

Учредители:

ООО «АРКТИ»
и МГО Профсоюза работников образования
и науки РФ

Издатель:

ООО «АРКТИ»

Редакционный совет:

*Белошистая А.В.,
Гогоберидзе А.Г.,
Зацепина М.Б.,
Иванова М.А.,
Мельникова О.В.,
Микляева Н.В.*

Экспертный совет:

*Бодраченко И.В.,
Дерюгина И.О.,
Прищепа С.С.*

Редакция:

Главный редактор *Ривина Е.К.*
Дизайн и верстка *Мельникова Е.В.*
Корректор *Шибанова Ю.В.*

Отдел реализации *Вахитова Е.А.*

Адрес редакции: 125212, Москва,
Головинское шоссе, д. 8, к. 2
Тел./факс: (495) 452-29-27
Тел.: (495) 742-18-48 (многоканальный)
E-mail: arkty@arkty.ru, sovrsetsad@mail.ru
Адрес в Интернете: www.arkty.ru

За содержание рекламных материалов
ответственность несут рекламодатели.
Мнение редакции может не совпадать
с мнением авторов публикуемых материалов.
При перепечатке ссылка на журнал
«Современный детский сад» обязательна.
Присланные рукописи не рецензируются
и не возвращаются.

Журнал зарегистрирован в Комитете РФ по печати.
Свидетельство: ПИ № ФС77-26501
от 07 декабря 2006 г.

Подписано в печать 09.08.2012
Формат 70×90¹/₁₆.
Печать офсетная. Бумага офсетная.
Тираж 5000 экз. Заказ №

Отпечатано в ОАО «Домодедовская типография»,
г. Домодедово, Каширское ш., д. 4, к. 1

© ООО «АРКТИ», 2012

Содержание

Организация работы ДОУ

Руководство и управление

Е.К. Ривина
«Современный детский сад» в Украине..... 2

Т.В. Панасюк
Взгляд в будущее: перспективы развития
дошкольного образования Украины 6

А.М. Бозуш
Государственный стандарт дошкольного
образования в Украине 10

Т.В. Воронина
Роль педагогической прессы в образовательном
пространстве дошкольного детства..... 14

А.И. Иванюк, Е.А. Венгловская
Современные вариативные модели дошкольных
учебных заведений Киевщины 18

О.А. Доманова
Особенности организации образовательной
деятельности дошкольных учреждений нового
типа 25

Образовательный процесс

Психолого-педагогическое сопровождение

Е.Л. Крутий
Феномен образовательного пространства
дошкольного детства 31

В.У. Кузьменко
Индивидуализация учебно-воспитательной работы
с одаренными детьми дошкольного возраста 41

Т.М. Степанова
Дифференцированные программы в обучении
дошкольников математике..... 48

Т.И. Пониманская
Проблема гуманистического воспитания
в исследованиях кафедры педагогики и психологии
(дошкольной) Ровенского государственного
гуманитарного университета 52

О.Ю. Червинская
Формирование у детей шестого года жизни
представлений о школе средствами игр-занятий... 58

Здоровьесберегающие технологии

Н.И. Коцур
Адаптация шестилетнего ребенка к школе:
психолого-педагогические и медицинские
критерии 65

Л.А. Калмыкова
Цветочная психотерапия в развитии речи детей... 74

Руководство и управление

Одним из направлений деятельности нашего журнала является расширение профессиональных контактов, установление взаимодействия между специалистами, содействие обмену передовым педагогическим опытом, имеющимся в разных регионах России, а также знакомство читателей с тенденциями развития дошкольного образования и достижениями коллег из ближнего и дальнего зарубежья. Этот номер посвящен дошкольному образованию Украины.

Елена Константиновна Ривина,

кандидат педагогических наук, доцент,
главный редактор журнала «Современный детский сад»

«СОВРЕМЕННЫЙ ДЕТСКИЙ САД» В УКРАИНЕ

Россия и страны Восточной Европы в настоящее время живут в условиях перемен, а их системы образования претерпевают процессы модернизации. Многие преобразования обусловлены коренным изменением экономических основ существования наших государств, оказывающих решающее влияние на все составляющие социальной сферы, в том числе и на систему образования. Либерализация всех сторон жизни общества находит свое отражение в разнообразии форм организации образовательных учреждений, вариативности программ воспитания и обучения, большей открытости педагогического процесса, росте числа периодических изданий, освещающих проблемы образования. На ход изменений влияют и процессы глобализации, в частности интерес в масштабах планеты к проблемам дошкольного образования.

Сейчас, как никогда, становятся остро необходимыми обмен информацией и опытом преобразований, анализ достижений и недочетов. В этом номере журнала украинские коллеги постараются рассказать в своих статьях о том, как развивается дошкольное образование у них – наших ближайших соседей.

Программа совместных мероприятий началась в удивительно красивом, богатом историко-культурными достопримечательностями, тихом и гостеприимном городе Переяславе-Хмельницком с открытия Международной научно-практической конференции «Инновации и перспективы развития дошкольного образования Украины и России». Символично место и время. Около 360 лет тому назад здесь состоялась Переяславская рада – историческое событие, которое по праву можно считать фундаментальным для развития российско-украинских дружбы и сотрудничества. Открылась конференция 24 мая в День славянской письменности и культуры в стенах Переяслав-Хмельницкого государственного педагогического университета, носящего имя выдающегося украинского философа, поэта и педагога Григория Сковороды.

Организатором конференции выступила кафедра педагогики и методики дошкольного образования Переяслав-Хмельницкого государственного педагогического университета им. Г. Сковороды при содействии Министерства образования и науки, молодежи и спорта Украины (МОНМС), Института инновационных технологий и народного образования МОНМС

и редакции нашего журнала. Международный форум собрал ученых, преподавателей вузов и учреждений повышения квалификации, специалистов, осуществляющих руководство в сфере дошкольного образования, педагогов-практиков буквально со всей Украины. Хотелось бы отметить, что собрать столь представительное научно-педагогическое сообщество во многом удалось благодаря усилиям Ларисы Александровны Калмыковой, доктора психологических наук, профессора, заведующей лабораторией «Психолингвистика развития ребенка» Переяслав-Хмельницкого университета.

Работа конференции началась с выступления Виктора Петровича Коцура – доктора исторических наук, профессора, ректора Переяслав-Хмельницкого государственного педагогического университета им. Г. Сковороды – главы оргкомитета научно-практического форума. В его вступительном слове, в докладах, прозвучавших в ходе конференции, неоднократно подчеркивалась необходимость сотрудничества и взаимодействия между нашими странами в сфере образования. Украинские коллеги обсуждали проблемы реализации Государ-

ственной целевой социальной программы развития дошкольного образования в Украине на период до 2017 года, внедрения как новых нормативно-правовых документов, так и научных достижений в области дошкольной педагогики и детской психологии, расширения альтернативных форм дошкольного образования, осуществления мониторинга качества воспитания и обучения детей, распространения передового педагогического опыта и др.

По итогам работы участники конференции приняли резолюцию, среди ее решений в качестве первоочередной была выделена задача активизации сотрудничества с представителями различных государств в сфере дошкольного образования, между факультетами и кафедрами высших учебных заведений Украины, осуществляющих подготовку кадров по специальности «дошкольное образование», и содействия систематическому проведению круглых столов, межвузовских (двусторонних, трехсторонних) конференций, тематических педагогических чтений, направленных на согласование деятельности структур высшего образования в соответствии с потребностями национальной экономики



Участники конференции «Инновации и перспективы развития дошкольного образования Украины и России» (Переяслав-Хмельницкий, 24–25 мая 2012 г.)

и европейской интеграции. Важная роль в организации международного научно-педагогического взаимодействия отведена информационно-коммуникационным технологиям: международные студенческие научно-методические форумы в режиме on-line; организация обмена информацией о достижениях педагогов дошкольного образования на сайтах университетов; популяризация опыта работы базовых (экспериментальных) детских садов в области инновационных педагогических технологий.

В рамках конференции «Инновации и перспективы развития дошкольного образования Украины и России» 25 мая уже в Киеве состоялся круглый стол, собравший специалистов МОНМС во главе с заместителем директора Департамента общего среднего и дошкольного образования, начальником отдела дошкольного и начального образования Тамарой Викторовной Панасюк, видных украинских ученых, редакторов газет, журналов, Интернет-изданий,

освещающих проблемы дошкольной педагогики.

Следует обратить внимание читателей на то, что в Украине выходит достаточно большое количество педагогической периодики. Среди них ежемесячный научно-методический журнал МОНМС «Дошкольное воспитание» (издательство «Светоч», главный редактор Н.А. Андрусевич); еженедельник – газета «Детский сад», выходящая с 1999 года при поддержке МОНМС и Национальной академии педагогических наук и имеющая ряд приложений – журналов «Управление», «Искусство», «Фантазии воспитателя», научно-популярный журнал о воспитании и развитии детей «Дошкольник», который курирует также Национальная академия педагогических наук (издательство «Школьный мир», главный редактор Т.В. Воронина); журнал «Практика управления дошкольным учреждением» (издательство «МЦФЭР Образование», главный редактор Н.В. Емельяненко).



Круглый стол с участием сотрудников Министерства образования и науки, молодежи и спорта Украины, представителей науки и средств массовой информации



Встреча с заместителем министра образования и науки, молодежи и спорта Украины Борисом Михайловичем Жебровским (слева направо: Л.А. Калмыкова, Б.М. Жебровский, Т.В. Панасюк, Е.К. Ривина)

Собравшиеся обсудили пути и трудности процессов модернизации системы образования Украины и России. Мероприятие проходило отнюдь не формально, постепенно трансформируясь в рабочее совещание, сопровождаемое оживленной дискуссией, развернувшейся между украинскими коллегами, которые, забыв о времени, старались отстаивать свои взгляды и концепции. Такое заинтересованное отношение

к развитию дошкольного образования, к будущему своей страны, безусловно, вызывает глубокое уважение.

Завершился второй день конференции встречей с заместителем министра образования и науки, молодежи и спорта Украины Борисом Михайловичем Жебровским, глубоко и профессионально обосновавшим важность и значимость дошкольной ступени образования.

У рамках Міжнародної науково-практичної конференції «Інновації та перспективи розвитку дошкільної освіти України і Росії» 25 травня за участю заступника Міністра освіти і науки, молоді та спорту Бориса Жебровського відбулася зустріч з головним редактором журналу «Современный детский сад» Оленою Рівіною (м. Москва, Російська Федерація).

<http://www.mon.gov.ua/index.php/ua/?start=55>

Тамара Викторовна ПАНАСЮК,

заместитель директора департамента общего среднего и дошкольного образования,
начальник отдела дошкольного и начального образования
Министерства образования и науки, молодежи и спорта Украины

ВЗГЛЯД В БУДУЩЕЕ: ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УКРАИНЫ

В современном мире, который уверенно шагает в третьем тысячелетии, развитие Украины определяется в контексте европейской интеграции с ориентацией на фундаментальные ценности мировой культуры, гражданского общества. Неотъемлемыми атрибутами глобального социума XXI века являются: права человека, права национальных меньшинств, либерализация, свобода передвижения. Соответственно, в условиях трансформации украинского общества особую значимость приобретают вопросы формирования новых жизненных стратегий, компетентности, усиление гибкости и мобильности социального поведения. Чем мощнее жизненный потенциал человека, тем легче ему преодолеть кризисные ситуации, овладеть конструктивно-преобразующей позицией. Все это, бесспорно, предъявляет новые требования к интеллектуальному уровню общества, к его совершенствованию посредством получения образования, роста уровня профессионализма, развития многосторонности, коммуникабельности.

Для Украины в этих условиях острую актуальность приобретает учет всех факторов социально-экономического развития, среди которых одно из первых мест отведено человеческому фактору. Особое значение при этом приобретает система образования. Высокий уровень образованности нации способствует большей восприимчивости и действенности экономических и социальных реформ, формированию правовой и экологической культуры при осуществлении социальной и

технологической деятельности, создает условия для прогрессивной индивидуальной активности личности в обществе.

В новых социально-экономических условиях образование получает высокий статус, поскольку именно оно будет оказывать содействие переходу к информационному обществу и формированию приоритетов развития государства. Высокообразованная молодежь – главный стратегический резерв социально-экономических реформ в Украине, без которого невозможно дальнейшее развитие страны. Именно образование обеспечивает фундаментальную научную, общекультурную, профессионально-практическую подготовку, формирование интеллектуального потенциала нации и всесторонне развитой личности как высочайшей ценности общества.

Стремясь приобрести статус развитого государства, Украина поддерживает развитие всей своей многоступенчатой системы образования. Стратегическими приоритетными задачами реформирования являются:

- построение национальной системы образования, формирование образованной творческой личности, обеспечение приоритетного развития человека;
- функционирование и развитие национальной системы образования на основе принципов гуманизма, демократии, приоритетности общественных и духовных ценностей;
- выход системы образования в Украине на уровень систем образования развитых стран мира путем коренного реформи-

вания его концептуальных, структурных и организационных основ.

Важное место в системе непрерывного образования принадлежит в Украине дошкольной ступени. В стране исторически сложилась стройная система дошкольного образования, которая включает в себя разнообразные по типам и видам учебные, научные и методические учреждения, органы управления образованием.

Первый детский сад был открыт в столице Украины – Киеве еще в 1871 году. Сегодня в нашей стране работает 16 тысяч 78 детских садиков, которые посещают более 1,5 млн детей от 2 месяцев до 6–7 лет.

Вопросы функционирования дошкольных учебных заведений и организации учебно-воспитательного процесса урегулированы Законом Украины «О дошкольном образовании», Положением о дошкольном учебном учреждении.

В Украине развиваются дошкольные учебные учреждения разных типов. На сегодня реальностью является их вариативность в зависимости от форм собственности, контингента детей, режима их пребывания, применения тех или иных педагогических подходов к содержанию и методам воспитания. Расширяется сеть дошкольных учебных заведений (групп) компенсирующего типа, в которых бесплатно воспитываются и проходят лечение больные дети и дети с недостатками психофизического развития, которые нуждаются в коррекции физического и (или) умственного развития. Одновременно с получением дошкольного образования они проходят комплекс лечебно-реабилитационных мероприятий. Такие малыши находятся в особенных условиях государственной заботы и поддержки.

В 2010 году внесено изменение в законодательство о необходимости обязательного дошкольного образования для детей старшего дошкольного возраста. Теперь

на уровне государства обеспечивается реализация права каждого ребенка пятилетнего возраста на доступность и бесплатность образования, получение полноценного физического, интеллектуального, нравственного, эстетического и социального развития, формирование предпосылок учебной деятельности. Основной целью данного нововведения является создание равных стартовых условий для всех детей пятилетнего возраста перед предстоящей учебой в школе. Усвоение ребенком необходимых знаний, формирование у него культуры поведения осуществляется в различных видах деятельности, в том числе в ходе развивающих игр.

Согласно нормативным документам, родители имеют возможность выбирать среди различных форм получения детьми дошкольного образования. Наиболее распространенными формами дошкольного образования для детей пятилетнего возраста являются:

- государственные и частные дошкольные учебные учреждения;
- группы кратковременного пребывания;
- группы при общеобразовательных учебных учреждениях;
- охват социально-педагогическим патронажем и т.д.

Приоритетность задач развития дошкольного образования для нашей страны подчеркивает и то, что впервые в Украине 5 ноября 2010 года состоялся Всеукраинский съезд педагогических работников дошкольного образования. В свете внесения изменений в Закон Украины «О дошкольном образовании» в части обязательного образования старших дошкольников весьма своевременной и актуальной стала новая Программа развития детей старшего дошкольного возраста «Уверенный старт». Реформирование образования, в том числе дошкольного, должно привести к росту

качества образовательных услуг для детей и их родителей.

Огромное внимание уделяется кадровой политике. Мы убеждены, что наиболее квалифицированные педагоги должны работать именно в дошкольном учебном учреждении и в начальной школе, поэтому усилия направлены и на совершенствование системы профессионального подбора кадров для детских садов.

Необходимым условием обеспечения качественного дошкольного образования является внедрение новых форм его организации, в том числе частных, расширение спектра образовательных услуг, улучшение материальной базы детских садов. В апреле 2011 года принята Государственная целевая программа развития дошкольного образования до 2017 года. Программой предусмотрено строительство новых детских садов, улучшение материально-технической базы, проведение экспериментальной и инновационной деятельности и другие мероприятия, направленные на повышение качества дошкольного образования.

С целью привлечения общественности к вопросам воспитания детей по инициативе нашего Министерства впервые был проведен Всеукраинский фестиваль колыбельной песни, фотоконкурс «Почему улыбаются дети?», Интернет-собрание для родителей будущих школьников.

Периодически среди педагогической общественности возникает вопрос: «Совместимы ли вообще понятия “реформы” и “образование”?». Согласно толковым словарям, «реформа» – это «преобразование», «изменение», «переустройство». Очевидно, что в такой деликатной и консервативной сфере, как образование, более реально и корректно подошел бы термин «изменения». А невероятные изменения в жизни человеческой цивилизации требуют, прежде всего, от правительств и совершенно нестандартных, и согласованных решений.

Заместитель министра образования и науки, молодежи и спорта Украины Борис Михайлович Жебровский сравнил реформирование образования со строительством мостов – мостов в будущее и обозначил пока семь таких.

Первый мост

Главное в образовании детей не обучение, важнее – здоровье – физическое, психологическое, социальное

За прошедшие 20 лет население Украины сократилось с 52 млн до 45. Демографы, медики, социологи могут объяснить причины этого явления, но понять и осознать это сложно, тем более принять. Оба украинских ведомства – образования и здравоохранения – заняли четкую позицию: пройти по всем «болевым» точкам от рождения до выпускного бала и устранить их. Необходимо подчеркнуть, что заниматься здоровьем следует еще до рождения ребенка.

