воспитание, природоведение, физическое воспитание (именно такие формулировки даны в программе), математика. Раскрывалось содержание каждого подраздела, предлагались конкретные формы работы. В конце каждого организующего момента указывалось содержание работы с родителями.

Например, в средней и старшей группах предлагалось весь учебный год разделить на четыре квартала (осенний, зимний, весенний, летний). В каждом квартале было по четыре организующих момента. В осеннем квартале выделялись такие организующие моменты: «Организация жизни группы» (длительность проработки - 15 -18 дней); «Оздоровление быта» (продолжительность примерно 18-20 дней); «Празднование Октябрьской революции» (длительность примерно 20-25 дней); «Организация рабочей комнаты» (длительность проработки примерно 18-20 рабочих дней). Подобным образом был расписан каждый квартал. Работа по организующим моментам предполагала, что в выделенное для нее время дети будут получать необходимые знания, закреплять их в играх, изобразительной деятельности.

Дети в течение длительного времени имели возможность сосредоточиться на определенном познавательном материале, у них формировались навыки социального поведения, мировоззрение. Воспитатель должен быть внимателен к тому, что и как усваивают дети.

Вот как говорилось об организующем моменте «Празднование Октябрьской революции»: «Основная особенность данного организующего момента - его яркая политическая насыщенность. Поэтому при недостаточном продумывании предлагаемого для проработки материала легко создать перегрузку, а это не уточнит и не углубит, а наоборот, запутает уже имеющиеся у детей понятия. Это чаще всего бывает тогда, когда детям дается много словесного материала, не связанного с какими-либо фактами из жизни и собственной активной деятельности детей».

Построение педагогического процесса на основе выделения «организующих моментов» приводило к формализму и заорганизованности воспитательно-образовательного процесса.

В дальнейшем применялись и другие формы построения педагогического процесса: тематическая и комплексная.

Сущность тематической формы заключается в том, что в качестве основы педагогического процесса выделялась какая-то тема. Содержание ее раскрывалось, как правило, на занятиях. Изучение одной темы могло проходить на нескольких занятиях. В тему могла быть включена и другая деятельность, связанная с нею по содержанию. Содержанием тем мог стать какой-то один раздел программы (чаще всего был раздел общественно-политического воспитания), а другие разделы изучались параллельно.

«Комплексы» - так называли комплексное построение педагогического процесса, характеризовались попыткой установить логическую взаимосвязь между разными разделами. В один «комплекс» входили различные виды деятельности детей или **разное, но близкое по теме содержание**.

Все названные подходы к построению педагогического процесса объединяет одно – стремление сгруппировать, сблизить воспитательные воздействия, не распылять их, а давать концентрированно, целенаправленно. Такая идея положительна, она отвечает особенностям дошкольного возраста. Но принцип концентрированности не может быть применен ко всему содержанию сразу, и тогда какие-то стороны этого содержания становятся как бы второстепенными, а внимание педагога к их освоению снижается. Страдает главное – разностороннее развитие личности. К тому же выбор тем или содержания «комплекса» не имел научного обоснования и носил субъективный, «вкусовой» характер.

Более современный подход – организация педагогического процесса на основе выделения доминирующих воспитательно-образовательных целей. В качестве ведущей (доминирующей) цели выдвигается воспитательная задача. Ее содержание продиктовано особенностями развития детей на определенном возрастном этапе и конкретными задачами воспитания. Доминирующая цель определяет взаимосвязь и иерархию воспитательных и образовательных задач.

От содержания доминирующих целей зависят порядок и взаимодействие разных видов деятельности, многоплановых по содержанию и формам организации и единых по мотивации и цели. Многоплановость содержания и форм позволяет удовлетворять и развивать разнообразные интересы и способности детей, а единая мотивация – направлять это развитие в общее педагогически ценное русло. Отличительная особенность такого построения педагогического процесса заключается в том, что меняется зависимость между разными видами деятельности. На первый план выходит то одна, то другая деятельность, наиболее оптимальная для реализации доминирующей цели. Другие виды деятельности не исключаются, а выполняют сопутствующую роль. Например, в старшей группе в качестве доминирующей цели выдвинута цель воспитания положительных взаимоотношений между детьми. Центральной формой работы с дошкольниками становится совместная деятельность, позволяющая упражнять детей в положительных взаимоотношениях. Это могут быть игра, труд, организованные на принципе совместности. В качестве сопутствующей деятельности выступают занятия (этические беседы о взаимоотношениях), самостоятельная индивидуальная художественная деятельность (ребенок готовит что-то для всей группы или мастерит подарок для друга), праздники. Но и в ведущей, и в сопутствующей деятельности решается главная задача – воспитание положительных взаимоотношений. До сих пор продолжается поиск наиболее оптимальной формы построения педагогического процесса в дошкольном учреждении.

Вопросы для обсуждения:

1. *Сделайте сравнительный анализ (можно схему, таблицу) особенностей модели образовательного процесса по программам «Радуга», «Детство», Программа воспитания и обучения в детском саду (под ред. М. А. Васильевой), «От рождения до школы» (под ред. Н. Е. Вераксы).*

2. *Подтвердите или опровергните точку зрения о необходимости планирования педагогической деятельности.*

3. *Спланируйте перспективно (календарно) содержание блока «совместная деятельность воспитателя и детей» на две недели.*

4. *Создайте презентацию по теме семинара.*

ЦЕЛОСТНОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА КАК КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ОСНОВА СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Ребенок – объект научного исследования и субъект воспитания.
Особенности личности ребенка – дошкольника. Психолого – педагогические
особенности детей раннего возраста. Личностно – ориентированная модель
развития личности ребенка.*

Развитие личности – цель современной системы образования

Современная система образования в России, как известно, ориентирована на развитие личности человека. Формирование знаний, умений, навыков, способностей - не цель, а одно из средств достижения главной цели.

Осознание, принятие и необходимость практической реализации идеи развития личности педагогом, другими взрослыми людьми вызывают у них множество вопросов. Вот некоторые из них: что такое личность, каковы ее основные характеристики? Каковы закономерности ее развития? В связи с этими общими вопросами возникают и более частные, но не менее важные: когда начинает развиваться личность, каковы этапы ее развития? Какова роль воспитания вообще и педагога в частности в решении этой проблемы? Каковы особенности развития личности в преддошкольный период?

В данной главе на основе анализа, отбора и систематизации некоторых материалов, представленных в отечественной психологии, сформулированы более или менее полно ответы на эти вопросы.

Развитая, зрелая личность - это человек, *свободно, самостоятельно и ответственно определяющий свое место в жизни общества, культуре.* Человек как личность самостоятельно ставит цель и выбирает средства ее достижения в соответствии с ценностными ориентациями, усвоенными им в обществе. Он принимает на себя ответственность за свои решения и последствия поступков, способен отстаивать свою позицию.

Человек, развиваясь как личность, не подчиняется непосредственно влиянию окружающей среды. Существовая в ней, он *сознательно преобразовывает эту среду и себя.* В процессе общения и деятельности он часто стоит перед *выбором*, необходимостью отстаивать свою позицию, проявляя при этом волю. Личностное поведение и формируется в поступках. Поступок - это «сознательное действие, акт нравственного самоопределения

человека, в котором он утверждает себя как личность в своем отношении к другому человеку, к себе самому, к обществу и миру в целом».

Утверждая себя как личность, человек находится в постоянном саморазвитии. Подчеркивая момент самодвижения в развитии личности, А.Н. Леонтьев обращал внимание, что личность - это не результат прямого влияния внешних обстоятельств, человеческого сообщества «... она выступает как то, что человек делает из себя, утверждая свою человеческую жизнь».

Основной целью развития ребенка - самореализация, раскрытие своих возможностей. Таким образом, *активность, стремление к самореализации* - сущностные характеристики личности.

Личность не всегда может быть положительной, она может быть и негативной. История знает много тому примеров. Поэтому одной из характеристик личности, определяющих ее качество, являются *мотивы, направляющие ее деятельность*. Причем не отдельные мотивы. В психологии существует понятие «направленность личности». Под направленностью личности понимается совокупность устойчивых, доминирующих мотивов, которые и определяют отношение человека к миру, обществу и себе независимо от конкретных ситуаций, меняющихся условий. Именно мотивационно-потребностная сфера считается «ядром» личности, она определяет развитие всех других ее особенностей (интересов, черт характера, стремлений). Эгоистически или альтруистически направленная личность проявляется в характере человека, идеалах, выборе целей и способах ее достижения. Общественно направленные мотивы характеризуют наиболее развитую личность.

Мотивационно-потребностная сфера личности формируется в деятельности (в специфических условиях каждой из них), в процессе общения с людьми, в процессе целенаправленного воспитания и самовоспитания.

При всем множестве теорий личности в них есть общие положения, сформулированные А.Н. Леонтьевым: человек вступает в жизнь как индивид. Понятие «индивид» указывает на принадлежность человека к человеческому роду. Однако индивид никогда не будет человеком в полном смысле этого слова, не будет личностью, если развивается вне общения и вне совместной деятельности с другими людьми. История приводит множество примеров жизни человеческих существ вне человеческого общества, существ, так и не ставших людьми, тем более личностями. Личностью человек становится в обществе, вступая в общественные отношения, личность порождается и развивается в деятельности, протекающей в конкретных исторических условиях.

Известно, что и психическое развитие индивида также происходит в деятельности, в общении. Долгое время в психологии шла речь в основном о психическом развитии человека. Соответственно и в педагогике не было целостного подхода к изучению и воспитанию человека как личности. Встает вопрос: снимает ли проблема развития личности, столь актуальная сейчас, проблему психического развития? Как эти явления соотносятся между собой?

Ответ на данный вопрос важен для понимания и практической реализации педагогом задачи развития личности.

В отечественной психологии психическое развитие и развитие личности рассматриваются в единстве, во взаимосвязи, как целостное онтогенетическое развитие человека. Развитие личности включено в общее психическое развитие. Психическое развитие человека при этом рассматривается с иных позиций, с точки зрения включенности человека как психологической целостности в систему общественных отношений, места, которое он занимает в общественных связях и отношениях. В психологии личности широко используется термин «субъект» («субъектность»), который и объединяет, интегрирует все психологические характеристики человека.

Субъектность человека проявляется в деятельности. Человек как субъект характеризуется активностью, самостоятельностью, способностью и умением осуществлять специфические человеческие формы деятельности (И.В. Слободчиков). Личность есть субъект собственной деятельности: субъект предметной деятельности (практической и познавательной); субъект деятельности общения; субъект деятельности самопознания (познание и осознание человеком своего «Я»), По выражению Б.Г. Ананьева, стать субъектом определенной деятельности - это значит освоить эту деятельность, быть способным к ее осуществлению и творческому преобразованию.

«Освоение деятельности, превращение индивида в субъект деятельности означает овладение им основными структурными компонентами деятельности: ее потребностями и мотивами, целями и условиями их достижения, действиями и операциями».

Развитие человека как субъекта деятельности предполагает развитие в нем всей совокупности проявлений человеческой психологии (психических процессов, состояний свойств, сознания). «Субъектность – это многообразие психологических способностей и механизмов, обобщенно представленных в таких психологических реалиях, как разум, чувства, побуждения, воля, способности, характер человека. Иначе говоря, субъектность есть... центральная категория психологии человека».

Таким образом, *субъектность* как целостное психологическое образование - одна из составляющих личности. Но это не автономно существующая структура в личности. Субъектность как психологическая составляющая личности проявляется, формируется, реализуется в конкретных социальных связях и отношениях, возникающих в совместной деятельности с другими людьми. Личность – это всегда субъект системы человеческих отношений. То есть психологическая и социальная сущность личности неразделимы. Соотношение психологического и социального аспектов в развитии личности четко сформулировано Д.И. Фельдштейном: «Поскольку развитие личности есть высшая цель и высший уровень психического развития растущего человека, аккумулирующего результаты развития и познавательной, и социальной активности, нам представляется нецелесообразным при изучении психического развития ребенка, имея в виду воспитание его как личности, отчленять психическое развитие от развития личности».

Итак, человек, вступая в различные виды деятельности, взаимодействуя, общаясь с окружающими его людьми, реализуя себя, развивается как личность. Самодвижение, саморазвитие личности идет в процессе активной деятельности субъекта. Процесс саморазвития, самодвижения личности отслеживается, рефлексивируется человеком. Развиваясь как личность в процессе деятельности, общения с другими людьми, человек начинает воспринимать себя как индивидуальность. Такая форма самопознания выражается в появлении у человека переживания своего «Я», А.Н. Леонтьев подчеркивал, что это не просто знание о себе, а осознание себя как личности, осознание себя в системе общественных отношений, «оно есть результат, продукт становления человека как личности».

«Образ «Я» – это относительно устойчивая, не всегда осознаваемая, переживаемая как неповторимая система представлений индивида о самом себе, на основе которой он строит свое взаимодействие с другими. В образ «Я» встраивается и отношение к самому себе». Образ «Я» вписывается в структуру личности. Он включает три компонента: *когнитивный* (представления о внешности, способностях, социальной значимости), *эмоционально-оценочный* (самоуважение, самокритичность, себялюбие, самоуничижение и др.), *поведенческий* (волевой) - стремление быть понятым, завоевать симпатии, уважение взрослых, детей или желание остаться незамеченным, скрыть недостатки, уклониться от критики.

Образ «Я» проявляется в *самооценке*, это одна из сторон самосознания личности. С помощью самооценки регулируется поведение. Самооценка формируется в процессе общения, в результате сопоставления себя с другими. Человек ориентируется на референтную группу (лицо), идеалы которой он принимает как свои.

Позицию личности в обществе определяют три показателя: самооценка, ожидаемая оценка, оценка личности группой. Все эти оценки проявляются сначала в межличностных контактах, а затем интериоризируются, переходят во внутренний план. Человек, вступая в общение, действуя, всегда ориентируется на эти оценки.

Уровень притязаний личности также связан с самооценкой. Это желаемый уровень самооценки, который проявляется в постановке цели той или иной степени трудности. В педагогической работе необходимо заботиться о формировании у детей образа «Я», так как самосознание – не только одна из характеристик личности, показатель уровня ее развития, но и неперемное условие дальнейшего саморазвития личности.

Важно заботиться об адекватности самооценки, учитывать уровень притязаний формирующейся личности, способствовать его повышению соответственно возможностям человека. Это позволит пробуждать в ребенке самоуважение, уверенность в своих силах, что способствует саморазвитию личности. Каковы этапы развития личности, чем они обусловлены? Ответ на эти вопросы позволяет педагогу вовремя и грамотно содействовать ее развитию.

Ребенок как объект педагогики

Период от рождения до поступления в школу довольно продолжительный (6-7 лет) отрезок жизни человека. В нем можно выделить два больших периода - ранний возраст и дошкольный возраст, каждый из которых в свою очередь, делится еще на несколько этапов: ранний возраст - на 7 этапов, дошкольный возраст - на 4. Такое «дробление» связано с особенностями психофизиологического роста и развития детей.

Чтобы проследить развитие детей, необходимо выделить этапы и их границы. Понимая, что каждый ребенок развивается по «собственной программе», можно выделить общие закономерности, которым подчинено развитие.

То, что может ребенок в 3 года недоступно для младенца, то, что не составляет труда в 5 лет, невыполнимо в 3 года.

Личность как качество, характеризующее общественную сущность человека, начинает формироваться рано, еще в младенчестве. С рождения ребенок включается в деятельности, организуемые взрослыми. Взаимодействуя и общаясь с ними, он постепенно осваивает мотивы, цели действия, овладевает нормами взаимоотношений и т.п. Ребенок не пассивно приспосабливается к окружающему миру, а активно овладевает достижениями общества и определяет свое место, позицию в нем. В отечественной психологии процесс развития, самодвижения личности связывается со **сменой ведущих видов деятельности**. Личностные новообразования (появление новых качеств, которых не было раньше) отчетливо проявляются при смене одной ведущей деятельности на другую. Смена одного вида деятельности другой не случайна. Д.Б. Эльконин выдвинул гипотезу, которая подтвердилась рядом других исследований, что ребенок, развиваясь в обществе, вступает в два типа отношений: «ребенок - общественный взрослый» и «ребенок - общественный предмет». В жизни человека доминирует то первый, то второй тип отношений. При доминировании *первого типа* человек (ребенок) ориентирован на усвоение норм, ценностей, мотивов деятельности взрослых, и тогда ведущими становятся соответствующие деятельности: общение, игра, главный смысл которых в усвоении норм, ценностей.

При доминировании *второго типа* отношений человек ориентирован на освоение эталонов, способов деятельности. Соответственно ведущими становятся предметная деятельность (практическая, познавательная).

В деятельности по освоению норм человеческих взаимоотношений преобладают *субъект-субъектные* отношения (отношения между субъектами деятельности), а в предметной деятельности доминируют *субъект-объектные*.

В любом случае ребенок проявляет стремление быть активным деятелем в человеческом обществе. Но в первом типе деятельности преимущественно развивается социальная активность ребенка, а во втором - познавательная.

Овладевая способами деятельности, действиями и операциями, ребенок становится более знающим, более умелым и способным, стремится к самостоятельности, пытается в этом проявить, утвердить свое «Я», свою

новую позицию в сообществе, установить иные отношения. Поэтому появляется новая деятельность, где субъект-субъектные отношения - главные (например, игра в дошкольном возрасте). Проникая в игре в суть отношений между людьми, осваивая мотивы, смыслы, нормы поведения, пытаюсь жить одной жизнью со взрослыми, ребенок обнаруживает недостаток в знаниях, способах действия, необходимых для достойного существования в сообществе людей. Возникает потребность в познании объектов внешнего мира (природы, рукотворных предметов, знаков), и тогда опять предметная деятельность становится ведущей (например, учебная в начальной школе). Смена ведущих видов деятельности означает определенный этап психического и личностного развития.

А.В. Петровский предложил иную периодизацию развития личности, в основу которой положена не смена ведущих видов деятельности, а **деятельностно-опосредованный тип взаимоотношений**, которые складываются у человека с наиболее референтной (значимой для него) группой (или лицом) в этот период.

Первая фаза становления личности - процесс активного усвоения человеком норм, правил жизни в сообществе, овладение соответствующими формами и средствами деятельности. У человека возникает необходимость максимально адаптироваться в общности, «быть таким, как все».

Вторая фаза характеризуется развитием личности в условиях обостряющегося противоречия между достигнутым уровнем адаптации (стал, «как все») и потребностью представить свою индивидуальность, отличие от других.

Третья фаза развития личности обусловлена противоречием между отчетливо проявившимся на предыдущем этапе стремлением человека предъявить сообществу свою индивидуальность, значимые для него отличия от других и потребностью сообщества принять и культивировать те особенности личности, которые соответствуют ценностям этой группы.

Если личность в микрогруппе проходит все три этапа развития, она меняется сама и меняется сообщество, в котором происходило это развитие. Трансформация личности и группы взаимная. Личность может занимать позицию лидера и тогда сообщество трансформирует свои потребности в соответствии с потребностями лидера. Если противоречие не устраняется, личность вытесняется из группы или игнорируется.

В рамках третьей фазы развития личности - интеграции проявляются новообразования личности - черты, которых не было у него на прежних ступенях, которые отвечают необходимости и потребности развития группы и потребности индивида.

Этот подход к периодизации развития личности не противоречит первому, а дополняет его, раскрывая процесс становления личности с других позиций - отношений в группе. Процесс вхождения человека в ту или иную группу, индивидуализация, а затем интеграция в ней опосредствованы совместной деятельностью, содержанием, ценностями, смысл которой обуславливают устойчивые межличностные отношения. В системе этих

отношений происходит взаимовлияние членов сообщества друг на друга, вследствие чего и развивается личность каждого. Быть личностью - это значит осуществлять значимые преобразования в жизнедеятельности другого лица, в его интеллектуальной, эмоционально-потребностной, волевой сфере. При этом личность как бы идеально представлена, персонализирована в других людях. Персонализация (идеальная представленность) личности в других людях, в мотивах, поступках, способах действия - это своего рода обретение личностью второй жизни в других людях, с физическим исчезновением индивида личность не умирает. Это налагает особую ответственность на личность, ответственность не только за себя, но и за других. Очевидно, А. Экзюпери именно о таком личностном влиянии говорил устами Маленького принца: «Мы в ответе за тех, кого приручили».

Влияние на другого человека в зависимости от направленности личности может быть как позитивным, так и негативным.

В свете этих положений идея о взаимодействии воспитателя и ребенка как условия личностного взаиморазвития - одна из основных в личностно ориентированной модели воспитания.

Итак, личность развивается в конкретных исторических условиях, в деятельности и в общении.

Одним из условий развития личности является целенаправленное воспитание, т.е. *специально организуемое, деятельностно опосредованное общение с ребенком*. Взрослый человек всегда посредник между ребенком и окружающим его миром. Он способствует присвоению им общественного опыта. Велика в этом процессе роль родителей и педагогов. **Обучению, воспитанию принадлежит ведущая роль в развитии личности.**

В настоящее время психологами, педагогами разрабатывается модель личностно-ориентированной педагогики.

Такой подход предполагает признание взрослым активности ребенка как полноправного субъекта, а не объекта процесса воспитания. При этом взрослым людям необходимо обеспечить самостоятельный выбор или осознанное принятие детьми целей, содержания, способов деятельности. Особое значение при этом придается учету внутренних побудительных сил, потребностей растущего человека.

Ориентируясь на требования общества, зная закономерности развития личности, взрослые (педагоги и родители) в определении задач, выборе способов взаимодействия с детьми должны идти от ребенка, замечая, раскрывая возможности его личностного роста и содействуя развитию личности.

В процессе совместной деятельности и общения с ребенком важно понимать, признавать и принимать его таким, каков он есть. По мере развития ребенка общение строить преимущественно на принципах сотрудничества, партнерства.

При этом важно видеть, какое место занимает ребенок в иерархии межличностных отношений, понимать мотивы его поступков, действий, замечать, как изменяется личность ребенка в группе (фаза развития) и как изменяется группа под его воздействием.

Индивидуальный подход в воспитании рассматривается в психологии как аспект более общего личностного подхода. Это учет индивидуальных особенностей (темперамента, характера, отдельных психических процессов, способностей). Индивидуальный подход осуществляется в единстве с личностным. Задача развития личности ребенка предъявляет и особые требования к педагогу.

Воспитатель – это человек, который несет ответственность за условия, характер и перспективы развития личности другого человека. Чувство ответственности особенно необходимо педагогу, если помнить о том, что человек невольно может быть представленным в жизни другого человека (ребенка), влияя на его мотивационно-потребностную, когнитивную, волевую сферы личности.

Педагог, будучи сам личностью, обладает следующими знаниями и умениями:

- 1) знанием закономерностей развития личности;
- 2) способностью к частично самостоятельному и совместно с психологами определению уровня развития личности;
- 3) способностью к самостоятельному определению задач и средств воспитания каждого ребенка и группы в целом;
- 4) владением вариативной методикой воспитания, адекватной, с одной стороны, уровню наличного и возможного развития конкретного ребенка, с другой - способностям, возможностям самого педагога как субъекта педагогической деятельности;
- 5) умением предвидеть, прогнозировать результаты взаимодействия с детьми в процессе применяемых технологий, методик воспитания;
- 6) способностью к анализу и коррекции своей деятельности на основе рефлексии; способностью к педагогическому творчеству.

К педагогической рефлексии в психологии (В.А. Петровский) отнесены: 1) осознание педагогом мотивов собственной деятельности; 2) умение отличать свои затруднения и проблемы от затруднений и проблем воспитанников; 3) способностью к эмпатии и децентрации; 4) оценка собственных личностных влияний, оказываемых на воспитанника.

В результате взаимопроникновения профессиональных и индивидуальных черт формируется воспитательная позиция личности.

Вопросы для обсуждения:

1. *Что является движущими силами развития личности?*
2. *Формированию каких личностных качеств способствует педагог, поощряя попытки ребенка проанализировать ситуацию и поступить в соответствии со сделанными выводами, а не только по собственному желанию?*
3. *Чем отличается личностный уровень организации человеческих качеств от естественно-природного бытия человека и его общественно – функционального существования?*

4. *Каким образом выражаются личностные качества через направленность личности, ее ценностные ориентации, жизненные планы, сформировавшиеся установки, доминирующие мотивы деятельности и поведения?*

5. *Видимое поведенческое неблагополучие ребенка в критическом возрастном периоде – это закономерность или свидетельство неблагоприятного течения кризиса, отсутствия изменений в негибкой педагогической системе, которая не поспевает за быстрым изменением личности ребенка?*

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ДОСТИЖЕНИЯ РЕБЕНКА - ДОШКОЛЬНИКА

Социализация детей дошкольного возраста как одна из задач дошкольного образовательного учреждения. Игра и социализация дошкольника. Педагогическая поддержка как метод, форма, технология, позиция педагога. Педагогический смысл поддержки. Формы педагогической поддержки. Социокультурные достижения ребенка - дошкольника

Одной из задач дошкольного образовательного учреждения является социализация детей дошкольного возраста, в процессе которой проходит освоение ребенком социальных норм. Этот процесс тесно связан с процессом инкультурации, освоением индивидом традиций, способов мышления и действий, характеризующих культуру и отличающих его общество от других человеческих групп". "Каждый человек проходит через процесс инкультурации ... поскольку без него не может существовать как член общества".

Особое влияние на процесс социализации ребенка дошкольного возраста оказывает игра. Являясь самостоятельной деятельностью детей, игра выступает как форма, где поощряется активность ребенка, принятие им различных решений, которые при этом не комментируются взрослыми. В игре ребенок проигрывает будущие социальные роли, отрабатывают навыки взаимодействия со сверстниками. Средством социализации выступает детский коллектив, как социальная общность, объединяющая детей совместными целями, общей деятельностью и переживаниями. На каждой ступени образования выделяются свои целевые ориентиры социализации.

В Концепции содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено), (Утверждена Федеральным координационным советом по общему образованию Министерства образования РФ 17.06.2003 г) «Целевые ориентиры для каждой ступени образования представлены в виде возрастных портретов, описывающих достижения ребенка к концу ступени. Возрастной портрет ребенка дошкольного возраста отражает идеальные социокультурные ожидания, а не среднестатистический уровень достижений детей этого возраста. Эти ожидания не могут выступать непосредственным основанием оценки качества образования или продвинутости самого ребенка.

Характерная черта старшего дошкольника - устойчивое положительное отношение к себе, уверенность в своих силах, открытость внешнему миру. Ребенок проявляет инициативность и самостоятельность в разных видах детской деятельности - игре, общении, конструировании, рисовании, лепке - в сфере решения элементарных социальных и бытовых задач. Он активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх, организует их, способен договариваться, учитывать интересы других, сдерживать свои эмоции. Ребенок проявляет доброжелательное внимание к окружающим, отзывчив к переживаниям другого человека, обладает чувством собственного достоинства, уважает достоинство других. В ходе совместной деятельности обсуждает возникающие проблемы, правила, может поддержать разговор на интересную для него тему.

Находясь в обществе сверстников в предметно насыщенной среде, ребенок легко выбирает себе род занятий, партнеров и обнаруживает способность к порождению и воплощению разнообразных, сменяющих друг друга замыслов. Способность ребенка к фантазии, воображению особенно выпукло выступает в ролевой и режиссерской игре, которая к концу дошкольного периода характеризуется наличием оригинального замысла, гибкостью развертывания сюжетной линии сообразно условиям и обстоятельствам. Творческие способности детей также проявляются в рисовании, придумывании сказок, танцах, пении. Дети любят фантазировать вслух, играть звуками и словами. Эта способность тесно связана с развитием речи и свидетельствует о возникновении внутреннего плана действия, развитии функции воображения и становлении произвольности предметного действия.

Особым объектом освоения становятся для ребенка собственное тело и телесные движения. Он с удовольствием бегает, прыгает, лазает. Дети могут видоизменять ранее усвоенные образцы движений применительно к новым условиям, придумывать новые движения; детские движения приобретают произвольный характер.

Волевое начало в действиях ребенка проявляется в продуктивной деятельности, где он обнаруживает способность достигать цели, стараться сделать продукт качественно, переделывать, если не получилось. Произвольность также проявляется в социальном поведении: ребенок может выполнять инструкцию педагога, следовать установленным правилам.

В дошкольном детстве получают развитие познавательные способности ребенка. Он проявляет широкую любознательность, задает вопросы, касающиеся близких и далеких предметов и явлений, интересуется причинно-следственными связями (как? почему? зачем?), пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей. Любит наблюдать, экспериментировать, собирать разнообразные коллекции. Проявляет интерес к познавательной литературе, к символическим языкам, графическим схемам, пытается самостоятельно пользоваться ими.

Одновременно с развитием этих качеств повышается компетентность ребенка в разных видах деятельности и в сфере отношений. Компетентность

ребенка проявляется не только в том, что он обладает знаниями, умениями, навыками, но и способен принимать на ее основе собственные решения».

Особую роль в этом процессе приобретает творческая деятельность, охватывающая изменение действительности и самореализацию личности в процессе создания продуктов детского творчества, которая способствует расширению пределов его возможностей. Не обязательно чтобы все дети писали стихи или пели песни, были художниками или играли роли в театре. Но ребенок должен получить возможность проявлять себя в различных видах деятельности.

Задача педагога состоит в том, чтобы способствовать созданию в детском коллективе условий для социализации. И здесь нужна педагогическая поддержка, рождающаяся из самой жизни и социального общения форм, образцов, путей самоопределения.

Педагогическая поддержка характеризуется как метод и форма воспитания, технология образования, позиция педагога, как свободное общение, как товарищеские отношения взрослого и ребенка, их внутренний настрой.

Педагогический смысл поддержки более адекватно отражается в двух подходах к ее определению — широком и узком. Широкая интерпретация связывается с созданием благоприятных условий, безопасной среды, необходимых для развития и саморазвития детей, раскрытия и реализации их внутренних сил, формирования способности к самостоятельным действиям и свободному выбору. Узкий смысл ассоциируется с помощью педагога, его содействием в разрешении проблем, связанных с учением, общением, здоровьем, самоопределением. Педагогическая помощь трактуется как определенная система средств, обеспечивающих самореализацию детей в различных видах деятельности.

Используемые часто вместе понятия "педагогическая поддержка" и "помощь" — близки друг другу, во многих случаях схожи, в чем-то синонимичны, хотя совершенно не идентичны по своему смыслу. Поддержать можно косвенно, даже не будучи рядом; помочь — только в общении, тесном контакте с ребенком, в момент его встречи с трудностью, с которой он самостоятельно не может справиться, но ее преодоление для него лично значимо.

Основной формой организации педагогической поддержки ребёнка дошкольного возраста является создание необходимых условий для его встречи со знакомым, и в то же время незнакомым, незамеченным, не осмысленным объектом среды, окружающей его с самого рождения. Чтобы эта встреча оставила след в душе ребёнка, стала «кирпичиком» его духовного самостроительства, она должна стать настоящим событием.

Психологическая поддержка — позволяет сосредоточиться на достижениях ребенка, способствует укреплению его самооценки, дает возможность почувствовать себя творцом, вселяет веру в свои возможности.