В настоящее время разрабатываются основы дородовой педагогики и психологии. Все новые программы, архитектурные проекты, режимы занятий, питание, диспансеризация будут формироваться и согласовываться с целью сберечь и восстановить здоровье детей.

Второй мост

Высшим образованием надо считать дошкольное

Как говорят японцы, после трех – уже поздно. Добавим: после пяти – бесполезно. В конце сентября 2010 года Всемирная конференция по воспитанию и образованию детей младшего возраста, организованная ЮНЕСКО, в которой приняли участие представители почти 150 стран – членов этой международной организации, единогласно подтвердили, что фундамент образования и основа формирования личности закладываются в дошкольном возрасте! В этом направлении Украина за последний год сделала решительные шаги. По образному вы-

ражению министра образования и науки, молодежи и спорта Украины Д.В. Табачника, начался «крестовый поход» за возвращение и строительство детских садов.

Все рассмотрения вопросов об образовании у Президента Украины начинаются с проблем «самых маленьких». Создана профессиональная Ассоциация дошкольных работников, появились новые журналы и газеты, радио- и телепередачи для родителей и детей. Можно сказать, что мост «Высшее дошкольное образование» строит вся страна.

Третий мост

Содержание и есть качество

Стандарты образования, программы, currículo, кому какое слово нравится. Суть одна – содержание образования. Чему мы учим детей? Зачем именно этому? В каком объеме и последовательности? Все это и есть основные вопросы изменений в образовании – самые глубокие и самые сложные.

Четвертый мост

Информационно-коммуникационные технологии

Новое содержание образования без новых технологий обучения, как неопыленный цветок. Информационно-коммуникационные технологии находят свое начало и в детском саду.

Пятый мост

Новой школе – новый учитель

Увы, это неизбежно. Пришло время с планера пересаживаться на «Руслан», «Боинг», современный сверхзвуковой лайнер.

Всем понятно, что у этого моста самая сложная конструкция: 30–40 лет работы в детском саду или школе... Следует понимать, что название главной книги всемирно известного украинского педагога Василия Сухомлинского «Сердце отдаю детям» – это не красивая фраза, не метафора, а характеристика самого необходимого для

педагога профессионального качества, без которого не может состояться учитель, воспитатель.

Проблем в сфере подготовки кадров, повышения их квалификации много, но что вселяет оптимизм? Понимание сложности проблем и твердое намерение коренным образом изменить положение учительства.

Шестой мост

Качество управления образованием

Этот мост не требует больших затрат. Умный руководитель всегда найдет, пусть временный, но выход из любой ситуации. Непрофессионал, напротив, может уничтожить все.

Создать новые программы, внедрить новейшие технологии, изменить систему подготовки и переподготовки учителей – эти мосты мы построим. А вот качество управления больше напоминает пока что понтонную переправу, а не мост. Увы... Что делать? Ведем активный поиск законодательных решений, изучаем опыт. Контуры и чертежи этого моста уже видны.

Седьмой мост

Мост стратегического назначения – экспериментальный

Будущее создается сегодня, сейчас. Контуры его возникают благодаря научным исследованиям, экспериментальной, инновационной деятельности. Министерство уже занялось изменением структуры своих научно-исследовательских институтов. Так, впервые в самом ведомстве появился отдел экспериментальной педагогики.

Конечно, любое строительство видится по-разному: из мастерской архитектора, прорабской, со строительной площадки. Но если цель одна, какая разница в терминологии и лексике? Мы все больше убеждаемся, что научить и примирить нас могут только дети. Украина строит мосты. Они разные. Через реки, дороги. И мосты в будущее. Конечно, их больше семи, но все они – для наших детей.

Алла Михайловна БОГУШ,

доктор педагогических наук, профессор,
действительный член Национальной академии педагогических наук Украины,
заведующая кафедрой теории и методики дошкольного образования
Южноукраинского национального педагогического университета им. К.Д. Ушинского,
г. Одесса

ГОСУДАРСТВЕННЫЙ СТАНДАРТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ

Первые годы самостоятельности Украины были нелегкими для системы дошкольного образования: сокращение детских садов почти на 50%, безработица среди воспитателей, отсутствие программно-методического обеспечения, детская беспризорность и т.п. Однако и в этот трудный для страны период предпринимались меры по исправлению ситуации.

В Государственной национальной программе «Образование (Украина XXI ст.)», принятой в 1993 г., все, что касалось дошкольного воспитания в Украине, было «впервые». Так, впервые в научный тезаурус были введены понятия «дошкольное образование» (как первое звено непрерывного образования) и «базисный компонент дошкольного образования». Затем в октябре 1998 г. был принят Базисный компонент дошкольного образования (БКДО), содержащий нормы и положения, определяющие государственные требования к уровню развития, обученности и воспитанности детей 7 лет, а в 2001 г. Закон Украины «О дошкольном образовании» в законодательном порядке определил статус дошкольного образования как **«обязательной первичной составной части системы непрерывного образования в Украине»** [3]. В параграфе 2 статьи 9 Закона о дошкольном образовании записано, что независимо от подчинения и форм собственности все дошкольные учреждения должны обеспечить реализацию Базисного компонента дошкольного образования.

В 2010 г. в Украине состоялся первый Всеукраинский съезд дошкольных работников, делегаты которого утвердили Целевую программу развития дошкольного образования до 2017 г. и программу для детей 5 лет «Уверенный старт» [4]. И наконец, в 2010 г. Указом Министерства образования и науки, молодежи и спорта было введено **обязательное дошкольное образование детей 5 лет**. В этом же году была создана Ассоциация дошкольных работников Украины.

Согласно Закону Украины «Об образовании», каждые 10 лет происходит обновление государственных стандартов в системе непрерывного образования. В связи с окончанием срока действия первого варианта БКДО (1998–2008 гг.) началась разработка его новой редакции, которая существенно отличается от предыдущей. Почему возникла необходимость в обновлении БКДО? С момента принятия его первого варианта (1998 г.) в образовательном пространстве Украины произошли существенные изменения. Во-первых, актуализировалась задача максимально приблизить обучение и воспитание ребенка к его способностям с учетом индивидуальности каждого ребенка, не вопреки его естественным возможностям, а благодаря глубокому, всестороннему его познанию, согласно реализации принципа детоцентризма. Во-вторых, произошли парадигмальные изменения в системе образования – переход от предметно-знаковой модели обучения к личностно ори-

ентрированной, центрированной на мире детства с признанием и сохранением его уникальности, самооценности, неповторимости. Новая модель дошкольного образования акцентирует внимание воспитателей на том, что знания, умения и навыки являются способами, а не целью развития ребенка. В-третьих, необходимо обеспечить преемственность образовательных линий дошкольного и начального звеньев с целью «литического» (Л.С. Выготский) безкризисного развития детей в новой для них социальной ситуации – школьном обучении. В-четвертых, в современной педагогической системе приоритетным стал компетентностный подход, наиболее полно отражающий сущность модернизационных процессов в сфере образования. В-пятых, в мировом образовательном пространстве ведущее место занял принцип вариативности программно-методического обеспечения государственных стандартов образования, который, по некоторым причинам, не был реализован в сфере дошкольного образования Украины ранее. Таким образом, возникла насущная необходимость новой редакции БКДО как в его структурном, так и содержательном аспектах.

Содержание новой редакции Базисного компонента дошкольного образования определено с учетом возрастных возможностей детей 6–7 лет, поскольку не все дети идут в школу с 6 лет. БКДО ориентирует направленность учебно-воспитательного процесса дошкольных учреждений на достижение социально признанного результата, т.е. заданной нормы, требований к развитию, обученности и воспитанности ребенка, что обуславливает необходимость четкого определения усвоения выпускником дошкольного учреждения содержания образовательных линий (знает, осведомлен, понимает, умеет, осознает, способен, использует, проявляет отношение, оценивает), сформированность жизненно

важных компетенций по каждой из них. Компетентностный подход ориентирует педагогов на целостное гармоничное развитие детей, подчеркивает необходимость создания в дошкольном возрасте фундамента для приобретения в дальнейшем школьном обучении специальных знаний, умений и навыков.

Отметим, что в новой редакции БКДО впервые удалось хотя бы частично реализовать принципы преемственности, перспективности, вариативности в содержании образовательных линий Государственного стандарта начального образования (ГСНО). Как и в ГСНО, в новой редакции БКДО структура и содержание образования представлены его инвариантным и вариативным компонентом. Инвариантный компонент содержания формируется на государственном уровне и является обязательным для реализации во всех дошкольных учреждениях всех типов и форм собственности. Инвариантный компонент содержания дошкольного образования, как и в начальной школе, систематизирован не по сферам жизнедеятельности, как это было в предыдущем варианте БКДО, а по образовательным линиям: «Личность ребенка», «Ребенок в социуме», «Ребенок в мире природы», «Ребенок в мире культуры», «Игра ребенка», «Ребенок в сенсорно-познавательном пространстве», «Речь ребенка». Такой подход, с одной стороны, позволяет реализовать принцип детоцентризма, с другой – преемственности содержательного аспекта образовательных линий дошкольного и начального звена образования. Как видим, стержнем каждой образовательной линии выступает ребенок и его личностное развитие. Исключение из инвариантного компонента какой-либо образовательной линии нарушает целостность развития ребенка на уровне дошкольного детства и преемственность ее в начальной школе. Опишем кратко содержание образовательных линий БКДО.

Целью образовательной линии «Личность ребенка» является:

- формирование позитивного образа «Я», создание базиса личностной культуры дошкольника, содействие его активной жизнедеятельности;

- воспитание положительного отношения к своей внешности, формирование основных физических качеств, культурно-гигиенических и оздоровительных навыков и навыков безопасной жизнедеятельности.

У выпускника дошкольного учреждения должны быть сформированы базисные качества личности: произвольность, самостоятельность и ответственность, креативность, инициативность, свобода и безопасность поведения, самосознание, самоотношение, самооценка, самоконтроль.

Содержание образовательной линии «Ребенок в социуме» предусматривает формирование у детей навыков социально-активного поведения, умения ориентироваться в мире человеческих отношений, готовности к сопереживанию и сочувствию другим людям. Общаясь со взрослыми, носителями общественно-исторического опыта человечества, у дошкольника появляется интерес и умение понимать других, приобщаться к совместной деятельности со сверстниками и взрослыми, объединять с ними свои усилия для достижения общего результата, оценивать собственные возможности; уважать желания и интересы других детей. Взаимодействие с другими людьми – первая ступенька вхождения ребенка в социум, требующая наличия умения согласовывать свои интересы, желания и действия с другими членами общества.

Образовательная линия «Ребенок в мире природы» содержит доступные детям представления о природе планеты Земля и Вселенной, предусматривает развитие у дошкольников эмоционально-ценностного и ответственного экологического отношения к природе. Образованность ребенка

в природной сфере предполагает наличие у него представлений о живых организмах и их приспособлении к условиям среды; многообразии природных явлений, причинно-следственных связей растительного и животного мира; положительного и отрицательного влияния деятельности людей на состояние природной среды. Ценностное отношение дошкольника к природе проявляется в его природоцелесообразном поведении: бережном отношении к растениям и животным, готовность включаться в практическую деятельность в природном окружении, придерживаться правил природопользования.

Целью образовательной линии «Ребенок в мире культуры» выступают формирование у детей чувства красоты в его различных проявлениях, ценностного отношения к содержанию мира искусств и окружающих предметов; развитие у дошкольников творческих способностей, формирование элементарных трудовых, технологических и художественно-практических навыков, самостоятельности, культуры и безопасности труда. Результатом овладения ребенком различными видами предметной и художественной деятельности является сформированность эмоционально-ценностного отношения к процессу и продуктам творческой деятельности, положительной мотивации достижений; способности ориентироваться в разнообразии качеств и свойств предметов; понимания разных способов создания художественных образов, интереса к объектам, явлениям и формам художественно-практической деятельности; овладения навыками потребительской культуры.

Цели образовательной линии «Игра ребенка»:

- развитие у детей творческих способностей, самостоятельности, инициативности, организованности в игровой деятельности;

– формирование у них успешного интереса к познанию окружающего мира и реализация себя в нем.

Игра способствует удовлетворению игровых интересов детей, формированию дружеских, партнерских отношений, игровых объединений по интересам. Она побуждает обмениваться мнениями, адекватно оценивать себя и своих сверстников, общается к импровизации, высказыванию оценочно-этических суждений.

Образовательная линия «Ребенок в сенсорно-познавательном пространстве» предусматривает сформированность доступных для детей дошкольного возраста эталонов, отражающих качества, признаки, свойства предметов и явлений окружающей среды. Показателями сформированности служат: способность ребенка применять полученные знания в практической деятельности (игровой, трудовой, сенсорно-познавательной, речевой и др.); овладение способами познания окружающей действительности, развитие наглядно-действенного, наглядно-образного, словесно-логического мышления. Сенсорно-познавательная образовательная линия направлена на интеграцию содержания дошкольного образования, формирование у детей поисково-исследовательских умений, элементарных математических представлений, целостной картины мира, компетентного поведения в различных жизненных ситуациях.

Образовательная линия «Речь ребенка» направлена на усвоение дошкольником культуры речи и общения, овладение речью как способом познания и способом человеческого общения. Речь выступает «каналом связи» для получения информации из неязыковых сфер бытия, способом познания мира от конкретно-чувственного к понятийно-абстрактному. Речевое воспитание обеспечивает духовно-эмоциональное развитие ребенка посредством

органической связи с национальным воспитанием. Составным компонентом речевого воспитания детей национально-этнических дошкольных учреждений является изучение государственного украинского языка на уровне свободного общения с детьми и взрослыми, воспитание интереса и положительного отношения к нему.

Завершающий результат образовательных линий в БКДО – это сформированность различных образовательных компетенций.

Впервые в содержании БКДО предусмотрен вариативный компонент с образовательными линиями «Компьютерная грамота», «Иностранный язык», «Хореография», «Шахматы». При этом отмечается, что вариативный компонент содержания дошкольного образования определяется самостоятельно дошкольными учреждениями с учетом особенностей региона, детских учреждений, индивидуальных запросов детей и желаний родителей. Это могут быть и другие вариативные образовательные линии по физическому воспитанию (секции, кружки), изобразительной деятельности, логике, алгоритмике, художественно-речевой деятельности.

Содержание БКДО реализуется программно-методическим обеспечением, утвержденным Министерством образования и науки, молодежи и спорта Украины.

Литература

1. *Базисный* компонент дошкольного образования в Украине (на укр. языке). – К., 1999.
2. *Богущ А.М.* Речевой компонент дошкольного образования (на укр. языке). – Харьков, 2011.
3. *Закон Украины «О дошкольном образовании»* (на укр. языке). – К., 2001.
4. *Уверенный старт.* Программа для детей старшего дошкольного возраста (на укр. языке). – К., 2010.

Татьяна Васильевна ВОРОНИНА,

главный редактор газеты «Детский сад» издательства «Школьный свет», г. Киев

РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРЕССЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА

Созданное в 1996 г. издательство «Школьный свет» («Шкільний світ») – в настоящее время одно из ведущих в Украине. Оно выпускает 31 газету, 5 журналов, более 200 наименований книг и брошюр в год. Издания для педагогов выходят при содействии Министерства образования и науки, молодежи и спорта, Национальной академии педагогических наук Украины, что чрезвычайно важно и позволяет предоставлять педагогическому сообществу наиболее актуальную информацию как в области организации и управления, так и в области новейших научных исследований.

Центральным изданием в сфере дошкольного образования, объединяющим остальные, является еженедельная газета «Детский сад» («Дитячий садок»).

Ее 12 полос заполняют материалы, отражающие инновационные направления в педагогике, например, использование информационных технологий в образовательном процессе. Проблема развития творчества, познавательного интереса сегодня также очень важна. У ребенка необходимо пробудить ключевой источник умственной деятельности – познавательную потребность, чтобы обучение и воспитание действительно способствовало становлению личности. Она есть начало познавательной активности и лежит в основе развития познавательного интереса человека. Важно научить ребенка учиться, сформировать у него необходимые для этого знания и навыки и, что еще важнее – использовать их в практической

ВИДАЄТЬСЯ ЗА СПРИЯННЯ МІНІСТЕРСТВА ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ, НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

Прогулянка навколо дитячого садка, екскурсія до граєвни, похід до водних мешканців, екскурсія до парку, а також «Квіти весни – відрода розуму!» та інші заходи і дослідження весною

ЧИТАЙТЕ НА С. 2–3

Дитячий ігровий комп'ютер має багато переваг, а тому з часом, мабуть, більше буде використовуватися на заняттях у дитячому садочку. Читайте тематичне планування гуртка інтелектуального розвитку «Чомусики» з використанням дитячого комп'ютера у вкладці

ШКІЛЬНИЙ СВІТ ЕКСПЕРТ у галузі освіти

Дитина замовляє розвиток

ВИДАЄТЬСЯ З СІЧНЯ 1999 РОКУ
Виходить чотири рази на місяць
Всукраїнський часопис для педагогів-дошкільників

число 14 (638) квітень 2012

Свято починається

Мабуть, такі моменти переживали всі діти, які бодай раз брали участь у святі в дитячому садку, оглянувши свого виходу чи входу до зали.
...Зали зашатали хворовим світлом. Вихователь каже, що в ніч з учорашнього дня з'явилася стільки нового, цікавого, невідомого (антураж, реквізит, щось там ще). От цікаво – що саме, якісі свої преси побачили. Всі і все у залі очікує на появу дітей. Вихователь бігають, роблячи останні приготування, керуючи це і це раз – чи все готове, чи все працює, чи все на місці... Ноти, фотографії, реквізит... А де діти, головні учасники свят? Ми стоїмо вже в коридорі,

Історія буде до мене милосердною, бо я сам її писатиму.