И не случайно в стандарте дошкольного образования (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от «17» октября

2013 г. № 1155), который вступил в силу с 1 января 2014 года, программа дошкольного образования «формируется как программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей дошкольного возраста. Программа направлена на создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности; на создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей».

Уважение взрослых к человеческому достоинству детей, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях; построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребёнка и учитывающего социальную ситуацию его развития; поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности выступают, как важнейшие психолого-педагогические условия успешной реализации Программы.

Требования Стандарта к результатам освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования. К целевым ориентирам дошкольного образования относятся следующие социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребёнка:

В новом стандарте дошкольного образования выделяют целевые ориентиры образования в младенческом и раннем возрасте:

- ребенок интересуется окружающими предметами и активно действует с ними;
- эмоционально вовлечен в действия с игрушками и другими предметами, стремится проявлять настойчивость в достижении результата своих действий;
- использует специфические, культурно фиксированные предметные действия, знает назначение бытовых предметов (ложки, расчёски, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими. Владеет простейшими навыками самообслуживания; стремится проявлять самостоятельность в бытовом и игровом поведении;
- владеет активной речью, включённой в общение; может обращаться с вопросами и просьбами, понимает речь взрослых; знает названия окружающих предметов и игрушек;
- стремится к общению со взрослыми и активно подражает им в движениях и действиях; появляются игры, в которых ребенок воспроизводит действия взрослого;
- проявляет интерес к сверстникам; наблюдает за их действиями и подражает им;
- проявляет интерес к стихам, песням и сказкам, рассматриванию картинки, стремится двигаться под музыку;

– эмоционально откликается на различные произведения культуры и искусства;

– у ребёнка развита крупная моторика, он стремится осваивать различные виды движения (бег, лазанье, перешагивание и пр.).

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования:

– ребёнок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании;

– способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;

– ребёнок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства;

– активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;

– ребёнок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре;

– ребёнок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;

– ребёнок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребёнка складываются предпосылки грамотности;

– у ребёнка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;

– ребёнок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

– ребёнок проявляет любознательность, задаёт вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать. Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живёт; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; ребёнок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

Вопросы для обсуждения:

1. *Дайте определение «социализация» в узком и широком смысле*
2. *Раскройте сущность социализации*
3. *Как игра влияет на социализацию дошкольника.*
4. *Дайте определение «педагогической поддержки»*
5. *Раскройте педагогический смысл поддержки.*
6. *Приведите примеры форм педагогической поддержки.*
7. *В чем заключаются социокультурные достижения ребенка - дошкольника*

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ И ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МАРШРУТОВ РЕБЕНКА

Понятия: «индивидуальность», «индивидуализация образования», «индивидуально – дифференцированный подход», «формы индивидуализации образования ребенка». Организация предметно – пространственной образовательной среды, как основа индивидуального подхода к ребенку.

– В современных условиях реформирования системы дошкольного образования основной линией преобразований стал переход на личностно-ориентированное взаимодействие педагога с детьми. Однако до сих пор определенные стереотипы сознания педагогов и отдельные тенденции образовательной практики не ориентируют их на индивидуальный подход к ребенку и не предполагают разных способов общения с детьми.

Причина — в системе высшего и среднего педагогического образования. Специалисты выпускаются в соответствии с устаревшими требованиями, а программно-методическая литература — дореформенного периода.

Практическая педагогика продолжает ориентироваться на подготовку ребенка к школе, основной целью педагогических усилий остается создание определенного объема знаний, умений и навыков, противоречащее развитию индивидуальности и приводящее к выравниванию возможностей детей. Ориентация на «среднего» ребенка ведет к тому, что развитие детей с высоким интеллектом искусственно тормозится, и они лишаются возможности полноценной реализации своих способностей. Дети же с более низким уровнем развития вынуждены постоянно переживать неуспех, что негативно сказывается на их эмоциональном благополучии. В обоих случаях это приводит к появлению таких нежелательных черт личности, как неоправданная самоуверенность, агрессивность, тревожность, невротизация или неуверенность, излишняя застенчивость, постоянная неудовлетворенность собой и др.

Строгий, единый для всех режим жизни в дошкольном учреждении также не способствует развитию индивидуальности ребенка. Самые разные дети — живые и медлительные — должны по команде в едином темпе засыпать,

просыпаться, одеваться, раздеваться, есть, и мыть руки. При этом взаимодействие с ребенком, отличающимся своеобразием, вызывает у педагога трудности. Дети, которые «выпадают» из заданного режима и тем самым мешают работе воспитателя, невольно вызывают у него недовольство и раздражение.

Важной причиной такого положения является то, что на сегодняшний день фактически не существует специальных исследований, определяющих принципы и условия реализации индивидуального подхода к детям.

Вместе с тем в разные исторические периоды ученые проявляли большой интерес к данной проблеме. Так, еще Марк Фабий Квинтилиан отмечал, что наставник должен, прежде всего, узнать свойства ума и характер своих учеников и только после этого он сможет понять, как лучше всего «обходиться» с ними.

В трудах педагогов-гуманистов (Я. Корчака, Я.А. Коменского, К.Д. Ушинского, В.А. Сухомлинского и др.) сам термин «воспитание» рассматривался с позиций развития индивидуального своеобразия личности ребенка.

В отечественной дошкольной педагогике также всегда подчеркивалась необходимость и значимость индивидуального подхода к ребенку, однако во многом это оставалось лишь декларацией. Так, А.С. Макаренко, рассматривая дифференцированный подход к детям, думал о том, как сделать ребенка преданным и достойным членом коллектива, как бы повторяя за К. Марксом, что «только в коллективе индивид получит средства, дающие ему возможность всестороннего развития своих задатков...». Данная проблема нашла отражение в основных учебниках дошкольной педагогике.

В «Дошкольной педагогике» под редакцией В.А. Логиновой и П.Г. Саморуковой отмечается, что воспитание и социальная среда формируют индивидуальный склад личности, который проявляется в направленности способностей, потребностей, целей, чувств, воли и характера. Учитывая эти особенности, воспитатель должен индивидуально подходить к детям. Подчеркивается, что «воспитание, образование, обучение должны располагать разнообразными средствами и методами индивидуального подхода и применения, наиболее эффективными для развития каждого ребенка.

В аналогичном учебнике под редакцией В.И. Ядэшко и Ф.А. Сохина индивидуальный подход провозглашается одним из дидактических принципов. При этом указывается, что дети различаются разными уровнями гибкости мыслительной деятельности и разным темпом усвоения знаний и навыков, поэтому «...воспитатель организует работу с детьми с учетом их индивидуальных особенностей... Дифференцированный подход в обучении требует от воспитателя определенной гибкости: дать более сложные задания сильному ребенку... в то же время добиваться, чтобы все дети выполняли поставленные перед ними задачи... подбирать более слабым индивидуальные задания в пределах их зоны ближайшего развития». Однако оба учебника не дают будущим педагогам технологии реализации данной проблемы.

Отдельные вопросы индивидуального подхода к ребенку рассматривались в работах Е.А. Аркина — по физическому воспитанию детей, А.П. Усовой — по обучению, Е.А. Флериной — по эстетическому воспитанию дошкольников, Р.С. Буре и Л.Ф. Островской — по общению и др. В названных трудах акцентировалась роль способностей, потребностей и интересов ребенка как основание для осуществления индивидуального подхода, но и в них также отсутствовали условия, принципы и технологии его реализации.

Единственным исследованием на эту тему явилась работа Я.И. Ковальчук «Индивидуальный подход в воспитании ребенка». В ней отмечалось, что в теории современной педагогики индивидуальный подход рассматривается как широкий принцип, предполагающий обучение и воспитание *коллектива* детей, осуществляемое посредством педагогического воздействия на каждого ребенка, с учетом знания его особенностей и условий жизни. Индивидуальный подход требует от воспитателя большого терпения, любви к детям, умения разобраться в сложных проявлениях ребенка, подобрать «ключик» к его духовному миру. Подчеркивается, что индивидуальный подход оказывает положительное влияние на формирование личности каждого ребенка, «если он осуществляется в определенной системе: изучение и установление причин формирования особенностей характера и поведения; определение соответствующих средств и методов, *четких организационных форм* индивидуального подхода к каждому ребенку в общей педагогической работе со всеми детьми». Однако «четкие» формы лишь обозначены. Вместе с тем это исследование полезно для дальнейшей разработки названной проблемы, несмотря на то обстоятельство, что было выполнено в определенный исторический период и отвечало социальному заказу своего времени.

Научная школа отечественной психологии (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Б.М. Теплов, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, Л.А. Венгер) рассматривала проблему индивидуального подхода в контексте формирования личности ребенка и развития его способностей, придавая существенное значение внутренним индивидуальным предпосылкам психологических свойств, предполагающих успех в любой деятельности. Однако в политической и социокультурной ситуации дореформенного периода научное богатство отечественной психологической школы не могло быть востребовано и реализовано в полной мере. Кроме того, хотя и подчеркивались основания для реализации индивидуального подхода к ребенку, не была разработана диагностика, позволяющая выполнить это.

Вышедшая в 1989 году «Концепция дошкольного воспитания», которая положила начало реформе дошкольного образования, и последовавшие за ней документы Министерства образования России построены именно на основе достижений отечественной психологической науки. В них подчеркивается важность и необходимость индивидуального подхода к каждому ребенку, а поддержка индивидуальности признается одним из основополагающих моментов дошкольного воспитания: только на ее основе могут осуществляться полноценное развитие личности дошкольника, раскрываться его особенности, уникальные способности.

В «Рекомендациях по экспертизе образовательных программ для дошкольных образовательных учреждений РФ» указывается: «Программы должны предусматривать возможность индивидуального подхода к ребенку, работу с разными подгруппами детей, учитывать их возрастные особенности».

В процессе развития реформы появились новые разработки, в которых авторы подошли вплотную к решению интересующей нас проблемы. Так, в пособии «Воспитатель и дети: источники роста» под редакцией В.А. Петровского отмечается, что «индивидуально-личностный акцент деятельности воспитателя (растворяясь в таких понятиях, как «индивидуальный подход в воспитании») оказывается как бы за скобками интересов исследователей и практиков». Опираясь на идею Л.С. Выготского о социальной ситуации развития, авторы подчеркивают значимость развивающих взаимоотношений в системе «взрослый — ребенок», благодаря которым достигается развитие каждого ребенка с учетом его возможностей и склонностей. При этом авторы выделяют три направления реализации личностно-ориентированной модели общения взрослых с детьми: поиск путей и способов установления контакта между ними; определение целей, содержания, принципов, методов и форм общения; организация окружающей среды (чтобы она максимально способствовала естественному развитию детей).

В работе «Дошкольное образование: ориентиры и требования к обновлению содержания» Н. Михайленко и Н. Короткова выделили четыре направления повышения эффективности и гуманизации педагогического процесса в детском саду: изменение формы общения с детьми (от авторитарного воздействия к общению, учитывающему личностное своеобразие каждого ребенка); обновление формы и содержания обучающих занятий — от фронтальных к работе с небольшими подгруппами детей; сокращение общего числа занятий за счет отбора наиболее эффективного материала; преобразование предметной среды в целях обеспечения самостоятельной деятельности и творчества детей в соответствии с их желаниями и склонностями.

Четкие принципы построения развивающей среды с опорой на личностно-ориентированную модель взаимодействия педагога с детьми дали В.А. Петровский, Я.М. Кларина, Л.А. Смывина и Л.П. Стрелкова в методических рекомендациях «Построение развивающей среды в дошкольном учреждении», однако и в этом пособии предметно-пространственная среда как условие обеспечения индивидуального подхода к каждому ребенку раскрывается лишь частично.

Реформа открыла новые возможности для изучения лучших достижений мирового опыта в области дошкольного образования с целью их реализации в дошкольных учреждениях России. Анализ деятельности детских садов в странах с развитыми демократическими традициями — Германии, Голландии, Норвегии, США, Финляндии, Швеции — свидетельствует о том, что индивидуальный подход выступает важнейшим ориентиром педагогической деятельности.

Особую роль в этом сыграли педагогические системы Р. Штайнера и М. Монтессори.

Вальдорфская педагогика выстраивает обучение и воспитание в соответствии с актуальными потребностями индивидуального развития детей, поэтому для каждого ребенка составляется своя программа.

Широко известная из истории педагогики система М. Монтессори фактически полностью опирается на принципы индивидуального подхода педагога к ребенку. В ней решающее значение отводится специально организованной среде, в которой ребенок действует самостоятельно. При этом индивидуальный подход реализуется на основе *анализа возможностей и достижений каждого ребенка и подбора для него системы заданий* (в определенной последовательности). Именно поэтому в России на первых этапах реформы дошкольного образования, когда новые программы и методики не были составлены, прогрессивные педагоги обратились к педагогической системе Монтессори, позволяющей непосредственно выстраивать индивидуальную траекторию обучения каждого ребенка, используя для этого соответствующий арсенал педагогических средств — заданий разной степени сложности, содержащихся в данном наборе (комплекте дидактических пособий).

Ту же цель преследует американская программа «Шаг за шагом», общими принципами которой являются: индивидуализация деятельности ребенка путем предоставления ему свободы выбора разнообразных дидактических пособий и способов взаимодействия с ними; стимулирование его к планированию собственных действий; вовлечение в работу родителей.

Изучение позитивного международного опыта и освоение в российской практике прогрессивных зарубежных технологий, безусловно, вносит позитивный вклад в развитие реформы образования в нашей стране, раскрепощая и обогащая профессиональное сознание педагогов. Однако его адаптация и интеграция в российских условиях — новая серьезная проблема, решение которой требует особого внимания со стороны ученых и практических работников.

Таким образом, анализ исследований, в которых проблема индивидуального подхода к ребенку рассматривалась в разные исторические периоды как отечественными, так и зарубежными учеными, позволил выделить некоторые аспекты ее решения:

- создание развивающей среды;
- необходимость распознавания индивидуальных особенностей ребенка;
- акцент на его потребности, склонности, способности, интересы, темп развития.

Вместе с тем проведенный анализ показывает, что до сих пор не существует целостного научного исследования, которое бы *позволило определить* практические пути решения проблемы в системе дошкольного образования. Поэтому перед нами встали следующие конкретные задачи:

- охарактеризовать факторы и определить обобщенные механизмы индивидуального подхода к детям;

- разработать ориентиры построения развивающей среды как основы в целях обеспечения индивидуальной активности детей в условиях дошкольного образовательного учреждения;

- исследовать организационно-методические приемы работы с кадрами для осуществления индивидуального подхода к детям;

- выявить условия реализации такого подхода на примере физкультурно-оздоровительной работы, определив пути построения траектории физического развития каждого ребенка;

- провести опытно-экспериментальную проверку эффективности организационно-методических способов реализации индивидуального подхода к ребенку в контексте преемственности дошкольного и общего среднего образования.

Организация предметно – пространственной среде как основы индивидуального подхода к ребенку

Среда — одно из основных средств развития личности ребенка, источник его индивидуальных знаний и социального опыта. Предметно-пространственная среда не только обеспечивает разные виды активности дошкольников (физической, игровой, умственной), но и лежит в основе его самостоятельной деятельности, являясь своеобразной формой самообразования. Обязанность взрослого в данном случае состоит в том, чтобы открыть перед детьми весь спектр возможностей среды и направить их усилия на использование ее отдельных элементов.

При проектировании предметно-пространственной среды образовательного учреждения мы исходили из необходимости учета следующих факторов:

- индивидуальных социально-психологических особенностей ребенка;

- своеобразия его эмоционально-личностного развития;

- индивидуальных интересов, склонностей, предпочтений и потребностей;

- любознательности, исследовательского интереса и творческих способностей;

- возрастных и полоролевых особенностей.

Рассмотрим, как каждый из этих факторов конкретизируется при построении предметно-пространственной среды.

Социально-психологические особенности детей дошкольного возраста предполагают стремление участвовать в совместной деятельности со сверстниками и взрослыми, а также время от времени возникающую потребность в уединении. При этом для обеспечения *оптимального баланса совместных и самостоятельных действий детей* в каждой возрастной группе создаются зоны для разных видов детской активности: двигательной, игровой, изобразительной, конструктивной, театрализованной и т.д., а также условия для фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятий. Для отдыха и нерегламентированной индивидуальной деятельности детей в групповой комнате, спальне, приемной, читальном зале организуются «тихие

уголки» с мягкой мебелью, в которых каждый ребенок может побыть один, рассмотреть любимую книгу или нарисовать что-либо.

Учет индивидуальных особенностей **эмоционально-личностного развития ребенка** требует проектирования своеобразных «зон приватности» — специальных мест, где каждый ребенок хранит свое личное имущество: домашнюю любимую игрушку, открытку, значки, украшения, подарки от друзей. Большое значение придается организации экспозиций фотографий детей и членов их семей, личных альбомов. Чрезвычайно важным мы считаем поддержку каждого ребенка в процессе экспонирования разнообразных детских работ. Однако следует подчеркнуть, что систематические выставки предметов детского творчества являются неотъемлемым компонентом развивающей среды только в том случае, когда в них представлены работы всех детей, независимо от их качества. Это создает чувство защищенности и психологической комфортности, способствует развитию у них положительной самооценки, уверенности в своих силах.

В целях реализации **индивидуальных интересов, склонностей и потребностей дошкольников** предметно-пространственная среда должна обеспечивать **право** каждого ребенка на любимое занятие. Для этого при зонировании помещений дошкольного образовательного учреждения предусматривается периодическое обновление материала и оборудования, ориентированное на интересы разных детей, что создает условия для персонифицированного общения воспитателей с детьми.

Развитие **любопытности, исследовательского интереса и творческих способностей** ребенка основано на создании **спектра возможностей для моделирования, поиска и экспериментирования** с различными материалами. При этом используются разнообразные конструкторы, авторское оригинальное оборудование (многофункциональные модули, маты, кегли), природный и бросовый материал. Для раскрытия творческой уникальности каждого ребенка оборудуются также **специальные помещения**: бассейн, физкультурный и тренажерные залы, где дети могут проявить свои двигательные способности; зимний сад, в котором дошкольники с радостью экспериментируют, выращивая растения и проводя исследования живой природы; мастерские и изостудия, где каждый ребенок может почувствовать себя настоящим художником, создателем уникальной поделки; компьютерно – игровой зал, где дети уже в 6 лет способны создать свою конструкцию на мониторе; комната Нижегородского быта, в которой ребята приобщаются к истокам народной культуры; музыкальный зал и камерный театр, где проявляются музыкальные и актерские способности детей.

Учет **возрастных особенностей** ребенка требует при проектировании предметно-пространственной среды предусматривать **возрастную адресованность оборудования и материалов**. Так, в группе для детей 3—4 лет должны быть широко представлены сюжетно-ролевые игры, а для детей 5—6 лет — конструктивная зона.

В целях учета **пололовых особенностей** детей предметно-пространственная среда должна **отвечать интересам, как мальчиков, так и**

девочек. Например, для мальчиков 5—6 лет должны быть образцы изготовления разнообразной техники, для девочек — образцы сумочек и т.д.

Данное построение предметно-пространственной среды потребовало переоборудования типовых помещений ДООУ с целью их полифункционального использования.

Таким образом, проектирование предметно-пространственной среды, создающей основу для реализации индивидуального подхода к ребенку, предполагает соблюдение следующих принципов:

- обеспечения баланса между совместной и индивидуальной деятельностью детей;
- организации «зон приватности»;
- предоставления права и свободы выбора;
- создания условий для моделирования, поиска и экспериментирования;
- полифункциональности использования помещений и оборудования;
- возрастной и полоролевой адресованности оборудования и материалов.

Содержание образования и ребенок

Мысль о том, что интерес ребенка к учению в значительной мере зависит от содержания образования, вряд ли подлежит сомнению. Поэтому данная проблема традиционно не просто изучается педагогикой, а занимает в ней одно из центральных мест.

Мы уже отмечали, что потребность в умственных впечатлениях - свойство, генетически присущее ребенку. Он от природы любопытен. Характерно это свойство и для других живых существ, и чем выше уровень психической организации, тем выше эта генетически предопределенная тяга к познанию окружающего. Из этой тяги при правильном воспитании вырастет любовь к познанию - любознательность и ее высшее проявление - познавательная потребность.

Образно говоря, ребенок приходит в мир с уже генетически предопределенным желанием его познать. А мы искренне хотим его научить, приобщить к социальному опыту. Учитывая эту двустороннюю заинтересованность, естественно было бы предположить, что процесс обучения должен бы идти легко, свободно и очень продуктивно. Но в реальной жизни все выстраивается не совсем так.

Почему процесс обучения для ребенка превращается в тяжелую повинность, трудную, малопривлекательную работу, которую надо делать, но «очень не хочется»? И для учителей и родителей это также тяжкий, весьма обременительный труд, а вовсе не приятный и, казалось бы, естественный для многоопытного взрослого отклик на желание ребенка познать новое.

Эти вопросы задавали себе многие ученые. Ответ на них оказался, как часто бывает, довольно простым: необходимо учитывать природу ребенка, которая сама ориентирована на познание окружающего. Правильно выстроенное обучение должно осуществляться без принуждения, без насилия над ребенком.

На практике это должно означать глубокую и детальную проработку проблематики личностно-ориентированного подхода к обучению и

вырастающей из него проблемы «сензитивных периодов». Есть время для обучения чтению, овладения языком, время для изучения основ математических знаний, время для освоения начертательной геометрии, высшей математики, тонкостей грамматики и т. д. Надо точно определить его для конкретного ребенка, и тогда необходимость в «насилии» отпадет сама собой.

К чему должны были привести эти заключения специалистов в области разработки содержания образования? К такой же простой, в теории, идее - разрабатывать содержание, прислушиваясь к возможностям, интересам и потребностям реального ребенка. А не руководствоваться общими представлениями общества или государства о необходимости тех или иных знаний и развития тех или иных мыслительных способностей. По образному выражению известного американского ученого А. Маслоу, главная задача педагога состоит в том, чтобы помочь ученику обнаружить то, что в нем заложено, а не обучать его, «отливая» в определенную форму, придуманную кем-то другим заранее.

Одним из первых в начале XX в. стал пропагандировать и реализовывать эту идею американский ученый Дж. Дьюи. Обучение, справедливо считал он, должно ориентироваться на естественный рост и развитие природных, врожденных свойств ребенка. А потому, образно говоря, в центре разработки содержания образования должен стоять не «всезнающий взрослый» с заранее подготовленными планами и программами обучения, а ребенок с его собственными, индивидуальными желаниями, интересами и потребностями. Ребенок - центральная фигура в процессе обучения, «он – солнце, вокруг которого вращается весь педагогический процесс»! Его силы должны быть выявлены, интересы удовлетворены, способности должны упражняться.

По сути, значимость этой переориентации в педагогике можно сравнить со значимостью открытия Николая Коперника для астрономии. Однако отечественные специалисты в области истории педагогики стараются не замечать этого аспекта теории Дж. Дьюи. Они обычно акцентируют свое внимание на идеях прагматизма, которые он также развивал в своих педагогических и философских изысканиях.

Во многом аналогичные подходы к разработке содержания образования предлагали многие ученые конца XIX в. Этим идеям значительной мере созвучны педагогические воззрения представителей «теории свободного воспитания» (Е. Паркхерст - США, К. Н. Вентцель - Россия, О. Декроли - Франция, П. Кергомар - Франция, М. Монтессори - Италия и др.), европейских «новых школ» (Э. Демолен - Франция, А. Ферьер - Швейцария, С. Френе - Франция), «трудовой школы» (Г. Кершенштейнер - Германия) «педагогики действия» (В. А. Лай - Германия, П. Ф. Каптерев - Россия), «экспериментальной педагогики» (Э. Мейман - Германия, Э. Торндайк - США).

Ребенок сам должен определять как качественные, так и количественные параметры обучения. На практике это означало, что не взрослый (педагог, родители и др.) должен диктовать, чему и как учить, а взрослый и сам ребенок, исходя из склонностей, интересов, потребностей последнего, должны

определять содержание обучения. Это содержание должно быть максимально приспособлено к субъективным, индивидуальным запросам учащихся. Только таким образом, как справедливо утверждал Дж. Дьюи, можно придать обучению «естественный характер», сделать школу для ребенка местом «общественной жизни», а учебную деятельность - средством реализации и развития индивидуальных, личностных особенностей.

Конечно, немалое место занимали в концепции Дж. Дьюи и идеи «прагматизма». Он утверждал, что единственный путь к овладению социальным наследием - приобщение ребенка к тем видам деятельности, которые «позволили цивилизации стать тем, чем она является». Поэтому основное внимание в содержании образования должно быть уделено не усвоению знаний и не развитию мышления, а занятиям конструктивного характера. К основным постулатам, утверждаемым Дж. Дьюи, относятся: «отказ от заранее составленных учебных программ (курсов)», «опора на опыт ребенка», «ребенок должен определять как качество, так и количество обучения», «обучение ребенка методом практических, Исследовательских действий» и др.

Опираясь на эти теоретические установки, американский педагог У. Килпатрик разработал широко известную в мировой педагогике «проектную систему обучения» («метод проектов»). Суть ее заключалась в том, что дети, исходя из своих интересов, вместе с учителем проектировали решение какой-либо практической задачи. Включаясь, таким образом, в практическую деятельность, они овладевали новыми знаниями.

Традиционный подход предполагает, например, изучение конов физики, правил правописания, основных законов деятельности растений и животных, а также других важных интересных вещей и явлений. А уже после этого изучения предполагается рассматривать, где можно применить эти знания (если конечно, останется время). Сторонники концепции Дж. Дьюи подошли бы к этому принципиально иначе, все сделали бы как раз наоборот - сначала «практическая проблема», а затем поиск ее решения с привлечением теоретических знаний, этот поиск должен создать условия для обучения.

Несмотря на неприятие этих идей, отечественной педагогикой в педагогической практике можно найти немало удачных опытов реализации аналогичных педагогических идей. В специальной и популярной литературе описано много случаев того, как ребенка, не проявившего интереса к изучению математики, физики, химии зачисляли в число «ленивых», «неперспективных» и даже «тупых». Но этот же ребенок, увлекшись конструированием автомобилей, радиоприборов, компьютерной техники или другим творчеством начинал испытывать потребность в изучении этих наук и уже не по принуждению, а самостоятельно, с жадностью изучал ту же химию, физику и математику.

Эти уходящие корнями в историю педагогики идеи повлияли и на отечественную образовательную практику. Разработанный уже упоминавшимся современником и последователем Дж. Дьюи Уильямом Килпатриком для реализации этих идей «метод проектов» получил распространение в нашей

стране в 20-е годы, но был существенно видоизменен, доработан и назван «бригадно-лабораторным методом» (И.Г. Автухов, П.П. Блонский, Б.В. Всесвятский, Ш. И. Ганелин, В.Ф. Натали, Б.Е.Райков, А. П. Пинкевич, И.Ф. Свадковский, В.Ю. Ульянинский, С.Т. Шацкий).

Затем, в начале 30-х годов, от него отказались. Тоталитарному государству люди с развитыми творческими способностями не нужны. И лишь в 90-х эти идеи были частично реабилитированы. Сейчас элементы этого подхода («метод проектов») широко используются в отечественных школах. В особенности там, где заботятся об интеллектуально-творческом развитии каждого ребенка и уделяют специальное внимание одаренным детям.

Это чрезвычайно важно. Таким образом, можно утверждать, что для развития творческих способностей ребенка ему теперь предлагается не только «петь и плясать в самодеятельности» или конструировать в свободное от занятий время модели кораблей самолетов, но и творить в области основной деятельности - учебной. Не только послушно проглатывать и усваивать приготовленные кем-то «порции знаний», но и добывать знания самостоятельно, в ходе настоящего, творческого, исследовательского поиска общешкольные, региональные и республиканские конкурсы этих проектов становятся хорошей традицией, и это не может не вселять надежду.

Вопросы для обсуждения:

1. *Охарактеризуйте факторы и определите обобщенные механизмы индивидуального подхода к детям.*

2. *Разработайте ориентиры построения предметно – развивающей образовательной среды как основы в целях обеспечения индивидуальной активности детей в условиях дошкольной образовательной организации.*

3. *Обоснуйте организационно – методические приемы работы с педагогами для осуществления индивидуального подхода к детям.*

4. *Выявите условия реализации такого подхода на примере физкультурно – оздоровительной работы, определив пути построения траектории физического развития каждого ребенка.*

5. *Проведите проверку эффективности организационно – методических способов реализации индивидуального подхода к ребенку в контексте преемственности дошкольного и начального образования.*

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Новшество, инновация, инновационный процесс, нововведение, сущность инновации, классификация инновации, происхождение инновации, источники инновации в ДОУ, нововведения в сфере образования, специфика новшеств, закономерности протекания инновационных процессов, жизненный цикл новшеств, этапы восприятия новшества.

В период социально-экономических изменений в России, когда происходит переоценка всей системы общественных отношений, изменения происходят и в системе образования. Характерной особенностью в наше время является активизация инновационных процессов в образовании. ДООУ как система – сложное социо-психолого-педагогическое образование, состоящее из совокупности системообразующих факторов, структурных и функциональных компонентов, условий функционирования. Системообразующие факторы представлены целью, концепцией и программой развития, парциальными программами, фиксирующими совокупность ведущих идей, цель и результаты деятельности ДООУ.

Структурными компонентами являются управляющая и управляемая системы, их состав (воспитатели, родители, дети), а также технологии деятельности субъектов всех уровней управления для реализации программного содержания в ДООУ.

Функциональные компоненты определяются назначением управленческих функций в ДООУ (аналитико-диагностической, мотивационно-стимулирующей, планово-прогностической, организационно-исполнительской, контрольно-оценочной, регулятивно-коррекционной) по форме взаимосвязанной деятельности в системе «педагог-ребенок-родители» и соответствующих подсистемах.

Условия функционирования определяются существующими пространствами деятельности ДООУ – медико-валеологическим, социальным, психологической и педагогической средами, временными рамками и психофизиологическими особенностями участников воспитательно-образовательного процесса.

Открытость ДООУ как системы определяется по пространствам развития, которые существуют в учреждении, а также по динамике их изменений. Характеристиками открытости ДООУ могут выступать: степень соответствия его состояния, механизм саморегуляции и реакции на изменения окружающей среды (приспособление или сверх активность), тип и степень регламентированности системы управления (традиционная или инновационная, преобладание вертикальных или горизонтальных связей) и др.

Основным результатом функционирования открытой системы становится успешное взаимодействие с социумом, осваивая который, ДООУ само становится сильным средством социализации личности. Выделенные пространства необходимы сегодня и, как правило, достаточны для обеспечения высоких результатов воспитательной деятельности в ДООУ

Пространство развития ДООУ состоит из трех взаимосвязанных пространств его субъектов: воспитателей, родителей и детей. Основной структурной единицей в нем является взаимодействие участников воспитательно-образовательного процесса. Структурно-функциональная модель деятельности ДООУ как открытой развивающейся системы включает в себя:

Пространство развития ДООУ - кадровое, информационное обеспечение, материально-техническую базу, ресурсы и управляющую систему.

Пространство развития родителей - включенность семьи в ДООУ (степень интегрированности), преемственность и единство требований ДООУ и семьи, взаимоотношение родителей в семье, стиль воспитания в семье, родительское сообщество.