ЧЕРЧИЛІЛЬ



деятельности. В наши дни становится актуальным эквоспитание дошкольников на национально-культурных ценностях – традиционных народных праздниках, обычаях, обрядах, детском фольклоре. Такой подход актуализирует основы и задатки духовно-эстетического, музыкально-творческого и, конечно же, экологического становления личности, заложенные на генетическом уровне. Выходят и тематические номера, в частности посвященные проблемам состояния и перспективам развития интегративного и инклюзивного образования в детских садах, нетрадиционным формам работы, например, со сказкой на логопедических занятиях.

Не забываем мы и о международном сотрудничестве, постоянно рассказываем о праздниках славянских народов, публикуем статьи коллег из России в наших изданиях. Поддерживаем контакты с российским журналом «Современное дошкольное образование. Теория и практика».

Каждый четвертый номер нашей газеты – «Детский сад. Фантазии воспитателя» – отражает материалы передового

педагогического опыта – находки воспитателей, педагогов-практиков. Кроме того, 6 раз в год с цветной обложкой выходит газета «Детский сад. Искусство», адресованная руководителям музыкальной, театральной, хореографической, изобразительной деятельности детей. Для творческих руководителей дошкольного образования, не равнодушных к проблемам сегодняшнего дня, с той же периодичностью выпускается газета «Детский сад. Управление». В ней публикуются нормативные акты, различного рода документация для руководителей и методистов разного уровня.

Выпускает наше издательство и научно-популярный цветной журнал для профессионалов и родителей, для взрослых и детей «Дошкольник» («Дошкілля»). Он выходит 6 раз в год. В нем мы говорим о народных сказках, которые аккумулируют в себе вековую мудрость народа, его моральные идеалы и мечты. Обсуждаем проблемы музыкального воспитания. Музыка – это не способ воспитания гения, а один из путей душевного становления человека, пробуждения в нем любви к искусству,



ознакомления с музыкальными шедеврами. Ищем красоту в окружающем мире, в математике. В каждом номере помещена цветная вкладка с игровым заданием для совместной деятельности детей и взрослых.

Газета «Детский сад» имеет свою библиотечку. Это – книжки объемом 112–128 страниц. Среди последних изданий можно отметить «Я учусь быть воспитателем: профессиональные советы». В ней сопоставляются точки зрения представителей разных педагогических направлений, приведены примеры методических решений, максимально соответствующих тому или иному возрасту. Книжка призвана помочь педагогам понять, что по отношению к дошкольному возрасту можно считать общепризнанными законами развития, а что можно и даже нужно рассматривать неоднозначно. Родителям она также позволит лучше понять своего ребенка, станет своего рода пособием по

решению неординарных задач семейного воспитания.

Выполняет наше издательство и организующую функцию, объединяет педагогов и содействует их профессиональному общению. Более 8 лет существует Клуб «Дошкольник» («Дошкілля»), охватывая все категории работников дошкольного образования. Именно здесь можно встретить единомышленников – наших авторов – воспитателей, методистов, ученых. Количество посетителей – от 30 до 150 педагогов. Активизации профессионального общения способствует и сайт издательства: www.osvitaua.com. За время работы сайта его посетили более 40 500 пользователей, страницу газеты «Детский сад» – более 4000. С января 2010 г. наша редакция выполняет регулярные рассылки электронной почтой. Имеется и электронная версия изданий. С этого года наши подписчики на полгода и год смогут бесплатно получать электронные выпуски изданий. В каждом из них публикуются материалы с яркими красочными иллюстрациями для работы с детьми. Более того, можно не только прочитать публикации в наших изданиях, но и увидеть, как проводится занятие, получить слайд-фильмы для показа детям во время занятий, услышать звуковое сопровождение к занятиям, увидеть цветные иллюстрации к ним. Благодаря электронным выпускам мы сможем встречаться со своими читателями и авторами каждый день в любое удобное для них время. Используем мы и возможности популярных социальных сетей: наши периодические издания представлены в «Одноклассниках», «Фейсбук», «Твиттер», «МетаБЛОГ», «В контакте».

Сотрудники редакции ежегодно принимают участие в более чем 90 мероприятиях – педагогических ярмарках, конкурсах, семинарах-практикумах, тренингах, пресконференциях, радио- и телетрансляциях, направленных на популяризацию дошколь-

ного образования в обществе. Мы принимали участие в организации и проведении I Всеукраинского съезда педагогических работников дошкольного образования Украины, состоявшегося 5 ноября 2010 г. Не осталось без нашего внимания и 16 сентября 2011 г., когда украинская делегация во главе с Дмитрием Табачником, Министром образования и науки, молодежи и спорта Украины, находилась в столице Российской Федерации – Москве в рамках проведения Дней образования и науки Украины в РФ.

Наше издательство стояло у истоков Дня Дошкольника (Всеукраинский День Дошкілля) – праздника всех работников дошкольного образования, который отмечается начиная с 2006 г. В своем обращении «Почему День дошкольных работников так необходим для Украины?» на страницах газеты «Детский сад» Марина Мосиенко, генеральный директор издательства, высказала мнение, с которым трудно не согласиться:

– Наверное, самые скромные, трудолюбивые и просветленные из педагогов – «дошкольники». И они же, что удивительно, из всех категорий педагогов самые недооцененные. Как так получилось, не пойму. Но факт. И даже строгое слово «педагог» по отношению к этим милым, добрым и самоотверженным женщинам редко употребляется. Традиция же говорить им «спасибо» какая-то кулуарная. Громко и торжественно не принято. Как правило, слова признательности ограничены пространством детского сада и вроде бы в нем и остаются. А там, в большой жизни, все стремительно забывается, затирается и не успеть уже... Остается светлая, легкая, невысказанная благодарность. Газета «Дитячий садок» эту благодарность от имени всей страны наконец-то высказала. И День всех работников дошкольной отрасли так гармонично влился в праздники, что уди-

вительно даже: неужели не было такого? Недавно я услышала, что сюда, на Землю, мы приходим для того, чтобы получить всего четыре урока: **любви, принятия, прощения и благодарности**. Чувствую, что на пути к получению урока благодарности лично я продвинулась, сказав вместе с газетой «Дитячий садок» «дошкольникам» всей страны СПАСИБО.

Всеукраинские Дни Дошкольника каждый год посвящены определенной теме: «Первый День Дошкольника» (2006 г.), «Ребенок заказывает развитие» (2007 г.), «В какой детский сад с радостью хочет ходить ребенок...» (2008 г.), «Эмоциональное благополучие как критерий качества образования» (2009 г.), I Всеукраинский съезд педагогических работников дошкольного образования (2010 г.), «Детство – ключ к будущему» (2011 г.).

Каждый малыш – мечтатель и фантазер. Дети придумывают мнимых друзей, необыкновенные приключения и сказочные страны, где живут невиданные существа, волшебники и чародеи. И если это действительно так, то, как утверждает Ш.О. Амонашвили, нужно создать для них развивающую среду, организовать и направлять их деятельность, а не грозить им пальчиком, напоминать о последствиях и читать мораль. Очеловечивание среды означает внимание ко всем сферам общения ребенка для обеспечения душевного комфорта и равновесия. Надо видеть себя в детях, чтобы помочь им стать взрослыми, надо принимать их как повторение своего детства, чтобы совершенствоваться самому, в конце концов, жить жизнью детей, чтобы быть гуманным педагогом. Способствовать взрослению и развитию ребенка в соответствии с его возрастными возможностями – значит делать его детство радостным, захватывающим, эмоционально насыщенным. Это – наше кредо, наша редакционная политика.

Анна Ивановна ИВАНЮК,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики,

Елена Анатольевна ВЕНГЛОВСКАЯ,

преподаватель кафедры педагогики

Педагогического института Киевского университета им. Б. Гринченко

СОВРЕМЕННЫЕ ВАРИАТИВНЫЕ МОДЕЛИ ДОШКОЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ КИЕВЩИНЫ

Социально-экономические, политические преобразования в Украине конца XX столетия стали своеобразным толчком в развитии системы образования на основе равного доступа к качественному образованию, гуманистического подхода, внедрения лично-ориентированной модели обучения, которая базируется на принципах природосоответствия и педоцентризма, субъект-субъектных взаимодействиях педагога и ребенка, инновационном характере образования [9].

Дошкольное образование является частью педагогического пространства, которое развивается, совершенствуется согласно социально-экономическим, культурным потребностям общества. Приоритетным направлением реформирования дошкольного образования в Украине конца XX столетия можно назвать развитие вариативных моделей дошкольных учебных заведений (ДУЗ)¹, что прослеживается в первую очередь в нормативно-правовых документах: Законах Украины «Об образовании» [6] и «О дошкольном образовании» [13], Государственной национальной программе «Образование» (Украина XXI столетия) [4, 10], Концепции национального воспитания [8]; региональных программах развития образования г. Киева и Киевской области – «Столичное образование. 2001–2005 годы», «Образование столицы

2006–2010 гг.», Программах развития системы образования Киевской области на 2008–2012 и 2011–2014 гг., Базовом компоненте дошкольного образования в Украине. Указанные документы утвердили процесс создания вариативных моделей дошкольного образования.

Показатели развития дошкольного образования во второй половине XX века дают основание утверждать, что в дошкольных учебных заведениях педагоги реализовывали традиционную модель обучения и воспитания детей. Цели и задания дошкольного образования определялись партийными документами и потребностями общества. Программно-методическое обеспечение было типовым и обязательным для всех советских детских садов. Основной формой работы с дошкольниками являлось занятие, которое по своей структуре уподоблялось уроку в начальной школе. Таким образом, на том историческом этапе на практике осуществлялась государственная стратегия унификации воспитания и обучения детей дошкольного возраста. Вариативность практически отсутствовала.

С точки зрения предмета нашего исследования модель дошкольного учебного заведения рассматривается как система, посредством которой реализуются запросы родителей и общества на образование детей дошкольного возраста. Создавая

¹ Термин «дошкольное учебное заведение», принятый в нормативных документах Украины, соответствует российскому термину «дошкольное образовательное учреждение». – *Прим. ред.*

условия для жизнедеятельности ребенка, педагогический коллектив выбирает определенное направление: инновационное или эволюционное.

Инновационный путь ДУЗ базируется на создании развивающей среды для личностного формирования дошкольника, внедрения в практику нового содержания, форм, педагогических технологий развития детей. Как правило, такие детские сады являются экспериментальными площадками, на базе которых проходит апробация государственных и вариативных программ, психолого-педагогических технологий. Именно такие учебные заведения обеспечивают вариативность дошкольного образования.

Эволюционный путь основан на существовании ДУЗ, по структуре и форме подобных тем, которые функционировали во второй половине XX столетия. Они осуществляют свою деятельность в направлении обновления содержания, форм и методов работы с детьми в соответствии с требованиями Базового компонента дошкольного образования.

В г. Киеве и Киевской области создан ряд вариативных дошкольных учебных заведений. Каждое из них на практике выстраивает собственную модель, которая отличается по некоторым признакам: *формой собственности* (коммунальные, ведомственные, частные); *формами обеспечения дошкольного образования* (группы выходного дня, дежурные, прогулочные группы, группы с кратковременным пребыванием детей); *организационной структурой* (школы – детские сады, учебно-воспитательные комплексы); *содержанием образования* (дошкольные учебные заведения, которые базируются на передовых идеях выдающихся педагогов: Т. Лубенца, С. Русовой, В. Сухомлинского).

На современном этапе наблюдается ориентация системы образования Украины на европейские образовательные стандар-

ты. Не стала исключением и дошкольная составляющая. В Государственном стандарте дошкольного образования задекларирован гуманистический подход в воспитании ребенка, который, в первую очередь, учитывает личностные и индивидуальные требования, интересы детей, создание среды для самореализации и саморазвития дошкольника, организации взаимодействия взрослого и ребенка на основе партнерства, поддержки, понимания [7, 9]. В Украине функционируют дошкольные учебные заведения, которые, изучая прогрессивный опыт европейских стран, проектируют собственную модель образовательного процесса в соответствии с гуманистическими идеями выдающихся педагогов. Среди таковых наибольшую популярность получили философские концепции Р. Штайнера и М. Монтессори.

Так, по методике вальдорфской педагогики в г. Киеве работают школа – детский сад «София» и частное дошкольное учебное заведение «Золотая рыбка». Эти садики воспитывают и обучают детей дошкольного (от 3,5 до 6,5 лет) и младшего школьного (от 6,5 до 9,5 лет) возраста, тем самым реализуя на практике принцип преемственности и обеспечивая право ребенка на получение дошкольного и начального образования. Миссия школы – детского сада состоит в развитии природных способностей ребенка посредством занятий искусствами: живописью, рисованием (восковыми мелками), лепкой (из воска), музыкой, эвритмикой (искусством движения), драматическим искусством [1]. Воспитывая и обучая детей, педагогические коллективы заведений ориентируют свою работу на «формирование у детей природосоответствия, на предоставление ребенку права свободного выбора вида деятельности и продолжительности ее выполнения, на создание развивающей среды для развития творческого мышления детей» [15, с. 739–740].

Модели вальдорфского дошкольного учебного заведения и традиционного можно сравнить по ряду показателей (табл.).

Образовательный процесс в школе – детском саду осуществляется в соответствии с программами, рекомендованными Министерством образования и науки, молодежи и спорта Украины, вариативная составляющая учебного плана обеспечивается изучением предметов академического, художественно-эстетического и ремесленно-прикладного направления [1].

Педагогическое наследие М. Монтессори пользуется огромной популярностью во многих странах Европы: Великобритания, Германия, Дания, Нидерланды – вот далеко не полный перечень стран, педагоги которых поддерживают, развивают и распространяют идеи выдающегося педагога. В г. Киеве основатели дошкольного воспитания Н. Лубенец, С. Русова, Ю. Фаусек воплощали на практике идеи М. Монтессори еще в конце XIX – начале XX столетия [5]. В 30-е гг. прошлого века, когда система образования подверглась унификации, идеи «свободного воспитания», природо-

соответствия, педоцентризма, саморазвития ребенка были провозглашены недействительными, и их изъяли из системы дошкольного воспитания.

Смена образовательной парадигмы, переход от традиционной к личностно ориентированной модели воспитания содействовали переосмыслению практической работы дошкольных учебных заведений, формированию нового видения теоретико-практических идей педагогов прошлого. В Украине существенный интерес к системе М. Монтессори проявился в 1990-е гг. Благодаря Творческому союзу учителей Украины, который выступил инициатором в осуществлении проекта «Возрождение педагогической системы Монтессори в Украине», в 1992 г. в г. Киеве была открыта первая в Украине школа Монтессори [17, 20].

Для удовлетворения запросов ребенка в развитии и саморазвитии Монтессори-учитель придерживается следующих педагогических требований: *организация* разновозрастных групп, в которых дети имеют возможность взаимодействовать друг с

Таблица

Сравнительная характеристика традиционного и вальдорфского дошкольных учебных заведений

Показатели	Дошкольное учебное заведение	
	Традиционное	Вальдорфское
Миссия дошкольного учебного заведения	Реализует запросы общества на воспитание и обучение детей	Формируется в соответствии с потребностями, интересами, способностями детей
Организация развивающего процесса	Четкая регламентация развивающего процесса согласно требованиям программы	Организация развивающего процесса согласно принципам «свободного воспитания», приоритет – разновозрастным группам, основной формой обучения и воспитания является свободная игра
Взаимодействие воспитателя и ребенка	Субъект-объектное взаимодействие воспитателя и ребенка (позиция воспитателя над ребенком)	Субъект-субъектное взаимодействие на основе партнерства, равенства, помощи

другом, приобретая житейский и социальный опыт; *создание* специальной развивающей среды для саморазвития ребенка; *наличие* дидактического, практико-ориентированного развивающего материала, с помощью которого у детей формируются ежедневные практические навыки; *создание* условий для самостоятельной деятельности детей. При этом роль Монтессори-учителя в организации работы с детьми опосредована [3].

Значительный научный и практический интерес представляют дошкольные учебные заведения, отличающиеся формой организации и содержанием работы. Они осуществляют инновационную деятельность, основываясь на идеях выдающихся отечественных педагогов С. Русовой, В. Сухомлинского, Т. Лубенца, внедряя их в жизнь. К таким заведениям мы относим школу – детский сад (ШДС) I ступени имени Софии Русовой и дошкольное учебное заведение № 409 г. Киева. Их педагоги реализуют идеи С. Русовой, тесно сотрудничают с общественными организациями, которым небезразлично украинское историко-педагогическое наследие. Так, в ШДС открыт музей, функционирующий согласно разработанному и утвержденному Положению о нем [10, 11]. Этот факт свидетельствует о возможности наряду с традиционными методиками использовать и альтернативные формы работы с детьми. ШДС стал своеобразной лабораторией, на базе которой осуществляется поисково-исследовательская деятельность, кружковая работа, проводятся чтения произведений С. Русовой, литературные вечера, организуются встречи с известными педагогами, концерты и праздники. В ходе поисково-исследовательской деятельности дети приобщаются к истокам истории, углубляясь в изучение украинской культуры, обычаев, традиций, учатся проводить экскурсии [10, 11].

Модель работы дошкольного учебного заведения «Елочка» в г. Бровары Киевской области базируется на основных положениях педагогического наследия В. Сухомлинского, какими являются «детоцентристская» философия на гуманистических основах, интеллектуальное, морально-этическое воспитание ребенка посредством сказки. Сказка, по словам В. Сухомлинского, «...это, образно говоря, свежий ветер, раздувающий огонь детской мысли и речи. Дети не только любят слушать сказку, они создают ее» [16, с. 33]. В этом детском саду знакомят ребят с природой по принципу «Школы под голубым небом» [16], организуют взаимодействие ДУЗ и семьи в морально-этическом воспитании детей дошкольного возраста, развивают в дошкольниках патриотизм. На его базе функционирует экспериментальная площадка по теме «Наследие В.А. Сухомлинского о морально-этическом воспитании дошкольников» [12]. С целью ее последовательной реализации педагогическим коллективом разработана программа «Воспитание любовью: по наследию В.А. Сухомлинского».

Территориальное расположение детского сада позволяет осуществлять образование воспитанников средствами природы. Концептуальную основу составляют гуманистические идеи В. Сухомлинского. Приоритетными задачами являются формирование у детей ценностных ориентаций, деятельностный подход к процессу взаимодействия ребенка с природой [12].

Школа – детский сад I ступени «Радуга» им. Т. Лубенца в г. Киеве реализует модель учебного заведения, созданную согласно педагогическим идеям Тимофея Григорьевича Лубенца, которые не утратили своей актуальности и в теперешнее время. Миссия ШДС – создание условий для всестороннего, гармоничного развития ребенка путем организации непрерывного обучения и воспитания. В центре практической и

научно-педагогической деятельности Тимофея Григорьевича находились различные вопросы: и проблемы дошкольного образования, организация, теория и методика начального обучения, подготовка педагогических кадров, образование взрослых.

Педагогический коллектив стремится к реализации *принципа преемственности* в формах организации жизнедеятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста (совместные занятия, экскурсии, работа на природе, наблюдения, игры, выставки детских работ, вернисажи, конкурсы; посещение детьми старшего дошкольного возраста театрализованных представлений, музеев, библиотек в начальной школе; организация праздников и развлечений); *принципа природосоответствия* возрастных и индивидуальных особенностей детей. Много внимания уделяется развитию творческих способностей ребят средствами художественной деятельности, формированию их жизненных компетенций, созданию условий для саморазвития ребенка как дошкольного, так и младшего школьного возраста [18].

Важным организационным условием работы ШДС является создание развивающей среды, которую можно разделить на отдельные модули.

Модуль I. Содержательный. В него входит программно-методическое обеспечение реализации требований программ для ДОУ и начальной школы, а также наличие предметно-игрового обеспечения (настольно-печатных игр, игрушек), позволяющего знакомить детей с предметным, природным и социальным окружением, историей, культурой, бытом, обычаями и традициями как украинского, так и других народов.

Модуль II. Процессуальный. Он подразделяется на следующие компоненты образовательного процесса:

1) *психологические* (обеспечивает психолог, который выполняет психодиагности-

ческую, консультационную, коррекционную, развивающую деятельность и психологическое просвещение родителей);

2) *педагогические* (организация субъект-субъектного взаимодействия взрослых и детей, основанная на уважении личности ребенка, уверенности в реализации его возможностей, обеспечении защиты от влияния стрессогенных факторов, поддержке его самостоятельности, создании условий для приобретения им индивидуального жизненного опыта).

Модуль III. Предметно-пространственный. Он включает средства для социально-морального, эмоционально-ценностного, познавательного, языкового, креативного развития ребенка (оборудование компьютерного класса, альбомы, художественная литература, наглядный и дидактический материал для обогащения собственного опыта ребенка, оснащение игровых площадок на территории заведения).

Модуль IV. Искусство. Подразумевает методы для художественно-эстетического развития детей средствами театрализованной деятельности (оснащение музыкального зала, приобретение костюмов, постановки спектаклей, игра на разных музыкальных инструментах, ознакомление с разными видами театров).

Модуль V. Оздоровительный. Составляют средства физического развития детей (оборудование спортивного зала, бассейн, использование технологий, позволяющих оберегать, укреплять здоровье).

Модуль VI. Информационный. Работа в ШДС музея им. Т.Г. Лубенца.

Наряду с инновационными моделями дошкольных учебных заведений в г. Киеве и Киевской области значительное количество дошкольных учебных заведений в своем развитии идут эволюционным путем. В образовательной деятельности они реализуют традиционную модель обучения и воспитания детей, но при планировании

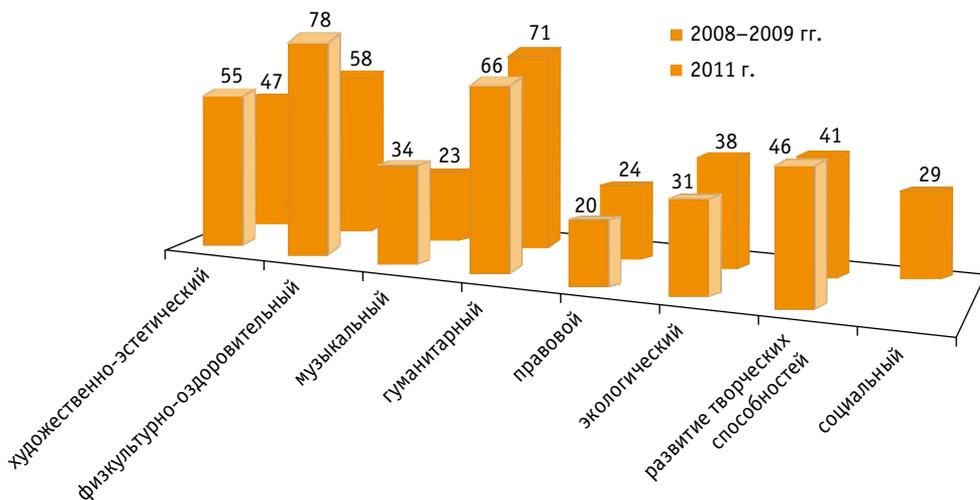


Диаграмма 1

Приоритетные направления работы дошкольных учебных заведений г. Киева

развивающей деятельности учитывают современные тенденции.

Для удовлетворения потребностей детей в индивидуальном развитии, своевременной поддержке и развитии одаренности, природных наклонностей и способностей дошкольные учебные заведения работают по различным приоритетным направлениям (см. диаграмму 1).

Результаты мониторингового исследования реализации Программы «Образование столицы. 2006–2010 гг.» выявили значительный интерес к внедрению отдельных элементов инновационной деятельности у педагогов детских садов, придерживающихся традиционных подходов. Так, в дошкольном учебном заведении № 471 используется образовательная технология ТРИЗ (теория решения изобретательских задач) [14, 19]. Приоритетным направлением деятельности многих детских садов г. Киева является правовое образование (ДУЗ № 452, 503, 577, 701, «Первоцвет»), методика физического развития М. Ефименко (ДУЗ № 303, 444, 544, 521, 568, 583, 655, 671, 672, 691), экологи-

ческое воспитание (ДУЗ № 444, 453, 568). Интересен опыт эволюционного развития дошкольных учебных заведений № 1 «Орленок», № 444, которые в образовательной деятельности реализуют музейную педагогику [14, 19].

Анализ функционирования вариативных моделей дошкольных учебных заведений засвидетельствовал, что на траекторию их индивидуального развития воздействуют разнообразные факторы. В первую очередь, это социально-экономические: преобразование системы образования в Украинской державе, разработка нормативно-правового обеспечения дошкольного образования, определение новых педагогических парадигм (лично ориентированной, деятельностного подхода), вариативность (удовлетворение запросов детей, родителей, государства на дошкольное образование). Оказывают влияние также социокультурные особенности, которые определяют индивидуальный вектор развития вариативных дошкольных учебных заведений с учетом потребностей города, села, области, ориентация на их культуру и традиции.

Література

1. *Вальдорфський* дитячий садок [Електронний ресурс]. – Режим доступу: // <http://kmv.gov.ua/divinfo.asp?Id=20316> – Назва з екрану.
2. *Ващенко Л.М.* Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: монографія / Людмила Миколаївна Ващенко – К.: Видав. об'єднання «Тираж», 2005. – 380 с.
3. *Голованова Н.Ф.* Соціалізація і виховання ребенка: Учеб. посібник для студ. высш. учеб. заведений / Надежда Филипповна Голованова. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с.
4. *Державна* національна Програма «Освіта» (Україна ХХІ століття) / Інститут системних досліджень освіти України. – К.: Райдуга, 1994. – 61 с.
5. *Дичківська І.М., Поніманська Т.І.* М. Монтессорі: теорія і технологія / І.М. Дичківська, Т.І. Поніманська. – К.: Видав. Дім «Слово», 2006. – 304 с.; іл.
6. *Закон* України «Про освіту» // Законодавство України про освіту: Зб. законів. – К.: Парламентське вид-во, 2002. – 159 с.
7. *Коментар* до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: Наук.-метод. посіб. / Наук. ред. О.Л. Кононко. – К.: Ред. журн. «Дошкіль. виховання», 2003. – 243 с.
8. *Концепція* виховання дітей та молоді у національній системі освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: // <http://www2.znz.edu.ua/net/storage/200.doc>. – Назва з екрану.
9. *Кремень В.Г.* Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / Василь Григорович Кремень – К.: Грамота, 2005. – 448 с.
10. *Музей* Софії Русової а навчальному закладі [Електронний ресурс] http://www.tutor.in.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=155:2011-04-04-09-29-08&catid=61:montesori&Itemid=141. – назва з екрану.
11. *Музей* у дошкільному навчальному закладі: з досвіду роботи школи-дитячого садка імені Софії Русової / Упор. Т. Вороніна. – К.: Шкіл. Світ, 2011. – 128 с.: іл.
12. *Невечернє* джерело «Чистої крилиці» (за спадщиною В. Сухомлинського): з матеріалів експериментальної роботи ДНЗ «Ялинка» упр. освіти Броварської міськ. ради / [за заг. ред. Тоцької Т. П.]. Бровари, 2005. – 119 с.
13. *Про дошкільну* освіту: Закон України. – К.: Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2001. – 56 с.
14. *Програма* «Освіта столиці. 2006–2010 рр.» Моніторинг результативності [Електронний ресурс]. – Режим доступу: // <http://www.guon.kiev.ua/files/monitrezul.osvstol.pdf>.
15. *Селевко Г.К.* Енциклопедія образовательных технологий: В 2-х т. – Т. 1. / Герман Константинович Селевко. – М.: НИИ школ. технологий, 2006. – 816 с.
16. *Сухомлинський В.О.* Вибрані твори: в 5-ти т.: Т. 3. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. – К.: «Рад. школа», 1977. – 669 [2] с.
17. *Українська* освіта. Чому Марія Монтессорі? / За загальн. ред.: Б.М. Жебровського; упоряд. і літ. ред.: Н.П. Марченко. – К.: КМПУ імені Б.Д. Грінченка, 2003. – 132 с.
18. *Фіцула М.М.* Педагогіка: навч. посіб. / Михайло Миколайович Фіцула. – Вид. 2-ге, випр., доп. – К.: Академвидав, 2007. – 560 с. (Альма-матер).
19. *Функціонування* освіти столиці протягом 2008–2009 навчального року [Електронний ресурс]. Режим доступу: // <http://www.guon.kiev.ua/files/stat.zbirka.pdf>. – Назва з екрану.
20. *Школа* – дитячий садок Монтессорі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.tutor.in.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=134:montes&catid=61:montesori&Itemid=141. – Назва з екрану.

Ольга Алексеевна Доманова,

старший преподаватель кафедры дошкольного образования
Мариупольского государственного университета

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ НОВОГО ТИПА

В Законе Украины «О дошкольном образовании», комментариях к «Базовому компоненту дошкольного образования в Украине» дошкольные образовательные учреждения (ДОУ) рассматриваются как первое социокультурное звено системы образования. В этих и других нормативных документах обозначены новые цели и приоритеты дошкольного образования – инновационный характер образовательной деятельности, использование современных технологий воспитания и обучения.

Главной целью ДОУ является обеспечение условий для реализации потенциальных возможностей юных граждан страны. На современном этапе развития и обновления системы дошкольного образования Украины условно можно выделить три основных направления:

- обновление и расширение функций традиционных (типовых) общеразвивающих дошкольных учреждений;
- развитие, организация и содержательно-методическое обеспечение института гувернерства;
- открытие детских садов нового типа, работающих по авторским, вариативным программам, с целью внедрения инновационных образовательных технологий.

За последние 15–20 лет созданы дошкольные учреждения нового типа. Такие факторы, как внимание к ним со стороны общественности, темпы роста их численности в каждом населенном пункте, свидетельствуют о правильности выбора этого направления в развитии системы образования. Они рассматриваются как альтернативные по отношению к типовым тради-

ционным детским садам. Это нетрадиционные учреждения, работающие по определенным направлениям педагогической деятельности – профилям. Зачастую это негосударственные, частные (приватные) ДОУ, созданные для обучения, воспитания и развития детей. Они имеют различную наполняемость групп, гибкий режим работы. Время пребывания воспитанников согласуется с возможностями родителей и варьируется от 2–3-х до 12 часов в сутки, что упрощает их посещение как детьми, неохваченными общественным дошкольным образованием, так и ребятами, посещающими традиционные (типовые) детские сады.

Образовательная деятельность дошкольного учреждения нового типа в педагогике рассматривается как комплекс образовательных услуг, предоставляемых в соответствии с задачами и функциями, обозначенными в Уставе учреждения и зафиксированными в договоре между родителями воспитанника и руководством ДОУ. Специфика образовательных услуг зависит от возможностей конкретного детского сада, региональных особенностей, контингента детей. Как правило, они связаны с подготовкой к школе и развитием:

- физическим, включающим оздоровление, медицинскую помощь;
- опережающим (ранним) интеллектуальным;
- художественным (изобразительной, музыкальной, хореографической деятельностью);
- лингвистическим (изучение иностранных языков).

Образовательная деятельность современного ДОУ, в том числе и нового типа, включает обучение, воспитание, развитие и организацию жизни детей и характеризуется непрерывностью, целенаправленностью, использованием инновационных технологий. Детские сады нового типа ориентированы на развитие каждого ребенка, создание условий для раскрытия его способностей и возможностей. Организация педагогического процесса в этих учреждениях предусматривает работу по нескольким направлениям: социальное, физическое, познавательное, художественно-эстетическое, эмоционально-ценностное, творческое и научно-методическое, – поэтому используется достаточно большое количество образовательных программ. Только в период 1990-х гг. в Украине было разработано более 20 вариативных – комплексных и тематических программ воспитания и обучения детей дошкольного возраста, созданных на принципах демократизации и гуманизации. Программы ДОУ нового типа, как правило, фиксируют образовательные, воспитательные, развивающие цели и результаты деятельности детей в разных сферах жизни. Значение и ценность вариативных образовательных программ состоит в том, что каждая из них обеспечивает целенаправленность образовательного процесса (стратегическую и тактическую), готовность презентовать себя как целостную педагогическую систему, в которой каждый элемент и раздел, сохраняя свою специфику, воспринимается и реализуется в комплексе с другими.

Хотелось бы представить опыт организации образовательной деятельности нескольких ДОУ нового типа г. Мариуполя: детский ясли-сад «Альтер-Эго», школа раннего развития «Развивайка», Монтессори-студия «Индиго», Семейный центр «Азбука для родителей», Центр развития

«Super Детки». Как видим, даже их названия разнообразны: детский сад, школа, студия, центр. Их организаторы, видимо, хотели подчеркнуть особенности содержания работы каждого учреждения.

Детский ясли-сад «Альтер-Эго» был создан в 2004 г. и одним из первых в Мариуполе получил лицензию на предоставление образовательных услуг по воспитанию дошкольников [3]. В Уставе учебного заведения, Положении об организации учебно-воспитательной деятельности и Правилах внутреннего распорядка обосновываются цели, задачи и принципы работы.

Создатели ДОУ предприняли попытку объединить две программы: базовую программу «Я в мире» и российскую – «Школа-2100». Методика работы выстроена в соответствии с педагогическими взглядами М. Монтессори. В «Альтер-Эго» функционирует одна разновозрастная группа для детей от 2 до 6 лет. Учебная работа осуществляется по следующим направлениям: сенсорика, математика, родной язык (письмо и развитие устной речи), космическое воспитание (основы географии, биологии). В соответствии с базовой программой «Я в мире» в детском саду организована развивающая среда, которая является совокупностью природных, предметных, социальных условий и собственного пространства ребенка [1]. Практические усилия педагогов-воспитателей по ее созданию и использованию подчиняются и соответствуют интересам воспитанника и линиям его развития в различных сферах жизнедеятельности. Подготовка к школе, освоение дошкольниками азов информатики, иностранного языка, а также нетрадиционные занятия по психологии проходят в соответствии с программой «Школа-2100». Ребята общаются, выполняют различные практические и логические операции, проявляют творчество,

воображение, учатся быть успешными и счастливыми.

Эффективность образовательного процесса в «Альтер-Эго» обеспечивают: психолог, логопед, учителя украинского языка и ознакомления с окружающим миром, английского языка, информатики, врач, хореограф, инструктор по физическому воспитанию, преподаватель Монтессори-педагогике, музыкальный руководитель. Воспитательное воздействие осуществляется комплексно, педагоги развивают ребенка как личность в целом. Для каждого воспитанника составляется отдельная индивидуальная программа развития. Ее разрабатывают на основе психолого-педагогической оценки способностей и умений ребенка, наблюдений за его поведением в различных условиях и ситуациях, учитывая уровень физического и психического развития, состояния здоровья.