Пространство развития педагогов - система стимулирования и мотивации, мастерство и профессионализм, сотрудничество, сотворчество, педагогическое сообщество (социально-психологический климат в коллективе, сплоченность).

Пространство развития ребенка - предметно-развивающая среда, образовательное пространство, дополнительное образовательное пространство, социальная ситуация развития, медико-социо-психо-педагогическое сопровождение, детское сообщество.

Логика развертывания процессов развития в каждом из пространств заключается в смене этапов и уровней развития: адаптация, интеграция, индивидуализация. Эти этапы, с одной стороны, свидетельствуют о непрерывности и количестве трансформации изменения того или иного пространства развития дошкольного учреждения.

Режим развития ДООУ – целенаправленный, закономерный, непрерывный, необратимый процесс перехода учреждения в качественно новое состояние, характеризующийся разноуровневой организацией, культуротворческой направленностью и постоянно расширяющимся потенциалом роста.

Режим функционирования – процесс жизнедеятельности ДООУ, направленный на стабилизацию какого-либо состояния, характеризующийся циклическим повторением, воспроизводством накопленного опыта и использованием наработанного потенциала.

Многими исследователями развитие ДООУ связывается с процессами целенаправленной разработки и создания, внедрения и освоения, распространения и стабилизации новшеств, обуславливающими его качественно новое состояние.

В таблице представлены сравнительные характеристики режимов жизнедеятельности учреждений, которые служат ориентирами в управлении инновационными процессами, позволяющими перевести учреждение из традиционного режима в инновационный.

Основные характеристики режимов жизнедеятельности ДООУ

Показатели	Режимы функционирования	
	Традиционный, типовой	Инновационный
Тип/вид ДООУ		
Цели и задачи управления	Поддержание стабильных результатов, воспроизводство опыта, использование наработанного потенциала	Обновление воспитательно-образовательного процесса для обеспечения мобильности, гибкости и вариативности
Субъект управления	Администрация, при ограниченных правах	Коллективный субъект управления. Развитость

<p>Научные концепции управления, подходы</p> <p>Мотивационное обеспечение</p>	<p>других субъектов, неразвитость горизонтальных связей, единоначалие преобладает над коллегиальностью</p> <p>Эмпирический, основанный на личном опыте</p> <p>Создание благоприятного психологического климата для стабильной работы</p>	<p>горизонтальных связей. Паритет единоначалия и коллегиальности: поощрение и инициативы.</p> <p>Мотивационное программно-целевое управление, его вариации. Рефлексивное управление. Создание комплексно-целевых программ и программы развития</p> <p>Создание атмосферы творчества, поиска при соответствующей системе материального и морального стимулирования самореализации субъектов</p>
<p>Воспитательно-образовательный процесс</p> <p>Содержание образования</p>	<p>Достижение устойчивых результатов в стабильных условиях</p> <p>Использование традиционных идей, учебных предметных планов и программ</p>	<p>Получение качественно новых результатов в изменяющихся условиях</p> <p>Использование планов развития, комплексно-целевых программ по освоению новшеств</p>
<p>Технологии</p> <p>Организация воспитательно-образовательного процесса</p>	<p>Обеспечивают стабильные результаты</p> <p>Прежняя система с определенным количеством дней и ступеней обучения</p>	<p>Личностно-ориентированное воспитание и образование, обеспечивающее саморазвитие субъектов</p> <p>Многоуровневое, многоступенчатое, непрерывное образование в системах ДОУ – школа - ВУЗ</p>
<p>Нормативно-правовое обеспечение</p> <p>Кадровое обеспечение</p>	<p>Использование типовых документов, обеспечивающих стабильную работу</p> <p>Традиционные требования к уровню профессиональной компетентности, необходимому для получения стабильных результатов воспитания и</p>	<p>Типовые документы становятся основой для разработки собственных</p> <p>Конкурсная основа. Конкурентоспособность. Инновационные методики подготовки. Вариативность курсов</p>

Научно-методическое обеспечение	обучения Традиционные учебные программы и планы	Инновационные, авторские методики, ориентированные на зону ближайшего развития субъектов
Финансовое обеспечение	Бюджетное	Бюджетное и внебюджетное
Материально-техническое обеспечение	Организация базового процесса на имеющихся материалах	Постоянно расширяющееся обеспечение как результат динамического развития

Существует несколько признаков, по которым можно определить, находится ли ДООУ в режиме развития, а именно:

а) актуальность (значимость и своевременность) проводимой работы, направленной на выработку практических мер для решения серьезной проблемы.

б) включенность в поисковую деятельность большинства педагогов; инновационный потенциал и климат в коллективе, а так же баланс интересов всех участников инновационной деятельности.

в) характеристика результатов: эффективность, продуктивность, оптимальность.

г) присутствуют показатели инновационного развития: устойчивость, воспроизводимость, качественная трансформация системы управления всех компонентов целостного педагогического процесса и условий его реализации в ДООУ.

Трансформация дошкольного воспитания в дошкольное образование отражает мировую тенденцию развития. В.Т. Кудрявцев отмечает, что в России дошкольное воспитание находится в подчинении структур управления образованием - это фактически свидетельствует о том, что ребенок дошкольного возраста нуждается в воспитании, обучении и развитии. Таким образом, дошкольное образование становится исходной, неотъемлемой и полноправной ступенью образовательной системы в целом, как это и определено законом «Об образовании».

На сегодняшний день можно с уверенностью констатировать факт формального или содержательного перехода большинства ДООУ в режим поиска. По мнению В.Т. Кудрявцева, положение, которое в настоящее время сложилось в дошкольном образовании, можно назвать умеренно-критическим в силу отсутствия вразумительных стратегий и доктрины развития дошкольного образования как отчетливой, жестко выраженной системы связанных воедино социальных, организационных, экономико-финансовых, психолого-педагогических и прочих приоритетов. Многолетние поиски, связанные с разработкой государственного стандарта дошкольного образования, свидетельствуют о значимости этой проблемы.

В итоге ДООУ вынуждены ориентироваться на «примерные требования», выдержанные в традиционном административном духе. По мнению ученого, те

действия, которые предпринимаются работниками дошкольного образования по увеличению бюджетного финансирования, открытию ряда экспериментальных площадок с дополнительным финансированием их деятельности (с каждым годом это становится все труднее), проведению совещаний по обмену опытом и т.п., малоэффективны.

В.Т. Кудрявцев выделяет четыре ведущих направления инноваций ДОУ:

Рассмотрение дошкольного образования в качестве не подготовительной к школе ступени, а относительно самостоятельной, ценной, развивающейся и развивающей системы, направленной на амплификацию (обогащение) детского развития за счет возможностей, которые присущи дошкольным видам деятельности (творческий характер игры, активное восприятие сказок, различная продуктивная деятельность).

Культивируя творчество на занятиях и вне их, мы тем самым способствуем не только общему психологическому созреванию ребенка, но и созданию фундамента полноценной школьной готовности на основе развития творческих возможностей, интеллектуальных сил воспитанников.

Достаточно просто внимательно относиться к главной психологической особенности дошкольного возраста – продуктивному или творческому воображению, которое должно развиваться во всем многообразии детской деятельности.

Развитие воображения связано с обретением человечности в самом широком смысле этого слова путем приобщения ребенка к культуре. Поэтому нужны образовательные программы, направленные на развитие воображения дошкольников.

Развитие связи между практиками и теоретиками в области инноватики - широкая поисковая и экспериментальная деятельность, организуемая с позиции исследовательского подхода.

Современные тенденции развития дошкольного образования отражены в таблице.

Тенденции	Процесс		
		Управление	Педагогическая деятельность
Гуманизация	Рефлексивное. Соуправление. Самоуправление.	Личностно-ориентированный, личностно-деятельностный подходы.	Расширение комплекса услуг для удовлетворения потребностей и интересов личности.
Демократизация	Расширение состава коллективного субъекта управления. Расширение горизонтальных	Новые отношения и позиции: - субъект-субъектные; -возможность гибкой смены позиции объекта и субъекта каждым участником.	Расширение полномочий и состава субъектов воспитательно-образовательного процесса

	связей.		
Диверсификация	Расширение типов и уровней управления.	Индивидуализация и дифференциация. Вариативность реализации образовательных услуг.	Расширение структур сопровождения: -медико-валеологическая; -социально-педагогическая; -психологическая; -коррекционно-педагогическая.

На современном этапе существует ряд проблем в развитии инновационного процесса в ДООУ, в частности:

- совмещение инновационных программ с уже существующими;
- сосуществование представителей различных педагогических концепций;
- раскол педагогического сообщества;
- несоответствие новых типов образовательных учреждений требованиям родителей;
- потребность в новом научно-методическом обеспечении;
- потребность в новых педагогических кадрах;
- приспособление новшеств к конкретным условиям;
- проблема изменения, оптимизации, замены новшеств;
- проблема воспроизводства инновационности и формирования условий, способствующих этому.

Предпосылки и источники становления инноватики в дошкольном образовании обусловлены ходом общественного развития и образовательной политики в целом: инновационными процессами в экономике, производстве и других сферах жизни, демократизацией общественной жизни, гуманизацией отношений участников образовательного процесса, творчеством субъектов взаимодействия в образовании, поисковой, инновационной, экспериментальной деятельностью образовательных учреждений. Инновационный процесс – инновации, нововведения и условия, обеспечивающие успешность перевода системы в новое качественное состояние. Инновация – содержательная сторона инновационного процесса (научные идеи и технологии их реализации).

А.И. Пригожин дал определение понятию нововведение: целенаправленное изменение, которое вносит в определённую социальную единицу (организацию, общество, группу) новые, относительно стабильные элементы. К нововведениям в сфере образования относят изменения:

- в общественном положении образования и уровне финансирования системы;
- в структуре системы образования;
- в содержании образования;
- во внутренней организации образовательного учреждения;
- в методах обучения;

- в оборудовании образовательных учреждений и использовании информационных технологий в образовании;

- в строительстве зданий и помещений для учебных занятий.

Изменение – замена одного на другое (перемена, вариация) как видимое отклонение от прежнего. Если отклонение происходит в лучшую сторону – это новшество. Новшество и изменение в широком масштабе для всей системы – это реформа. Новизна как критерий оценки исследования, ценность, свойство нововведения конкретно-исторична (абсолютно или относительно новое). В.И. Сластенин, Л.С. Подымова, А.И. Пригожин и др. исследователи выделяют следующую специфику новшеств:

- педагогические новшества сохраняют все родовые черты инновации;
- объект воздействия и предмет деятельности – развивающаяся личность;
- на возникновение и существование новшества влияет социальный заказ;
- необходима психологическая готовность педагогического сообщества к восприятию, принятию и реализации новшеств;
- целостный характер целей инновации;
- существующая зависимость инновационных процессов от социально-педагогических условий;
- сложность определения результатов инновации.

Требования к новшествам - это сбалансированность целей с целями ДООУ и относительная стабильность. Классификацию новшеств можно рассматривать:

По уровню инновационного потенциала (формализованная шкала): ·- построение известного в другом виде – формальная новизна (фактическое отсутствие нового) – условная новизна; ·- повторение известного с несущественными изменениями: частная новизна; ·- уточнение, конкретизация уже известного; ·- дополнение известного существенными элементами; ·- создание качественно нового объекта.

По массовости инновации делятся на единичные и массовые.

По масштабу – частные, модульные и системные.

По новизне: абсолютно новые и относительно (субъективно) новые.

По типу возникновения – стихийные и целенаправленные.

По типу новшества - материально-технические и социальные (педагогические).

По характеру возникновения - внешние (заимствования, инициируемые органами управления) и внутренние (ноу-хау).

По инновационному потенциалу - модификационные (изменение существующего), комбинаторные (сочетание элементов прежнего) и радикальные (принципиально новые).

По характеру нацеленности на будущее – оперативные и стратегические.

По отношению к существующему – замещающие, открывающие, отменяющие, ретровведение.

По характеру получаемых результатов - ожидаемые (плановые) и случайные (неплановые).

По своевременности – своевременные, несвоевременные, актуальные, нацеленные на будущее.

По завершенности – завершённые и незавершённые.

По процессу освоения - легко осваиваемые и трудно осваиваемые.

Необходимость классификации связана с возможностью более детального изучения отдельных аспектов инноваций и адекватного их восприятия. Необходимо так же определить основные сферы, требующие инноваций в ДОУ. Основных три: управление учреждением, структура воспитательно-образовательного и процесса и содержание воспитательно-образовательного процесса. Указанные сферы взаимодействуют посредством создания и освоения новшеств. Специфика управления инновационными процессами определяется областью их внедрения.

Главной фигурой инновационного процесса становится педагог, способный изменять и перестраивать свою деятельность в соответствии с потребностями, возможностями ребенка и собственными ресурсами развития. Его инновационный потенциал – определяющий в достижении эффективности новшеств, успех внедрения которых тесно связан с инновационным поведением субъекта – действиями, в которых проявляется личностное отношение к происходящим переменам.

Носитель новшеств – педагог – как элемент в структуре инновационного процесса характеризуется с точки зрения восприятия, освоения и оценки нового, единства целеполагания и целедостижения.

В структуре личности и инновационной деятельности педагога можно выделить следующие существенные элементы: мотивы, установки, направленность, характеризующие открытость педагога и восприимчивость к новому; творческие способности, такие как креативность и индивидуальность, деятельное самосознание, педагогическая культура, база творчества; технологический компонент, обеспечивающий вариативные способы реализации традиционных задач; рефлексия, способствующая адекватному представлению педагога о себе и своём месте в инновационном процессе.

Инновационный процесс, как любой другой, подчиняется определенным законам. На них указывает в своей работе В.Е. Гмурман. Он выделяет несколько законов. Закон необратимой дестабилизации педагогической инновационной среды. Инновация обуславливает необратимые деструктивные изменения в инновационной социально-педагогической среде: начиная с разрушения целостных представлений, образов и конкретного сознания, взглядов отдельных субъектов. Закон финальной реализации инновационного процесса. Инновационный процесс рано или поздно должен реализоваться. Новшество пробивает себе дорогу: другой вопрос – жизнеспособно ли оно? На каком уровне с точки зрения оптимальности, эффективности процесс происходит? Закон стереотипизации педагогических инноваций. Инновация устаревает, происходит стереотипизация, возникают штампы мышления, деятельности, следовательно рутинизация – кризис. Закон циклической повторяемости, возвращаемости новшества. Возрождение новшества в новых условиях.

М.М. Поташник и О.Б. Хомерики детально исследовали структуры инновационного процесса в образовательном учреждении. В своей работе они выделяют несколько видов структур. Деятельностная структура: мотив – цель – задачи – содержание – формы – методы – результаты. Субъектная структура: деятельность субъектов развития (органы управления образованием, лица, вовлеченные в процесс обновления ДОО), функциональное и ролевое соотношение всех участников инновационного процесса на каждом этапе. Уровневая структура: деятельность субъектов на разных уровнях (международном, федеральном, региональном, городском, сельском, внутри ДОО). Содержательная структура: рождение, разработка, освоение. Характеризует инновационные процессы с точки зрения их проникновения в разные области педагогической действительности: в содержание образования, технологии, формы, структуру ДОО (системы управления).

Структура жизненного цикла включает следующие этапы: возникновение (идея, её оформление) – рост (детализация, конкретизация) – зрелость – освоение (диффузия, проникновение) – насыщенность – рутинизация (для основной части субъектов инновация перестает быть новой) – кризис – финал: новшество становится повседневным или заменяется.

Этапы восприятия новшества по Эрику Роджерсу. Ознакомление: человек впервые слышит об инновации, ещё не готов к получению дополнительной информации. Появление интереса: интерес + поиск дополнительной информации. Пока невозможна внутренняя потребность в принятии новшества (субъект не примеряет его на себя). Оценка: субъект примеряет новшество и решает, применять ли его, ищет уточняющую информацию, критично оценивает её. Апробация: порционное применение в практике, в зависимости от результата – принятие или отказ. Окончательное восприятие: следует решение о принятии новшества, широком использовании в практике (через оценку результатов четвертого этапа).

Представленные параметры инновационного процесса необходимо адаптировать к ДОО, которое характеризуется в настоящее время динамикой отдельных сфер и процессов. Именно инновации призваны синхронизировать и интегрировать основные аспекты функционирования и развития ДОО в целях обеспечения качества дошкольного образования.

Происходящие изменения в системе дошкольного образования обусловлены объективной потребностью в адекватном общественному развитию и эволюции образовательной системы изменении, что отражается в осознании педагогической общественностью необходимостью серьезных изменений в функционировании учреждения. Поиск и освоение инноваций, способствующих качественным изменениям в деятельности ДОО – основной механизм оптимизации развития системы дошкольного образования. Многими исследователями развитие ДОО связывается с процессами целенаправленной разработки и создания, внедрения и освоения, распространения и стабилизации новшеств, обуславливающими его качественно новое состояние. Следует отметить, что степень инновационности образования обусловлена уровнем развития общества и продиктована уровнем «неразвитости» образования.

Другими словами, инновации возникают там и тогда, где и когда есть потребность в изменениях и возможность их реализации. Инновационные процессы в сфере образования определяют сущность формирования образовательного учреждения: положительно влияют на качество обучения и воспитания в образовательных учреждениях, повышают профессиональный уровень педагогов, создают лучшие условия для духовного развития детей, позволяют осуществить личностно-ориентированный подход к ним

Вопросы для обсуждения

1. Какова сущность инновации как явления в дошкольном образовании?
2. В чем значимость инновации для развития системы дошкольного образования?
3. Перечислите основные инновационные процессы в современном дошкольном образовании.
4. Рассмотрите ДОУ с позиции развивающейся системы.
5. Проанализируйте тенденции инновационных процессов в дошкольном образовании.
6. Перечислите этапы восприятия новшества по Эрику Роджерсу
7. Какие существуют этапы структуры жизненного цикла?
8. Какие изменения в сфере образования относят к нововведениям?

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Педагогическая технология. Современные педагогические технологии дошкольного образования. Альтернативные технологии. Личностно-ориентированные технологии. Технологии формирования интеллектуальной культуры дошкольников. Игровые педагогические технологии. Воспитательно-образовательные технологии. Здоровьесберегающие технологии в дошкольном образовании.

Педагогическая технология в дошкольном образовании выступает как совокупность психолого-педагогических подходов, определяющих содержание дошкольного образования, комплекс форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств, реализующих воспитательно-образовательный процесс.

Педагогическая технология по мнению Г. К. Селевко, должна отвечать ряду критериев: концептуальности, технологичности, систематичности, эффективности, воспроизводимости, эффективности. Как показывает практика, в дошкольном образовании широкое распространение получили технологии: развивающего обучения, проблемного обучения, игровые, компьютерные и альтернативные технологии.

Альтернативные технологии предполагают отказ как от традиционных концептуальных оснований педагогического процесса (социально-

философских, психологических), общепринятых организационных, содержательных и методических принципов, и замены их другими, альтернативными. В широком смысле под альтернативными технологиями принято рассматривать те, которые противостоят традиционной системе обучения какой-либо своей стороной, будь то цели, содержание, формы, методы, отношения, позиции участников педагогического процесса. С этой точки зрения всякая инновация может претендовать на статус альтернативной технологии.

Личностно-ориентированные технологии

Личностно-ориентированные технологии направлены на развитие личности ребенка. Важнейшим условием их применения является создание в дошкольном образовательном учреждении и в семье обстановки в которой ребенок выступает партнером для взрослого по взаимодействию. Педагог находится всегда рядом, вместе с ребенком, а не над ним. Основная цель данной технологии развитие ребенка как личности.

На педагога возлагается обязанность создавать для ребенка среду, обеспечивающую безопасность, комфортное пребывание, позволяющую развивать творческий потенциал и индивидуальность.

Для этого должна быть создана развивающая пространственная среда, обеспечивающая свободный выбор ребенком игр, учитывающая интересы детей, его индивидуальные возможности. Дети должны свободно использовать материалы для игр, рисования, лепки, конструирования, книги, альбомы, материалы для дидактических упражнений. Ребенок должен свободно выбирать деятельность соответствующую его интересам и склонностям.

Личностно-ориентированные технологии отличаются гуманистической и психолого-терапевтической направленностью, что особенно важно в работе с детьми с ослабленным здоровьем. В рамках данной технологии реализуется принцип сотрудничества. Изучение детей, выявление особенностей развития каждого ребенка позволяет воспитателю использовать те педагогические технологии, которые позволяют ребенку самореализоваться.

В личностно-ориентированных технологиях основным принципом выступает принцип гуманизма, основанный на признании за ребенком права быть самим собой, права ребенка на свободное развитие в своем темпе. Реализация данного принципа требует от воспитателя проявления гуманного отношения к ребенку, уважения к его позиции, правам. (И. П. Подласый).

Личностно – ориентированные технологии предполагают переход от авторитарного воздействия к общению, основанному на доверительных, партнерских отношениях, преобразование жизненного пространства для обеспечения деятельности и творчества детей. В свободной самостоятельной деятельности осваивается умение взаимодействовать со сверстниками, реализуются элементы специфической детской субкультуры, которые так необходимы для благополучного существования ребенка в детском сообществе.

Технологии формирования интеллектуальной культуры дошкольников

К технологиям формирования интеллектуальной культуры дошкольников относятся: технология проблемного обучения (способы проблемной организации образовательного процесса). (Д. Дьюи); технология развивающего обучения (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Л.А. Венгер); технология формирования интеллектуальной культуры дошкольников (Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко, Н.С. Варенцова); детское экспериментирование как метод обучения (Н.Н. Поддьяков, А.И. Иванова); проектная деятельность (Г.П. Козлова, И.В. Штанько).

Технология проблемного обучения была предложена американским психологом и педагогом Д. Дьюи. Её основу составляют проблемные ситуации, которые предлагаются детям для самостоятельного решения. В процессе выполнения задания дети учатся отстаивать свою точку зрения, у них развиваются мыслительные процессы, самостоятельность. Данная технология способствует выработке у ребенка потребности в постоянном поиске способа решения проблем. А от педагога требуется организация педагогического процесса, в виде совокупности последовательно следующих друг за другом проблемных ситуаций.

В процессе проблемного обучения воспитатель должен использовать методы, требующие от детей активной творческой позиции, желания узнавать, самостоятельно решать возникающие проблемы.

В практике дошкольного образовательного учреждения используются педагогические и психологические проблемные ситуации. Педагогическая проблемная ситуация создается при помощи вопросов педагога. При этом важно чтобы вопросы к детям были посильны для самостоятельного решения. Проблемные ситуации могут использоваться на разных этапах обучения. Психологические проблемные ситуации могут создаваться для работы с конкретным ребенком. Они основаны на наблюдениях за деятельностью детей.

Технология развивающего обучения основана на идеях Л.С. Выготского, о ведущей роли обучения, ориентированного на развитие ребенка. При этом основной целью выступают не знания детей, а их развитие. В дальнейшем эти идеи Л.С. Выготского были пересмотрены А.Н. Леонтьевым, П.Я. Гальпериным, которые главенствующую роль в борьбе за первенство обучения и развития отвели становлению ребенка как субъекта разнообразных видов человеческой деятельности.

В концепциях обучения и развития Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова обучение выступает движущей силой развития ребенка. По мнению В.В. Давыдова, в технологии развивающего обучения объяснительно-иллюстративный метод должен быть заменен активно-деятельностным, где ребенку отводится роль субъекта деятельности, активно взаимодействующего со средой.

Л.С. Выготский выделял актуальный уровень развития и зону ближайшего развития. Актуальный уровень развития предполагает, что ребенок способен выполнять эту деятельность самостоятельно, тогда как к зоне ближайшего развития относятся те виды деятельности, с которыми ребенок может справиться только с помощью взрослых. Развивающее обучение создает зону ближайшего развития, способствует формированию психических новообразований.

Информационные технологии предполагают использование специальных технических информационных средств, компьютеров. В результате использования компьютерных технологий у детей формируются умения работать с техникой, с информацией, развиваются коммуникативные способности, исследовательские умения и навыки.

Технология ТРИЗ (Теория решения изобретательных задач). Её основателем был Генрих Саулович Альтшуллер. Данная технология базируется на идеи использования без множества пустых проб, законов развития технических систем для решения изобретательских задач.

Теория решения изобретательных задач учит детей мыслить системно и творчески подходить к любому делу. Воспитатель получает инструмент воспитания у детей качеств творческой личности.

Для дошкольников ТРИЗ — это программа коллективных игр и занятий, обеспечивающих самостоятельный выбор ребенком темы, материала и вида деятельности. Главным в работе с детьми является поиск. Воспитатель не дает детям готовых ответов, а учит находить ответ самостоятельно. ТРИЗ развивает у детей и взрослых творчество, способствует формированию умения взаимодействовать, понимать друг друга.

Игровые педагогические технологии

Игровые педагогические технологии основаны на использовании различных педагогических игр. Педагогические игры отличаются от обычных игр наличием четко поставленной цели, предполагаемым результатом. Игровая технология реализуется по следующим направлениям: дидактическая цель перед детьми представляется в форме игровой задачи; деятельность ребенка подчиняется правилам игры; в качестве средств игры используется учебный материал; деятельность детей организуется с элементами соревнования; успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

Игровые технологии широко применяются в дошкольном возрасте.

Для развития детей дошкольного возраста широко используются развивающие игровые технологии Б.П. Никитина, В.В. Воскобовича, Кьюизенера, Дьенеша.

Технология развивающих игр Б.П. Никитина. Основу данной технологии составляет набор развивающих игр, каждая из которых решает свои задачи. В своих книгах Б.П. Никитин предлагает развивающие игры с кубами, узорами, рамками и вкладышами Монтессори, уникубом, планами и

картами, квадратами, наборами «Угадай-ка», таблицами сотни, «точечками», «часами», термометром, кирпичиками, кубиками, конструкторами. Дети играют с различными предметами: орехами, пробками, пуговицами, палками, веревками, камушками. Перед детьми ставятся различные задачи, при этом используются: чертеж, письменная или устная инструкция. Это позволяет ребенку познакомиться с различными способами передачи информации.

Задачи в играх предполагают постепенное усложнение трудности выполнения задания, а решение задачи предстает перед ребенком в виде рисунка, узора или сооружения из кубиков. Ребенок самостоятельно может проверить точность выполнения задания.

В развивающих играх удалось соединить принцип обучения — от простого к сложному — с принципом творческой деятельности самостоятельно по способностям, когда ребенок может подняться до «потолка» своих возможностей.

Воспитательно - образовательные технологии

Кроме названных можно выделить ряд воспитательно-образовательных технологий, таких как: технологии духовно-нравственного воспитания дошкольников (Е.В.Соловьев, М.Новицкая), экономического воспитания дошкольников (А.Д.Шатова), социальной адаптации (Н.Н.Авдеева, Р.С.Буре, О.Л.Князева, С.А.Козлова, Р.Б.Стеркина); экологического воспитания (С.Н.Николаева, Н.А.Рыжова, В.Н.Сахарова); эмоционально-эстетического воспитания (Л.Г.Белякова, Р.Г.Казакова, О.А.Куревина, Т.В.Нестеренко, Т.Г.Рубан, К.В.Тарасова, М.А.Трубникова).

Здоровьесберегающие педагогические технологии

Здоровьесбережение – комплекс мер, направленных на сохранение и укрепление здоровья. Устоявшийся термин содержит направленность на консервацию. В условиях быстро меняющейся жизни и развития общества неправильно делать акцент на резервацию. Наряду с этим в научной литературе встречается вариант «здоровьеукрепление», содержащий установку на развитие и постоянный прогресс личности в ходе жизнедеятельности, а также термин «здоровьетворение». В настоящий момент разрабатывается понятие «здоровьесозидание», указывающее на активную позицию субъекта в отношении своего здоровья.

В основополагающих документах МОИ РФ сформулированы основные направления комплексной организации здоровьесберегающего образовательного процесса в образовательных учреждениях. Необходимость постановки этой проблемы определяется уровнем задач, поставленных сегодня перед нашим образованием.

Выдвижение проблемы здоровья в число приоритетных задач общественного и социального развития общества обуславливает актуальность теоретической и практической ее разработки, необходимость развертывания

соответствующих научных исследований и выработку методических и организационных подходов к сохранению здоровья человека, его формированию и развитию.

Основная цель дошкольного образования - развитие ребенка при сохранении здоровья, то есть развитие ребенка в соответствии с принципом целесообразности. Здоровье определяет степень жизнеспособности, устойчивость организма к соответствующей среде обитания, возможности реализовать свои биологические и социальные функции.

Здоровье ребенка можно считать достигнутой нормой, если он:

- в физическом плане – умеет преодолевать усталость,
- в социальном плане – коммуникабелен, понимает юмор, сам умеет шутить; позволяет действовать в оптимальном режиме;
- в интеллектуальном плане – проявляет хорошие умственные способности, любознательность, воображение, самообучаемость;
- в нравственном, в эмоциональном плане – уравновешен, способен удивляться и восхищаться.

Существуют разнообразные формы и виды деятельности, направленные на сохранение и укрепление здоровья воспитанников. Их выбор зависит от программы, по которой работают педагоги, конкретных условий дошкольного образовательного учреждения, профессиональной компетентности педагогов, а также показаний заболеваемости детей.

Виды здоровьесберегающих педагогических технологий.