Приоритетом в организации обучения является взаимодействие педагога и детей, осуществляемое в определенном порядке и установленном режиме пребывания ребенка в ДОО. В образовательном процессе активными являются все субъекты образовательной деятельности: дети, родители, педагоги. Преимущество отдается интегрированным занятиям. Учитывая языковую ситуацию в регионе, в группе постоянно работают два воспитателя: один педагог общается с детьми на русском языке, другой – на украинском. Это позволяет более эффективно усваивать сразу два языка – украинский и русский.

Главная цель ясли-сада «Альтер-Эго» – формирование поколения успешных людей, которые умеют взаимодействовать друг с другом, быть самостоятельными и ответственными. Ценностями в работе учреждения являются безусловное принятие ребенка, уважение его личности, партнерство, успешность, стабильность. В ДОО

создаются максимально комфортные условия для развития потенциала возможностей ребенка. В комплексе с обучающими и развивающими решаются и воспитательные задачи:

- стимулирование здорового образа жизни;
- воспитание культуры общения, активности и самостоятельности;
- организация досуга воспитанников и др.

Важным направлением в образовательной деятельности учреждения, как считает педагогический коллектив, является оказание методической помощи и поддержки семьям воспитанников, компенсация проблем в поведении и развитии ребят.

Школа раннего развития «Развивайка» официально работает по педагогической системе Марии Монтессори, является юридическим членом Всеукраинской ассоциации Монтессори-учителей. Основной формой организации обучения в школе выступают занятия, которые обеспечивают формирование основ знаний, создающих прочную базу для гармоничного развития ребенка.

Специализированная школа опережающего развития детей дошкольного возраста «Развивайка», однако, не ставит своей целью выращивание гениев и вундеркиндов. В качестве конечного результата образовательной деятельности школы выступает гармоничное развитие ребенка, соответствующее его возрасту и индивидуальным наклонностям. Одной из особенностей ее работы является проведение совместных с родителями занятий. Педагоги и психологи помогают членам семей воспитанников лучше понимать ребят, объективно оценивать их успехи, трудности и т.п. Это дает возможность родителям своевременно и грамотно оказывать помощь своим детям в их интеллектуальном, социальном и духовном развитии.

Систематически в школе проводятся совместные интересные праздники, в которых активно участвуют и родители, и педагоги, и, естественно, сами воспитанники школы.

Необычной и интересной формой совместной работы ДОУ и семьи является ведение альбома-эстафеты под названием «Как мы отдыхаем». Родители делятся опытом организации семейного отдыха, что помогает им совершенствовать организацию собственного досуга с ребенком в выходные дни, на каникулах, во время отпуска и пр., а воспитатели рассказывают о развлечениях детей в школе. Альбом-эстафета позволяет, с одной стороны, педагогам больше узнать о семьях воспитанников, об их интересах, традициях, взаимоотношениях, а с другой – родители получают больше информации о деятельности ДОУ.

В дошкольных учреждениях нового типа, как показывает опыт, группы часто комплектуются по разновозрастному принципу. Объединение в одной группе детей разного возраста облегчает социализацию личности. Разнообразная предметная среда стимулирует детскую активность и самостоятельность, способствует удовлетворению желания экспериментировать, познавать, проявлять настойчивость, любознательность. Именно такая организация образовательной деятельности характеризует деятельность Монтессори-студии раннего развития детей «Индиго». Здесь работают опытные специалисты, царит уютная атмосфера, создано развивающее пространство. Студия работает по системе Марии Монтессори. Это своеобразный мини-детский сад, основное назначение которого – подготовка ребенка к школе (математика, логика, чтение, подготовка руки к письму). С детьми проводятся занятия:

- по развитию речи, английскому языку;

- по развитию творчества (живопись, рисование мелом, аппликация, лепка из теста, работа с шерстью и тканью);

- арт-терапевтические (изотерапия, музыкотерапия, сказкотерапия, песочная терапия);

- по хореографии;

- ушу.

В образовательной программе студии выделены в качестве основных такие направления работы: физкультурно-оздоровительное, художественно-эстетическое, музыкально-хореографическое и познавательно-интеллектуальное. Значительное внимание уделяется развитию познавательных способностей детей. Для этого используются специальные дидактические материалы. Система Монтессори стремится к максимальному раскрытию способностей ребенка без активного вмешательства педагога. В студии раннего развития детей «Индиго» акцент ставится на самообучение. Кредо в Монтессори-педагогике – «Помоги мне сделать это самому!», т.е. ребенок учится и развивается самостоятельно, в том темпе, который выбирает для себя сам, а воспитатель помогает ему, направляет его наблюдения и размышления. С помощью тщательно разработанных дидактических пособий и игр воспитанник, опираясь на собственный сенсорный опыт, получает представление относительно свойств и качеств веществ и материалов, стихийно (самостоятельно) формируются знания о цифрах и количестве. Как правило, до 5–6 лет дети приобретают умения красиво писать прописными буквами, хорошо владеют устным счетом, и это следствие самостоятельной работы ребенка, которую он выполняет с радостью и без всякого принуждения.

В студии несколько возрастных подгрупп. Организация жизнедеятельности ребенка в них имеет свои особенности. Так, в возрастной группе 2,5–3 лет

особое внимание уделяется социальной адаптации. Это первый шаг ребенка к совместной со сверстниками жизни без мамы. Важной является поддержка самостоятельности малыша. В возрастной группе детей 3–3,5 лет проводятся развивающие занятия, но продолжается и работа, связанная с социализацией ребенка, адаптацией к новому окружению, к присутствию других детей и взрослых. Ребята знакомятся с определенными правилами поведения, у них формируется умение подчиняться им.

В возрастной группе 3,5–4 лет дети изучают числа, буквы, английский язык в игровой форме. Больше внимания уделяется общению со сверстниками и взрослыми, пониманию своих границ и уважению границ других людей. Педагоги стараются обеспечить мотивацию к обучению, внутреннюю дисциплину, чувство ответственности, стремления к самосовершенствованию, способность ребенка концентрироваться на работе, готовность к развитию самостоятельности, навыков общения в социуме.

В студии раннего развития детей «Индиго» есть аудитория, где проводятся занятия с развивающими Монтессори-материалами. Они проходят совместно с мамами детей. Есть в студии «Клуб ответственных родителей». Его члены могут получить ответы на все вопросы, которые их волнуют, например, информацию об особенностях поведения детей, о возрастных кризисах, сензитивных периодах развития ребенка. Психолог также проводит и индивидуальные консультации для родителей. Есть еще одна – «Воскресный сад»: это дошкольное учреждение работает и в выходные дни.

Семейный центр «Азбука для родителей» реализует программу профессиональной поддержки и сопровождения семьи на всех этапах ее развития. Здесь предо-

ставляют учебно-тренинговые услуги и практикумы для будущих родителей, развивающие и обучающие занятия для детей, семейные консультации. Главной целью центра «Азбука для родителей» является создание благоприятных условий для становления гармоничной и счастливой семьи. Каждая семья неповторима, поэтому не может быть заданного стандарта или идеальной модели. В Центре не навязывают набор готовых правил и установок, клиентам предлагается информация по тематике материнства и детства, а выбор делают сами слушатели. «Азбука для родителей» развивается в нескольких направлениях:

1. Курсы для беременных («Моя беременность»), курсы подготовки к родам («Моя беременность и роды», «Готовимся к родам», «Роды на отлично», «Экспресс-курс по подготовке к родам»); практикумы и тренинги для беременных (гимнастика, йога для беременных, музыкально-перинатальное развитие ребенка, фитбол-гимнастика, дыхательно-релаксационный тренинг, послеродовое восстановление, акваэробика, арт-терапия, палсинг); курсы для будущих и настоящих родителей («Супер-мама, супер-папа», «Школа отцовства»).

2. Патронаж и поддержка грудного вскармливания: консультации семейного психолога; патронажная служба (уход за новорожденными, основы грудного вскармливания, гимнастика, массаж, плавание); консультации специалиста по грудному и искусственному вскармливанию; патронаж педиатра.

Центр раннего развития «Super Детки» работает по двум программам: по базовой («Я в мире») и по авторской комплексной программе развития детей от года до пяти. Последняя включает в себя разработки и методики опытных педагогов Центра по таким направлениям: развитие памяти,

внимания, логического мышления, речи и коммуникативных навыков, мелкой моторики рук; формирование элементарных математических представлений; углубление знаний об окружающей среде, географии; валеология; эстетическое воспитание (музыкальные занятия, рисование, аппликация, лепка, постановка кукольных спектаклей); основы этики. Эта программа сочетает в себе два подхода: традиционную модель, согласно которой ведущая роль отводится педагогу, и нетрадиционную – группу социализации, в которой работает психолог. Как правило, он использует ситуации, возникающие естественным путем в процессе игры, и мягко направляет внимание ребенка к тем сферам, которые актуальны для его развития.

Ознакомление с образовательной деятельностью детских садов нового типа свидетельствует о научной и практической значимости их существования, а также о назревшей необходимости официального признания подобных заведений в системе дошкольного образования.

Проанализировав организацию деятельности дошкольных учреждений нового типа, можно сказать, что пока еще идет этап проб и ошибок, накопления ими опыта работы. Несомненно, положительными являются попытки педагогических коллективов уйти от унифицирования, стремление к разнообразию и совершенствованию форм образовательного процесса, обеспечению жизнеспособности и результативности. Однако существует ряд актуальных проблем, решение которых нельзя откладывать:

1. Необходимо проведение социологических, психологических и педагогических исследований в этой области, поскольку требуется научно-теоретическая основа организации образовательной деятельности дошкольных учреждений нового типа.

2. Энтузиастам-практикам нужны консультации ученых, теоретическое обоснование концептуальных позиций авторов программ, советы-рекомендации по использованию положительного опыта педагогов прошлых поколений.

3. Следует ввести рубрики в специализированных журналах по дошкольному образованию, в рамках которых освещались бы острые проблемы становления ДОУ нового типа.

Решение этих проблем поможет совершенствовать дошкольное образование как важное звено образовательной системы нашей страны.

Литература

1. *Базова* програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі». – К.: Світич, 2009. – 430 с.

2. *Доманова О.О.* Варіативність програмового забезпечення дошкільних навчальних закладів нового типу // *Актуальні проблеми науки та освіти: Збірник матеріалів XIV підсумкової науково-практичної конференції викладачів МДУ / За заг. ред. К.В. Балабанова.* – Маріуполь: МДУ, 2012. – 418 с.

3. *Учебный комплекс* Альтер-Эго: Ясли-сад Альтер-Эго. – Маріуполь, 2009. URL: <http://www.alter-ego.com.ua> (дата обращения: 15.05.2012).

Психолого-педагогическое сопровождение

Екатерина Леонидовна КРУТИЙ,

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогического мастерства учителей начальных классов и воспитателей дошкольных заведений Института педагогики, психологии и инклюзивного образования Крымского гуманитарного университета, член-корреспондент Академии менеджмента в образовании и культуре (г. Москва) и Петровской академии науки и культуры (г. Санкт-Петербург), г. Ялта

ФЕНОМЕН ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА

Современный этап развития украинской образовательной системы характеризуется рядом особенностей, определяющих тенденции, которые лежат в основе создания вариативных моделей дошкольного образования. Одна из тенденций обусловлена усилением направленности образовательного процесса на личностное развитие, на самоопределение и самоактуализацию личности ребенка. Другая связана с объективной потребностью сохранения единого образовательного пространства.

В настоящее время существует ряд противоречий между:

- объективной потребностью общества в качественном образовании дошкольников, выравнивании их стартовых возможностей и практикой реализации, уровнем научной разработанности организации образовательного пространства дошкольного учебного заведения (ДУЗ);

- необходимостью становления всесторонне развитой личности и недостаточным теоретическим осмыслением организационно-педагогических условий формирования ключевых компетенций дошкольника в образовательном пространстве конкретного ДУЗ;

- особым темпом и индивидуальным характером развития личности ребенка и унифицированными требованиями

начальной школы, общества, а также отсутствием современных научно-методических рекомендаций.

Надежды педагогического сообщества на эффективное обновление дошкольного образования и его качественный прорыв связаны с личностно ориентированной концепцией (И.Д. Бех, А.В. Бондаревская, С.В. Кульневич, С.И. Подмазин, И.А. Якиманская и др.), а также культурологическим подходом в образовании (В.С. Библер, Р.М. Чумичева и др.). Рассмотрим в этой связи проблему проектирования **образовательного пространства** учебного заведения.

В ходе анализа ряда исследований нами были выявлены следующие типичные случаи использования понятия «образовательное пространство» в качестве и в значении: метафоры; синонима термина «образовательная среда»; «территориальной» категории, связанной с масштабом тех или иных явлений в образовании или социальной практике; возможной интеграции существующих элементов системы образования; одного из уровней социального пространства (наряду с экономическим, политическим, культурным); явления в общественных отношениях стран (как специфическое качество единства); результата конструктивной деятельности. Образовательное пространство является предметом педагогических

и психологических исследований на протяжении достаточно длительного периода. Выделены его уровни, описаны структура, функции, субъекты, разработаны параметры экспертизы, выявлена его взаимосвязь с социокультурной средой. Идеи развития социокультурного образовательного пространства подробно представлены в исследованиях психологов и педагогов (Л.Н. Бережнова, В. Бронфенбеннер, Г.А. Ковалев, К. Левин, В.И. Панов, К. Роджерс, В.В. Рубцов, С.В. Тарасов, Д. Б. Эльконин, В.А. Ясвин и др.). Как отмечает И.А. Баева, «образовательное пространство можно рассматривать как подсистему социокультурной среды, как совокупность факторов, обстоятельств, ситуаций, которые исторически сложились; и как целостность специально организованных педагогических условий развития личности ребенка» [3, с. 29]. В современных исследованиях образовательное пространство рассматривают как категорию, характеризующую развитие ребенка (В.И. Слободчиков), анализируют отдельные его аспекты (В.Г. Воронцова, А.С. Газман, А.И. Казакова, В.А. Козырев, А.П. Тряпицина, Д.И. Фрумин и др.), осуществляют оценку с точки зрения его эффективности как социальной системы (В.А. Бухвалов, Я.Г. Плинер, К. Маклафин, Д. Рейд, Д. Хопкинс и др.), выделяют и исследуются различные психологические параметры, в том числе безопасность [3].

Основные проблемы, требующие решений, связаны с противоречиями между:

- утверждением в теории дошкольной педагогики идей гуманизации образования, личностно ориентированного подхода и отсутствием концепции и технологии, позволяющих реализовать эти идеи и подходы;

- условной вариативностью современного программно-методического обеспечения работы ДУЗ и однотипно презентованной предметно-развивающей средой.

В современном дошкольном образовании все больше учитывается необходимость введения детей в мир человеческой культуры через ее открытые проблемы (В.Т. Кудрявцев). Культура не просто усваивается ребенком, но трансформируется в картину мира, которая дает основания для становления адекватного ей способа жизни. Итак, антропологизация как объективная тенденция развития психолого-педагогического познания, отмеченная еще К.Д. Ушинским, сегодня проявляется в интересе к становлению жизненного мира ребенка, что отмечается уже не только на уровне теоретических разработок, но и реальной педагогической практики (А.Г. Асмолов, А.М. Богуш, Л.С. Выготский, Н.В. Гавриш, В.В. Давыдов, В.П. Зинченко, Е.Л. Кононко, В.Т. Кудрявцев, С.А. Ладывир, Т.А. Пироженок, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков, Д.И. Фельдштейн, Б.Д. Эльконин и др.). Таким образом, организация образовательного пространства ДУЗ требует использования методологических подходов, обеспечивающих его организационную целостность, позволяющих изучать аспекты становления личности дошкольника, уровень его готовности к школе. Продуктивное решение такой задачи обеспечивают системный, личностно-деятельностный, компетентностный подходы.

Результативность образовательного пространства ДУЗ зависит от реализации индивидуально-дифференцированной модели, включающей целевой, диагностический, содержательный, процессуально-деятельностный, результативно-корректирующий блоки. Педагогический процесс должен осуществляться целостно, подчиняясь принципам воспитывающего, развивающего обучения, научности, наглядности, систематичности, последовательности, доступности, обучения на высоком уровне трудности, осознания процесса обучения, быть системным, вариативным, индивидуализированным и дифференцированным [21].

Функции образовательного пространства следующие: *коммуникативная, информационная, когнитивная, эмоциональная, конотативная, креативная*. Выделяют также интегральные психологические характеристики среды, определяющие ее качество по отношению к субъектам – «эмоциональный комфорт», «удовлетворенность» и «безопасность» [3]. Качество образовательного пространства, по мнению В.А. Ясвина, может определяться способностью этой среды обеспечивать всем субъектам образовательного процесса систему возможностей, связанных с удовлетворением их основных потребностей и трансформацией этих потребностей в жизненные ценности, что актуализирует процесс их личностного саморазвития [21].

Переход от «психологии психики» к «психологии человека» (В.И. Слободчиков) способствует возникновению принципиально новых тенденций в образовании. Следует напомнить, что *образование* во всем мире рассматривается как базовая общекультурная *ценность*. Образование, четкого определения которого нет, на что указывал И.Я. Лернер, но которое вместе с тем представляет собой явление деятельности по определению и формированию образа человека и его места в мире [11]. Традиционно в психолого-педагогической литературе образование трактуется следующим образом:

– процесс и результат усвоения человеком социального опыта, системы знаний, умений и навыков, необходимых для жизни в обществе [16];

– механизм овладения культурой [19];

– созидание человеком образа мира в себе самом путем активного полагания себя в мире предметной, социальной и духовной культуры [5];

– процесс, направленный на расширение возможностей компетентного выбора личностью жизненного пути и на саморазвитие личности [2];

– сложная система с разнообразными связями, выступающая тем фактором, который детерминирует профессиональное становление и детерминирован единством временных координат в совокупности с внечувственными характеристиками пространства мира человека (именно способность образовывать пространственно-временные структуры является особенностью самоорганизующихся систем) [8];

– пространство, где реализуется сложная, напряженная работа по формированию многомерного сознания, способности самоопределяться в истории, культуре, а затем и в профессии, запускающее «самость» студента в виде личностного и профессионального самостановления [7].

Можно говорить о том, что категория «образование» употребляется в трех основных значениях:

1) достояние личности, система представлений и понятий, которая располагается в субъективном пространстве человека и направляет его поведение;

2) процесс приобщения личности к культуре, становление и развитие ее достояния в культурном окружении;

3) специальный социальный институт (система образования), одна из составляющих культурного окружения личности, разрабатывающая и применяющая на практике систему мер, организующих и направляющих процесс приобщения личности к культуре [4].

Учитывая современную педагогическую парадигму, декларирующую приоритет личностных образовательных ценностей, образование начинают воспринимать сегодня не только институционально, но и как организованный педагогом процесс перевода культуры в картину мира личности, в многомерный мир человека.

Дошкольное образование понимается нами как система, в которой центральное место занимает не содержание и не форма,

а процесс взаимодействия в подсистемах «взрослые – дети», «дети – дети», «взрослые – взрослые». Технологическое оформление подобный взгляд на педагогический процесс получает в виде концепции жизненных событий, а пребывание детей в ДУЗ оценивается не в единицах занятий, а в единицах событий [9]. ДУЗ сегодня является идеальным полем для развертывания личностно ориентированных технологий, поскольку, в отличие от школы, не связано требованиями фиксированного результата, значит, по сути, призвано быть развивающим и охраняющим с точки зрения физического, психического, психологического, социального и духовного здоровья.

Понятие «детство» как общей фазы развития человека впервые сформулировано в семейной педагогике эпохи Просвещения (К. Гельвеций, Д. Дидро, Ж.-Ж. Руссо). Нашло оно свое отражение в работах Я. Коменского, Я. Корчака, Дж. Локка, И. Песталоцци, К. Ушинского, В. Сухомлинского и др.

Исследования последних лет, посвященные проблемам детства, проявляют качественно иное понимание сущности детства и отношение к нему **как культурно-историческому, социально-психологическому, социально-педагогическому феномену.**

Уточним, что термин «феномен» (от греч. «*phainomenon*» – «являющееся») трактуется как: 1) необычный, исключительный факт, явление; 2) философское понятие, означающее явление, данное нам в опыте, чувственном познании (в противоположность ноумону, постигаемому разумом и составляющему основу, сущность феномена).

Анализируя проблему образовательного пространства дошкольного детства, необходимо учитывать специфику всех психологических пространств, присущих человеческому бытию.

Так, *физическое пространство* дошкольника постоянно расширяется. Ребенка

берут в магазин, в гости, в цирк. Современный дошкольник пытается путешествовать, один – вокруг дома или дачи, а с родными – по городам и даже другим странам. Главное достояние дошкольного детства – усвоение пространства ДУЗ – групповая комната, спальня, музыкальный и спортивный залы, лестницы, площадки и т.д. *Социальное пространство* жизни ребенка дошкольного возраста отличается высокой значимостью чужого взрослого – воспитателя, который символизирует новый статус малыша, от которого зависит эмоциональное благополучие как конкретного ребенка, так и окружающих. Часто дошкольник готов ввести воспитательницу в свое личное пространство, поставить ее рядом с мамой. *Персональное пространство*, по мнению М.В. Осориной, имеет сложную систему координат, которую малыш усваивает с начала раннего детства, прежде всего, на подсознательном уровне [12, 13].

Пространственные координаты (знакомые места, дороги, предметы, деревья и т.д.) позволяют ребенку сориентироваться на месте и реализовать свою физическую активность, испытать себя в этом отношении. Социальные – нормы, правила, запреты, ритуалы – помогают ему разобраться в жизненных коллизиях, конкретных ситуациях, участником которых является ребенок. Духовно-нравственные координаты (иерархия ценностей окружающего мира, образцы и прецеденты взаимодействия людей, формы их поведения и т.д.) содействуют пониманию дошкольником отношений между взрослыми. Эмоциональными координатами персонального пространства ребенка дошкольного возраста является семья и дом. Именно семья, даже если она состоит из минимального количества членов, объединяет для ребенка прошлое и будущее, интимное и социальное.

Меньше всего в дошкольной педагогике и психологии разработана именно

категория персонального пространства («личное пространство»), которое необходимо каждому из нас. Это – территория, где ребенок чувствует себя комфортно, защищенно и уверенно, где только он – полноправный хозяин. В личное пространство окружающие не вправе проникать без приглашения хозяина, как в сказке «Три медведя». Оно воспринимается как часть собственного «Я», поэтому человек инстинктивно реагирует на вторжение в личное пространство как на агрессию против своего «Я», от которой необходимо защищаться. Соблюдение границ как своих, так и чужих – залог не только комфортности, но и здоровья. Важно не допускать «вторжения» других людей, но и не вторгаться самим. Чаще всего личное пространство имеет овальную форму. По бокам от человека оно чуть короче, чем спереди и сзади. Обычно под личным пространством подразумевают телесное пространство и область личных переживаний или энергетическое поле. Внутри него выделяется несколько зон: интимная – только для близких людей (расстояние вытянутой руки), персональная – дистанция для доверительной беседы (расстояние от пятидесяти сантиметров до полутора метров), социальная – контакты с посторонними, чужими людьми (расстояние от 1,5 до 3,5 метров), публичная – расстояние до семи метров. Следует отметить, что все цифры и расстояния условны, потому что все зависит от индивидуальности человека, пола, вероисповедания, национальности, места жительства, культурной среды, от степени психологической близости и уровня доверия собеседника. Для полноценного развития дошкольнику необходим дом, в котором есть его персональное место (отдельная комната, уголок для игрушек, книжная полка и т.п.). Ребенка необходимо обеспечить возможностью быть полноправным хозяином своего персонального пространства.

Категория «социальное пространство» наиболее активно разрабатывается в контексте социальной психологии детства. Это научное направление представляет собой междисциплинарную область исследования, рассматривающую детство как особое психосоциокультурное явление, предметом которой являются отношения, опосредованные совместной деятельностью ребенка с миром, другими людьми (взрослыми и сверстниками), а также закономерности порождения этих отношений, их функционирования и целенаправленного формирования в конкретно-исторической социальной ситуации развития [1]. В современной психологии используется также понятие «мир детства», под которым понимается объективная и субъективная реальность. Первая представлена специфически детскими способами поведения и элементами сознания и составляет целостное пространство жизнедеятельности и развития ребенка, своеобразный объемный конструкт, в котором сосуществуют разнообразные вертикальные и горизонтальные связи между ребенком и детьми, взрослыми, обществом, культурой, природой. В таком понимании «мир детства» можно рассматривать как синоним «пространства детства». Вторая выражена субъективно переживаемым состоянием детства, насыщенным индивидуальными смыслами и символами, стилем поведения и мировосприятия. В этом случае понятие «мир детства» необходимо рассматривать в контексте проблемы изучения ребенка как субъекта мира детства. Детская картина мира, как отмечает В.В. Абраменкова, является синкретичным предметно-чувственным образованием, выступающим не как пассивно-отражательное, но как активно конструирующее начало построения ребенком пространства собственных отношений с окружающим миром в качестве определенных ожиданий и требований к нему [1].

Детская картина мира представляет собой расширяющееся с возрастом ребенка физическое пространство. На этом пространстве располагается социальное пространство людей (реальных или воображаемых), с которыми ребенок себя в той или иной степени идентифицирует. Как отмечает В.В. Абраменкова, картина мира как составляющая целостной интегративной структуры образа мира охватывает совокупность представлений – смысловых отношений в системе следующих пространств: физическое пространство отношений к окружающей среде; социальное пространство отношений к другим людям; моральное пространство норм и ценностей; личностное пространство отношений к себе, к своему будущему.

Становление в науке такого восприятия детства требует качественного переосмысления не только содержательной стороны условий социализации ребенка, но и форм, в которых оно осуществляется. Дошкольные учебные заведения Украины доказали свою жизнеспособность в различные историко-культурные периоды, а также способность отвечать требованиям государства и общества к развитию, обучению и воспитанию, одновременно учитывая особенности и потребности ребенка дошкольного возраста.

Понятие образовательного пространства разрабатывается на протяжении последних десятилетий учеными как в нашей стране, так и за рубежом. Исследования осуществляются с позиций, связанных с современным пониманием образования не только как особой сферы социальной жизни, но и среды как фактора образования. Рассматривая образовательное пространство как систему факторов, мы считаем, что его создание возможно, если:

- модель образовательного пространства охватывает функционально связанные внешние и внутренние компоненты;

- внутреннее ядро модели является связанным с элементами предметно-пространственной среды и современными инновационными педагогическими технологиями;

- проектирование и реализация образовательного пространства ориентированы на показатели личностного развития и роста как ребенка, так и педагога.

Можно выделить следующие компоненты образовательного пространства ДУЗ:

- взаимодействие с различными образовательными институтами, социальными партнерами и участниками педагогического процесса;

- предметно-развивающая среда;

- освоение содержания дошкольного образования.

Модель образовательного пространства в условиях современного ДУЗ является результатом взаимодействия внешних и внутренних компонентов, процессуально и содержательно связанных благодаря соблюдению следующих принципов: наличие базиса среды для всех видов деятельности воспитанника; гетерогенности (разнообразия) элементов среды; свободы выбора деятельности и перехода от одной к другой; гибкости и открытости в отношении деятельности и взаимодействия как со стороны ребенка, так и со стороны взрослого; «стимульности» свободы и творчества как со стороны взрослого, так и со стороны ребенка. Следует отметить, что под *развивающей образовательной средой* мы понимаем специально смоделированные условия, обеспечивающие различные варианты выбора пути развития и взросления личности. Создание ее позволяет дошкольнику осознать собственные возможности, проявить инициативу, всесторонне реализовать себя.

Внутренним фоном модели образовательного пространства является использование традиционных подходов и современных авторских, адаптированных

к дошкольному возрасту инновационных технологий (Ш.А. Амонашвили, В.В. Воскобович, Н.Н. Ефименко, П.М. Эрдниев, М.А. Зайцев, М. Монтессори, Б.Н. Никитин, Т.А. Пироженов, Е.Е. Шулешко и др.), согласованных на ценностном, общепсихологическом и технологическом уровнях.

Реализация модели образовательного пространства в ДУЗ должна привести к личностному развитию и росту как ребенка, так и педагога. По отношению к педагогу это выражается в степени удовлетворенности своим трудом, принятии себя и других, гуманизации всех видов деятельности, построенных по принципу диалога, стремлении к творческому росту. Соответственно, это находит отражение в снижении или отсутствии общей тревожности у воспитанника, эмоционально-положительном отношении к другим людям, природе, самому себе, познавательной активности, стремлении создавать свой творческий продукт, повышении уровня самооценки личности ребенка. Эти показатели будут характеризовать образовательное пространство как конгруэнтную среду, демонстрировать рост педагогической культуры воспитателя и развитие в ребенке качеств человека культуры с позиций личностно ориентированного подхода в педагогике: свободной, гуманной, духовной, творческой, адаптивной личности.

В педагогической психологии 1970–80-х гг. проблематика среды актуализировалась в связи с открытием педагогического значения категории «взаимодействие». Понятие «среда» закрепилось в психолого-педагогических исследованиях и, более того, переняло функцию учебно-воспитательного процесса – образования ребенка, что и отразилось в появлении термина «образовательное пространство». Многими учеными среда определяется по-разному, например: как совокупность воздействий, которые изменяют и опреде-

ляют развитие жизни, или как все окружающее, пронизывающее, вовлеченное в ее орбиту, или как предмет, или как условие. Несмотря на чрезвычайно широкое употребление понятия «среда», оно не имеет четкого и однозначного определения в мире науки. Чаще всего под средой, которая окружает человека, подразумевается совокупность условий и воздействий (Д.Ж. Маркович). Диалектическая взаимосвязь внешней и внутренней среды и ее субъекта нашло свое отражение в идее Л.С. Выготского о «социальной ситуации развития» [6]. Становление высших психических функций ребенка происходит в социокультурной среде через процессы интериоризации-экстериоризации как «механизма преобразования культуры в мир личности». Слободчиков В.И. отмечает: «Принципиальная новизна идеи Л.С. Выготского заключается в том, что в его понимании социальная среда, культура – это не условие или один из факторов развития, а источник психического развития» [15, с. 95]. С позиций организации образовательного процесса педагогические условия определяются средой, которая может быть распределена на внешнее (природное, социальное, экономическое) и собственно педагогическое (образовательные заведения). Возможности влияния педагогов на первое весьма ограничены, тогда как изменение и создание развивающей среды является потенциалом здоровьесберегающей системы. В свою очередь, педагогическая среда выступает как система влияний и условий формирования личности, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении (В.А. Ясвин, 2000). По Г.А. Ковалеву (1993), параметрами педагогической среды являются: 1) физическое окружение (архитектура, внешний и внутренний дизайн, комбинирование элементов); 2) человеческий

фактор (пространственная и социальная плотность, персональное пространство, статусно-ролевой и поло-возрастной разброс субъектов образовательного процесса); 3) программа обучения (сюда отнесены контроль, стиль общения с детьми, формы организации обучения и т. д.) [10]. Структурно-содержательные представления о среде Г.А. Ковалева имеют эколого-психологический характер. Именно этот подход использован нами для анализа здоровьесберегающей среды ДУЗ, которое имеет трехкомпонентную структуру:

предметная среда – хозяйственная инфраструктура, организация питания, материальное обеспечение учебной и оздоровительной деятельности (она определяется качественной оценкой помещений, санитарно-технического, медицинского, спортивного оборудования и оснащения, организацией системы питания с учетом требований санитарных правил и норм);

коммуникативная среда – межличностные отношения между субъектами образовательного процесса;

оздоровительная среда – формы и принципы оздоровительной деятельности.

Педагогическая среда, как правило, неустойчива, она никогда не находится в состоянии статического равновесия, а постоянно динамично меняется, что обусловлено экономическими и материальными флуктациями, ротацией кадров, поиском новых методик и технологий [12]. Подмазин С.И. рассматривает обогащенную образовательную среду как совокупность условий (в учреждении, семье), которая максимально способствует личностному развитию детей в значимой для них деятельности. Автор предлагает интегральные критерии обогащенной образовательной среды для общеобразовательных учебных заведений [14]. Адаптировав предлагаемые критерии, можно использовать их для анализа условий ДУЗ.

Критерии обогащенной образовательной среды:

– согласованность сенсорных стимулов (сенсорное богатство учреждения и его территории; гармонизация, структурированность сенсорной среды; эстетичность среды);

– насыщенность различными типами и видами деятельности (типы – игровая, учебная, трудовая, виды деятельности – общение, познавательная, преобразовательная, оценочно-контрольная, творческая);

– удовлетворение потребностей в физической активности и физическом развитии (здоровый образ жизни, потребность в активности, спортивные достижения и т. д.);

– насыщенность среды взаимодействием педагогов, детей, родителей.

На практике под образовательной средой обычно понимают социально-психологическую, физическую среду ДУЗ, дома и т. п., в которой проходит жизнь ребенка, а также его родителей. Понятие «образовательное пространство» выступает для понятия «образовательная среда ДУЗ» как родовое. Образовательное пространство есть не что иное, как проникновение, «встроенность» мелких элементов окружающего мира в более крупные. Можно говорить о взаимопроникновении локальных образовательных сред. Очень важным аспектом является широта образовательного пространства и его интенсивность. Широта предполагает взаимное влияние условий и возможностей образовательных действий – со стороны родителей, педагогов, администрации.

Подход к среде в теории и практике воспитания, то есть управление развитием ребенка через среду, имеет глубокие корни в истории психолого-педагогической мысли. Как правило, исследователи (А.П. Тряпицина, Т. Менг, Н.А. Лабунская и др.) подходят к изучению образовательного

пространства на уровне взаимодействия личности и среды, прослеживая возможные способы взаимоотношений, явления персонализации среды – фиксации определенной части среды как своего «Я». В последние годы среда изучалась преимущественно в парадигме известных в науке подходов: деятельностного, личностного, системного и др. Напомним, что об образовательном пространстве можно говорить в широком и узком смысле слова. В наиболее развернутом виде идет речь, как правило, о социокультурном образовательном пространстве, которое охватывает несколько взаимосвязанных уровней. Выделяя уровни образовательного пространства Г.А. Ковалев, В.А. Ясвин и др., используя различную терминологию, подразделяют образовательное пространство на:

- *локальную образовательную среду* (она предполагает функциональное и пространственное объединение субъектов образования, между которыми устанавливаются тесные разноплановые групповые отношения, например, между конкретными ДУЗ и семьей);

- *макросреду*, которая «теоретически может быть всей Вселенной», по образному выражению Л.П. Ярулиной, и охватывает общекультурный, государственный, региональный уровни, а также образовательное пространство конкретного поселения.

Реализация образовательных проектов локального уровня осуществляется конкретными исполнителями – педагогами. Они организуют педагогическую среду профессионального функционирования, которая может быть обозначена как образовательная макросреда. Локальное образовательное пространство, в свою очередь, состоит из «встроенных в него образовательных микросред». Можно говорить также о взаимопроникновении локальных образовательных сред. Так, семейное образовательное пространство и образовательное

пространство детского сада взаимопроникают друг в друга, аналогичные процессы происходят и с образовательной микросредой, организуемой отдельным педагогом внутри учреждения.