Виды здоровьесберегающих педагогических технологий	Время проведения в режиме дня	Особенности методики проведения	Ответственный
1. Технологии сохранения и стимулирования здоровья			
Стретчинг	Не раньше чем через 30 мин. после приема пищи, 2 раза в неделю по 30 мин. со среднего возраста в физкультурном или музыкальном залах либо в групповой комнате, в хорошо проветренном помещении	Рекомендуется детям с вялой осанкой и плоскостопием. Опасаться непропорциональной нагрузки на мышцы	Руководитель физического воспитания
Ритмопластика	Не раньше чем через 30 мин. после приема пищи, 2 раза в неделю по 30 мин.	Обратить внимание на художественную ценность, вели-	Руководитель физического воспитания, музыкальный

	со среднего возраста в физкультурном или музыкальном залах	чину физической нагрузки и ее соразмерность возрастным показателям ребенка	руководитель, педагог дополнительного образования
Динамические паузы	Во время занятий, 2-5 мин. По мере утомляемости детей	Рекомендуется для всех детей в качестве профилактики утомления. Могут включать в себя элементы гимнастики для глаз, дыхательной гимнастики и других в зависимости от вида занятия	Воспитатели
Подвижные и спортивные игры	Как часть физкультурного занятия, на прогулке, в групповой комнате - малой со средней степенью подвижности. Ежедневно для всех возрастных групп	Игры подбираются в соответствии с возрастом ребенка, местом и временем ее проведения. В ДОУ используем лишь элементы спортивных игр	Воспитатели, руководитель физического воспитания
Релаксация	В любом подходящем помещении. В зависимости от состояния детей и целей, педагог определяет интенсивность технологии. Для всех возрастных групп	Можно использовать спокойную классическую музыку (Чайковский, Рахманинов), звуки природы	Воспитатели, руководитель физического воспитания, психолог

Технологии эстетической направленности	Реализуются на занятиях художественно-эстетического цикла, при посещении музеев, театров, выставок и пр., оформлении помещений к праздникам. Для всех возрастных групп	Осуществляется на занятиях по программе ДОУ, а также по специально запланированному графику мероприятий. Особое значение имеет работа с семьей, привитие детям эстетического вкуса	Все педагоги ДОУ
Гимнастика пальчиковая	С младшего возраста индивидуально либо с подгруппой ежедневно	Рекомендуется всем детям, особенно с речевыми проблемами. Проводится в любой удобный отрезок времени (в любое удобное время)	Воспитатели, логопед
Гимнастика для глаз	Ежедневно по 3-5 мин. в любое свободное время; в зависимости от интенсивности зрительной нагрузки с младшего возраста	Рекомендуется использовать наглядный материал, показ педагога	Все педагоги
Гимнастика дыхательная	В различных формах физкультурно-оздоровительной работы	Обеспечить проветривание помещения, педагогу дать детям инструкции об обязательной гигиене полости носа перед проведением процедуры	Все педагоги

Гимнастика бодрящая	Ежедневно после дневного сна, 5-10 мин.	Форма проведения различна: упражнения на кроватках, обширное умывание; ходьба по ребристым дощечкам; легкий бег из спальни в группу с разницей температуры в помещениях и другие в зависимости от условий ДОУ	Воспитатели
Гимнастика корригирующая	В различных формах физкультурно-оздоровительной работы	Форма проведения зависит от поставленной задачи и контингента детей	Воспитатели, руководитель физического воспитания
Гимнастика ортопедическая	В различных формах физкультурно-оздоровительной работы	Рекомендуется детям с плоскостопием и в качестве профилактики болезней опорного свода стопы	Воспитатели, руководитель физического воспитания
2. Технологии обучения здоровому образу жизни			
Физкультурное занятие	2-3 раза в неделю в спортивном или музыкальном залах. Ранний возраст- в групповой комнате, 10 мин. Младший возраст- 15-20 мин., средний	Занятия проводятся в соответствии программой, по которой работает ДОУ. Перед занятием необходимо хорошо проветрить помещение	Воспитатели, руководитель физического воспитания

	возраст - 20-25 мин., старший возраст - 25-30 мин.		
Проблемно-игровые (игротренинги и игротерапия)	В свободное время, можно во второй половине дня. Время строго не фиксировано, в зависимости от поставленных педагогом задач	Занятие может быть организовано не заметно для ребенка, посредством включения педагога в процесс игровой деятельности	Воспитатели, психолог
Коммуникативные игры	1-2 раза в неделю по 30 мин. со старшего возраста	Занятия строятся по определенной схеме и состоят из нескольких частей. В них входят беседы, этюды и игры разной степени подвижности, занятия рисованием, лепкой и др.	Воспитатели, психолог
Занятия из серии «Здоровье»	1 раз в неделю по 30 мин. со ст. возраста	Могут быть включены в сетку занятий в качестве познавательного развития	Воспитатели, руководитель физического воспитания, педагог-валеолог
Самомассаж	В зависимости от поставленных педагогом целей, сеансами либо в различных формах физкультурно-оздоровительной работы	Необходимо объяснить ребенку серьезность процедуры и дать детям элементарные знания о том, как не нанести вред своему организму	Воспитатели, ст. медсестра, руководитель физического воспитания
Точечный самомассаж	Проводится в преддверии эпидемий, в	Проводится строго по специальной методике.	Воспитатели, ст. медсестра, руководитель

	осенний и весенний периоды в любое удобное для педагога время со старшего возраста	Показана детям с частыми простудными заболеваниями и болезнями ЛОР-органов. Используется наглядный материал	физического воспитания
Биологическая обратная связь (БОС)	От 10 до 15 сеансов работы с компьютером по 5-10 мин. в специальном помещении. Рекомендуется со старшего возраста	Необходимы соблюдение правил работы за компьютером. Рекомендуется специальная методика для дошкольников	Педагог-валеолог, специально обученный педагог
3. Коррекционные технологии			
Арттерапия	Сеансами по 10-12 занятий по 30-35 мин. со средней группы	Занятия проводят по подгруппам 10-13 человек, программа имеет диагностический инструментарий и предполагает протоколы занятий	Воспитатели, психолог
Технологии музыкального воздействия	В различных формах физкультурно-оздоровительной работы; либо отдельные занятия 2-4 раза в месяц в зависимости от поставленных целей	Используются в качестве вспомогательного средства как часть других технологий; для снятия напряжения, повышения эмоционального настроя и пр.	Все педагоги
Сказкотерапия	2-4 занятия в месяц по 30 мин. со	Занятия используют для психологической	Воспитатели, психолог

	старшего возраста	терапевтической и развивающей работы. Сказку может рассказывать взрослый, либо это может быть групповое рассказывание, где рассказчиком является не один человек, а группа детей	
Технологии воздействия цветом	Как специальное занятие 2-4 раза в месяц в зависимости от поставленных задач	Необходимо уделять особое внимание цветовой гамме интерьеров ДОУ. Правильно подобранные цвета снимают напряжение и повышают эмо- циональный настрой ребенка	Воспитатели, психолог
Технологии коррекции поведения	Сеансами по 10- 12 занятий по 25-30 мин, со старшего возраста	Проводятся по специальным методикам в малых группах по 6-8 человек. Группы составляются не по одному признаку - дети с разными проблемами занимаются в одной группе. Занятия проводятся в игровой форме, имеют диагностический инструментарий и протоколы	Воспитатели, психолог

		занятий	
Психогимнастика	1-2 раза в неделю со старшего возраста по 25-30 мин.	Занятия проводятся по специальным методикам	Воспитатели, психолог
Фонетическая ритмика	2 раза в неделю с младшего возраста не раньше чем через 30 мин. после приема пищи. В физкультурном или музыкальном залах. Младший возраст- 15 мин., старший возраст -30 мин.	Занятия рекомендованы детям с проблемами слуха либо в профилактических целях. Цель занятий - фонетическая грамотная речь без движений	Воспитатели, руководитель физического воспитания, логопед

Вопросы для обсуждения:

1. Раскройте понятие «Педагогическая технология».
2. Приведите примеры современных педагогических технологий дошкольного образования.
3. Дайте характеристику личностно-ориентированные технологии. Приведите примеры использования личностно-ориентированной технологии в практике дошкольного образования.
4. Раскройте содержание технологий формирования интеллектуальной культуры дошкольников. Приведите пример реализации данной технологии на практике
5. Опишите варианты использования игровых педагогических технологий в дошкольном образовании.
6. Перечислите воспитательно-образовательные технологии, используемые в дошкольном образовании. Раскройте содержание одной из технологий на выбор.
7. Приведите примеры здоровьесберегающих технологии в дошкольном образовании.

ТЕХНОЛОГИИ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Характеристика понятий: «здоровьесбережение», «педагогические технологии», «здоровьеформирующее поведение», «здоровьесберегающие технологии», «здоровьесберегающая деятельность», «здоровьесберегающая среда», «физкультурно-оздоровительная работа». Принципы здоровьесберегающей педагогики. Виды здоровьесберегающих педагогических технологий. Оздоровительный компонент в использовании подвижных игр в работе с дошкольниками.

Формы физкультурной деятельности в дошкольных образовательных учреждениях

Физкультурное занятие — ведущий элемент системы, ее основная форма. Именно на занятиях происходит ознакомление детей с подавляющим большинством предусмотренных программой физических упражнений. Следовательно, здесь доминируют приемы прямого обучения (показ, объяснение и др.)

Безусловно, особое значение в воспитании здорового ребенка придется развитию движений и физической культуры детей на физкультурных занятиях. Причем, в каждом возрастном периоде физкультурные занятия имеют разную направленность.

Маленьким детям они должны доставлять удовольствие, научить их ориентироваться в пространстве, правильно работать с оборудованием, обучить приемам элементарной страховки;

- в среднем возрасте — развить физические качества (прежде всего, выносливость и силу);

- в старших группах — сформировать потребность в движении, развить двигательные способности и самостоятельность и т.д.

Поэтому необходимо использовать разнообразные варианты проведения физкультурных занятий:

- занятия по традиционной схеме (вводно-подготовительная часть, общеразвивающие упражнения, основные виды движений, подвижные игры);

- занятия, состоящие из набора подвижных игр большой, средней и малой интенсивности;

- занятия-тренировки в основных видах движений;

- ритмическая гимнастика — занятия, состоящие из танцевальных движений;

- занятия-соревнования, где дети в ходе различных эстафет двух команд выявляют победителей;

- занятия-зачеты, во время которых дети сдают физкультурные нормы по выполнению основных движений на время, скорость, расстояние [80].

Инновация – это внедренное, распространенное в практике образования новшество.

Наибольшей популярностью на занятиях физическими упражнениями с дошкольниками пользуются технологии, мигрирующие из **фитнеса**. Несколько меньшее внимание педагогов, организующих двигательную деятельность дошкольников, привлекают реабилитационные технологии, хотя и они достаточно часто включаются в физкультурные занятия.

В практике физкультурно-оздоровительной работы современного дошкольного учреждения наиболее часто используются фитнес – технологии: ритмическая гимнастика, игровой стретчинг и футбол.

Комплексы **ритмической гимнастики** могут включаться в утреннюю гигиеническую гимнастику, в физкультминутки.

Стретчинг используется в дошкольном учреждении, как правило, на физкультурных занятиях. В зависимости от задач занятия упражнения стретчинга могут включаться в подготовительную часть для разогревания отдельных групп мышц, в основную часть для развития гибкости и как релаксирующая процедура в заключительной части занятия. В дошкольных учреждениях используется, как правило, методика игрового стретчинга, где каждому упражнению соответствует образ животного или сказочного героя.

Фитболы — большие мячи — сегодня можно встретить почти в каждом дошкольном учреждении. Современные надувные мячи имеют разные размеры и формы. Одна из модификаций — мяч с ручками (хоп), предназначен в большей степени для выполнения прыжков. На физкультурном занятии фитбол может использоваться как предмет, как опора, как тренажер. Хопы широко применяются в эстафетах и играх. Из упражнений на мячах педагог может составить танцевальные комплексы для выступлений детей на физкультурных праздниках. Инновационные педагогические технологии вносят разнообразие в физкультурные занятия. Однако специалисту по физической культуре следует помнить, что неправильное применение новых технологий может нарушить процесс нормального развития ребенка.

Теоретические основы подвижных игр

Оздоровительный компонент в использовании подвижных игр при различных заболеваниях детей.

Понятие	Определение
Подвижные игры	– одно из важных средств всестороннего воспитания детей дошкольного возраста, характерной особенностью которого является комплексность воздействия на организм и на все стороны личности ребенка
Функции игры	– социокультурная – коммуникативная – диагностическая – игротерапевтическая и коррекционная – развлекательная
Оздоровительный компонент	– основываются на различных видах жизненно необходимых движений, и в том, что эти движения выполняются в самых разнообразных условиях. Большое количество движений сопровождается химическими

	<p>процессами, которые активизируют дыхание, кровообращение и обмен веществ в организме, что в значительной мере способствует развитию мышц, костей, соединительных тканей, повышает подвижность суставов, особенно позвоночника.</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

П.Ф. Лесгафт считал, что игра есть упражнение, с которого ребенок готовится к жизни. Игра - это сознательная деятельность, направленная на достижение условно поставленной цели. Хорошо подобранная и правильно руководимая, игра является сильным средством воспитания детей дошкольного возраста. Сила воздействия игры на всестороннее развитие ребенка заключается в эмоциональном возбуждении, интересе и увлечении, которые переживает ребенок во время игры, он способен приложить много усилий и быть очень исполнительным. Я.А. Каменский требовал старательного подбора игр с учетом их воспитательной ценности, такого, чтобы одновременно с развитием движений они способствовали воспитанию честности, любви к порядку, мужества и дружеских отношений в детском коллективе.

Игры без преувеличения можно назвать витаминами душевную благополучия. Под их яркой, забавной, привлекательной формой скрывается немало педагогических возможностей. Эти возможности можно рассмотреть через функции игры.

Социокультурная функция

Игра выполняет важные социальные функции, поскольку в ней ребенок ощущает себя одновременно личностью и членом коллектива. Таким образом, игра является средством социализации ребенка. Игра для ребенка то же, что речь для взрослого. В то же время игра — своеобразная «школа морали», по выражению Д.Б. Эльконина. С.Л. Рубинштейн считал, что игру ребенка можно сравнить лишь с очарованием высших форм творчества. Игра способствует самореализации ребенка. Играя, он обретает пространство - физическое, эмоциональное, социальное. У него формируется комплекс «самости» — *самовыражения, самоконтроля, самореализации, самоопределения, самореабилитации.*

Коммуникативная функция

Игра невозможна без общения, которое является ее основным энергетическим источником. Игра способствует объединению больших и маленьких, помогает им найти общий язык. Она является прообразом коллективной деятельности, так как учит договариваться друг с другом, уступать, слышать товарища, продолжать его действия или выручать, подчинять свои желания существующим правилам. Ребенок учится понимать и уважать других, справляться с запретами. Он в этом лично заинтересован, так как не соблюдающего правила в следующий раз уже не позовут в игру. В играх встречаются два рода отношений. Это отношение соревновательного типа — между командами, между партнерами, у которых прямо противоположная цель (если один выигрывает, то другой проигрывает), и отношения подлинного сотрудничества между участниками одной команды. Такое сотрудничество помогает ребенку «выйти» из ситуации и

проанализировать ее как бы со стороны. Например, дети играют в «салки». Ребенок убегает, чтобы его не осалили, но в то же время он должен рассадить товарища. Иногда сделать это бывает страшно: ребенка ведь могут осалить самого, но, если взглянуть на ситуацию извне, то оказывается, что если он рассадит товарища, то тот потом сможет рассадить его самого.

Диагностическая функция

Игра способствует определению отклонений в поведении ребенка. Например, играя, ребенок нарушит правила или в ответственный момент выйдет из игры. Это должно насторожить педагога, заставить пристальнее понаблюдать, найти причину возникших отклонений. В игре ребенок может сам диагностировать свои силы, возможности, свои личностные качества, то есть *игра побуждает ребенка к самопознанию: могу ли я?*

Игротерапевтическая и коррекционная функции

В большинстве случаев игры призваны помочь воспитателю гармонизировать психический рост детей и предотвратить появление отклонений, разрешить неизбежные конфликты детской души до их возможного перерождения в установившиеся комплексы. Игра как палочка-выручалочка защищает неокрепшую детскую психику от напора ежедневных переживаний. Дети интуитивно прибегают к игре как психотерапевтическому средству для снятия страхов, стрессовых ситуаций, эмоциональных и интеллектуальных напряжений. Ребенок не просто играет, он рассказывает окружающим о том, что его радует или беспокоит, какие впечатления или проблемы требуют скорейшего разрешения.

Развлекательная функция

Во многих играх по ходу развития сюжета играющие совершают реальные и символические действия, недопустимые в обычной жизни с точки зрения общественных норм. Когда игра доходит до этих запрещенных норм, веселье так и брызжет, так как эта игра дает возможность хотя бы иногда вести себя так, как хочется, нарушать запреты. Игры сопровождаются громкими криками, смехом, топанием, толканием, резкими движениями, быстрым бегом. В игре ребенок никогда не устает. Ему радостно и комфортно. Игра способствует созданию защитных механизмов, осуществляется мощная психо-эмоциональная разрядка, в результате которой возникают положительные эмоциональные ощущения. И чем больше положительных эмоций получает ребенок, тем более гармоничным и радостным предстает перед ним мир, тем уютнее и увереннее ощущает он себя в жизни.

Оздоровительный компонент в использовании подвижных игр при различных заболеваниях детей

Подвижные игры являются прекрасным средством развития и совершенствования движений детей, укрепления и закаливания их организма.

Так как организм функциональное единое целое, повышенная деятельность одной системы органов влияет на повышение деятельности других органов. При быстрых движениях во время игры улучшается процесс

дыхания, в результате чего происходит более быстрое насыщение крови кислородом, более обильный обмен веществ, повышенное кровообращение. Повышенная деятельность сердца и легких улучшает координацию движений и реакции нервных центров, ускоряет все биологические процессы в организме, оказывает влияние и на психическую деятельность.

Название игры	Ожидаемый результат тренировки	Примерный перечень заболеваний и состояний, при которых рекомендуется игра
«Найди и промолчи»	Развитие зрительной памяти, внимания, умения ориентироваться в пространстве, улучшение тормозных реакций.	При заболеваниях ЦНС, ДЦП, вегето-сосудистой дистонии, при ослаблении эмоционально-волевой сферы.
«Жмурки в кругу»	Воспитание умения сохранять равновесие, ориентироваться в пространстве и на местности, быстроты реакции и внимания, развитие функций слухового анализатора	При заболеваниях, сопровождающихся вялостью, заторможенностью. При изменениях в слуховом аппарате у глухих детей.
«Мышеловка»	Тренировка быстроты реакции, скорости и ловкости движений и ориентировка в пространстве.	Задержка умственного развития, заболевания с вялостью, рассеянностью, медлительностью. Заболевания опорно-двигательного аппарата

Утренняя гимнастика в детском саду. Содержание, схема построения утренней гимнастики и её обоснование

Теория и методика проведения утренней гимнастики были разработаны Н.А. Метловым совместно с ленинградскими физиологами в 30-е годы XX столетия. Основная задача утренней гимнастики — перевести ребенка в бодрое состояние, активизировать и содействовать переходу к более интенсивной деятельности. Благодаря утренней гимнастике усиливаются все физиологические процессы — дыхание, кровообращение, обмен веществ, улучшает питание всех органов и систем, что создает условия для увеличения работоспособности. Двигательная активность приводит в деятельное состояние различные анализаторы.

Включение и ежедневное проведение упражнений для всех групп мышц способствует их укреплению. Так, например, использование упражнений, сближающих лопатки, укрепляет мышцы спины, живота, вырабатывает у детей правильную осанку, содействует выпрямлению позвоночника. Введение упражнений для укрепления свода стопы предупреждает плоскостопие.

Значителен и закаливающий эффект как на самой утренней гимнастике, так и в сочетании с закаливающими процедурами.

Утренняя гимнастика создает организованное начало, ровное, бодрое настроение у занимающихся: сильно возбужденных детей успокаивают действия в заданном темпе, а малокровные дети втягиваются в определенный ритм работы. Поэтому после утренней гимнастики дошкольники более уравновешены, лица их довольны и радостны. Повышая жизненный тонус организма, утренняя гимнастика создает благоприятные условия для дальнейшей деятельности, благотворно влияет на развитие организованности, дисциплинированности, выдержки.

Значение утренней гимнастики, прежде всего, определяется повышением жизнедеятельности всего организма. Работа мышечной системы активизирует сердечно-сосудистую, дыхательную системы, растормаживает нервную систему, создает условия для хорошей умственной работоспособности, для перехода к деятельному состоянию всего организма.

Радость от мышечных ощущений, удовольствие от утренней гимнастики создают условия для подготовки дошкольников к самостоятельному выполнению зарядки. Решить задачу воспитания у детей потребности в систематическом выполнении утренней гимнастики поможет формирование у них определенных знаний и умений, достаточных для возникновения и самостоятельной реализации потребности в физических упражнениях.

Основу утренней гимнастики составляет комплекс общеразвивающих упражнений, включающий 6—8 упражнений и предусматривающий повторение каждого из них по 6—8 раз. Эффективность воздействия их достигается не столько за счет числа упражнений и количества повторений, сколько за счет качества выполнения. Четкое действие в заданном направлении, с определенной амплитудой, необходимым напряжением и расслаблением различных мышечных групп, соблюдение ритма и темпа не только обеспечивают увеличение работоспособности детского организма, но и способствуют развитию координации у детей, оказывают влияние на формирование правильной осанки и физическое развитие ребенка в целом.

Танцевально-двигательные и телесно – ориентированные упражнения

№ п/п	Средства	Комплексы ОРУ на утренней гимнастике
1	Музыка	Музыкальная зарядка
2	Стихи	Гимнастика в стихосложении
3	Загадки	Зарядка в загадках
4	Фольклор	Гимнастика в потешках
5	Сказки	Гимнастическая сказка «Колобок»
6	Имитация образов животных	Уроки животных Зверобика «Мяу приглашает на разминку»
7	Подвижные игры	Игровая зарядка (построена на подвижных играх)

8	Восточные гимнастики	УШУ для детей Гимнастика маленьких волшебников (с элементами йоги для детей)
9	Букводвижения	«Русская азбука – зарядка»
10	Ритмическая гимнастика	Аэробика в: «Русском стиле танца» кадрили в «Классическом стиле» с элементами балета «Современные ритмы»

Главным критерием результативности здоровьесберегающих педагогических технологий является увеличение резервов его здоровья, готовность ребенка легко адаптироваться к школьным нагрузкам.

Таким образом, очень важно, чтобы каждая технология имела оздоровительную направленность и в итоге сформировала бы у ребенка стойкую мотивацию на здоровый образ жизни, полноценное и не осложненное развитие.

Рассмотрев основные здоровьесберегающие педагогические технологии, мы можем отметить, что границы между ними весьма размыты. Коррекция поведения, например, может включать в себя коммуникативную игру, а закончиться релаксацией. Сказка сопровождает ребенка с раннего детства, а классическая музыка воспринимается малышом еще во внутриутробном периоде.

Динамические паузы могут включать в себя различные виды гимнастики (для глаз, дыхательную), а цветовое оформление помещения может влиять на настроение ребенка вне зависимости от специальных занятий...

Для описания здоровьесберегающего направления работы образовательного учреждения многие авторы справедливо используют формулировку *«здоровьесберегающая деятельность»*, так как реализация указанных мер по сохранению и укреплению здоровья в образовательном учреждении, как правило, связывается с деятельностью соответствующих специалистов (медицинских работников, психологов, валеологов). В то же время большинство проблем здоровья воспитанников ДОО создается и решается в ходе ежедневной практической работы педагогов, т.е. связано с профессиональной педагогической деятельностью.

Здоровьесозидающая среда содержит две подструктуры: пространство и деятельность (Смирнов Н.К.).

Здоровьесозидающее пространство включает:

– экологическое пространство (гигиенические нормы и рекомендации, растения, интерьер);

– эмоционально-поведенческое пространство (эмоционально–психологический климат, забота о воздействии на других людей, стиль поведения, коммуникативная культура);

– культурологическое пространство (феномены культуры и искусства, народная культура, художественное оформление).

Экологическое пространство помещения глубоко воздействует на здоровье ребёнка. В оформлении комнаты важно всё особенно цвет стен.

Цветопсихологи рекомендуют употреблять для дошкольных помещений тёплые желтовато-розовые оттенки. Помещение должно быть просторным, но не создавать впечатление пустоты. Ребёнку необходима атмосфера защищённости, требуется создать «оболочку» тепла. Очень важно соблюдать тишину и покой. Оформление помещения должно создавать светлую радостную атмосферу, способствующую творчеству и состоянию открытости.

Экологическое пространство детского сада должно реализовать потребность ребёнка в движении и способствовать двигательной активности. Психологи не рекомендуют использовать в оформлении помещения много репродукций. Лучше развесить несколько картин и менять их через 1-2 недели. Рекомендуется сократить количество символьной информации. Ребёнок дошкольного возраста обладает наглядно-образным мышлением. Изобилие зрительной информации в этом возрасте ведет к ослаблению здоровья, неуверенности, стрессам.

Здоровьесозидающая деятельность - вовлечение педагогов, родителей и детей в деятельность по оптимизации пространства, а также применение различных здоровьесозидающих практик с целью формирования культуры здоровьесозидающих практик дошкольников.

Здоровьесозидающие практики как совокупность всех используемых в образовательном процессе приёмов, методов технологий не только укрепляют здоровье детей и педагогов, защищают от неблагоприятного воздействия образовательных факторов, но и способствуют формированию культуры здоровья, которая ведёт к успешной счастливой жизни. Среди них можно назвать игровую терапию, сказкотерапию, креативную терапию. Устойчивая мотивация ведения здорового образа жизни возникает у детей дошкольного возраста в процессе подражания. Сотрудничество педагогов и родителей в этом направлении, их сознательная деятельность к преобразованию здоровьесозидающего пространства и использованию здоровьесозидающих практик в педагогическом процессе позволяют ребёнку укрепить свою внутреннюю позицию и действовать целенаправленно в соответствии с критериями ведения здорового образа жизни.

Здоровьесозидающая среда необходима ребёнку не только в детском саду, но и дома. Часть просветительской работы педагога должна быть направлена на вовлечение родителей в преобразование экологического пространства детского сада, в процессе которого родители получают опыт и рекомендации для создания здоровьесозидающей среды в семье. Опыт показывает, что народные традиции и вовлечение родителей в подготовку и проведение традиционных праздников существенно повышают эффективность этого процесса и способствуют укреплению здоровья детей.

Вопросы для обсуждения:

1. Многие педагоги-исследователи отвергают возможность существования понятия «здоровьесберегающая и педагогическая технология». Их основной аргумент заключается в том, что в педагогическом процессе, как

единстве обучения и воспитания, нет четкого инструментария оценки уровня их достижения. Верно ли их предположение?

2. Чем отличаются между собой понятия «педагогическая технология» и «здоровьесберегающая технология»?

3. Что означает «комплекс мер» в «здоровьесберегающей технологии»?

4. Раскройте значение терминов: «здоровьесберегающая деятельность», «здоровьесберегающая среда», «физкультурно-оздоровительная работа».

5. Охарактеризуйте функции подвижной игры.

6. Каковы условия использования подвижных игр при различных заболеваниях.

ПОРТФОЛИО КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ПРАКТИКЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Понятия «технология», «инновационная технология». Технология портфолио: определение, цель, задачи, функции. Структура технологии портфолио. Классификация моделей портфолио. Портфолио дошкольника. Примеры оформления разделов портфолио дошкольника.

В течение многих лет в системе дошкольного образования активно ведется поиск нового облика дошкольной образовательной организации, отвечающего запросам и потребностям современного общества. Одно из проявлений такого поиска — применение инновационных технологий в дошкольных образовательных организациях, которые способствуют внедрению передовых идей в образовательную систему дошкольных организаций.

Применение инновационных технологий в образовательном процессе дошкольной образовательной организации составляет основу профессионального «качества деятельности» педагога и определяет степень его профессионализма. В ряде работ исследователей (М.А. Верб, И.Я. Зязюн, М.В. Крулехт, В.Г. Куценко, В.И. Логинова, В.Ю. Питюков), технология трактуется как компонент педагогического мастерства, способ рефлексии и осмысления последовательности педагогических воздействий на личность ребенка. Понятие «инновационная технология» в научной литературе трактуется как набор методов и средств, поддерживающих этапы реализации нововведения. По мнению Л.М. Клариной современные технологии должны быть направлены на то, чтобы дети испытывали «палитру интеллектуальных эмоций», удивление при встрече с объектами, интерес к выявлению причин разнообразных явлений, событий; догадку, радость успеха и открытий.

Актуальной в практике дошкольного образования является применение технологии портфолио. Существуют различные подходы к определению понятия «портфолио» (Л.И. Адаменко, Т.Г. Новикова, А.С. Прутченков, И.Ю. Гайтукаева, И.Г. Юдина, П.К. Селевко, В.К. Загвоздкин и др.). В исследованиях Л.И. Адаменко отмечается, что портфолио – это открытая динамическая система, которая содержит определенный набор информации, регулярно

обновляющейся за счет постоянной смены разделов и рубрик. Одно из главных преимуществ портфолио как технологии – это сотрудничество между воспитателем, ребенком и родителями, а также непрерывная оценка совершенствования образовательного процесса.

Существуют разные обоснования понятия ученых, однако все они сходятся во мнении, что портфолио в первую очередь — это способ фиксации, накопления и оценки индивидуальных достижений за определенный период. Основным смыслом портфолио, по мнению Т.Г. Новиковой, — «показать все, на что ты способен». Таким образом, акцент смещается с того, что автор портфолио не знает и не умеет, на то, что он знает и умеет; происходит интеграция количественной и качественной оценок и, самое главное, перенос «педагогического удара» с оценки на самооценку. Преимуществом технологии «Портфолио» также в том, что она направлена на сотрудничество: педагога и обучающихся, педагогов и родителей, коллег.

Технология портфолио включает следующие функции:

- фиксирование изменений и творческого роста за определенный период времени (диагностическая функция);
- поддержка образовательных целей и задач (функция целеполагания);
- поощрение детей, педагогов и родителей к взаимодействию и достижению положительных результатов (мотивационная функция);
- показ всего спектра выполняемых работ (содержательная функция);
- обеспечение непрерывности процесса воспитания, обучения и развития от года к году (развивающая функция);
- показ диапазона навыков и умений (рейтинговая функция).

Анализ научной литературы позволил выделить классификацию моделей портфолио:

1. По принадлежности (авторству): портфолио дошкольной организации; портфолио коллектива (педагогического, творческого, детского); портфолио дошкольника; портфолио педагога; портфолио семьи.

2. По направленности: портфолио-отчет (сбор материала по запросу, заявке, в соответствии с планом исследования, работы); портфолио-собственность (сбор материала для себя).

3. По целеполаганию: портфолио аттестационный (отражает достижения в межаттестационный период педагога, ДОО); достижений (отражает результаты работы по конкретному направлению деятельности); накопительный (содержит информацию об опыте коллег, о результатах собственной деятельности педагога, ребенка, ДОО, материалы периодической печати для ее дальнейшей обработки и систематизации); оценочно-диагностический (учитывает результаты, достигнутые за определенный период времени, с целью прогнозирования дальнейшей деятельности); тематический (отражает опыт деятельности педагога (ДОО, коллектива) в рамках определенной темы); проблемный (предполагает сбор информации по вопросам, являющимся наиболее актуальными для педагога ДОО, отражает цели, процесс и результат решения поставленной проблемы); конкурсный (определяет рейтинг деятельности педагога ДОО).

4. По времени создания: долгосрочный; среднесрочный; краткосрочный. Автором, исходя из задач, интересов и необходимости, определяется время работы над портфолио.

5. По оформлению: печатный вариант — в виде папок, картотек, портфелей; портфолио-раскраска; электронное портфолио (web-сайт, Power Point, Word и др.).

6. По содержанию: портфолио работ (собрание различных творческих и проектных работ автора, а также описание основных форм и направлений его образовательной и творческой активности: участие в научных конференциях, конкурсах, прохождение курсов, различного рода практик, спортивных и художественных достижений); портфолио документов (сертифицированные (документированные) индивидуальные достижения); портфолио отзывов (характеристики отношения автора к различным видам деятельности, представленные педагогами, родителями, возможно, коллегами, работниками системы дополнительного образования и др., а также письменный анализ самого автора своей конкретной деятельности и ее результатов).

Структура портфолио включает такие разделы как:

1. Портрет. Раздел, раскрывающий личность. В него собираются свидетельства, фотографии, характеризующие любимые интересы, занятия, а также, например, «Неотправленные письма» — неопубликованные размышления на тему, «Резюме» — представление себя.

2. Коллектор. Раздел содержит информацию, накопленную в соответствии с целью портфолио, материалы, разработанные педагогами, коллегами, исследователями; словарные и энциклопедические статьи, материалы периодических изданий, нормативно-правовые акты, иллюстрации и т.д. — одним словом, все, что связано с тематикой портфолио и не является продуктом деятельности автора портфолио. Например, «Теоретический монолог» — основные теоретические положения по теме портфолио; «Законы, принципы, правила» — теоретические основы рассматриваемого материала; «Мудрость великих» — высказывания великих людей по заявленной проблеме, теме; «Голоса» — материалы из электронных версий журналов, книг; «Искусство» — образцы изобразительного творчества; «Статистические данные» — информация в цифрах и фактах; «Полезные ссылки» — каталог ссылок на интернет-ресурсы по проблеме с краткой аннотацией каждого сайта; «Что бы это значило?» — понятийно-терминологический словарь; «Творчество коллег» — интересные работы педагогов, родителей; «Мой помощник — компьютер» — компьютерные программы.

3. Рабочие материалы. Раздел включает информацию, которая была использована автором портфолио в процессе подготовки и выполнения тех или иных заданий, тексты сообщений и докладов, графические материалы, различные творческие работы и т.д. То есть данный раздел представляет собой «копилку» различного рода работ, выполненных автором портфолио. Например, «Графический организатор» — планы, алгоритмы и модели выполнения заданий; «Самостоятельные работы» — собрание текущих самостоятельных работ, эссе на разные темы, проекты; «Вопросы, оставшиеся

без ответов» — вопросы, ответы на которые автор не получил в ходе работы над портфолио; «Где и когда я смогу использовать...» — практическое применение полученных знаний.

4. Достижения. Раздел содержит работы, которые, по мнению автора портфолио, демонстрируют его прогресс в развитии (профессиональном, личностном). Это могут быть наиболее успешно выполненные задания, отзывы родителей об удачных мероприятиях, педагогов, детей, работы, получившие высокую оценку и самооценку, свидетельства об окончании различных курсов, сертификаты и т.д. Обязательным требованием является наличие рефлексивного комментария к каждому материалу этого раздела, в котором автор поясняет, почему он считает данную работу своим достижением. Например, «Размышления о занятии» — рефлексивный анализ занятий: эссе автора, посвященное выбору направления дальнейшего развития; «Мои открытия» — информация, которая удивила, закономерности, которые автор установил самостоятельно; заключение о качестве выполненной работы; — рецензия на статью; отзыв о работе в творческом коллективе дошкольной образовательной организации, о выступлении на научно-практической конференции.

Кроме того, в научной литературе выделяют критерии оценивания портфолио:

- полнота информации о деятельности;
- логичность структурирования материалов;
- логичность отбора содержания;
- правильность оформления материалов;
- авторские находки;
- сформированность умения решать задачи;
- развитость коммуникативных умений (умение работать в малых группах, выступать с докладами, четко и аргументированно излагать мысли, сформированность письменного языка и др.);
- сформированность прикладных умений (способность решать практические проблемы, применять новые технологии для решения прикладных задач и др.);
- сформированность умений самоконтроля и самооценки (самокритичность, умение работать над ошибками, реалистичность в оценке своих способностей и др.).

Вид, структуру и содержание портфолио определяет автор, составитель портфолио (кроме дошкольников), однако допускаются помощь и консультирование руководителей, педагогов, особенно если речь идет о дошкольнике.

Приведем пример одной из классификаций модели портфолио по принадлежности (авторству) – портфолио дошкольника.

Портфолио дошкольника является одной из составляющих «портрета» выпускника и играет важную роль при зачислении ребенка в первый класс начальной школы для определения вектора его дальнейшего развития и обучения.

Цель портфолио дошкольника – собрать, систематизировать и зафиксировать результаты развития дошкольника, его усилия, прогресс и достижения в различных областях, продемонстрировать весь спектр его способностей, интересов, склонностей, знаний и умений.

Проблему использования портфолио дошкольника как технологии изучают многие современные педагоги, такие как Л.И. Адаменко, Н.А. Кочкина, О. И. Сенько, А. Н. Чернышева и другие. Ученые отмечают, что портфолио дошкольника позволяет ребенку совершить первый шаг в открытии своего Я (своих переживаний, побед, чувств, разочарований, открытий большого мира через призму детского восприятия). Портфолио дошкольника — это копилка личных достижений ребенка в разнообразных видах деятельности, его успехов, положительных эмоций, возможность еще раз пережить приятные моменты своей жизни. Это его любимая книга, которую он сам создавал вместе с родителями, педагогами дошкольной организации. В ней он выразил свои интересы, желания, мечты. При этом портфолио дошкольника может нести оценочную функцию — «портфолио как инструмент комплексной диагностики» (Л.И. Адаменко), но в этом случае основная роль в определении его структуры и содержания принадлежит педагогу. По мнению исследователей (Н.А. Кочкина, О.И. Сенько), не стоит соединять портфолио достижений и оценочно-диагностический портфолио, т.е. вносить диагностические карты, сравнительные таблицы в портфолио ребенка.

Для ребенка особое значение имеет оформление портфолио. Портфолио должен привлекать, заинтересовывать. Вместе с тем страницы должны быть оформлены так, чтобы дошкольнику, который не умеет читать, было понятно. Этому способствуют рисунки, символы, эмблемы. Чаще всего портфолио представляет собой папку с файлами, это позволяет легко вносить изменения, пополнять ее новыми материалами.

В работе с дошкольниками можно использовать также электронный портфолио и портфолио раскраску. Электронный портфолио является одним из новых видов. Это портфолио, основанный на применении современных информационных технологий. Использование программы Power Point позволяет быстро выполнить яркое, красочное портфолио со спецэффектами и возможностью использовать аудио- и видеозаписи. Это привлекает ребенка. Электронный портфолио мобилен, его можно быстро изменять, вносить новое. Современные родители больше готовы к данному виду, нежели к традиционному. У данного вида существует много преимуществ, но стоит отметить и проблемы: во-первых, в дошкольных учреждениях, а в особенности в группах, нет компьютеров, а значит, нет постоянной возможности поделиться с друзьями своими достижениями и открытиями; во-вторых, работа по созданию такого портфолио увлекает детей настолько, что они проводят большое количество времени за компьютером, а это небезопасно для их здоровья. Все это следует учитывать при внедрении электронного портфолио. Портфолио-раскраска в определенной степени облегчает труд взрослых (родителей). Странички портфолио можно отсканировать, предложить

выбрать детям, раскрасить. Однако не стоит забывать, что это только начало работы, самое главное — заполнить рубрики информацией.

Портфолио дошкольника помогает решать важные педагогические задачи: создавать для каждого воспитанника ситуацию переживания успеха; поддерживать интерес ребенка к определенному виду деятельности; поощрять его активность и самостоятельность; содействовать индивидуализации образования дошкольника; закладывать дополнительные предпосылки и возможности для его успешной социализации; укреплять взаимодействие с семьей воспитанника, повышать заинтересованность родителей (законных представителей) в результатах развития ребенка и совместной педагогической деятельности с ДОО.

Период составления портфолио дошкольника – 4 года (младшая, средняя, старшая, подготовительная группы). Срок его хранения составляет в ДОО – в течение всего времени пребывания ребенка в ней. При переводе ребенка в другое образовательное учреждение портфолио выдается на руки родителям (законным представителям) вместе с личным делом (медицинской картой) ребенка.

Анализ научных исследований и практик в дошкольной образовательной организации показал, что, например, в старших группах используется следующая структура портфолио дошкольника, включающая разделы:

I. «Я и кто меня окружает»:

1.1. Моё имя (информация о том, что означает имя, почему родители выбрали именно это имя).

1.2. Моя семья (в данном подразделе заполняется родословное древо).

1.3. Мои друзья (фотографии друзей, информация об их интересах, увлечениях).

1.4. Где я живу (рассказать о своём родном городе, о его интересных местах в фотографиях и описаниях).

1.5. Мой детский сад (рассказать, в какой детский сад и группу ходит ребенок, как зовут педагогов).

II. «Мои увлечения и любимые игры». В данном разделе ребенку предлагается изобразить либо описать то, чем он любит заниматься, а также наклеить различные картинки с любимыми персонажами.

III. «Ура, праздник!». Данный раздел подразумевает запись значимых праздников, а также их фотографии, например дни рождения, праздники в детском саду: 8 Марта, масленица, Новый год и другие.

IV. «Моё физическое развитие».

V. «Всезнайка». В этом разделе дошкольнику предлагаются различные задания на выявление его умственных способностей и готовности к школе:

5.1. «Мои знания об окружающем мире».

5.2. «Математические способности».

5.3. «Развитие речи и памяти».

5.4. «Пишу грамотно».

5.5. «Правила этикет». Данный подраздел подразумевает повторение и изучение правил этикета в общественных местах, за столом и так далее в виде картинок и памяток.

VI. «Я и творчество». В разделе даются занятия по работе с пластилином, красками, бумагой, природным материалом и т. д.

VII. «Мои успехи». Данный раздел подразумевает фото грамот, благодарностей, полученных ребенком в детском саду, на конкурсах и прочих мероприятиях.

VIII. «Советы и рекомендации для родителей».

Данная структура позволяет не только собрать информацию о ребенке, зафиксировать его индивидуальные достижения, но и активизирует взаимодействие с родителями, способствует развитию у дошкольника общих учебных умений.

Кроме представленной структуры портфолио дошкольника в дошкольных образовательных организациях портфолио может включать такие разделы как:

- «Познакомьтесь со мной» (раздел пополняется данными о рождении, знаке зодиака, информацией, кто из знаменитостей родился в этот день. Можно разместить информацию о том, что означает имя ребёнка).

- «Я расту» (этот раздел содержит следующие рубрики: – Вот какой я большой: вес, рост, можно прорисовать ладошку ребёнка на разных возрастных этапах; – Чему я научился: прописываются умения и навыки, которые ребёнок приобрёл за прошедший год. Например, научился выговаривать звук «р», считать до десяти и т. д.).

- «Моя семья» (помещаются фотографии членов семьи, рисунки ребёнка. Каждое изображение дополняется рассказом).

- «Мои друзья» (аналогично рубрике «Моя семья»).

- «Мир вокруг нас» (фото или детские рисунки путешествий, семейного отдыха, прогулок, походов).

- «Золотые ручки» (Этот раздел может содержать работы детей, сделанные своими руками или фотографии, если они объёмные. Обязательно прописывается дата, тема работы).

- «Размышления вслух» (высказывания детей, интересные речевые обороты, слова, размышления).

- «Мои достижения» (грамоты, благодарственные письма и т. д.).

Следует отметить, что при разработке портфолио большое внимание уделяется самооценке. Портфолио дошкольника может быть формой качественного оценивания самого ребенка, способом развития его способностей, так как учитываются результаты, достигнутые им во многих видах деятельности. Ответственный и трепетный подход к созданию портфолио может оказать педагогам и родителям бесценную услугу. Но важность в том, что все достижения будут видны самому ребенку. Восхищение от проделанной работы быстро проходит, но портфолио сохраняет успехи, дает возможность вернуть то состояние удовольствия, которое испытывал ребенок при выполнении какого-либо конкурса, задания.

Кроме того, анализ научной литературы позволил выделить основные рекомендации, которые важно учитывать, работая над портфолио дошкольника: а) работа над портфолио дошкольника должна проводиться с каждым ребенком отдельно в любое удобное время в течение дня, по желанию ребенка; б) дети самостоятельно отбирают и приклеивают материал (фотографии, модели, схемы). Взрослый лишь помогает ребенку (по его просьбе), а не выполняет работу за него. Ценность не в правильности его заполнения, а в содержании; в) при работе с каждой страницей ребенку задают вопрос: «Что ты хочешь рассказать о себе, своей семье, об интересном событии?». г) рассказ, сказку, стихотворение ребенка нужно записывать дословно, печатными буквами, так, чтобы по мере овладения грамотой ребенок смог сам прочитать свой рассказ; д) по возможности каждый материал или группа материалов должны сопровождаться кратким рефлексивным комментарием ребенка: что получилось, что не получилось, как может быть использовано. Достаточно 1—2 предложений; е) по желанию самого ребенка можно проводить беседы, в которых он рассказывает другим детям о себе, своей семье, своих друзьях, своих, пусть небольших, достижениях; е) при заполнении страничек следует создавать необходимую атмосферу для того, чтобы ребенок смог вам раскрыться. Детям бывает сложно рассказать о себе другим. Особенно если они испытывают трудности в общении или в речи. Прекрасным помощником в этом оказался портфолио. Он помогает ребенку набраться смелости и раскрыть свой внутренний мир перед другими, что очень эффективно в плане адаптации детей.

Таким образом, портфолио дошкольника как инновационная технология в практике дошкольного образования позволяет сблизить всех его субъектов образовательного процесса (родителей, педагогов, ребёнка); погружать ребенка в атмосферу творческой активности, что положительно влияет на его развитие; отвечать запросам дошкольного образования, прописанным в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования; зафиксировать успехи, проследить динамику, оценить сильные стороны развития ребенка, а также отметить умения и навыки, требующие развития.

Вопросы для обсуждения

1. *Что такое технология «портфолио»? Перечислите модели технологии «портфолио»?*
2. *Какие выделяют основные функции технологии «портфолио»?*
3. *Опишите структуру портфолио?*
4. *Раскройте содержание критерий оценивания портфолио?*
5. *Какие разделы и рубрики включает технология «портфолио дошкольника»?*
6. *Какие необходимо учитывать рекомендации при составлении портфолио дошкольника?*

ТЕХНОЛОГИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Технологии экологического образования детей дошкольного возраста. Методы экологического образования детей дошкольного возраста. Формы экологического образования. Эколого-развивающая среда в ДОО как условие экологического образования. Виды экологически ориентированной деятельности детей дошкольного возраста. Эколого-субкультурные практики детей дошкольного возраста. Эколого-познавательные субкультурные практики детства. Эколого-практические субкультурные практики детства. Ценностно-ориентированные субкультурные практики детства.

Методы и формы экологического образования детей дошкольного возраста

В энциклопедическом словаре *метод* рассматривается как способ достижения какой-либо цели - решение конкретной задачи, совокупность приемов или операций практического или теоретического освоения (познания) действительности. В педагогике метод рассматривается как система последовательных способов взаимосвязанной деятельности обучающихся и учащихся, направленная на достижение поставленных учебно-воспитательных задач. Метод включает как способ деятельности (конкретный ее вид) обучающего, направленный на организацию деятельности обучающегося и руководство, так и способ, вид деятельности обучающегося, стимулированной деятельностью взрослого.

Ведущие отечественные педагоги (И.Я. Лернер, Н.М. Скаткин, Ю.К. Бабанский) рассматривают методы обучения как систему последовательных взаимосвязанных действий учителя и ученика, в результате которых последний усваивает заданное содержание образования.

В отечественной педагогике выделены несколько типов классификации методов обучения: по источникам знаний (словесные, наглядные, практические, игровые); по дидактическим целям (методы приобретения знаний, формирования умений и навыков, применения, закрепления и проверки); по форме передачи знаний (пассивные, активные и проблемные); по сочетанию методов преподавания и познания.

Экологическое образование дошкольников осуществляется посредством различных методов: наглядных (наблюдение, рассматривание картин, демонстрация диа- и кинофильмов), практических (игровой метод, труд, элементарные опыты), словесных (рассказ воспитателя, чтение художественного произведения, беседы).

Наблюдение - целенаправленное, планомерное восприятие предметов и явлений окружающего мира. Наблюдения организуются воспитателем при ознакомлении детей с растениями и животными, погодой, трудом взрослых в природе, они проводятся на занятиях и экскурсиях, на прогулках, в уголке природы. Но во всех случаях необходимо, чтобы наблюдение проходило при

высокой умственной активности детей, заставляло их думать, искать ответы на поставленные вопросы.

Наблюдение - это сложный вид психической деятельности, включающий различные сенсорные и мыслительные процессы и опирающийся на эмоционально-волевые стороны личности ребенка. Его сущность заключается в чувственном познании природных объектов, в познании их через различные формы восприятия (зрительное, слуховое, тактильное, обонятельное).

В литературе выделяются различные типы наблюдений, определяемые содержанием формируемых знаний. По продолжительности - кратковременные и длительные. По характеру включения в педагогический процесс - эпизодические (проводимые от случая к случаю) и систематические, распознающие и воссоздающие.

В формировании представлений о зависимостях, закономерных явлениях в жизни растений и животных используется длительное наблюдение (цикл).

Содержание наблюдений за живыми объектами уголка природы и участка детского сада, постоянно находящимися рядом с ребенком, складывается из следующих моментов: выделение самих объектов (целого), частей, из которых они состоят (определение особенностей строения растения и животных), различных проявлений живых существ; определение свойств и характеристик объектов и их частей; выделение компонентов внешней среды и их качественных характеристик. Такое содержание позволяет детям на основе наблюдений устанавливать связи между живыми объектами и условиями их обитания, явлениями неживой природы.

Наблюдения лучше всего проводить в форме циклов (С.Н. Николаева). Цикл - ряд взаимосвязанных наблюдений за конкретным объектом уголка природы или участка детского сада. Каждое из наблюдений цикла имеет свое содержание, свою цель, не повторяет другие наблюдения, но взаимосвязано с ними. В сумме все наблюдения одного цикла формируют у детей конкретные и отчетливые представления о данном объекте. Цикл наблюдений позволяет ребенку чувственным путем и самостоятельно приобрести систему конкретных знаний о животных или растениях, которые живут по соседству с ним. В зависимости от познавательных задач воспитатель использует различные виды наблюдения. В одних случаях воспитатель организует всех детей, в других - наблюдение проводится с небольшой группой или с одним ребенком.

Правила организации наблюдения: во время проведения наблюдений дети должны получать чувственную (сенсорную) информацию посредством восприятия объектов природы с помощью зрения, слуха, обоняния, тактильных и кинестетических ощущений. Такое восприятие любых предметов и явлений природы возможно лишь при непосредственном контакте с ними, что является оптимальным условием проведения наблюдений.

Следующее требование связано с временным параметром наблюдения - восприятие любых объектов и явлений природы должны быть непродолжительным: 3-7 мин - это оптимальное время для интенсивной умственной деятельности детей.

Дети должны начать и завершить наблюдение в положительном эмоциональном состоянии, без умственного утомления - в этом заключаются успех и воспитательно-образовательная эффективность мероприятия.

Усилить наблюдение, помочь в усвоении его содержания - правильно найденные и включенные в него действия и движения, которые выполняют сами дети. Это могут быть самые различные простые движения. Завершение наблюдения должно быть эмоциональным, чтобы дети после него находились в хорошем настроении. В конце наблюдения можно прочесть стихи, загадать загадки.

Подготовка к проведению наблюдения начинается с выбора объекта. Растение или животное, выбранное для наблюдения, должно быть в хорошем состоянии. Если наблюдение проводится в помещении (в уголке природы, на занятии), следует продумать его организацию: объект должен быть хорошо освещен (лучше, когда свет падает сбоку), расположен таким образом, чтобы к нему было легко подойти. Детей располагают поближе к наблюдаемому объекту, так, чтобы всем было хорошо видно, а при необходимости можно было бы еще и пообщаться с животными - покормить, погладить, поиграть.

Наблюдения могут проводиться и на прогулке. Главная их цель: научить детей созерцать природу, видеть, выделять отдельные объекты и явления природы, накапливать эмоционально-чувственный опыт в процессе непосредственного общения с природой.

Главный методический прием - диалог с природой, очеловечивание природы (природа живет, меняется, огорчается, радуется, злится). На прогулках можно наблюдать погоду, небо (движение облаков, радугу закат солнца), сезонные изменения в жизни растений и животных. Наблюдения на прогулке обычно кратковременные, но проводятся многократно за одним и тем же объектом или явлением природы. Тематика наблюдений на прогулке может быть самой разнообразной. Например, наблюдения: за растениями (одуванчик, бутоны, шишки, грибы, трава, кусты, деревья); животными; птицами (домашними - цыплята, курица, петух, гусь; дикими - воробей, голубь, ворона); рыбой; лягушкой; насекомыми.

Наблюдения за неживой природой: погодные явления (небо, солнце, дождь, град, облака); природный материал (вода, лужи, ручьи, снег, песок.). Наблюдения за трудом взрослых (дворник, шофер, строитель).

Процесс наблюдения на различных возрастных ступенях имеет свои особенности. На ранних стадиях развития деятельности наблюдения у детей ведущее значение имеют сенсорные процессы — различные виды восприятия. Это распознающее наблюдение, основная задача которого — распознавание, установление признаков и свойств объектов. Происходит отбор признаков: одни из них оцениваются как характерные или существенные, другие как случайные или второстепенные.

Со среднего дошкольного возраста, детям доступно наблюдение за изменениями и развитием предмета, которое также строится на основе использования различных способов обследования и разных видов восприятия, которые формируются в распознающем наблюдении. На первый план

выдвигается установление тех признаков, которые получили новую качественную характеристику, усиливается роль мышления и речи.

Воссоздающее наблюдение сохраняет свою сенсорную основу: по степени качества, устанавливаемого в восприятии, выносятся суждения о состоянии предмета или восстанавливается картина целого. Решение этой задачи требует тонкого сенсорного анализа и умения соотнести часть с целым, опираясь на имеющиеся представления. Сенсорные основы значительно сужаются, но без них решение задачи невозможно. Мышление приобретает здесь ведущее значение вместе с деятельностью воссоздающего воображения. От схематического целого, нерасчлененного, более или менее диффузного, т.е. от целого, в котором части не расчленены или лишь внешне соединены, восприятие и наблюдение ребенка переходит к целому, основанному сначала на внешней, а затем на внутренней взаимосвязи его частей, сторон, моментов.

В календарь погоды с помощью условных знаков заносятся сведения о погоде, о состоянии неба, ветре, осадках, температуре. Можно заполнять календарь в течение одной недели в месяц. За сезон накапливается 2-3 календаря, и на их основе проводится итоговое занятие по обобщению сведений о сезонных изменениях в природе. Календарь природы можно назвать усложненным вариантом календаря погоды. В нем тоже отражаются сведения о погоде, но кроме того здесь представлены фотографии, репродукции, рисунки детей и любые необходимые справочные материалы, характеризующие особенности сезона, а иногда даже каждого месяца.

Дневник (альбом) наблюдений служит для регистрации одиночных явлений, а также динамики изменений какого-либо объекта. В последнем случае это могут быть не только сезонные, но и любые другие изменения. Для фиксации того, что дети наблюдают, могут служить зарисовки и лепка объектов, рассказы о виденном, игры, игрушки. Можно использовать и тематические рисунки, приготовленные с детьми старших групп гербария.

Важно рассмотреть наблюдаемый объект со всех точек зрения: так, в наблюдениях за растениями можно выделить следующее: название (интересные сведения, связанные с названием); классификация (дерево, кустарник, травянистое растение); внешний вид, части, назначения; условия, необходимые для роста и развития; среда обитания; растение как место обитания животных; способы распространения семян, размножение; значение в жизни человека; как человек помогает растениям; правила поведения в природе.

В процессе наблюдения необходимо дать детям понятие о животных, растениях как о живых организмах (дышит, растет, питается, размножается), показать взаимосвязи, существующие в природе. Так, наблюдая за растениями, следует не только рассмотреть внешний вид, части растения, их назначение, но и обратить внимание на интересные сведения, связанные с названием наблюдаемого растения, показать его место в системе классификации (дерево, кустарник, травянистое растение), раскрыть признаки, характеризующие его как живое существо, показать детям условия, необходимые для роста и развития растения, среду обитания. Дать представления о том, что растения в свою очередь являются местом обитания для животных и других растений, а

также служат пищей для животных. Познакомить детей со способами распространения семян, размножением растений, их значением в жизни человека. Покажите, как человек заботится о растениях, ухаживает за ними.

В наблюдении за животными также должны найти место интересные сведения, связанные с названием, классификация (насекомые, птицы, рыбы, млекопитающие), уточнение понятий «живое», «неживое», знакомство со способами передвижения и их зависимостью от строения конечностей, изучение способов добывания пищи, приспособлений к способу добывания пищи, изучение среды обитания, приспособлений к среде обитания. Необходимо раскрыть детям взаимосвязи, существующие между животными, человеком, другими животными, значение животных в жизни человека, роль человека в жизни животных.

В исследованиях психологов и педагогов выявлено, что уже у старших дошкольников могут быть сформированы обобщенные представления об окружающем мире, взаимосвязях между объектами и явлениями в природе.

Использование *метода рассматривания картин* помогает решать разнообразные задачи: уточнять и конкретизировать представления детей, систематизировать и обобщать их, формировать эстетическое восприятие. При ознакомлении детей с природой используются дидактические сюжетные, предметные, а также художественные картины. Дидактические, сюжетные и предметные картины специально созданы как наглядные пособия для обучения детей. К таким картинам относятся серии: «Четыре времени года», «Домашние животные», «Дикие звери», «Травянистые растения» и др.

В работе детского сада широко используются художественные картины: «Золотая осень», «Сирень» И. Левитана; «Грачи прилетели» А. Саврасова; «Зеленый шум» А. Рылова; «Березовая роща» А. Куинджи; «Зима» И. Шишкина; «Домашние животные» А. Пластова.

Учебный экран. При ознакомлении детей с природой в детском саду используют диапозитивы, диа-, кино- и телефильмы. С их помощью воспитатель формирует у детей представления о динамике явлений природы - росте и развитии растений и животных, о труде взрослых, показывая явления, которые протекают в природе длительное время. Наиболее эффективными видами учебного кино являются сюжетные («Откуда стол пришел», «Про слонов») и очерковые («Кружка молока», «Рассказ колоска») кинофильмы.

Диапозитивы и диафильмы («Растения в разные времена года», «Охрана природы», «Лес и его обитатели», «Домашние животные в разное время года», «Животные - обитатели суши и водоемов») по статичности изображения приближаются к дидактическим картинам.

Для расширения представлений детей о доступных явлениях и предметах природы широко используют разнообразные игры: дидактические, подвижные и творческие. В них дети накапливают чувственный опыт, творчески осваивают приобретенные знания. В экологическом образовании дошкольников широко применяются дидактические игры с предметами, настольно-печатные и словесные.

Элементарные опыты. Для установления детьми причин тех или иных явлений, связей и отношений между предметами и явлениями используют элементарные опыты. Опыт - наблюдение, проводимое в специально организованных условиях. Оно предполагает активное воздействие на предмет или явление, их преобразование в соответствии с поставленной задачей. В этом преобразовании дети принимают активное участие. Опыт используется как способ решения познавательной задачи. Задача выдвигается воспитателем, но может быть выдвинута и самими детьми. Она должна быть очень ясно и четко сформулирована. Решение познавательной задачи требует специального поиска: анализа, соотнесения известных и неизвестных данных. Дети высказывают суждения - предположения о причинах явления, выбирают способ решения - условия и организацию опыта.

Главное достоинство метода экспериментирования заключается в том, что он дает детям реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта, его взаимоотношениях с другими объектами и со средой обитания. В процессе эксперимента идет обогащение памяти ребенка, активизируются его мыслительные процессы, так как постоянно возникает необходимость совершать операции анализа и синтеза, сравнения и классификации, обобщения и экстраполяции. Следствием является не только формирование экологических представлений, но и накопление фонда умственных приемов и операций, которые рассматриваются как умственные умения.

В дошкольном возрасте этот метод Н.Н. Поддьяков называет ведущим, а в первые три года - практически единственным способом познания мира.

Своими корнями экспериментирование уходит в манипулирование предметами, о чем неоднократно говорил Л.С. Выготский.

При формировании естественно-научных и экологических представлений экспериментирование можно рассматривать как метод, близкий к идеальному. Пожалуй, нет ни одного выдающегося педагога или психолога, который не говорил бы о преимуществах данного метода.

Существует множество классификаций экспериментов. А.И. Иванова предлагает классифицировать эксперименты по следующим основаниям.

1. По характеру объектов, используемых в эксперименте: с растениями, животными; с объектами неживой природы; объектом является человек.
2. По месту проведения: в комнате, на участке, в лесу, в поле и т.д.
3. По количеству участников: индивидуальные (1-4 ребенка), групповые (5-10 детей), коллективные (вся группа).
4. По причине их проведения: случайные, запланированные, поставленные в ответ на вопрос ребенка.
5. По характеру включения в педагогический процесс: эпизодические; систематические.
6. По продолжительности: кратковременные (от 5 до 15 мин), длительные (свыше 15 мин).
7. По количеству наблюдений за одним и тем же объектом: однократные, многократные, циклические.
8. По месту в цикле: первичные, повторные, заключительные и итоговые.

9. По характеру мыслительных операций:

- констатирующие (позволяющие увидеть какое-то одно состояние объекта или одно явление вне связи с другими объектами и явлениями);
- сравнительные (позволяющие увидеть динамику процесса или отметить изменения в состоянии объекта);
- обобщающие (эксперименты, в которых прослеживаются общие закономерности процесса, изучаемого ранее по отдельным этапам).

10. По характеру познавательной деятельности детей:

- иллюстративные (детям все известно, и эксперимент только подтверждает знакомые факты);
- поисковые (дети не знают заранее, каков будет результат);
- решение экспериментальных задач.

По способу применения в аудитории: демонстрационные, фронтальные.

В работе с детьми дошкольного возраста используют *словесные методы*: рассказ воспитателя, чтение художественной природоведческой книги, беседу. С их помощью дети получают знания о новых явлениях и предметах природы (например, о половодье, образе жизни зверей в лесу). Словесные методы необходимо сочетать с наглядными, использовать картины, диа- и кинофильмы.

Решая определенные образовательные задачи, воспитатель строит *рассказ* с учетом опыта и интереса дошкольников, адресует его детям конкретной возрастной группы. Восприятие рассказа является для детей достаточно сложной умственной деятельностью. Ребенок должен уметь слушать и слышать речь взрослого, по ходу рассказа осмысливать его, на основе словесного описания активно воссоздавать достаточно яркие образы, устанавливать и понимать те связи и зависимости, о которых говорит воспитатель, соотнести новое в содержании рассказа со своим прежним опытом. Рассказ воспитателя о природе должен строиться с учетом этих требований. Знания, сообщаемые в рассказе, должны отвечать требованиям достоверности, научности.

Исходя из дидактических задач выделяют два вида *бесед*: предварительную и итоговую. Предварительная беседа используется воспитателем перед наблюдением, экскурсией. Цель такой беседы - уточнение опыта детей для того, чтобы установить связь предстоящего наблюдения с имеющимися знаниями. Итоговая беседа направлена на систематизацию и обобщение полученных фактов, их конкретизацию, закрепление и уточнение.

В детской литературе природа отображается различными художественными средствами. Будучи научной по своему содержанию, природоведческая книга для детей должна быть одновременно и художественной. Детская книжка о природе используется педагогом, прежде всего, в воспитательных целях. Основоположниками детской природоведческой книжки являются В.В. Бианки и М.М. Пришвин. Книги Бианки учат детей научному видению природы. В основе каждого рассказа, сказки, созданного писателем, лежат точные факты, научные сведения об окружающей природе.

Особого внимания заслуживает преобразовательная деятельность. *Труд в природе* рассматривается как метод и форма экологического образования. Труд в природе способствует воспитанию ответственного отношения к своим обязанностям. Ухаживая за растениями и животными, дети убеждаются в его необходимости. Но воспитать ответственное отношение к труду в природе возможно лишь при условии, что дети владеют трудовыми навыками, понимают значение своего труда. Труд детей в природе организуют в форме индивидуальных поручений и как коллективный. Индивидуальные поручения применяются во всех возрастных группах детского сада.