Отметим, что любая типология образовательного пространства условна. Тарасов С.В. называет следующие основания, которые могут служить для типологизации образовательного пространства:

- *по стилю взаимодействия внутри пространства* (конкуренто-кооперативное, гуманитарно-технократическое и др.);

- *по характеру отношения к социальному опыту и его передачи* (традиционно-инновационное, национально-универсальное и др.);

- *по степени творческой активности* (творчески регламентировано);

- *по характеру взаимодействия с внешней средой* (открытое – замкнутое) [17].

Типы образовательного пространства на практике реализуются через его структуру. Можно выделить следующие структурные компоненты в среде ДУЗ:

- *социальный* (вариативный и развивающий характер образования, вариативность предполагает возможность выбора типа и вида ДУЗ в соответствии с интересами, потребностями ребенка и его семьи);

- *дидактический* (образование должно иметь личностно ориентированную направленность; знания, умения и навыки превращаются из цели обучения в средство развития);

- *психологический* (обеспечение формирования у ребенка и педагога способности быть субъектом своего развития);

- *коммуникационно-организационный* (субъект-субъектный тип взаимодействий, когда каждый его участник является условием и средством развития другого) [3].

Таким образом, анализ философской, социально-психологической и педагогической литературы показывает, что обра-

звательное пространство дошкольного детства рассматривается как пространство коммуникаций, которое привлекает субъекта к процессам освоения, амплификации, потребления, обмена и распространения культурных ценностей.

Литература

1. *Абраменкова В.В.* Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. – М., 1999.
2. *Асмолов А.Г.* Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М. – Воронеж, 1996.
3. *Баева И.А.* Психологическая безопасность в образовании: Монография. – СПб., 2002.
4. *Басалаева Н.В.* Образование как пространство становления смыслов // *Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева.* – 2007. – № 1. – С. 102–107.
5. *Вербицкий А.А.* Контекст как смыслообразующая психологическая категория [Электронный ресурс] // *Ежегодник Российского психологического общества: материалы III Всероссийского съезда психологов, 25–28 июня 2003 г.: В 8-ми т.* – Т. 2. – СПб., 2003. – С. 98–101.
6. *Выготский Л.С.* Развитие личности и мировоззрение ребенка // *Психология личности: В 2-х т.* – Т. 2. – Самара, 1999.
7. *Галажинский Э.В.* Системная детерминация самореализации личности: дис. д-ра психол. наук. – Барнаул, 2002.
8. *Гилева И.О.* Мотивационная готовность педагогов к творческой деятельности как возможность инновирования образовательной среды // *Инновационные процессы в образовании: материалы VIII Международной научно-практической конференции.* – Челябинск, 2004. – Ч. 1. – С. 85–87.
9. *Детский сад – открытое развивающее пространство /* Сост. М.С. Аромштам. – М., 2003.
10. *Ковалев Г.А.* Психологическое развитие ребенка и жизненная среда // *Вопросы психологии.* – 1993. – № 1. – С. 13–23.
11. *Лернер И.Я.* Философия дидактики и дидактика как философия. – М., 1995.
12. *Овчинникова Т.С.* Организация здоровьесберегающей деятельности в дошкольных образовательных учреждениях: Монография. – СПб., 2006.
13. *Осорина М.В.* Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. – СПб., 2000.
14. *Подмазин С.И.* Личностно ориентированное образование: Социально-философское исследование. – Запорожье, 2000.
15. *Слободчиков В.И.* Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М., 2000. – С. 95–99.
16. *Смирнов С.Д.* Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособ. для студентов высш. пед. учеб. заведений. – М., 2001.
17. *Тарасов С.В.* Школьник в современной образовательной среде. – СПб., 2001.
18. *Фельдштейн Д.И.* Социальное развитие в пространстве – времени детства. – М., 1997.
19. *Щедровицкий Г.П.* Система педагогических исследований (Методологический аспект) // *Педагогика и логика.* – М., 1993.
20. *Ярулина Л.П.* Проблема формирования развивающего образовательного пространства коррекционного вида в дошкольном образовательном учреждении // *Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова.* – Кострома, 2008. – № 6. – С. 208–213.
21. *Ясвин В.А.* Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М., 2001.

Вера Ульяновна КУЗЬМЕНКО,

доктор психологических наук, профессор кафедры теоретической и консультативной психологии Национального педагогического университета им. М.П. Драгоманова, главный научный сотрудник отдела диагностики одаренности Института одаренного ребенка НАПН Украины, г. Киев

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В истории психологии вопросы индивидуализации учебно-воспитательной работы и индивидуального подхода к ребенку всегда занимали видное место. Его разрабатывали Б.Г. Ананьев, А.В. Запорожец, Г.С. Костюк, В.К. Котырло, В.С. Мерлин, Д.Ф. Николенко, Л.Н. Проколиенко, П.Р. Чамата и многие другие ученые. Они заложили теоретико-методологические основы индивидуального подхода, определили его сущностные характеристики, очертили условия реализации и их специфику в учебном или воспитательном процессах. В связи с изучением проблемы одаренности большой вклад внесли Д.Б. Богоявленская, В.Н. Дружинин, Б.М. Теплов, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, В.А. Моляко, Е.И. Кульчицкая, Е.Ю. Ольховская, Я.А. Пономарев, Л.Н. Собчик, В.Д. Шадриков и др. Многие выдающиеся ученые обращались к вопросам определения уровней, форм, видов индивидуально-дифференцированного подхода, а также его дидактического и учебно-методического обеспечения (А.И. Бугаев, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, С.Д. Максименко, А.К. Дусавицкий, В.В. Репкин, А.В. Скрипченко и др.). Изучением индивидуальных потенциальных возможностей детей дошкольного возраста в овладении способами познавательной информации занимались Р.С. Буре, В.К. Котырло, Н.С. Лейтес, А.А. Люблинская, Н.Н. Поддъяков и др.

Известно, что направленность ребенка на учебную деятельность зависит от мотивации, наличия познавательных (связан-

ных с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения) и социальных (связанных с различными социальными взаимоотношениями) мотивов. В исследованиях украинских психологов доказано, что среди важнейших мотивов стимулирования познавательной деятельности ребенка 6–7 лет выступают мотивы благополучия, обязанности, самоопределения, самосовершенствования и пр. Во многих работах педагогического направления уделяется внимание разработке содержания, форм и методов осуществления индивидуального подхода к детям в процессе различных видов деятельности, в том числе учебно-познавательной (А.М. Богуш, З.Н. Борисова, Э.С. Вильчковский, С.А. Козлова, К.Л. Крутий, Н.Г. Лаврентьева, Н.В. Лысенко, Т.И. Пониманская и др.). Многие авторы отмечают необходимость дифференциации учебного содержания, увеличения удельного веса индивидуальных форм учебной работы (Я.И. Ковальчук, Т.С. Комарова, О.С. Ушакова и др.). Этой проблеме посвящен также ряд специальных диссертационных исследований (Н.И. Баглаева, С.Н. Бубка, М. Галузинский, И.М. Дичковская, А.М. Дьяченко, В.У. Кузьменко, И.Э. Унт и др.).

Индивидуальный подход предполагает изучение индивидуальных особенностей каждого ребенка, включая детей, проявляющих одаренность актуализированную (высокого, умеренного или низкого уровня) или потенциальную, что на этапе изучения не поддается диагностированию или

проявляется слабо. Особенностью развивающей работы при этом является гибкое использование педагогами и родителями интегрированной и разнообразной системы форм, методов и приемов, основанной на видении целостной картины индивидуального развития конкретного воспитанника. Учет индивидуальных различий осуществляется посредством создания индивидуализированных образовательных программ, актуализации индивидуального стиля деятельности и жизни, совершенствования доминантных свойств индивидуальности каждого ребенка.

В основе индивидуального подхода лежит ряд положений современной психологической науки.

Целостное (комплексное) изучение ребенка

Обязывает учитывать все данные, полученные специалистами различных профилей (педагогами, психологами, медиками, дефектологами) в их дальнейшей совместной работе по анализу полученных сведений и выработке единой стратегии образовательной деятельности.

Разностороннее изучение одаренности ребенка предусматривает выявление способностей в различных сферах психофизического развития (познавательной, эмоционально-волевой, физической, социально-этической и др.). Подчеркнем, что психическое развитие ребенка представляет собой не просто сумму сведений об отдельных, изолированных свойствах. Под целостностью подразумевается совокупный анализ и соотношение всех данных, их объединение в единый информационный комплекс и создание на этой основе системы развивающей или коррекционной работы.

Динамическое изучение ребенка

При обследовании важно учитывать не только имеющиеся особенности развития, но и потенциальные возможности, которые

определяют «зону ближайшего развития» (Л.С. Выготский). Способности, как любые индивидуальные различия, не статичные, а динамичные образования, они чрезвычайно подвижны, изменчивы и открыты для внешних раздражителей. Относительная константность индивидуального мировосприятия как целостного образования становится возможной благодаря сложившемуся образу «Я», который удерживает и интегрирует представления ребенка о себе в единое целое, сохраняет центральные смысловые отношения и ценности, определяет ведущие тенденции поведения дошкольника.

Социально значимая среда

Проявления способностей и одаренности являются не только продуктом естественного генофонда человека, но и результатом общественно значимых воздействий, которые оказывают окружающие ребенка взрослые и другие дети. Поэтому изучение особенностей развития способностей дошкольника невозможно без изучения социальной ситуации его развития. Следовательно, активное вмешательство в объект исследования (процесс развития способностей воспитанника) достигается косвенным воздействием на социальную среду, которая окружает ребенка, а существенные изменения обеспечиваются путем повышения психолого-педагогической компетентности взрослых, которые с ним общаются.

Вариативность развития

Элькониным Д.Б. было высказано мнение о том, что в традиционной форме эксперимента нет места для «индивидуальных вариантов развития». Сопоставление индивидуальных вариантов развития демонстрирует, что среднестатистическая норма, выводимая в результате применения статистических методов обработки материала относительно исследования, не отражает процессов формирования личности. Эту мысль поддерживал и

В.В. Давыдов (1996), критикуя теорию развивающего обучения за отсутствие такой вариативности. Данное положение реализуется в работах современных исследователей дошкольного детства.

Таким образом, всестороннее исследование проблемы развития одаренности дошкольника предполагает интегрированное сочетание преимуществ различных методологических подходов. С учетом исключительности свойств, присущих высокоодаренным детям, приоритетными считаем ведущие положения индивидуального подхода.

Развитие способностей и одаренности дошкольников предполагает осуществление систематического психолого-педагогического сопровождения этого процесса. Необходимо сформировать у педагогов убежденность в том, что одаренным является каждый ребенок, осознание того, что в дошкольном возрасте специальные способности зачастую не выражены, находятся в стадии становления. Важно иметь представления о первых проявлениях и признаках способностей, заметить их и обеспечить условия для разностороннего гармоничного развития каждого из детей. Систематическая развивающая работа требует соответствующего планирования учебно-воспитательного процесса с учетом стабильных, ярко выраженных интересов и склонностей ребят, постоянной заботы о развитии трудолюбия, настойчивости, самостоятельности, что является необходимым условием реализации способностей.

Необходимыми условиями развития способностей дошкольников являются: создание центров для различных видов деятельности с учетом разнообразия детских интересов; содействие в организации кружковой работы; изучение и учет спонтанных увлечений ребят при построении учебно-воспитательной работы; создание вариативной предметной среды в

группе; наличие разнопланового оборудования для самостоятельной практической, творческой и поисково-экспериментальной деятельности.

Индивидуальный подход в воспитании – это вариативное использование целостной системы средств, форм, методов и приемов воспитательной работы с учетом комплекса индивидуальных различий детей. *Индивидуальный подход в обучении* рассматривают как выбор педагогом особых способов активизации учебно-познавательной деятельности каждого ребенка. Варьируются требования к усвоению материала, который изучается (подбор задач, различных по содержанию и степени сложности); формы организации обучения (фронтальная, групповая, индивидуальная), количество и характер предоставляемой детям информации; темпы овладения знаниями и навыками.

Остановимся подробнее на аспекте индивидуализации обучения одаренных дошкольников. Варьирование учебно-воспитательной работы возможно:

- в определении оптимального для каждого ребенка содержания учебного материала (подбор заданий, отличающихся по содержанию, степени сложности);
- в определении максимально эффективных для каждого ребенка форм организации учебной деятельности (фронтальной, групповой, индивидуальной);
- в количестве и характере помощи, оказываемой детям во время учебно-познавательной деятельности;
- в темпе овладения программным материалом, выделении индивидуально ориентированного периода времени для качественного усвоения ребенком программного содержания.

Основными формами индивидуализации и дифференциации обучения могут выступать: внешнегрупповая, внутригрупповая, в ходе фронтальных занятий. *Внешнегрупп-*

повая индивидуализация предполагает овладение учебным содержанием в индивидуальном темпе, которое обеспечивается путем проведения индивидуальных занятий. Мы рекомендуем проводить их только с определенными категориями детей: с интеллектуально одаренными, испытывающими в них потребность; с малышами раннего возраста (предпочтительно); с новичками (если они отказываются включаться в коллективную учебную деятельность); с дошкольниками, которым присуща замедленность восприятия, низкая работоспособность (вследствие состояния здоровья или особенностей высшей нервной деятельности); с педагогически запущенными воспитанниками. Особо в графике индивидуальной работы следует выделить занятия с детьми с высокой познавательной активностью или ярко выраженными способностями, предлагающие информацию повышенного уровня сложности или специального характера. Планирование осуществляется на основе программного содержания последующей возрастной группы или факультативов (кружков). Следовательно, проведение индивидуальных занятий обеспечивает усвоение познавательной информации в благоприятном для каждого ребенка темпе, они желанны для определенного количества детей, повышают эффективность работы воспитателя, однако не являются обязательными для всех воспитанников.

Внутригрупповая индивидуализация и дифференциация учебной работы предполагают проведение занятий по индивидуально очерченным для каждого интеллектуально одаренного ребенка учебным планам (или индивидуализированным образовательным программам) или по нескольким планам, которые создаются для каждой условно выделенной подгруппы дошкольников. Занятие проходит со всей группой, но индивидуализировано по содержанию,

предлагаемому каждому воспитаннику. Задание, полученное от воспитателя или выбранное ребенком самостоятельно, может иметь различную степень сложности, насыщенности и продолжительности. Считаем, что проведение таких занятий позволяет дифференцировать содержание, сложность и объем учебных задач на основе углубленного изучения комплекса индивидуальных различий каждого из детей. Педагогу необходимо сконцентрировать усилия на организации: определить вариативное содержание учебных задач, изготовить или подобрать достаточное количество разнообразного оборудования и раздаточных материалов, разместить воспитанников соответствующим образом. На таких занятиях после общей для всех детей части занятия группа делится на несколько подгрупп, каждая из которых занимается самостоятельно выбранными видами деятельности в контексте общей темы. Необходимые для этого материалы располагаются в соответствующих центрах: игровом, библиотечном, художественном, строительном, природоведческом, математическом, этнографическом, музыкальном, спортивном и пр. Итоговая часть предусматривает возвращение к общей теме и может включать анализ достижений каждой отдельной подгруппы или представление коллективного результата деятельности всех детей группы.

Индивидуализация обучения в ходе фронтальных занятий предполагает применение индивидуально ориентированных приемов обучения, обеспечивающих учет индивидуальных различий каждого интеллектуально одаренного ребенка. Они используются с целью активизации познавательных процессов, определения степени усвоения учебного материала, установления меры необходимой индивидуальной помощи или дополнительных объяснений. Ряд приемов обеспечивает

учет индивидуальных особенностей двигательной активности, специальных способностей, интересов и т.д.

Ведущими среди них являются:

- индивидуальные вопросы, обращения к ребенку по имени, открытые безличные вопросы, в которых формулируется проблема;

- повторение или объяснение ребенком отдельных положений, мыслей, фрагментов материала, приведение примеров по теме, поиск намеренно сделанных педагогом ошибок, дополнения;

- высказывания собственных суждений детьми по поводу определенных проблем, рассуждения о причинно-следственных связях между явлениями, событиями, установление отдельных закономерностей, заключения;

- индивидуальное исследование, экспериментирование более высокого уровня сложности, чем у остальных детей;

- демонстрация собственной работы, показ на демонстрационном материале отдельных элементов своего исследования;

- индивидуальные поручения, в которых заложена дополнительная двигательная нагрузка, наиболее активным, подвижным ребятам.

С детьми, которые проявляют высокий уровень одаренности, исключительный характер общих или специальных способностей, учебно-воспитательную работу рекомендуем осуществлять на основе **индивидуализированных образовательных программ (ИОП)**. Отметим, что практика их создания опирается на многолетний отечественный и мировой опыт разработки психологических характеристик ребенка. В отличие от распространенных вариантов схем-характеристик, в которых основная часть содержания отображает особенности психического развития ребенка, в структуре предлагаемой нами ИОП значительно увеличивается удельный вес рекомен-

даций, распространяется число рубрик, в которых предусматривается раскрытие индивидуально-актуальных педагогических задач, нетипичного содержания работы, выявление условий и т.д.

Особое внимание обращается на прогноз в развитии ребенка и ожидаемые результаты. Важным ориентиром для педагога становится их определение, видение перспектив и изменений, которые должны возникнуть в ситуации усиленного внимания к особым способностям того или иного воспитанника. Сопоставление этих намерений с полученными позднее объективными достижениями развития малыша позволяет определить эффективность проведенной психолого-педагогической работы и установить проблемные или малоэффективные меры.