Преобразовательная деятельность человека представляет собой ту систему, внутри которой возникают и осуществляются психические процессы, сами выступающие в виде особых форм деятельности.

Можно выделить следующие компоненты преобразовательной деятельности в соответствии со структурными элементами деятельности вообще (А.Н. Леонтьев), в том числе поисковой (Л.М. Маневцова) и творческой (Я.А. Пономарев): принятие цели и ее осознание (постановка проблемы детьми с участием взрослых или на основе определенной мотивации); прогнозирование действий по преобразованию предмета (выбор варианта преобразования, нахождение способа, планирование последовательности процесса с помощью алгоритма деятельности, схем, рисунков); реализация замысла; получение продукта деятельности (оригинального, значимого для ребенка).

Именно в процессе активной деятельности ребенок реализует свои потребности пытливого исследователя, делает выводы и обобщения, и его наглядно-образное мышление постепенно заменяется отвлеченным, лежащим в основу экологического мышления.

Наблюдения, опыты и практическая деятельность способствуют накоплению у детей конкретно-образных представлений об окружающей действительности, фактических знаний, которые являются материалом для последующего их осознания, обобщения, приведения в систему.

Формы экологического образования

С.Н. Николаева выделяет несколько типов занятий: *первично-ознакомительное, обобщающее, углубленно-познавательное* (С.Н. Николаева)

Особый интерес у творческих и ищущих педагогов вызывают нетрадиционные формы обучения. Они дают возможность достигать в работе наиболее значимых результатов.

Такие формы, как экологические занятия, экологические экскурсии, уроки доброты, уроки мышления, экологические кружки, экологические конкурсы, КВН, аукционы, марафоны, викторина «Поле чудес», экологические акции, трудовой десант, зеленый патруль, клуб исследователей природы, лаборатория юного эколога, экологические выставки и экспозиции, экологические музеи, день экологического творчества, экологические праздники и фестивали и др. - расширяют поле деятельности ищущего педагога. Рассмотрим некоторые из них.

Уроки доброты проводятся индивидуально или с небольшой подгруппой детей (старшего возраста) в минуты их обращения к миру природы.

Цели: развить интерес к природе; сформировать положительное эмоциональное отношение к ней, желание беречь ее и заботиться о ней; воспитать чуткость и сопереживание. Такие уроки, воздействующие на душу ребенка, не должны быть многословны; они могут сочетаться с музыкой, восприятием художественных произведений. Длительность уроков не регламентируется (от одной до нескольких минут в зависимости от настроения ребенка).

Тематика уроков доброты: «Что значит быть добрым?», «Когда я был добрым по отношению к природе?», «Кто может считаться заботливым?», «Как заботиться о комнатных растениях?», «Что такое бережливость?», «Когда можно сказать, что ребенок бережно относится к природе?», «Что такое красота?», «Чем красив цветок?», «Красота человека», «Гармония красок», «Гармония звуков», «Что значит быть ответственным?», «Чем удивительна лягушка?», «Что такое страх?».

Обсуждение и проигрывание ситуаций. Эта форма работы способствует закреплению в сознании норм и правил поведения в природе. Можно обсудить и проиграть следующие ситуации: Дети нарвали большой букет ландышей. Воспитатель на них рассердился. Почему? Дети принесли в живой уголок маленького и беззащитного зайчонка. Что ты скажешь им? Вырази свое отношение к их поступку. Ягоды - по одной - в лесу собирать долго. Проще наломать веток с ягодами. Можно ли так поступать? Из гнезда выпал птенец. Какие действия ты предпримешь?

Экологические выставки и экспозиции. **Цель:** ознакомиться с природными явлениями, недоступными для наблюдения. Выставки и экспозиции включают материал, предназначенный для работы с детьми и взрослыми. **Тематика** может быть самой разнообразной: «Лес - друг человека», «Богатства недр нашей Земли», «Космос», «Человек и добрые дела на Земле», «Родные просторы». На выставке могут быть представлены художественные произведения, работы детей и воспитателей, разнообразные коллекции. Выставка обычно служит прекрасным фоном для бесед, экскурсий

Экологический музей. Он является для ребенка настоящей школой природы. В музее уместны следующие экспозиции: растительный мир (гербарий); редкие, исчезающие виды растений и животных (альбомы и фотографии); минералы и горные породы (коллекции); вода; ее использование и охрана (иллюстрации); зеленая аптека (лекарственные травы); экосистемы (модели); экологические катастрофы и бедствия (альбомы или иллюстрации).

Подобный материал позволяет наглядно представлять детям самые разнообразные темы: «Кто такие защитники природы?», «Голубые и зеленые патрули, их деятельность», «Жизнь животных в лесу», «Таинственный мир насекомых» и т.д. Но ни один музей не заменит общения с живой природой. И здесь большое значение имеют экологические наблюдения.

Экскурсии. Во время экскурсии ребенок может в естественной обстановке наблюдать явления природы, сезонные изменения, увидеть, как

люди преобразуют природу в соответствии с требованиями жизни и как природа служит им. Преимущества экскурсий – занятий и в том, что здесь дети имеют возможность видеть растения и животных в среде их обитания.

Экскурсия помогает формировать у ребят первичные мировоззренческие представления о взаимосвязях, существующих в природе, материалистическое миропонимание. Экскурсии в лес, поле, на берега рек и озер привлекают внимание детей, предоставляют возможность под руководством воспитателя собирать разнообразный материал для последующих наблюдений и работы в группе, уголке природы.

На экскурсии у детей развиваются наблюдательность, интерес к изучению природы. Красота природы вызывает у ребят глубокие переживания, неизгладимые впечатления, способствует развитию эстетических чувств, у детей формируется любовь к природе, бережное отношение к ней.

По содержанию экскурсии условно делят на два вида: природоведческие - в парк, лес, на реку, луг, а также в зоопарк, ботанический сад (они проводятся в разные сезоны); экскурсии на сельскохозяйственные объекты - в поле, на птицефабрику, в сад, огород и т.д. - в целях ознакомления с трудом взрослых. Наблюдения на занятиях и экскурсиях проводят в тесной связи с другими формами работы в повседневной жизни.

Практическая деятельность детей. Цели: закрепить нормы поведения в природе; сформировать понимание разумного ограничения потребностей для сохранения окружающей среды во всех ее взаимосвязях

Обычно дети участвуют в уборке территории, ее благоустройстве, посадке деревьев, кустарников. Они могут ухаживать за слабыми или больными деревьями на участке, за муравейниками, подкармливать птиц. Могут расставить природоохранные знаки, разъяснить их значение малышам.

Особое значение имеют трудовые десанты, рейды, которые рекомендуется проводить примерно раз в неделю. Содержание предстоящего трудового десанта определяют сами дети. Например: «Посади дерево», «Покормите птиц зимой», «Умелые руки не знают скуки» (сбор природного материала), «Я люблю свой огород», «Листья желтые над городом кружатся», «Нам до всего есть дело», «Санитарный день» (участие в уборке площадок, лесополосы).

Экологические тропы. В условиях города в качестве экологических можно использовать тропы в парке или на озелененном участке детского сада. Что может увидеть ребенок на такой тропе? Деревья, растения (в том числе занесенные в Красную книгу) муравейники, холмики крота, кузницу дятла, формы рельефа, горные породы, почвы и другие компоненты ландшафта. А также транспортные магистрали, сельскохозяйственные угодья, архитектурные сооружения, которые помогут показать, как человек влияет на природу и решает проблемы ее охраны.

Эколого-развивающая среда в ДОУ

Проблема среды как педагогического фактора неоднократно поднималась в публикациях психологов, педагогов. Как отмечал Л.С. Выготский, ребенок, вступая во взаимодействие с окружающей средой, испытывает определенные переживания, которые и оказывают влияние на его дальнейшее развитие.

В словарях среда рассматривается как внутреннее пространство, «место пребывания человека», воздействуя на его психику, эмоции, чувства, участвуя в формировании его духовного мира. В среде формируется отношение к объектам природы. При этом эмоциональное отношение возникает только тогда, когда природа выступает по отношению к субъекту как ценность. Ценностные ориентации в природе - это возможность и способность сознательно, добровольно выполнять требования и решать задачи морального выбора, достигая определенного экологического результата (Н.М. Михайлова).

Основным развивающим моментом среды является ее проблемность, состоящая в том, что ребенок действует с предметами и практически решает целый комплекс задач, возникающих по ходу деятельности. Среда порождает творчество, инициативу, активизирует имеющиеся знания. Она моделирует функциональное развитие деятельности ребенка. В ней заложена информация, которая сразу не обнаруживает себя полностью, а побуждает ребенка к ее поиску. Проблемность предметной ситуации деятельности порождает у детей вопросы, питает инициативу, воображение, творчество.

В соответствии с временным стандартом дошкольного образования, предполагающего создание экологической развивающей среды для детей от 3 до 7 лет, в ДОУ должно быть все необходимое: наглядные пособия, иллюстративный материал для развития экологической культуры (альбомы, наборы картин, муляжи, дидактические игры и пр.); уголки озеленения (комнатные растения) животные (птицы, рыбки, черепаха и пр.); на участке созданы условия для выращивания растений и ухода за ними (сад, огород, цветники, ягодники и пр.); отдельное помещение, оборудованное под уголок живой природы (зимний сад, зооуголок); уголок леса; экологическая тропа и др. В ДОУ создаются условия для развития представлений о человеке в истории и культуре: имеются подборки книг и открыток, комплекты репродукций, игры и игрушки, знакомящие с историей, культурой, трудом, бытом разных народов, с техническими достижениями человечества; уголок краеведения («изба», комната быта и пр.); образцы предметов народного быта; образцы национальных костюмов, куклы в национальных костюмах; художественная литература (сказки и легенды народов мира, популярные издания античных, библейских, евангельских сюжетов и пр.); настольно-печатные и дидактические игры, знакомящие с правилами дорожного движения; автогородок, моделирующий транспортную среду города.

В ДОУ создаются условия для развития у детей элементарных естественнонаучных представлений: имеются материалы и приборы для демонстрации и детского экспериментирования (глобусы, карты, макеты, наборы иллюстраций, настольно-печатные игры, магниты, очки, лупы и др.); уголки для детского экспериментирования (для игр с водой и песком).

Принципы построения развивающей среды в ДОУ разработали В.А. Петровский, Л.М. Кларина, Л.А. Смывина и Л.П. Стрелкова, учитывая положения личностно-ориентированной модели: принцип дистанции, позиции при взаимодействии; активности, самостоятельности, творчества; стабильности—динамичности; комплектования и гибкого зонирования; эмоциогенности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребенка и взрослого; сочетания привычных и неординарных элементов в эстетической организации среды; открытости—закрытости; учета половых и возрастных различий детей.

Общие принципы построения развивающей среды в детском саду, направленные на реализацию личностно-ориентированной модели взаимодействия взрослого и ребенка, определяют современную педагогическую стратегию организации пространственного окружения.

Как отмечает С.Н. Николаева, началом работы по экологическому воспитанию в детском саду является правильная организация зоны природы - той части помещения и участка дошкольного учреждения, на которой содержатся какие-либо животные и которая подвергается озеленению. В качестве компонентов развивающей среды выступают: групповые уголки природы, специальная комната или холл с объектами природы, зимний сад, мини-ферма, теплица, площадка природы, экологическая тропа.

Наиболее традиционными «экологическими пространствами» как формами организации зеленой зоны в детском саду являются групповые уголки природы. Минимальный состав уголка природы независимо от возраста детей включает комнатные растения и аквариум. С точки зрения формирований экологических представлений не имеет значения, какие растения и в каком количестве будут в группе. Важно другое: растения должны хорошо себя чувствовать. Экологически правильное содержание растений и животных - одно из необходимых условий. В этих условиях животные активны, поэтому можно организовать наблюдения за разными сферами их жизни: питанием, передвижением, выращиванием потомства, способствующие формированию экологических представлений. Экологически правильное содержание животных - создание для них индивидуальных условий, максимально копирующих естественную среду их обитания: отведение достаточно большого пространства (вольер, аквариум, террариум) с соответствующей атрибутикой из природного материала; создание необходимого температурного режима; подбор нужных кормов.

Расположить уголок можно по-разному: в помещении группы, не на проходе и не рядом с зоной подвижных и ролевых игр. Четкое соблюдение экологического подхода к оборудованию зоны природы в детских садах позволяет детям увидеть неразрывную и самую общую связь живого организма с внешней средой; морфофункциональную приспособленность к определенным элементам среды обитания; появление нового организма, его рост, развитие и условия, обеспечивающие эти процессы; специфику живого организма (растительного, животного), его отличие от предметов; многообразие живых организмов и разные способы взаимодействия со средой.

Экологически правильное содержание растений - правильный уход за ними. Уход не может быть осуществлен без знания их биологических потребностей и происхождения, мест их природного обитания. Разные комнатные растения нуждаются в разных факторах среды: одним нужно больше влаги, другим - меньше или совсем мало; одни растения нуждаются в большем количестве света, любят стоять на солнце, другие - от него страдают, им более подходит северная сторона.

Помимо уголков природы в помещении детского сада могут быть созданы другие «экологические пространства»: комната или кабинет природы, зимний сад. Комната природы включает крупные объекты: вольеры с птицами, большие клетки с наземными животными, емкие аквариумы, напольные и давно растущие растения. Зимний сад позволяет создать настоящую коллекцию плодовых растений: комнатный лимон, мандарин, декоративный гранат, фейхоа, инжир, банановая пальма, кофейное дерево, чайный куст, лавр и др. При правильном уходе все эти растения будут плодоносить, что естественно порадует и взрослых и детей. В таком помещении в полусвободном режиме обычно живут декоративные птицы, находятся 1-2 аквариума. Зимний сад, также как и комната природы, используется в разных целях - для ознакомительных занятий, труда, отдыха и общения с природой.

На участке детского сада также создается развивающая экологическая среда. Благоприятный микроклимат получается, если вся территория хорошо озеленена. На большом участке детского сада в одном из тихих уголков можно устроить площадку природы, на которой будут сосредоточены разные сооружения и объекты природы: птичий столб, небольшой домик-сарай с выгулом для летнего содержания каких-либо животных, бассейн или ручеек с водой для игр и опытов, композиции из цветущих растений.

На территории детского сада можно создать мини-ферму, фитополяну, «уголок нетронутой природы», экологическую тропу или зеленый маршрут - эти «экологические пространства» позволят проводить с дошкольниками разнообразную эколого-педагогическую работу в летний период.

В группе можно выделить экологический центр. В качестве структурных компонентов таких центров можно определить следующие: живые растения (правильно подобранные растения делают возможным применение простейшего детского труда, проведение наблюдений); растения в аквариуме (они хороши для наблюдения и созерцания); искусственные растения (для оформительских и учебных целей, сравнение объектов по признаку «живое—неживое»); сезонные растительные объекты; животный мир; сезонные живые объекты временного содержания (на небольшой срок); лабораторный материал для экспериментирования; простейшие приборы и приспособления; дидактические игры природоведческого характера; простейший календарь природы из 2-4 страниц; макеты плоскостные и объемные; музейные и коллекционные материалы.

Экспонаты могут размещаться на этажерках, ступеньках, полочках, шкафчиках, на отдельных кубках и т.п. Календари вывешиваются на стене, в удобном для детей месте. Растения, животные размещаются в зависимости от

экологических требований живых организмов. Компоненты экологических центров изменяются в зависимости от возраста детей. В старшем возрасте оснащение центров изменяется, усложняется по содержанию, расширяется по видам деятельности детей в данном центре.

Экологическая тропа - это учебно-просветительный кабинет в природных условиях, сочетающий в себе возможности отдыха, образования и воспитания. Маршрут экологической тропы может быть проложен по территории близлежащего парка, по участку детского сада. При этом учитываются следующие условия: наличие естественного ландшафта, его привлекательность; информативность, способность удовлетворить потребность детей. Это условие предполагает установку информационных щитов, использование разнообразного оборудования, смотровых площадок, создание условий для наблюдений, наличие разнообразных экскурсионных объектов; эстетическая привлекательность окружающей природы, наличие условий для экологического воспитания родителей, и педагогов. Учитывая, что тропа прокладывается в естественных природных условиях, одним из требований к ее организации является эстетичность природного окружения

Экскурсионными объектами могут быть памятники природы (редкие для данной местности растения); лекарственные растения; уголок леса, поля, луга; растения, на которых видно влияние деятельности человека, окружающей среды (растения у дороги); места, где можно увидеть влияние животных на растения (погрызы деревьев, следы, остатки пищи); роль животных, грызунов, дождевых червей в природе; различные виды растений, деревьев; вековые деревья, уникальные растения, ручьи, ключи; транспортные магистрали; насекомые и их влияние на растения; следы нежелательных воздействий человека на природу: целлофановый пакет на земле, кострище, пенек. По пути располагаются различные останки, предусматривается место для игр, отдыха, изготовление поделок из природного материала, сувениров.

Задачи, решаемые в процессе работы на экологической тропе: сообщение новых, закрепление и обогащение имеющихся знаний; формирование умений и навыков по уходу за растениями и животными; руководство чувственно-эмоциональными, интеллектуальными реакциями на окружающую среду; воспитание привычки заботиться о природе и ее обитателях, при необходимости оказывать действенную помощь; формирование умения видеть взаимосвязь явлений природы, делать выводы; воспитание эстетических чувств; самовоспитание средствами природы; воспитание любви к природе, Родине; укрепление дружеских взаимоотношений между воспитателем и детьми; развитие творчества, воображения, мышления, внимания и т.д. При организации экологической тропы разрабатывается ее схема. В паспорте экологической тропы указывается: месторасположение, проезд, краткая характеристика природных объектов, в зоне которых она проходит, назначение, краткое описание маршрута, оборудование, год закладки, возможность использования по сезонам. Очень важно сформировать у детей правила поведения в природе. На экологической тропе выделяются экологические останки: «Деревья» (кустарники)., У кого какой дом (лес, поле, луг, сад и т.д.)?,

«Птицы, насекомые, животные, «Красная книга». Открытости-закрытости; учета половых и возрастных различий детей.

Эколого-субкультурные практики детей дошкольного возраста

Эколого-ориентированная деятельность детей дошкольного возраста

В качестве элементов экологической субкультуры детства, наряду с традиционными народными играми, мифотворчеством, детским философствованием, словотворчеством (В.В. Абраменкова); детским фольклором; (М.В. Осорина); детским юмором (М. Мид) выделяются эколого-субкультурные практики детства, личный экологический опыт ребенка, воплощенный в экологической деятельности детей.

Единого подхода к классификации экологической деятельности не выработано. По дидактическим целям можно выделить следующие ее виды:

– формирование опыта приобретения научной информации (овладение приемами исследовательской работы: сбор материала, его обработка и оформление; определение объектов природы, описание их состояния, установление причинных связей);

– формирование опыта ценностных ориентации и оценочных суждений (сравнение эстетических и гигиенических качеств естественной и преобразованной природной среды, критическая оценка состояния окружающей среды, соотнесение местных проблем охраны природной среды с глобальными);

– формирование опыта выбора решения из возможных альтернатив (соблюдение эстетических и правовых норм поведения, последствий деятельности человека, возможных вариантов использования природы для удовлетворения индивидуальных или общественных потребностей);

– формирование опыта практической экологической деятельности (инвентаризация охраняемых природных объектов, составление необходимой документации (карт, схем, таблиц описаний), защита природных объектов от разрушения, сохранение редких и уникальных объектов природы, уход за ландшафтом, улучшение природного окружения, пропаганда природоохранных знаний).

По содержанию экологическую деятельность можно разделить на:

– мониторинговую, направленную на определение экологического состояния различных природных объектов;

– трудовую, ориентированную на формирование умений конструировать среду обитания (участие в акциях по озеленению группы, благоустройству территории ДОУ);

– сельскохозяйственный труд, отбор растений и животных для уголка природы, создание условий и уход за растениями и животными);

– природопользовательскую, нацеленную на формирование приемов рационального природопользования в естественной природной среде (адекватное поведение в лесу, на водоемах);

– природоохранную (подкормка птиц, оборудование искусственных гнездовий, организация микрозаказников для насекомых, по очистке берегов водоемов) [7].

По типу деятельности с природными объектами выделяют:

– использование природного объекта, его части в качестве «полезного продукта», при этом сокращается дальнейшее существование объекта природы (букет цветов);

– использование части природного объекта, но при этом сам объект природы продолжает свое существование (украшений из перьев птиц);

– использование какой-либо функции природного объекта, которая в данном случае является «полезным продуктом», при этом не прекращается существование (выращивание гладиолусов, чтобы «радовать глаз»);

– не использование природного объекта в качестве «полезного продукта».

Деятельность данного типа принципиально отличается от всех предыдущих: взаимодействие с природным объектом и не направлено на получение от него какого-либо «полезного продукта».

Существует множество различных видов деятельности, число их примерно соответствует количеству имеющихся потребностей.

Общение – первый вид деятельности, возникающий в процессе индивидуального развития человека. Взаимодействие двух и более людей, направленное на обмен познавательной информацией или информацией аффективно-оценочного характера.

Игра – это такой вид деятельности, направленный на воссоздание и усвоение общественного опыта, зафиксированного в специально закрепленных способах осуществления предметных действий в предметах науки и культуры. Результатом игры не становится производство какого-либо материального или идеального продукта. Игра для ребенка является ведущим видом деятельности.

Учение выступает как вид деятельности, целью которого является приобретение человеком знаний, умений и навыков.

Труд целенаправленная деятельность людей, направленная на предметы материальной и духовной культуры. Это один из видов активностей человека наряду с общением, познанием и игрой.

Вместе с тем к изменению, обновлению духовного мира ребенка приводит *ведущая деятельность*. В её рамках у ребенка складываются наиболее важные для какой-либо возрастной стадии духовные новообразования (психические свойства и способности), перестраиваются уже сложившиеся структуры субъективного опыта, зарождаются новые виды деятельности (А.Н.Леонтьев), а также формируется новая картина мира (как внешнего, так и внутреннего) и соответствующая ей система базисных жизненных смыслов. Все эти виды деятельности носят развивающий характер, т.е. при включении и активном участии в них ребенка происходит его интеллектуальное и личностное развитие.

Экологическая деятельность рассматривается как способ и средство удовлетворения экологических потребностей, поддержания окружающей среды

в пригодном для существования и развития человека состоянии (Н.Ф. Реймерс). Понятие “экологическая деятельность” является обобщением исторически сложившихся видов и форм социальной деятельности общества (природо-преобразовательной, природоохранительной, природо-восстановительной, эквоспитательной).

Специально организованная экологическая деятельность дошкольников носит имитационный характер, поскольку она моделирует жизненную практику и направлена на овладение конкретными практическими умениями. В связи с этим правильнее будет обозначить ее как экологически ориентированную деятельность. Можно выделить следующие виды экологически ориентированной деятельности: экологически ориентированная познавательная деятельность; экологически ориентированная практическая деятельность; экологически ценностно - ориентированная деятельность в природе.

К экологически ориентированной познавательной деятельности относятся: наблюдение, экспериментирование, моделирование.

К экологически ориентированной практической деятельности относятся: труд в природе, природопользование в естественной среде, природоохранная деятельность, игровая, речевая, художественная деятельности организованные как экологически ориентированная деятельность.

К экологически ценностно-ориентированной деятельности относится деятельность общения с природой.

Выделение всех вышеперечисленных видов деятельности является условным, поскольку все они взаимосвязаны.

В таблице 4 представлены виды эколого ориентированной деятельности детей дошкольного возраста.

Виды экологически ориентированной деятельности

Познавательная экологически ориентированная деятельность	Практическая экологически ориентированная деятельность	Ценностно – ориентированная деятельность
<ul style="list-style-type: none"> – Наблюдение – Экспериментирование – Моделирование 	<ul style="list-style-type: none"> – Труд в природе – Природопользование в естественной среде – Природоохранная деятельность – Игровая, речевая, художественная деятельности организованные как экологически ориентированная деятельность 	<ul style="list-style-type: none"> – Общение с природой

Накопление детского опыта происходит в ходе эколого-субкультурных практик, которые являются отражением тех видов деятельности, которые характерны для детей дошкольного возраста.

Эколого-познавательные субкультурные практики детства

В познавательной экологически ориентированной деятельности как эколого-субкультурные практики детства выступают наблюдение, экспериментирование, моделирование, коллекционирование.

Наблюдение целенаправленное восприятие окружающего, обеспечивающее возникновение представлений. Основным конституирующим компонентом наблюдения рассматривается *восприятие*. Наблюдение является *сложной познавательной деятельностью*, в которой осуществляются в единстве сенсорные процессы, мышление и речь.

В процессе деятельности наблюдения *расширяется* перцептивный опыт ребенка, развиваются когнитивные процессы, идет накопление эмпирических знаний, *развивается* мышление.

Ещё Ян Амос Коменский в «Великой дидактике» рекомендовал начинать изучение не со словесных толкований, а с наблюдений в природе. А К.Д. Ушинский создал систему заданий, предусмотренных для выполнения их детьми в природе, отмечая, что неторопливая прогулка, проводимая не вполне обычным образом, помогает сосредоточить внимание ребят на многих сторонах мира живой природы.

В ходе прогулки детям предлагалось выполнять задания: идти, глядя вверх; идти и слушать, сжимая пальцы в кулак и разгибая, по одному каждый раз, когда слышат какой-либо звук; идти задом наперед, внимательно осматривая все, что спереди, сверху, по сторонам; имитировать движения, происходящие в природе, представив себя растениями или животными.

Основным *содержанием знаний дошкольника* (с точки зрения их психологической структуры) являются представления, т.е. образы ранее воспринятых предметов и явлений (А.А. Люблинская). И хотя к старшему дошкольному возрасту нарастает тенденция к обобщению знаний (А.В. Запорожец, В.В. Давыдов). Наблюдения дают возможность сформировать не только конкретные, но и обобщенные представления, а также элементарные понятия.

В исследованиях, выполненных в ЛГПИ им. А. И. Герцена, утверждается, что наблюдение – это сложный вид психической деятельности, включающий различные сенсорные и мыслительные процессы и опирающийся на эмоционально-волевые стороны личности ребенка.

Э.И.Залкинд, А.И.Васильева, П.Г. Саморукова подчеркивают, что наилучшим условием формирования в дошкольном возрасте этой познавательной деятельности является специальная организация, наблюдений и целенаправленное руководство ими со стороны педагога.

Исследования, проведенные в НИИ дошкольного воспитания Академии педагогических наук, позволили рассматривать наблюдение с точки зрения

содержания и смысла наблюдаемых явлений, отражающих различные связи живого организма с внешней средой, а также значимости в развитии психики ребенка допонятийных форм мышления.

В основе деятельности наблюдения лежит восприятие.

Восприятие – это отражение в сознании человека предметов и явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств. В ходе восприятия происходит упорядочение и объединение отдельных ощущений в целостные образы вещей и событий в отличие от ощущений, в которых отражаются отдельные свойства раздражителя.

Восприятие – субъективный образ человека, предмета, явления, который в данный момент непосредственно воздействует на органы чувств, а также сами действия, направленные на ознакомление с предметом, чувственно-исследовательская деятельность (осматривание, слушание, ощупывание).

Восприятие – сложная система процессов приёма и преобразования информации, обеспечивающая организму отражение объективной реальности и ориентировку в окружающем мире.

Первый опыт в восприятии окружающей среды ребенок приобретает через вестибулярное ощущение себя в пространстве, а также через тактильную (давление, тяга) информацию. С самого рождения он чувствует тепло и холод, давление, ощупывает материалы, предметы, структуры и формы, нюхает и пробует на вкус, исследует свое собственное тело, слышит и видит, движется в пространстве. Он осваивает окружающий мир всеми чувствами, но со временем он их «фильтрует» и учится использовать в большей степени те, которые для него наиболее важны. Он учится сравнивать свои впечатления, анализировать и реагирует постепенно все более осмысленно. Ребенок, подключая все чувственные анализаторы, пытается открыть неизведанное [15].

Восприятие – совокупность ощущений. Воспринимая утренний пейзаж, человек отражает его в ощущениях, его цвет дерева, запах леса, росу на траве ощущает его монументальность, незыблемость.

Однако восприятие больше, чем сумма получаемых ощущений. Воспринимая лес, человек знает, что это именно лес, что оно имеет характерный вид, что в него можно зайти, что это есть некое количество деревьев.

Воспринимаемое человек всегда обозначает определенным словом – «лес», которым обозначен не какой-либо определенный цвет, форма или запах, но все как целое. «Воспринимать кресло – это значит видеть предмет, в который можно сесть», - писал французский психолог П. Жанэ, - «а воспринимать дом, - говорил Вейцекер, - это значит видеть не образ, который «вошел» в глаз, а напротив, узнать объект, в который можно войти».

Конфуций тысячелетия назад так сформулировал целесообразность подключения всех органов чувств в познание: «Расскажи мне, и я забуду; покажи мне, и я вспомню; дай мне сделать самому, и я пойму».

Проблему чувственных факторов в развитии детей раннего возраста особенно серьезно исследовали и использовали в своей практической дея-

тельности такие педагоги-реформаторы, как Рудольф Штайнер, Эдуард Сеген, Мария Монтессори, Фридрих Фребель, Селестен Френе, Юлия Фаусек.

С.Л. Рубинштейн, не отрицая сенсорной основы наблюдения, предлагал переносить центр тяжести в определении наблюдения на интеллектуальные процессы (“думающее восприятие”). Он рассматривал наблюдение как результат осмысленного восприятия, в процессе которого происходит развитие мыслительной деятельности ребенка.

Путь становления наблюдения автор определяет следующим образом: «Развитие высших форм восприятия приводит к его превращению в направленную, сознательно регулируемую операцию; по мере того как восприятие становится сознательным и целенаправленным актом, оно превращается в наблюдение».

Развитие разных форм восприятия и наблюдения С.Л. Рубинштейн связывает с их содержанием. С одной стороны, наблюдение является источником знаний, с другой – оно само требует наличия определенных знаний как отправных моментов наблюдения. «Для того чтобы от чисто рецепторного акта подняться к наблюдению, нужно знать, что и как наблюдать».

Есть одна удивительная история о мастере Дзен, который хотел показать ученику метафору Вселенского Разума. В звездную ночь он вывел его на улицу и указал на небо и на мириады мерцающих галактик. Он сказал: "Смотри и постарайся по-настоящему увидеть; тебе уже пора видеть... Следи за моим пальцем... И что ты сейчас видишь?" Ученик подошел поближе к пальцу и стал внимательно смотреть. "Да, - сказал он, - наконец, я вижу. Палец Мастера грязный".

То, на что мы указываем...

Это то, откуда мы указываем...

Это то, чем мы указываем.

С помощью расширения позиций восприятия мы можем создавать трансформационные точки наблюдения. Символ маленького круга внутри большого круга обозначает способность человека изменять позицию восприятия и буквально расширяться.

Первая позиция восприятия, взгляд на мир из своих собственных глаз, являющаяся нашим *обычным способом взаимодействия с миром*, представляет собой лишь одну из большого числа возможностей.

Вторая позиция, создание своих собственных внутренних визуализаций "*как если бы*" из глаз другого человека (*другой с вами*) является еще одной такой возможностью. Мы уже начали и теперь можем продолжать увеличивать наш зрительный "контейнер точек обзора", двигаясь вовне, к другой точке наблюдения, восприятие из которой становится еще большим, еще более объемлющим и более абстрактным.

Начнем исследовать расширение позиций восприятия с *принятия первой позиции, ощущения вашего текущего взгляда на мир "изнутри"*. Это - знакомая территория. В любой момент можно посмотреть изнутри на другого, сидящего напротив меня за столом. Мы все – это наш дом, когда надо "смотреть наружу" из своих собственных глаз.

Первая позиция легко распространяется до способности становиться во вторую позицию: *я могу в своем воображении перепрыгнуть в ботинки другого и представить себе, как оттуда я смотрю на себя.*

Обратите внимание на то, как с каждым исследованием развития расширяются способности нашего ума, как они становятся более глубокими и согласованными. Вы можете обратить внимание на то, как вторая позиция помогает создавать раппорт, в особенности тогда, когда вы быстро переходите с одной точки наблюдения на другую; например, из вашей позиции в мою и наоборот.

Третья позиция восприятия часто называется позицией кинокамеры, или мета-позицией. Мы можем принимать позицию камеры в некотором физическом пространстве, когда выходим за пределы действия, возможно, в позицию "мухи на стене", откуда нам видны все собравшиеся. На встрече мы можем представить себе, что мы сидим на люстре и смотрим сверху на группу людей внизу и на самих себя среди них. Попробуйте это! Как выглядит ваша голова оттуда сверху? Можете ли вы увидеть форму своей головы и вашу прическу?

В высшем своем проявлении наблюдение – это деятельность, самостоятельно организуемая самим наблюдателем, которая характеризуется наличием умений: понять познавательную задачу и самостоятельно ставить кратковременные цели наблюдения; принять план наблюдения и самостоятельно планировать содержание наблюдений; осуществлять наблюдение в соответствии с разработанным планом, интерпретировать наблюдаемые явления; оценивать результативность наблюдения, делать выводы и обобщения.

Развитая деятельность наблюдений характеризуется наличием качеств, обеспечивающих их высокую результативность: умение понять познавательную задачу, принять план наблюдения, отвечать на вопросы взрослых, самостоятельно ставить кратковременные цели наблюдения, использовать освоенные способы познания в новых условиях.

На различных возрастных ступенях имеет свои особенности. *Распознающее наблюдение:* основная задача — распознавание, установление признаков и свойств объектов. Возникает на разных стадиях развития наблюдения. В результате наблюдения формируется целостный образ предмета или суждение о нем.

Начиная со среднего дошкольного возраста, детям доступно *наблюдение за изменениями и развитием предмета*, которое также строится на основе использования различных способов обследования и разных видов восприятия, которые формируются в распознающем наблюдении. Усиливается роль мышления и речи (сравнение, суждение об изменении и его причинах).

Воссоздающее наблюдение сохраняет свою сенсорную основу: по степени качества, устанавливаемого в восприятии, выносятся суждения о состоянии предмета или восстанавливается картина целого. Мышление приобретает здесь ведущее значение вместе с деятельностью воссоздающего воображения.

Наблюдение, как и любая деятельность, начинается с *постановки* или

принятия цели и конкретных задач: что и где будем наблюдать? Развивается от постановки взрослым до самостоятельно поставленной задачи.

В высшем своем проявлении наблюдение – это деятельность, самостоятельно организуемая самим наблюдателем, которая характеризуется наличием умений: понять познавательную задачу и самостоятельно ставить кратковременные цели наблюдения; принять план наблюдения и самостоятельно планировать содержание наблюдений; осуществлять наблюдение в соответствии с разработанным планом, интерпретировать наблюдаемые явления; оценивать результативность наблюдения, делать выводы и обобщения. Приведем пример некоторых наблюдений:

«Прогулка с увеличительными стеклами». Предварительно научите детей пользоваться увеличительным стеклом (лупой). Поупражняйтесь в группе в фокусировании стекол, (например, на пальцах). Когда они освоят эти приемы, выведите детей на улицу для изучения деталей, которые трудно обнаружить невооруженным взглядом в окружающем их мире.

Предложите навести стекло на кору дерева, найти маленькие волоски на поверхности различных растений. Рассмотрите "парашютики" семян одуванчиков, загляните внутрь какого-нибудь цветка. Рассмотрите камни, тротуар, каплю воды на травинке. Найдите каких-нибудь насекомых, червей (поищите их под камнями или досками на пустырях). Попросите детей внимательно рассмотреть их. Проследите, чтобы все находки были возвращены на место. По возвращении, попросите детей зарисовать то, что они наблюдали через стекла.

«Осень - почемучка!» Сентябрь называют Желтень? Кто из вас сможет объяснить, отчего листья на деревьях желтеют? Почему деревья сбрасывают листву? Листопадность - это приспособление растений к зиме. Листопад помогает им перенести засуху, так как при похолодании дерево не может всасывать влагу из почвы, а испарение листьев велико. Кроме того, в осенних листьях содержатся вредные вещества (продукты обмена), и растения избавляются от них. Опавшие листья затем образуют перегной и поддерживают необходимый растениям режим. Наконец, листопад предохраняет деревья от облома сучьев под тяжестью снега. А как вы считаете, какой лист легче, желтый или зеленый? Почему? Проверим.

А почему сентябрь назвали «хмурень»? Люди говорили: "Сентябрь идет, дождь за собой ведет". А похож ли сентябрьский дождь на весенний? Чем они отличаются? Люди подметили: "Осенний дождь мелко сеется да долго тянется". А какая погода вам больше нравится, солнечная или пасмурная? Что ж давайте тогда попросим солнышко не забывать нас осенью. Игра "Солнышко". Нужно подумать и объяснить, отчего у сентября появилось название "ревун". В сентябре часто дуют ветра. А какую пользу они приносят?

«Моя любимая улица» Внесите карту в группу, чтобы научить детей пользоваться цветом и символами для представления различных объектов. Предложите детям создать простейшую карту своей улицы. Попросите их включить в карты объекты как природной, так и искусственной среды. Используйте цветные карандаши и фломастер для раскрашивания карт

соответственно функциям, выполняемым улицей или местностью, по следующей схеме: места обитания животных и растений - *зеленый*, площадки для игр – *красный*, жилые районы -*синий*, проезжая часть - *черный*, промышленная зона - *оранжевый*, пешеходная зона - *фиолетовый*.

Предложите детям выделить на их картах такие признаки местности, как фонари, указатели и вывески, урны и мусорные контейнеры. Составьте рассказ "Моя улица".

Коллективная работа. Вместе с детьми сделайте макет улиц вокруг ДООУ. Используйте коробки (из-под обуви, макаронных изделий, яиц) и цветную бумагу. Проведите обсуждение следующих вопросов: Выполняет ли их местность все функции, которые дети считают необходимыми? Какие службы или территории можно было бы добавить, чтобы улучшить эту местность? Каковы источники опасности, существуют в этой местности, о которых необходимо знать детям? Есть ли где жить птицам в этой местности? Что нравится, и что не нравится в этой местности? Что могут сделать сами дети, чтобы улучшить качество жизни в их местности?

Задача взрослых, по М. Монтессори, состоит не в том, чтобы обучать, а в том, чтобы помогать «разуму ребенка в его работе над своим развитием», в поддержании сил и укреплении его бесчисленных возможностей»

Особое значение в этом имеет организация экологических наблюдений. В процессе наблюдения детям необходимо дать понятие о животных, растениях как о живых организмах (дышит, растет, питается, размножается), показать взаимосвязи, существующие в природе.

Так, наблюдая за растениями, следует не только рассмотреть внешний вид, части растения, их назначение, но и обратить внимание на интересные сведения, связанные с названием этого растения, показать его место в системе классификации (дерево, кустарник, травянистое растение), раскрыть признаки, характеризующие его как живое существо, осветить условия, необходимые для роста и развития растения, среду обитания. Дети должны получить представления о том, что растения в свою очередь являются местом обитания других растений и источником корма для животных, познакомиться со способами распространения семян, размножением растений, значением растений в жизни человека, со способами ухода человека за ними.

В наблюдении за животными также должны найти место интересные сведения, связанные с названием животных, классификации (насекомые, птицы, рыбы, млекопитающие), уточнение понятий «живое», «неживое», знакомство со способами передвижения животных, связанными со строением их конечностей, изучение способов добывания пищи, приспособлений животных к способу добывания пищи, изучение среды обитания, приспособлений к среде обитания. Необходимо раскрыть взаимосвязи, существующие между животными, человеком, другими животными, значение животных в жизни человека, роль человека в жизни животных.

По сравнению с наблюдением экспериментирование является более сложной формой деятельности, так как предполагает: активное воздействие на изучаемый предмет или явление; создание специальных условий; умение

соотнести экспериментально наблюдаемые явления и процессы с тем, что происходит в естественной природе и сделать выводы. Своими корнями экспериментирование уходит в манипулирование предметами, о чем неоднократно говорил Л.С. Выготский. Главное достоинство экспериментирования заключается в том, что оно дает детям реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта, о его взаимоотношениях с другими объектами и со средой обитания.

Начинается эксперимент с постановки проблемы. Почему говорят: «Весной бочка воды, ложка грязи, а осенью ложка воды – бочка грязи», или «Почему весенний дождь растит, а осенний гноит?», или «Где быстрее остынет теплая вода в стакане на снегу или под снегом? Далее следует выдвижение гипотез, отбор способов проверки гипотезы, подведение итогов, формулирование выводов, и нахождение практического применения полученным результатам.

Эксперимент – поисковая деятельность детей, тесно связанная с наблюдением, направленная на материальное или мысленное преобразование объекта, в специально созданных условиях, с целью познания скрытых связей и свойств объектов. Особую трудность в организации эксперимента представляет постановка проблемы. И здесь важен подбор вопросов, стимулирующих поисковую деятельность детей: «Почему батареи отопления ставятся под окном, а не над окном?», «Почему при проветривании помещения мы открываем дверь или окно?» Почему на дорожке образовалась лужа, а рядом с дорожкой нет?», «Почему снег у дороги тает быстрее, чем в поле?»

Сравним наблюдение и эксперимент по следующим вопросам: Чем является наблюдение (эксперимент) для детей? Где проводится наблюдение (эксперимент)? Роль воспитателя в наблюдении (эксперименте)? Что познает ребенок в наблюдении (эксперименте)? Структура наблюдения (эксперимента)? Особенности организации наблюдения (эксперимента).

<i>Наблюдение</i>	<i>Эксперимент</i>
<ul style="list-style-type: none"> – Для детей это – познавательная деятельность – Проводится в естественных условиях – Проводится при непосредственном руководстве воспитателя, который направляет деятельность детей. – Ребенок познает видимые свойства и признаки объектов – Структура наблюдения представлена тремя частями: 	<ul style="list-style-type: none"> – Для детей это – поисковая деятельность – Проводится в специально созданных условиях, при наличии специального оборудования – Ребенок сам ищет ответ на поставленный вопрос, а воспитатель помогает создать условия для его решения. – Ребенок познает скрытые связи и свойства объектов.

1 часть - постановка цели мотивация деятельности детей;	– Структура эксперимента включает 5 частей:
2 часть – непосредственно деятельность детей.	1 часть – постановка проблемы, познавательной задачи.
3 часть – подведение итогов и оценка деятельности детей.	2 часть – выдвижение гипотез
	3 часть – отбор способов проверки гипотез
	4 часть – Подведение итогов, формулирование выводов.
– Проводится без преобразования объекта наблюдения	5 часть – Практическое применение.
	– Проводится преобразование объекта. На основе этих преобразований формулируется вывод. Эксперимент тесно связан с наблюдением

Н.Н. Поддьяков отмечает, что при формировании естественнонаучных и экологических представлений экспериментирование можно рассматривать как метод, близкий к идеальному. Данная деятельность обладает высоким энергетическим потенциалом, сопровождается эмоциональным подъемом, наилучшим образом способствует общему психическому развитию детей.

Моделирование – способ исследования объектов, который понимается как избирательное копирование человеком определенных свойств окружающей действительности и выражается в создании специальной, более удобной модели-аналога какого-либо реального предмета (явления, процесса, состояния), позволяющей представить изучаемый объект более наглядно и обобщенно.

Модель – это материальный заместитель реальных объектов, явлений, отражающий их признаки, структуру, взаимосвязи между компонентами.

По способу фиксации информации модели делят на предметные (игрушки), предметно-схематичные и графические (знаковые). По характеру воспроизводимых сторон объекта различают структурные модели (имитируют структуру объекта, его внутреннюю организацию) и функциональные (моделируют протекание процессов).

Модели без специального вмешательства взрослых создаются детьми в разных видах деятельности: рисунок, поделка всегда моделируют действительность, передавая общее строение предметов или ситуаций.

Модель применяется, если объект недоступен для непосредственного познания. Скрытый образ жизни животных, протекающие в большие промежутки времени процессы изменения и развития в природе, недоступные для непосредственного восприятия связи и зависимости внутри природных сообществ объективно трудны для познания детьми дошкольного возраста. Однако "живое моделирование", например, сценка "Круговорот" имитирует биологический круговорот веществ в природе и делает этот процесс доступным для восприятия детьми. В последнее время в методической литературе

появилось понятие "живое моделирование". Например, сценка "Круговорот" имитирует биологический круговорот веществ в природе.

Одним из видов познавательной деятельности выступает коллекционирование. С детьми можно коллекционировать, не нанося ущерба, различные элементы природы (раковины, камни, шишки, семена, необычные коряги, марка, значка, эмблемы с изображением природных объектов, фотографии и записи звуков природы на аудиокассетах). У детей формируются знания о природе, расширяется кругозор.

Таким образом, познавательная эколого-ориентированная деятельность направлена на овладение общими способами деятельности (действий) в сфере знаний, построение своей картины этого мира, организует внимание ребенка на исследуемых объектах довольно долго, пока не иссякает интерес. Продуктом ее оказываются те изменения, которые происходят в самом субъекте (ребенке).

Эколого-практические субкультурные практики детства

Практическая экологически ориентированная деятельность направлена на формирование практических умений (труд в природе, инвентаризация охраняемых природных объектов, защита природных объектов от разрушения, сохранение редких и уникальных объектов природы, уход за ландшафтом, улучшение природного окружения). Она включает: труд в природе, природопользование в естественной среде, природоохранную деятельность, игровую, речевую, художественную деятельности, организованные как экологически ориентированная деятельность.

Практическая экологически ориентированная деятельность в ДОУ связана с формированием стратегий непрагматического взаимодействия с природой. Экологически ориентированная трудовая деятельность дошкольников направлена на сохранение и улучшение окружающей среды.

Реально возможности такой деятельности ограничены уходом за растениями и животными в уголке природы и на участке, благоустройством помещений ДОУ и территории микрорайона. Дети знакомятся, прежде всего, с доступными технологиями содержания комнатных растений и домашних животных, учат создавать комнатным растениям и домашним животным условия, максимально удовлетворяющие их потребности и имитирующие естественную природную среду. Также необходимо довести до сознания детей, что растениям и животным местной флоры и фауны "лучше живется" в естественной природе.

Трудовая деятельность имеет определенную структуру и направлена на формирование у детей таких структурных компонентов, как анализ и принятие трудовой задачи, планирование предстоящей деятельности, ее осуществление и контроль.

В зависимости от возраста детей трудовая деятельность имеет свои особенности. У малышей не сформированы трудовые действия, поэтому они совместно с воспитателем ухаживают за животными и растениями в уголке природы и на участке.

Дети средней группы же способны к самостоятельному выполнению отдельных трудовых действий. Навыки детей еще очень несовершенны, поэтому необходимо постоянное внимание воспитателя к способам работы.

В старшей группе воспитанники самостоятельно и осознано ухаживают за объектами природы.

В младшем возрасте детей привлекает сама деятельность, к старшему дошкольному возрасту у детей прослеживаются мотивы общественной пользы. Они охотнее принимают участие в труде, если понимают его значение для других.

Оценка результатов труда в младшем возрасте всегда положительная и носит воспитательный характер.

В средней группе она не всегда положительная, так как оценивается качество выполнения трудовой операции.

В старшем возрасте формируются навыки самоконтроля и самооценки, поэтому оценка носит положительный характер, но она дифференцируется в зависимости от качества труда.

Природопользование в естественной среде одно из направлений природодобывающей деятельности людей. В повседневной жизни дети часто наблюдают (или сами участвуют) результаты пребывания своих близких в лесу, на реке в виде материальных продуктов, “даров природы”.

Задача педагога – формирование у детей особого отношения к “дарам” природы как чудесным природным творениям. Необходимо переместить акценты с потребительских на познавательные и эстетические мотивы. Природа в процессе добывающей деятельности должна разворачиваться как удивительный мир, полный тайн и загадок, а общение с ней – как увлекательное приключение, которое приведет к новым открытиям.

Природоохранная деятельность детей направлена на оказание посильной индивидуальной помощи миру природы. Деятельное соприкосновение с миром природы, забота о благополучии тех или иных природных объектов порождает особое ощущение единства с миром природы, включенности в него. Дошкольникам доступны технологии подкормки птиц в зимний период. Они могут также принимать посильное участие в охране насекомых опылителей и муравьев, изготовлении разных видов птичьих кормушек, осенней заготовке семян травянистых растений. Вместе с родителями дети участвуют в изготовлении и развешивании искусственных гнездовий для птиц.

Дети знакомятся с технологиями природоохранной пропаганды: участвуют в конкурсах рисунков природоохранной тематики, помогают в организации выставок, изготовлении плакатов и листовок, проведении акций по благоустройству окружающей среды (очистка скверов, облагораживание родников, озеленение микрорайона).

Включение детей в сферу взаимоотношений с миром природы проводится на материале искусств или жизненных ситуаций, моделирующих экологические проблемы. Дошкольники учатся наблюдать и сопереживать всему, что их окружает. Большое значение уделяется чтению художественной литературы, привлечению средств искусств, отражающих красоту и гармонию

природы и способствующих пониманию духовной ценности природы, развитию потребности общения с природой, восприятию ее облагораживающего воздействия.

Игровая деятельность является ведущей в дошкольном возрасте, поэтому она пронизывает все другие виды экологически ориентированных деятельностей. Игровая деятельность влияет на формирование произвольности поведения и всех психических процессов - от элементарных до самых сложных.

Ф. Фребель, фактически первым, оценил важнейшее значение игры в жизни и развитии ребенка. На детской любви к играм и занятиям он построил всю свою систему.

Идея включения игры в процесс обучения издавна привлекает внимание педагогов. К.Д. Ушинский неоднократно подчеркивал легкость, с которой дети усваивают знания, если они сопровождаются игрой.

Такого же мнения придерживались ведущие современные педагоги Р.И. Жуковская, А.С. Макаренко, Д.В. Менджерицкая, Е.И. Тихеева. Сущность игры заключается в том, что в ней важен не результат, а сам процесс, переживаний, связанный с игровыми действиями.

По традиционной классификации выделяют группы игр с правилами и творческие игры. В дидактических играх «Чьи это детки?», «От какого дерева лист?», «Кто скорее выложить из различных листочков?», «Кто скорее сделает узор из камушков?», «Собери букет из осенних листьев», «Разложи листья по убывающей величине».

«Магазин», «Летает – не летает». Имитационные экологические игры основаны на моделировании экологической деятельности. Игра «Экосистема водоёма» позволяет проследить роль каждого компонента этой системы, смоделировать последствия антропогенного воздействия на биоценозы.

Задача педагогов – стимулировать положительные реакции в игре, формирование у детей позитивного отношения к миру природы. Начинаются многие игры с рассказа или даже сказки, сюжет которых вводит в предстоящую игру, дает игровой настрой, побуждает к действию. В работе с детьми дошкольного возраста используются дидактические игры познавательного содержания, где игровые действия приводят детей к интересным "открытиям", помогают осознать экологические связи, развивают экологическое мышление.

Анализ игр, рекомендуемых для детских садов, показывает их разнообразие по форме и содержанию. Однако, как показывает практика, некоторые виды игр остаются незаслуженно забытыми. Широко и практически ежедневно во всех возрастных группах используются дидактические («Найди пару», «Зоологическое лото», «Кто как кричит», «Мамы и детки», «Кто где живет», «Летает не летает», «Рыбы, птицы, звери») и подвижные игры («Котята и щенята», «Кот и мыши», «Лохматый пес», «Раз, два, три, к дереву беги»). Они служат эффективным средством закрепления знаний детей о природе.

Одним из видов таких игр являются сюжетные самодеятельные игры детей. Эти игры возникают по инициативе детей и носят творческий

характер. К ним относятся игры: «Консервный завод», «Молочная ферма», «Зоопарк».

В настоящее время наметилась тенденция сближения дидактической игры с сюжетно–ролевой. В последней более отчетливо выражены игровые действия и правила. Основу сюжетной игры составляют какие–либо события, для воспроизведения которых, дети наделяются соответствующими ролями. Очевидно, сюжет и ролевое распределение роднит дидактическую игру с сюжетно–ролевой. Примером могут служить игры: «Овощи – фрукты», «Семена», «Цветы». (В.А. Дрязгунова) В этих играх дети получают роли, однако действия, которые они должны совершить в соответствии со взятой на себя ролью, нельзя назвать ролевыми, т.к. они не развивают сюжетной линии.

Большое значение в экологическом образовании дошкольников имеют обучающие игры. Чем чаще воспитатель использует игру, тем эффективнее их влияние на самостоятельную игровую деятельность.

Совместное исследование С.Н. Николаевой и И.А. Комаровой показало, что оптимальной формой привнесения сюжетно–ролевой игры в процесс экологического образования являются игровые обучающие ситуации (ИОС). Выявлены три типа игровых обучающих ситуаций, использование которых обладает различными потенциальными возможностями.

Первый тип ИОС – использование игрушек-аналогов, изображающих различные объекты природы. Главный смысл использования такого рода игрушек – это сопоставление живого объекта с неживым аналогом. Игрушка в этом случае помогает ребенку осознать специфику живого, способствует выработке возможностей правильно действовать с живым объектом или предметом. С дошкольниками проводятся игровые обучающие ситуации: «Рыбки живые и игрушечные», «Живая киска и игрушечный котёнок», «Школа игрушечных зайчиков».

Второй тип ИОС связан с использованием кукол, сюжетных игрушек-персонажей литературных произведений хорошо знакомых детям (Буратино, Карлсон, Незнайка) Вызывают интерес и привлекают внимание детей к дидактической цели занятия игровые обучающие ситуации: «Карлсон выращивает овес», «Айболит осматривает растения», «Колобок учит детей выпекать булочки» «Вини – Пух идет на луг за медом».

Третий тип ИОС – это различные варианты игры в путешествия: «Поездка на выставку», «Экспедиция в Африку». По существу всевозможные путешествия – это единственный вид игры, сюжет и роли которой допускают прямое обучение детей, передачу новых знаний.

Играя, малыш познает многоликий мир природы, учится общаться с животными и растениями, взаимодействовать с предметами неживой природы, усваивает сложную систему отношений с окружающей средой. В результате этого совершенствуются интеллектуальные и волевые навыки ребенка, его нравственные и эстетические чувства, происходит физическое развитие.

С проявлениями фундаментальных законов природы дети раньше всего знакомятся «географически». Ходят ли люди с другой стороны Земли «вверх ногами»? Почему холодно не только на крайнем севере, но и на крайнем юге?

Реки текут быстрее в горах или на равнине? Дерево плавает, потому что оно легче воды? Элементарная география дает пищу для пытливого детского ума.

Игра-путешествие – это один из способов расширения жизненного пространства детей, осмысления окружающего мира, места в нем, освоения соответствующих различным ситуациям моделей поведения. В игре ребенку предоставляется возможность решить множество проблем без утомления, перенапряжения, эмоциональных срывов. Все происходит легко, естественно, с удовольствием, а главное, в ситуации повышенного интереса и радостного возбуждения.

Примеряя в игре-путешествии на себя роли животных и растений, воссоздавая их действия и состояния, ребенок проникается к ним чувствами, сопереживает им, что способствует развитию у ребенка экологической этики.

Существуют различные варианты игр-путешествий: «Экспедиция в Африку (на Северный полюс)», «Экскурсия в зоосад», «Путешествие к морю». Игры-путешествия имеют существенное преимущество перед специально организованными занятиями в том плане, что в них складываются более благоприятные условия для проявления активного отражения в детской самостоятельной деятельности общественно сложившегося опыта.

Поиск ответов на возникшие игровые проблемы повышает познавательную активность детей и реальной жизни. Прогрессивное, развивающее значение игры-путешествия состоит не только в реализации возможностей всестороннего развития ребенка, но и в том, что она способствует расширению сферы их интересов, возникновению потребности в занятиях, становлению мотива новой деятельности – учебной, что является одним из важнейших факторов психологической готовности ребёнка к обучению в школе.

Сценарии игр-путешествий строятся в виде непосредственных реальных путешествий детей в природу, в виде игр по сюжетам сказок, рассказов на природоведческие темы: «Земной шар, атмосфера, материки, океаны»; «Разные виды ландшафта»; «Природные богатства недр Земли»; «Страны, населяющие их народы, разных рас и национальностей»; «Виды поселения людей»; «Климатические зоны, условия жизни на Земле». Материал не предназначается для запоминания, но в играх путешествиях дошкольники с увлечением усваивали географические понятия, условные обозначения.

Дошкольники приобщались к языку физической географии, элементарным навыкам чтения карт. Знакомясь с частями света, реками, озерами, морями, горами, океанами и равнинами, дети учились отыскивать их на карте, сопоставлять их символическое изображение на карте и глобусе. Большое внимание уделялось природе.

Так, например, путешествуя по Африке, дети познакомились с пустынями и саваннами, историческими памятниками Египта, узнавали о населении Африки, климате, условиях жизни. Путешествуя по Америке, узнавали о её освоении европейцами, показывали предметы, родиной которых является Америка (томаты, какао, шоколад, кукуруза, картофель). В путешествии по Антарктиде обращали внимание на холодный климат, полярные ночи.

Игра-путешествие «Запускаем кораблики» была превращена в увлекательное изучение течения. Путешествуя по ручью, мы помогли детям понять, что у реки есть исток и устье, берега, притоки. После игры был изготовлен макет реки. При этом мы старались показать, что река имеет долину (углубление в рельефе), а ее русло имеет уклон. Достаточно налить воды в сделанное русло реки, чтобы убедиться, что без уклона не будет течения. Совместно с детьми был изготовлен макет озера. В отличие от рек в озере нет течения. Приведем примеры игр-путешествий для детей старшего дошкольного возраста.

Тема 1: «Мы - путешественники»

Атрибуты: игрушки для наблюдения за ветром, вертушки, мешочки для природного материала, мячи, скакалки, наборы картинок с изображением природы, папки для гербария, рюкзачки, садки, фотоаппарат.

Роли детей: Каждый ребенок - путешественник

Содержание игры-путешествия: Дети готовятся в длительное путешествие, выбирают, что надо взять, складывают в рюкзаки, выбирают, обсуждают, как будет проходить путешествие. Воспитатель предлагает определить погоду, чтобы продумать одежду. Во время похода-путешествия на привалах организуются наблюдения детей, сбор семян, игры, подбор иллюстраций, фотографирование. После путешествия составляется альбом «Что мы видели»

Роль воспитателя: Воспитатель рассказывает о том, кто такие путешественники, зачем люди путешествуют. Готовит атрибуты для путешествия вместе с детьми. Продумывает направление путешествия, содержание наблюдений, рассказы детям о природе, подбирает наборы картинок о предлагаемых наблюдениях (модели, фото)

Дополнительный материал: М.В. Ревенко. Малышам о географических открытиях. – М.: Педагогика, 1989

А знаешь ли ты, как велик мир, в котором ты живешь? Что тебе известно о Земле, на которой стоит твой дом, по которой ты ходишь? Знаешь ли ты, что Земля так велика, что когда в одних странах солнце светит, в других – темная ночь. Мы поможем узнать все это. Здесь мы с вами будем настоящими путешественниками. Это такие люди, которые отправляются в такие места, где раньше никого не было, они изучают нашу природу. И также как путешественники мы побываем и там, где очень жарко и где вечный лед. Путешественники изучают все, что встречается им на пути, работают с картой. Нас ждут и интересные сказки, и игры, и исследовательская работа. Многое вам придется научиться делать самим, ведь в настоящем путешествии помощи ждать неоткуда. Но вот и настало время отправиться в первое наше путешествие. Что мы возьмем с собой? Итак, в путь...

Тема 2: Игра-путешествие на воздушном шаре.

Ситуации: Подготовка к путешествию на воздушном шаре, путешествие; рассматривание Земли через бинокль; выбор места для посадки; нанесение карты с помощью картинок: наметить лес, луг, водоем, указать их названия.

Атрибуты: бинокль, воздушный шар, глобус, диапроектор, иллюстрации, фотографии, игрушки-вертушки для определения ветра, карандаши, карта, компас, мешочки для сбора природного материала, планшет, рюкзаки.

Роли детей: Командир воздушного корабля, помощник командира, метеоролог (наблюдает за погодой), штурман (прокладывает курс), исследователи (зарисовывают наблюдения), пассажиры-путешественники

Содержание игры-путешествия: Воспитатель с детьми делают корзинку, готовят рюкзаки. Распределяют роли, наблюдают за погодой, определяют направление ветра, готовят бинокль. Как путешественники составляют карты. Наносят на карту леса, поля, реки, озера. Выбирают штурмана. Во время путешествия на шаре воспитатель демонстрирует слайды о природе Земли. Отдых (чтение книг о природе). Возвращение. Показ глобуса. Опыты с воздухом.

Роль воспитателя: Воспитатель вместе с детьми готовит оборудование к путешествию. Продумывает содержание рассказов о природе, о глобусе. Подбирает экологические факты, слайды, иллюстрации.

Предварительная работа с детьми: чтение рассказов, рассматривание иллюстраций о путешествиях, подготовка атрибутов к путешествию.

Тема 3: Игра-путешествие в батискафе.

Ситуации: Дети готовятся к погружению, надевают водолазные костюмы, берут фонарики, опускаются на дно водоема, обследуют его, в различных местах воспитатель организует передачу детям информации познавательного характера, через показ диафильмов, иллюстраций, чтение.

Атрибуты: Водолазные костюмы, лодка, фонари, рация, диафильмы.

Роли детей: Дети – исследователи дна рек, озер. Они водолазы. Необходимо осуществить проверку, как подготовились к зиме обитатели рек и озер. Воспитатель обеспечивает их возвращение. Переговаривается по рации. После возвращения на лодку обсуждают увиденное.

Содержание игры-путешествия: Дети готовят лодку, костюмы, снаряжение. Водолазы спускаются под воду. Воспитатель руководит действиями детей, организует показ диафильма о том, как зимуют обитатели водоёмов. После путешествия делают выводы.

Роль воспитателя: Воспитатель готовит атрибуты с детьми, подбирает диапозитивы, рассказывают о том, как зимуют обитатели водоёмов

Тема 4: Игра-путешествие на Северный полюс.

Ситуация: Дети отправляются в путешествие на снегоходах, на ледоколе, на лыжах. По ходу путешествия дети знакомятся с жизнью севера.

Атрибуты: корабль, бинокль, иллюстрации, фотоаппарат, фотографии.

Роли детей: капитан корабля, штурман, матросы, исследователи.

Содержание игры-путешествия: Дети отправляются в путешествие. Во время путешествия воспитатель рассказывает, показывает детям иллюстрации, рассказывает об альбатросах, китах, айсбергах, о льдах, солнце, полярной ночи. Используются загадки. Рассматривают следы на снегу.

Дополнительный материал: Н.Сладков «Во льдах», «В тундре», Л. Почивалова «Антарктида – страна чудес».

Роль воспитателя: Воспитатель подбирает познавательные рассказы о природе, животных, растениях, иллюстрации, фотографии.

Поисковая деятельность предполагает высокую активность и самостоятельность детей, совместное открытие новых знаний и способов действий. Творческо-исследовательскую деятельность связывают с самостоятельным решением ребенком проблем. Творчество предполагает создание нечто нового, творческое преобразование действительности. В результате выполнения разных видов деятельности у детей формируются умения - способы деятельности, посредством которых дети оперируют полученными знаниями, применяют их при решении учебных задач и навыки, которые характеризуется как способ деятельности, выполняемый автоматически (под контролем внимания).

Экологическим содержанием могут быть наполнены и театрализованные игры. Колобок, который отправляется на поиски своего растения (пшеницы) и встречающий на своём пути зайца, медведя и лису, у которых уже есть свои растения (заячья капуста, медвежье ушко, лисохвост) вызывает у дошкольников интерес не меньше, чем герой известной русской народной сказки. А для закрепления навыков экологически грамотного поведения в природе целесообразно организовывать инсценирование сюжетов, например «Отдых на реке».

С использованием природного материала связаны игры-экспериментирования. Эти игры можно проводить в естественных условиях, на открытом воздухе и в групповой комнате. К ним относятся игры с животными, с песком, с водой. Примером подобных игр являются игры: «Что плавает, что тонет», «Магнитное-немагнитное».

Имитационные экологические игры основаны на моделировании экологической деятельности. Игра «Экосистема водоёма» позволяет проследить роль каждого компонента этой системы, смоделировать последствия антропогенного воздействия на биоценозы. К этому виду игр относятся: «Экологические кубики», «Экологические пирамидки», «Волшебные превращения», «Солнечная система», «День и ночь».

Задачи экологического образования решаются и в процессе организации игр-соревнований. Викторины, конкурсы-аукционы, конкурсы-марафоны, КВН, Поле чудес расширяют кругозор детей, стимулируют познавательную деятельность, учат работать в микроколлективах. Так, например, в турнире-викторине по теме: «Времена года», «Народные приметы», «Организм человека» могут использоваться способы организации: цепочка (по кругу), атака веером, оборона веером, перекрестный поединок. «Аукцион знаний» позволяет показать детям необъятность человеческих знаний, даже о самых простых и известных предметах и явлениях. В конце года с детьми старшего дошкольного возраста организуется «Защита времен года».

Игра-проект «Маленький принц» позволяет закрепить основное правило существования на Земле: «Встал утром, приведи в порядок свою планету». К выше названным следует отнести и игры-тренинги, компьютерные, досуговые

игры, которые в последнее время всё шире используются в практике дошкольного образовательного учреждения.

Учитывая, что ребенок лучше всего усваивает то, что он делает сам целесообразно использовать упражнения на тренировку чувств. Например, «Исследователи природы» Это упражнение проводится с целью привлечения внимания детей к запахам, звукам и осязательным ощущениям как средству получения информации об окружающей среде. Для этого можно ввести игровую ситуацию, в которой детям предлагается добыть информацию об окружающей природе в темноте или с завязанными глазами. Необходимо рассказать, как передвигаться с завязанными глазами, двигаться медленно и осторожно.

Необходимо, чтобы каждый получил возможность провести исследование с закрытыми глазами. После каждого подобного исследования необходимо обсуждать полученные детьми впечатления. Дети могут зарисовать предметы или подобрать картинки с изображением предметов, которые они трогали, нюхали, слышали. Было шумно или тихо? Сколько насчитали предметов, различающихся на ощупь?

«Самый внимательный». Упражнение направлено на развитие внимательности, наблюдательности. Попросите детей ответить на следующие вопросы: Чем отличается кора старых деревьев от молодых? Чем отличаются природные объекты, от созданных людьми? Какие формы, образы, поверхности встречаются наиболее часто?

«Разноцветная мозаика». Упражнение направлено на выделение цветов и оттенков в окружающей природе. Дети должны научиться выделять и различать характерные для их местности цвета, которые существуют в природной и искусственной среде. Использование всех видов игр в комплексе позволяет эффективно решать задачи экологического образования дошкольников.

Наряду с игрой значительный вклад в психическое развитие дошкольников вносят *продуктивные виды деятельности – рисование, лепка, аппликация, конструирование.*

Изобразительное творчество связано с изображением природных объектов. В процессе рисования пейзажа, растения или животного постигаются цвета, формы, пропорции, размеры, симметрия, открывается особенное сочетание качеств, которые делают природу уникальной.

Литературное творчество связано с сочинением рассказов, сказок и может быть посвящено конкретным растениям или животным, временам года, ландшафтам.

В развитии современного ребенка сказка существенно дополняет игру. Сказка расширяет перспективу освоения ребенком сферы необыденного. Под влиянием сказки складывается самобытная детская картина мира, специфическая система взглядов ребенка на универсальные принципы строения и развития вещей. Разнообразны формы художественного творчества дошкольников: выполнение рисунков и плакатов, лепка, конструирование поделок из природного материала, сочинительство.

Осваивая технологию икебаны, дети учатся видеть красоту растений, “понимать их душу”, выражать свои мысли и чувства через растения, являющимися смысловыми знаками.

Таким образом, практическая экологически ориентированная деятельность направлена на формирование практических умений (труд в природе, инвентаризация охраняемых природных объектов, защита природных объектов от разрушения, сохранение редких и уникальных объектов природы, уход за ландшафтом, улучшение природного окружения).

Ценностно-ориентированные субкультурные практики детства

Ценностно-ориентационная деятельность в природе направлена на приобретение опыта ценностных ориентаций и оценочных суждений (критическая оценка состояния окружающей среды; обсуждение последствий деятельности человека, выбор решения, поведения. Формирование экологического отношения начинается с накопления опыта в эмоционально-перцептивной сфере через непосредственный контакт с естественной природой («вчувствование»). «Чувства являются как бы плодородной почвой, на которую падают семена знаний», – писал В.А. Сухомлинский. Общение с природой помогает создать чувственный образ мира, ощутить единство и гармонию природы и человека. Отождествление себя с каким-либо природным объектом или явлением, игровой прием «превращения» в образы животных, растений, действия от их имени.

В последние годы широкое распространение получил игровой эколого-психологический тренинг. Он способствует решению следующих задач:

- 1) расширение чувственного опыта дошкольников, развитие перцептивных возможностей при контакте с природными объектами;
- 2) развитие чувства эмоциональной отзывчивости, чувства сопричастности живой природе, чувства сопереживания;
- 3) формирование экологических установок личности, активной жизненной позиции по отношению к природе, преодоление прагматического отношения к природе;
- 4) обучение умениям и навыкам взаимодействия с природой;
- 5) расширение индивидуального экологического пространства.

Тренинг проводится в группе, на участке детского сада, в комнате природы, зимнем саду или в другом помещении, в котором располагаются объекты природы.

Выбор места осуществляется в зависимости от содержания упражнений. Длительность тренинга - от 20 до 30 минут, что определяется сложностью упражнений и видами деятельности детей в них. Эколого-психологический тренинг проводится с подгруппой детей (5-7 человек) в свободное от занятий время 1-2 раза в неделю. Рассмотрим содержание упражнений, используемых в работе с детьми старшего дошкольного возраста.

Первая группа упражнений направлена на расширение опыта взаимодействия с природой.

Например, упражнение «*Волшебные дощечки*».

Цель. Расширение чувственного опыта детей, развитие воображения.

Время проведения – 20 минут.

Материал и оборудование: на каждого ребенка

Комплект из 10 карточек размером 5 x 10см. С одной стороны на карточках закреплен разнообразный природный материал: стебли растений разной толщины, листья и кора деревьев, семена растений, песок, насыпанный на клей; мелкие камешки, наклеенные на картон; рыбная чешуя; иголки ели и сосны; перышки птиц.

Каждому ребенку раздается комплект карточек и предлагается исследовать каждую разными способами: рассмотреть, пощупать, понюхать. Определить природный материал, закрепленный на карточке, вспомнить, где его можно встретить в природе. Затем закрыть глаза, выбрать одну из карточек, обследовать ее и рассказать о своих ощущениях. Представить себя на том месте, где встречается этот материал, рассказать о воспоминаниях, связанных с данным местом, об опыте использования этого природного материала. Придумать название карточке. Подобные упражнения проводятся и в последующие дни. Постепенно каждая карточка получает свое название, связанное с чувственным опытом, ощущениями ребенка.

Затем упражнение усложняется. Воспитатель предлагает послушать небольшой рассказ, стихотворение, связанное с описанием природы. Дети должны подобрать карточку, которая, по их мнению, подходит к этому описанию, и объяснить свой выбор. Более сложный вариант упражнения: ребенку предлагается выбрать карточку, похожую на туман над рекой, осенний ветер, птичий щебет, грибной дождь. Ребенок должен не только объяснить выбор, но и зарисовать свои ощущения.

Упражнение «*Птицы*».

Цель. Расширение чувственного опыта детей, эмоциональной отзывчивости, чувства сопереживания. Стимулирование чувства эмпатии. Развитие воображения.

Время проведения – 20 минут.

Материал и оборудование: иллюстрации с изображением птиц, сюжетные картинки, иллюстрирующие жизнь птиц в разные сезоны, перья птиц, магнитофонная запись «Голоса птиц», карандаши, фломастеры, краски.

Рекомендации к проведению упражнения.

Предложить детям представить, что они оказались в весеннем лесу, послушать голоса птиц (магнитофонная запись). Выбрать понравившиеся звуки, рассказать, какая птица может издавать такие звуки. Выбрать перышки, которые могли бы быть в ее оперении. Нарисовать птицу, придумать ей свое название.

Затем воспитатель дает детям иллюстрации с изображением птиц, предлагает выбрать похожую. Далее показывает детям сюжетные картинки с изображением птиц в разные сезоны и предлагает рассказать о заботах птиц в эти периоды. Задание можно усложнить: предложить детям представить себя

птицей, летящей высоко в воздухе, рассказать о своих ощущениях, пофантазировать на тему «Если бы я был птицей...»

Упражнение *«Ароматная сказка»*.

Цель. Расширение чувственного опыта детей, развитие воображения.

Время проведения – 20 минут.

Материал и оборудование: полотняные мешочки с разными видами трав, природными материалами, картинки с изображением поля, луга, леса, реки.

Рекомендации к проведению упражнения.

Каждому ребенку предлагается полотняный мешочек, в котором «спрятана» ароматная сказка. Ребенок должен понюхать мешочек, попытаться представить, где живет герой сказки (море, поле, лес). Объяснить свои ощущения и свой выбор. На следующем этапе ребенок выбирает иллюстрацию с изображением места, где мог бы жить главный герой, старается мысленно побывать в гостях у героя сказки (в лесу, у реки). Затем рассказывает о своих впечатлениях и ощущениях.

На первых этапах тренинга детям предлагают для обследования только один мешочек. Затем его заменяют другим. Когда у детей накопится определенный чувственный опыт, можно дать сразу 2-3 мешочка с запахами, предлагая придумать «ароматную сказку, опираясь на возникшие ощущения, ассоциации.

Упражнение *«Лесной карнавал»*.

Цель: Расширять чувственный опыт детей. Стимулировать проявление эмпатии, стремление передавать образ животного в мимике, движениях, жестах. Время проведения - 20 минут.

Рекомендации к проведению упражнения.

Объяснить детям, что сегодня в лесу карнавал. Все звери пришли в масках. Узнать их можно только по движениям и повадкам. Один ребенок показывает какое-то животное, другие отгадывают, объясняя, почему они так решили. После того как животное угадано, воспитатель дает дополнительную информацию о нем, стараясь поддержать интерес Детей, вызвать удивление. Предлагает показать это животное еще раз.

Аналогичная работа проводится с другими участниками карнавала
Упражнение *«Природный оркестр»*.

Цель: Расширять чувственный опыт детей. Стимулировать стремление детей передавать разнообразные звуки, услышанные в природе, с помощью предметов, материалов, музыкальных инструментов. Развивать воображение.

Время проведения – 20 минут.

Рекомендации к проведению упражнения.

Детям предлагается послушать звуки природы. Попробовать определить их источники.

Используя разнообразные материалы, предметы, музыкальные инструменты, дети могут воспроизвести услышанные звуки. Оценить их сходство. Когда у детей накопится достаточный опыт, организуйте «природный оркестр. Каждый ребенок выбирает свой способ передачи звуков. Сначала «природный оркестр» составляется произвольно. Более сложный вариант

упражнения: воспитатель подбирает небольшой рассказ с описанием природы, а дети, прослушав его, озвучивают.

Упражнение *«Чудо краски»*.

Цель: Расширять чувственный опыт детей. Стимулировать желание детей передавать поэтический образ природы в рисунке, объяснять свои ощущения. Развивать воображение.

Время проведения – 20 минут.

Материалы и оборудование: мольберт, листы бумаги разного цвета, кисти, краски. Рекомендации к проведению упражнения.

Воспитатель заранее подбирает стихи с описанием природы. Художественные образы, содержащиеся в стихотворении, должны побуждать детей к воспроизведению своих впечатлений в рисунке. Произведения должны быть мелодичные, с четкой рифмой. Воспитатель предлагает внимательно прослушать стихотворение, представить образ природы, отраженный в нем. Особое внимание уделяется эпитетам, метафорам, другим выразительным средствам, которыми воспользовался автор. Детям предлагается изобразить представленный образ в рисунке, рассказать о своих ощущениях, объяснить выбор цвета.

Вторая группа упражнений направлена на развитие экологической эмпатии. Остановимся на некоторых упражнениях.

Упражнение *«Поздороваемся»*.

Цель: Развивать эмоциональную отзывчивость. Способствовать развитию экологической эмпатии.

Время проведения – 20 минут

Рекомендации к проведению упражнения.

Воспитатель рассказывает детям: в старину люди относились к природе с глубоким уважением. Они приветствовали наступление нового дня, просили прощения у Земли-кормилицы за то,

Что рвала я твою грудушку
Сохою острою, разрывчатой,
Что не катом укатывала
Не гребешком чесывала,
Рвала грудушку боронышкой тяжелою
Со железными зубьями ржавыми...»

Предложите детям придумать приветствие деревьям на участке детского сада, солнышку, водичке, другим объектам природы. Предложите произнести эти приветствия эмоционально, с разной интонацией. Обратите внимание на мимику во время произношения.

Упражнение: *«Разведчики природы»*

Цель: Развивать эмоциональную отзывчивость, чувство экологической эмпатии. Время проведения - 20 минут

Рекомендации к проведению упражнения.

Предложите детям внимательно понаблюдать и прислушаться ко всему тому, что происходит в природе, рассказать о своих впечатлениях от встречи с деревьями, птицами, насекомыми. Особо следует остановиться на тех

признаках, на основании которых ребенок строит свой рассказ о самочувствии живых объектов природы.

Упражнение «*Я – берёзка*».

Цель. Развивать чувство экологической эмпатии. Время проведения – 20 минут.

Рекомендации к проведению упражнения

Ребенку предлагается представить себя березкой, передать свои ощущения в мимике, жестах, движениях, рассказать, о чем думает березка, чем живет. Упражнение повторяется с новым объектом, в который перевоплощается ребенок.

Упражнение «*Забавные танцы*»

Цель: Идентификация с животными и растениями. Стимулирование желания передавать их образы в танце.

Время проведения – 20 минут.

Рекомендации к проведению упражнения.

Участникам тренинга предлагается представить самое любимое растение или животное и попробовать выразить его образ в движениях. Один ребенок показывает, остальным предлагается угадать, чей это образ. Постепенно упражнение усложняется. Детям предлагается придумать танец улитки, дождевого червяка, засыхающего листочка, надломленного дерева, а далее танец дождя, радуги и других явлений, происходящих в природе. Танец может сопровождаться любой музыкой, но только незнакомой детям.

Упражнение «*На участке дождь*»

Цель: Развитие чувства эмоциональной отзывчивости, экологической эмпатии, воображения.

Время проведения – 20 минут.

Рекомендации к проведению упражнения

Детям предлагается вспомнить участок осенью во время дождя, рассказать, как он выглядит, что на нем находится. (Деревья мокрые, с пожухлой листвой, большие лужи, потемневшая от дождя скамейка, намокнувшие воробы)

Предложить каждому ребенку выбрать один из объектов, представить себя на его месте. Рассказать, что ощущает этот объект во время дождя. Предложить придумать небольшой рассказ о своих ощущениях от имени выбранного объекта, передавая его настроение, эмоции.

Организовать диалог между двумя объектами осеннего участка, например скамейки и лужи, капельки и дерева, листочка и ветра. Наиболее сложный вариант упражнения: дети оживляют картину осеннего участка во время дождя.

Третья группа упражнений эколого-психологического тренинга направлена на коррекцию способов взаимодействия с природными объектами, экологизацию мировоззрения, расширение субъективного экологического пространства. Вот некоторые упражнения из этой группы.

Упражнение «*Лесовичок*»

Цель: Воспитание осознанного действенного отношения к природе, коррекция способов взаимодействия с природой.

Время проведения – 20 минут

Материал и оборудование: бумага, карандаши, краски.

Рекомендации к проведению упражнения.

Рассказ воспитателя: Лесовичок - хозяин леса. Он следит за порядком и чистотой. Когда в лес приходят друзья природы, он радуется и чувствует себя самым счастливым и веселым. А когда правила поведения в природе нарушаются, он сердится и становится хмурым и нелюдимым. Детям предлагается нарисовать фигурки Лесовичка, превратив их в Веселого Лесовичка и Хмурого Лесовичка. Еще раз вспомнить, когда и какое у Лесовичка бывает настроение. Для закрепления предложите детям отобрать карточки с изображением разнообразных способов взаимодействия человека с природой (веселому Лесовичку положить карточки, где правила природы соблюдаются, а хмурому Лесовичку отдать карточки, где правила природы нарушаются).

Упражнение «*Старые вещи*».

Цель. Коррекция способов взаимодействия с природными объектами.

Время проведения – 20 минут.

Материал и оборудование: коробки, пакеты, флаконы, другие предметы, старые вещи, вышедшие из употребления.

Рекомендации к проведению упражнения.

Детям предлагается выбрать какой-либо предмет, определить, где он использовался раньше, из какого материала сделан. Предложить исследовать предмет, рассказать, на что он похож, где может быть применен.

На следующих этапах тренинга предложите детям выполнить художественную аппликацию, используя различные материалы: пленку, пластик, цветную бумагу, фольгу, различные упаковки из-под лекарства. Более сложное задание - выпуск экологического плаката.

Упражнение: «*Экологический пост*».

Цель: Экологизация мировоззрения, расширение субъективного экологического пространства, коррекция способов взаимодействия с природой.

Время проведения – 20 минут.

Рекомендации к проведению упражнения.

Детям предлагается обойти территорию детского сада, парка, выявить место экологического неблагополучия, объяснить причину выбора. Организовать деятельность детей по устранению (по возможности) признаков неблагополучия. Предложить выполнить карточку-предупреждение. Объяснить свой выбор выразительных средств. Вывесить карточку-предупреждение на место экологического поста. Эколога-психологический тренинг – эффективная форма экологического образования детей дошкольного возраста.

В целом у дошкольников в наибольшей степени проявляется познавательное отношение к природе связи с интересом к новому, неизведанному, которое преобладает при любых формах взаимодействия детей с природой, вызывая у них беспрерывный поток вопросов.

Практический компонент у дошкольников сформирован достаточно низко, т.к. они не владеют в достаточной степени навыками взаимодействия с природой. Их стремление к практическому взаимодействию с природой носит, в основном, реактивный (действие в ответ на внешнее воздействие), а не активный (действие по собственной инициативе) характер.

Перцептивно-аффективный компонент в целом также недостаточно развит у дошкольников, поскольку он связан с определенным уровнем развития познавательной и чувственной сфер личности ребенка. Дети остро реагируют на негативные отношения окружающих к природе, однако в целом для дошкольников характерно противоречие между высказанным и действительным отношением к природе.

Креативный компонент связан с готовностью к творческой деятельности, к поиску решения жизненных проблем. В процессе деятельности происходит всестороннее и целостное развитие человека, формируется его отношение к окружающему миру. Чтобы деятельность привела к формированию запроектированному образу личности, её нужно организовать и разумно направить.

Вопросы для обсуждения

1. *Дайте определение метода.*
2. *Приведите пример классификации методов экологического образования детей.*
3. *Дайте характеристику методов экологического образования детей дошкольного возраста.*
4. *Назовите формы экологического образования детей дошкольного возраста.*
5. *Раскройте особенности организации эколого-развивающей среды в ДОО.*
6. *Дайте характеристику видов экологически ориентированной деятельности детей дошкольного возраста.*
7. *Приведите примеры эколого-субкультурных практик детей дошкольного возраста.*
8. *Приведите примеры эколого-познавательных субкультурных практик детства*
9. *Раскройте содержание эколого-практических субкультурных практик детства*
10. *Приведите примеры ценностно-ориентированных субкультурных практик детства*

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева, Н. Д. Теория и методика обучения экологии : учебник для академического бакалавриата / Н. Д. Андреева, В. П. Соломин, Т. В. Васильева ; под редакцией Н. Д. Андреевой. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 190 с. — (Образовательный процесс). — ISBN

978-5-534-07764-3. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://www.biblio-online.ru/bcode/437300>

2. Баранчев, В. П. Управление инновациями: учебник для академического бакалавриата / В. П. Баранчев, Н. П. Масленникова, В. М. Мишин. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 747 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-11705-9. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://www.biblio-online.ru/bcode/445971>

3. Болотина, Л. Р. Дошкольная педагогика : учебное пособие для академического бакалавриата / Л. Р. Болотина, Т. С. Комарова, С. П. Баранов. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 218 с. — (Бакалавр. Академический курс). — ISBN 978-5-534-06925-9. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://www.biblio-online.ru/bcode/437375>

4. Галигузова, Л. Н. Дошкольная педагогика : учебник и практикум для академического бакалавриата / Л. Н. Галигузова, С. Ю. Мещерякова-Замогильная. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 253 с. — (Бакалавр. Академический курс). — ISBN 978-5-534-06283-0. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://www.biblio-online.ru/bcode/433693>

5. Гребенюк, О. С. Педагогика индивидуальности : учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк. — 2-е изд., доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 410 с. — (Университеты России). — ISBN 978-5-534-09998-0. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://www.biblio-online.ru/bcode/429118>

6. Дмитриев, Ю.А. Информационные и коммуникационные технологии в профессиональной деятельности педагога дошкольного образования : учебное пособие / Ю.А. Дмитриев, Т.В. Калинина ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Московский педагогический государственный университет. - Москва : МПГУ, 2016. - 188 с. : табл., схем. - Библиогр. в кн. - ISBN 978-5-4263-0475-8 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=472076>

7. Дошкольное образование. Практикум по дисциплинам профессионального учебного цикла : учебное пособие для вузов / О. М. Газина [и др.] ; под редакцией О. М. Газиной, В. И. Яшиной. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 111 с. — (Образовательный процесс). — ISBN 978-5-534-09051-2. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://www.biblio-online.ru/bcode/442378>

8. Дрозд, К. В. Проектирование образовательной среды: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / К. В. Дрозд, И. В. Плаксина. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 437 с. — (Образовательный процесс). — ISBN 978-5-534-06592-3. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://biblio-online.ru/bcode/442026>

9. Ежкова, Н. С. Дошкольная педагогика : учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / Н. С. Ежкова. — Москва : Издательство Юрайт,

2019. — 183 с. — (Бакалавр и магистр. Академический курс). — ISBN 978-5-534-10152-2. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://www.biblio-online.ru/bcode/429442>

10. Завьялова, Т. П. Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования. Туризм в детском саду : учебное пособие для академического бакалавриата / Т. П. Завьялова. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 228 с. — (Бакалавр. Академический курс). — ISBN 978-5-534-04709-7. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://www.biblio-online.ru/bcode/438819>

11. Завьялова, Т. П. Теория и методика физического воспитания дошкольников : учебное пособие для академического бакалавриата / Т. П. Завьялова, И. В. Стародубцева. — 2-е изд. — Москва : Издательство Юрайт, 2019 ; Тюмень : Тюменский государственный университет. — 350 с. — (Университеты России). — ISBN 978-5-534-11218-4 (Издательство Юрайт). — ISBN 978-5-400-01344-7 (Тюменский государственный университет). — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://www.biblio-online.ru/bcode/444766>

12. Загвязинский, В.И. Теория обучения и воспитания : учебник и практикум для академического бакалавриата / В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 230 с. — (Бакалавр. Академический курс). — ISBN 978-5-9916-9831-3. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://www.biblio-online.ru/book/teoriya-obucheniya-i-vospitaniya-431921>

13. Зебзеева, В. А. Программы экологического образования детей дошкольного возраста [Текст] / В. А. Зебзеева. - М.|Берлин : Директ-Медиа, 2015. - 307 с. - Режим доступа: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=428744>

14. Зебзеева, В.А. Проектирование содержания дошкольного образования в условиях вариативности : учебно-методическое пособие / В.А. Зебзеева ; составитель В. А Зебзеева. — Оренбург : ОГПУ, 2019. — 160 с. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/130565>

15. Каратаева, Н. А. Педагогическое проектирование: региональные образовательные программы дошкольного образования : учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / Н. А. Каратаева, О. В. Крежевских. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 118 с. — (Образовательный процесс). — ISBN 978-5-534-11114-9. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://biblio-online.ru/bcode/444501>

16. Коджаспирова, Г. М. Педагогика : учебник для академического бакалавриата / Г. М. Коджаспирова. — 4-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 719 с. — (Бакалавр. Академический курс). — ISBN 978-5-9916-3603-2. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://www.biblio-online.ru/book/pedagogika-425916>

17. Козина, Е. Ф. Методика ознакомления с окружающим миром в предшкольном возрасте : учебник для академического бакалавриата / Е. Ф.

Козина. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 454 с. — (Авторский учебник). — ISBN 978-5-534-05347-0. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://biblio-online.ru/bcode/438826>

18. Козлова, С. А. Образовательные программы для детей дошкольного возраста : учебник и практикум для академического бакалавриата / С. А. Козлова, Н. П. Флегонтова. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 202 с. — (Бакалавр. Академический курс). — ISBN 978-5-534-02559-0. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://www.biblio-online.ru/bcode/434580>

19. Крежевских, О.В. Развивающая предметно-пространственная среда дошкольной образовательной организации / О.В. Крежевских. — Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2016. — 221 с. : ил. — Режим доступа: по подписке. — URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=436156>(дата обращения: 10.10.2019).

20. Ксензова, Г. Ю. Инновационные процессы в образовании. Реформа системы общего образования : учебное пособие для вузов / Г. Ю. Ксензова. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 349 с. — (Образовательный процесс). — ISBN 978-5-534-06899-3. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://www.biblio-online.ru/bcode/442099>

21. Методика воспитания и обучения в области дошкольного образования : учебник и практикум для академического бакалавриата / Л. В. Коломийченко [и др.] ; под общей редакцией Л. В. Коломийченко. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 210 с. — (Образовательный процесс). — ISBN 978-5-534-06323-3. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://www.biblio-online.ru/bcode/438988>

22. Методика воспитания и обучения детей дошкольного возраста : учебное пособие / Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кемеровский государственный университет» ; авт.-сост. С.В. Мильситова. - Кемерово : Кемеровский государственный университет, 2016. - 132 с. : табл. - ISBN 978-5-8353-2103-2 ; То же [Электронный ресурс]. - URL:<http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=481574>

23. Микляева, Н.В. Дошкольная педагогика : учебник для академического бакалавриата / Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева, Н. А. Виноградова ; под общей редакцией Н. В. Микляевой. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 411 с. — (Бакалавр. Академический курс). — ISBN 978-5-534-03348-9. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://www.biblio-online.ru/bcode/431950>

24. Морозова, Л.Д. Теория и методика физического развития дошкольников : учебное пособие для академического бакалавриата / Л. Д. Морозова. — 2-е изд. — Москва : Издательство Юрайт, 2019 ; Москва : МГПУ. — 167 с. — (Университеты России). — ISBN 978-5-534-11435-5 (Издательство Юрайт). — ISBN 978-5-243-00503-6 (МГПУ). — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://www.biblio-online.ru/bcode/445286>

25. Педагогика XXI века: традиции и инновации : сборник научных трудов всероссийской научной конференции с международным участием / ответственный редактор Н.В. Федина. — Липецк : Липецкий ГПУ, 2018. — 246 с. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/122430>

26. Педагогические технологии в 3 ч. Часть 3. Проектирование и программирование : учебник и практикум для академического бакалавриата / Л. В. Байбородова [и др.] ; под редакцией Л. В. Байбородовой. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 219 с. — (Образовательный процесс). — ISBN 978-5-534-06326-4. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://biblio-online.ru/bcode/441784>

27. Психолого-педагогическое сопровождение реализации Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования (ФГОС ДО) / Т.П. Авдулова, О.В. Гавриченко, Л.А. Григорович и др. - Москва : Владос, 2016. - 321 с. : табл. - ISBN 978-5-691-02210-4 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=455528>

28. Развивающая предметно-пространственная среда в детском саду [Текст] : методическое пособие. - 2-е изд. - Москва : Русское слово — учебник, 2018. - 113 с. - (ФГОС дошкольного образования).-Режим доступа: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=485773>

29. Социализация ребенка в условиях современной дошкольной образовательной организации : сборник научных трудов / под редакцией И.Г. Борониловой, Г.Ф. Шабаевой. — Уфа : БГПУ имени М. Акмуллы, 2017. — 454 с. — ISBN 978-5-906958-53-2. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/113139> — Режим доступа: для авториз. пользователей.

30. Тихомирова, О. В. Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования : учебник и практикум для академического бакалавриата / О. В. Тихомирова. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 155 с. — (Образовательный процесс). — ISBN 978-5-534-06127-7. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://www.biblio-online.ru/bcode/437260>

31. Турик, Л. А. Педагогические технологии: дебаты : учебное пособие для академического бакалавриата / Л. А. Турик, Д. П. Ефимченко ; под общей редакцией Л. А. Турик. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 184 с. — (Образовательный процесс). — ISBN 978-5-534-10826-2. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://www.biblio-online.ru/bcode/431595>

32. Факторович, А. А. Педагогические технологии : учебное пособие для академического бакалавриата / А. А. Факторович. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 128 с. — (Бакалавр. Академический курс). — ISBN 978-5-534-09829-7. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://www.biblio-online.ru/book/pedagogicheskie-tehnologii-437502>