При создании ИОП необходимо соблюдать следующие правила:

- участие специалистов разных профилей (медик, психолог, логопед, воспитатель и другие);

- ИОП могут быть письменными и выполняться в различных формах (как более, так и менее развернутых);

- ИОП могут иметь вид индивидуализированных рекомендаций, подаваться в виде устных проектов и в этом случае они не отображаются в письменных документах;

- ИОП составляются на основе государственных документов, программ и направлены на выполнение задач и усвоение содержания, не предусмотренного в этих документах;

- содержание ИОП может касаться как развития ребенка в целом, так и отдельных его сторон;

- в процессе создания ИОП должны участвовать члены семей воспитанников;

- для разработки таких программ необходимо время, поскольку это сложный и длительный процесс;

– содержание ИОП является основным ориентиром для педагогического персонала при работе с ребенком, педагоги отвечают за их реализацию;

– в письменных ИОП должна содержаться информация о ребенке, образовательные задачи, специфика содержания и методики работы с ней, дополнительные условия, что необходимо создать, и ожидаемые результаты.

Рассмотрим более детально структуру и ориентировочное содержание ИОП.

1. Особенности индивидуального развития ребенка

В этой части программы целесообразно поместить информацию о ребенке, которая может быть представлена в виде схемы, таблицы, заполненной с помощью определенных условных обозначений либо сокращенно. Отмечаются лишь те аспекты индивидуального развития, которые определены педагогом как нетипичные, отличные от характеристик других детей, наиболее важные для осуществления учебно-воспитательного процесса. Они могут иметь текстовое описание, являющееся свидетельством объективности соображений педагога. Они становятся основой для проектирования дальнейших психолого-педагогических действий. Приведем в качестве примера выдержку из ИОП Максима П.:

У мальчика ярко выражен интерес к природе. Ребенок с удовольствием наблюдает за ростом растений, жизнью животных, насекомых, расспрашивает о явлениях природы, причинах их возникновения. Максим с интересом рассматривает рисунки, схемы с изображением солнечной системы, растений, насекомых, проявляет заботливое отношение к природе. Он имеет знания, опережающие возрастную норму, включающие обширные представления о явлениях природы, свойствах, качествах животных и растений,

ориентируется в многообразии растительного и животного мира. При этом у ребенка отсутствует интерес к чтению, счету, наблюдается пониженная двигательная активность.

2. Задачи воспитания и обучения

Следует указывать задачи, которые являются нетипичными для данного возрастного периода и отличаются от тех, что определены государственными программами. Они должны вытекать из особенностей развития ребенка, усиливать его достижения, предотвращать возможные проблемы, а также учитывать пожелания родителей. Целесообразно указать и задачи, определенные в программах воспитания и обучения дошкольников, но наиболее актуальные именно для этого ребенка. Так, в запросах родителей Олега С. высказывалось пожелание воспитывать у ребенка произвольность поведения, сосредоточенность внимания. Соответственно, эта информация была внесена в перечень основных задач.

3. Содержание воспитания и обучения

Конкретные содержательные линии, помогающие успешно решить поставленные задачи, могут быть определены педагогами самостоятельно или в случае необходимости подобраны из соответствующих государственных программ воспитания и обучения. Своеобразие воспитательной работы базируется на имеющихся у ребенка особых достижениях или отклонениях в сфере личностного развития. Например:

Поручать Максиму П. выполнение заданий на составление предложений с заданным количеством слов на основе сюжетных рисунков и графических схем. Дать практическое представление о слове как основной единице речи и составной части предложения. Формировать умение формулировать и подбирать к определенным словам логико-грамматические вопросы.

Закреплять знания об органах речи, проводить упражнения для активизации их деятельности.

4. Особенности методики воспитания и обучения

В этой части указываются специфические, наиболее важные и значимые методы и приемы, формы работы, способствующие успешному развитию способностей ребенка. Ведущими методами развивающей и коррекционной работы с детьми дошкольного возраста должны быть игровые. В игре дошкольник учится, имеет возможность апробировать усвоенные от взрослых модели поведения, варианты решения проблем, изобретать собственные способы и приемы деятельности, воспользоваться приобретенными знаниями, развивать определенные умения и навыки. Но не стоит преуменьшать значение других методов и приемов педагогической работы. Использование словесных, наглядных, практических методов (беседы, рассматривание картин, пример взрослого и других детей, чтение художественной литературы, наблюдения, трудовые поручения, выполнение упражнений и др.), сопровождающих игру, делает ее влияние более действенным и результативным. В выдержке из ИОП Татьяны К. говорится:

На основе обнаруженного у Тани интереса к наблюдениям в природе увеличить количество индивидуальных наблюдений за насекомыми, бабочками, птицами. Во время этих наблюдений с помощью открытых вопросов, незавершенных предложений активизировать самостоятельность мышления девочки и стимулировать ее к самостоятельным сравнениям, обобщениям и выводам.

5. Условия, необходимые для реализации программы

Необходимо охарактеризовать изменения, вносимые в материальную среду, обустройство помещения, комплектацию

пособий и игр, расположение мебели, предметов. В этом разделе отмечается режим дня, наполняемость группы, необходимость проведения дополнительных занятий со специалистами – логопедом, психологом, инструктором по физкультуре и др. Так, для Максима П. нужно было: подобрать детскую литературу соответствующего содержания; подготовить счетный материал, на котором изображены птицы, грибы, деревья, цветы; изготовить атрибуты для подвижных игр с природоведческим содержанием; дидактические игры о жизни животного и растительного мира.

6. Ожидаемые результаты

В ИОП вносится информация прогнозистического характера: в какие сроки произойдут изменения в развитии ребенка и какой характер они будут иметь. Например:

До мая Максим П. научится планировать свои действия в трудовой деятельности, будет проявлять интерес к чтению, преодолевая при этом посильные трудности. Запланированное учебное содержание будет усвоено ребенком до апреля.

Таким образом, осуществление индивидуализации обучения одаренных детей в образовательном процессе дошкольного учреждения предполагает использование различных форм работы. Кроме того, реализация этого направления предполагает систематическое повышение профессионального мастерства педагогов, внимание к индивидуальной динамике развития каждого ребенка, его личностных качеств, формированию у него жизненной компетентности, что предполагает создание индивидуализированных образовательных программ. Необходима также постоянная забота педагогов об обновлении материальной базы группы, обеспечении пособиями, материалами вариативности содержания учебных задач и планов.

Литература

1. Кузьменко В.У. Развитие индивидуальности дитини 3–7 років: Монографія. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005.
2. Кузьменко В.У. Індивідуальність в освітньому процесі: концептуальні принципи та умови їх реалізації // *Дошкільне виховання*. – № 8. – 2005. – С. 5–7.
3. Кузьменко В.У. Індивідуалізація навчання? Реально! // *Дошкільна освіта*. – № 4 (26) – 2009. – С. 76–83.
4. Кузьменко В.У. Индивидуализация обучения интеллектуально одаренных дошкольников: на этапе перехода к обязательному дошкольному образованию в Украине // *Одаренный ребенок*. – № 2. – 2011. – С. 64–72.
5. Кузьменко В.У. Теоретико-методологические основы изучения и развития одаренности дошкольника // *Гуманитарные науки как ресурс развития человеческого потенциала в условиях динамично меняющегося мира: Сб. статей по материалам Международной научно-практ. конференции, 2–3 ноября 2011 года / Забайкал. гос. гум. пед. ун-т. – Чита, 2012. – С. 170–185.*
6. *Теорія і практика дошкільної освіти в Україні: Колективна монографія / Авт. колектив: З.Н. Борисова, Г.В. Беленька, О.Л. Богиніч, Н.М. Голота, Н.М. Кот, В.У. Кузьменко, Н.В. Левінець, М.А. Машовець, Т.І. Поніманська, Г.В. Сухорукова, А.С. Шевчук // Київський університет імені Б. Грінченка, Педагогічний інститут, 2011.*

Татьяна Михайловна СТЕПАНОВА,

доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой дошкольного образования Николаевского национального педагогического университета им. В.А. Сухомлинского

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЕ ПРОГРАММЫ В ОБУЧЕНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ МАТЕМАТИКЕ

Воздействия социальной микросреды, воспитания и обучения на развитие личности ребенка в настоящее время стали объектом исследований в области педагогической психологии. В связи с этим под влиянием общей социологии в педагогических социологии и психологии понятия «дифференциация», «дифференцированный подход» трансформируются. К поиску путей дифференциации в учебно-воспитательном процессе исследователи нашей страны обращались еще в середине 1950-х гг. Сейчас основной причиной актуализации данной научной проблемы стал социально-педагогический кризис, который выражается в отрыве обучения

и школы в целом от реалий жизни, несоответствие существующей системы образования демократическим принципам, требованиям научно-технического прогресса и информационного общества. Среди путей решения этой проблемы рассматривались: смена научных подходов к подготовке детей к школе (переход на обучение с 6 лет); осуществление обучения с учетом индивидуальных особенностей, наклонностей, способностей.

Дифференциация, как известно, предусматривает индивидуализацию. В педагогике индивидуализацию обучения рассматривают как организацию образовательного процесса, при которой выбор способов,

приемов, темпа обучения учитывает индивидуальные различия учащихся, уровень развития их способностей к обучению, или как общую целенаправленную систему изучения, проектирования личности и реализации проекта ее формирования в процессе учебно-воспитательной работы в коллективе. Необходимость индивидуализации обучения вызвана тем, что уровень подготовки и развития способностей к обучению у детей неодинаков. Индивидуализация обучения, основанная на глубоком знании педагогом индивидуальных особенностей личности, духовного мира каждого ребенка, способствует достижению единства воспитания и обучения, развитию способностей ребенка, учитывает его наклонности и интересы, разное отношение к учению, к отдельным учебным дисциплинам [3]. Под *индивидуализацией обучения* мы понимаем специфическую форму организации образовательного процесса, которая раскрывает педагогический принцип реализации содержания, целей обучения с учетом индивидуальных особенностей детей. Следует отметить, что в последние десятилетия XX столетия обучению, построенному на индивидуальном подходе к каждому ребенку, стали уделять больше внимания (А. Богуш, Г. Дикопольская, Я. Ковальчук, Н. Литвина, К. Щербакова и др.).

Необходимо остановиться на формах организации образовательного процесса. В процессе обучения в коллективе дети учатся одновременно не только у воспитателя, но и друг у друга – слушают ответы товарищей, анализируют их работу, выслушивают оценку результатов своей деятельности (Л. Пеньевская, А. Усова и др.). Учеными доказано, что дифференциация и индивидуализация учебного процесса создают условия для углубления знаний, влияющих на отношение ребят к учебе. Во время групповой работы устанавливаются тесные контакты между воспитате-

лем и ребенком, а также между самими детьми, создается больше возможностей для выражения эмоциональных потребностей, познавательного интереса, для осуществления помощи каждому из них. Индивидуальные формы позволяют эффективно учитывать особенности конкретного ребенка. Сочетание различных форм организации учебного процесса, их взаимосвязь выступают как механизмы продвижения детей на более высокий уровень в учебной деятельности [4, 6].

С 1990 года в Украине было разработано несколько вариативных программ обучения и воспитания детей. В некоторых из них сделана осторожная попытка приблизиться к дифференциации усвоения дошкольниками знаний, умений и навыков по конечному результату в виде ориентировочных показателей [5]. Но ни в одной из существующих программ не нашел полного воплощения принцип индивидуализации и дифференциации обучения, который особенно важен и необходим для организации деятельности разновозрастных групп дошкольных образовательных учреждений. С нашей точки зрения, существенным недостатком базового компонента существующих программ является то, что в них не учитываются уровни психического развития детей. Показатели усвоения знаний, помещенные в конце разделов программ, не ориентируют воспитателей на разноразное обучение, при котором необходимо учитывать разный объем содержания и последовательность его изучения.

Одной из существенных причин слабого усвоения детьми содержания образовательных программ, по нашему мнению, является увлеченность практиками дошкольного воспитания фронтальной формой обучения. Сказывается также и нивелирование индивидуальных форм работы с детьми. На фронтальном занятии воспитатель не в состоянии обеспечить индивидуальный

подход к каждому ребенку, к тому же такая форма обязывает всех детей выполнять одни и те же задания. Ребята, имеющие высокий уровень развития, выполняют их легко и быстро. Дошкольники, находящиеся на низком уровне, нуждаются в помощи взрослого. В результате тормозится развитие и сильных (для них задания слишком легкие), и слабых детей (воспитатель не может им уделить должного внимания). Для ребят со средним уровнем развития задания посильны, и внимание воспитателя, главным образом, обращено именно к ним. Не менее существенной причиной низких показателей сформированности базовых знаний мы считаем отсутствие дифференцированных программ и методик работы с детьми в соответствии с уровнем их развития. Дошкольникам достаточно сложно самостоятельно распределить программный материал, найти подходящую методику, согласовать ее с индивидуальными особенностями ребят [1, 2].

Нами разработаны дифференцированные программы по методике формирования элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста для всех возрастных групп. Проведенная экспериментальная работа свидетельствует, что результат усвоения детьми математических представлений зависит не только от содержания обучения, но и от формы его организации (индивидуальная, индивидуально-групповая, коллективная) и их сочетания в педагогическом процессе. Такой подход к обучению не только укрепляет знания ребят, но и ориентирует педагога на личность воспитанника, превращая ее из объекта педагогической деятельности в субъект. С одной стороны, педагог помогает ребенку раскрыть свой внутренний мир для себя самого, а с другой – знание детей позволяет подобрать правильные методы работы с ним, правильные средства обучения и воспитания.

Приступая к созданию дифференцированных программ, мы руководствовались такими научными принципами их построения, как учет возрастных и психологических особенностей детей, постепенное усложнение материала, концентричность, ориентация на «зону ближайшего развития» (Л. Выготский). В процессе их разработки учитывались уровни развития детей каждой возрастной группы. На следующем этапе был осуществлен поиск наиболее целесообразного сочетания форм обучения, разработка и апробация методики формирования у дошкольников математических представлений.

Созданию дифференцированных программ предшествовало глубокое изучение программ по математике первых классов начальной школы. Это дало возможность предупредить расхождения в содержании программ дошкольного учебного заведения и школы, и создать комфортные условия в обучении каждого ребенка. Например, воспитатель учит в первом квартале учебного года детей старшей группы с низким (**Н**) уровнем знаний сравнивать величину двух предметов с помощью наложения и прикладывания одного к другому; у детей со средним (**С**) уровнем знаний он развивает умения еще и находить такие же по величине предметы из группы предметов, а детей с высоким (**В**) уровнем знаний – определять величину окружающих предметов с помощью глазомера. Развитие и закрепление этих знаний, умений и навыков осуществляется на различных занятиях и в повседневной жизни. Так, на занятиях по изобразительной деятельности, развивая глазомер, дети ритмично располагают элементы узора, чередуют их по величине и форме. Во время прогулки отбирают среди других одинаковые по величине осенние листья.

Предлагаемая нами организация обучения предусматривает два варианта, в

которых по-разному сочетается коллективное, индивидуально-групповое и индивидуальное обучение. Так, варианты 1 и 2 построены по принципу опережающего обучения, то есть сначала идет индивидуальная и индивидуально-групповая работа с детьми низкого уровня развития, потом коллективное занятие (групповое или фронтальное) с детьми низкого и среднего уровней (в варианте 2 – со всеми уровнями). Следующая неделя – занятие проводится с детьми всех уровней (в варианте 2 – с низким и средним), и последнюю неделю – работа ведется также с детьми всех уровней развития (табл.).

Разрабатывая материал по реализации содержания индивидуализированных программ, мы старались построить обучение таким образом, чтобы дать возможность воспитателю уделять больше внимания развитию у детей достаточного и высокого уровня знаний, творческих способностей, интеллектуальной инициативы, критического мышления. Обучение не сводилось лишь к увеличению содержательного объема, а было направлено на

развитие у детей когнитивных (познавательных) и аффективных (эмоциональных) процессов, абстрактного мышления помощью определенных заданий творческого характера. Например, в марте – апреле (3-й квартал учебного года) детям предлагалось: продолжить строку; составить план-схему комнаты куклы; измерить расстояние с помощью линейки; составить рисунок из круга, квадрата; помочь Петрушке пройти лабиринт. Решение задач, примеров распределялось согласно схеме (рис.).

С помощью дневников наблюдений каждый воспитатель сможет установить «продвижение» ребенка в развитии (усвоение объема, качества знаний и навыков), соответствующем его уровню, использовать необходимую программу, своевременно перевести воспитанника на обучение, включающее более сложные задания. Предлагая детям определенные знания по математике, важно формировать у них умения сознательно использовать эти знания в игровой деятельности, на других занятиях и в повседневной жизни, только

Таблица

Построение обучения на основе дифференцированных программ

	Вариант 1	Вариант 2
I неделя	Н	Н, С
II неделя	Н, С	Н, С, В
III неделя	Н, С, В	Н, С
IV неделя	Н, С, В	Н, С, В

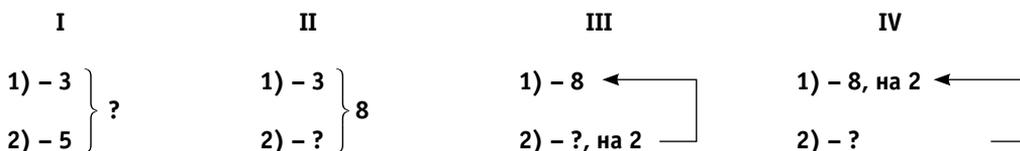


Рис. Усложнение задач и примеров по кварталам

в этом случае они приобретут необходимые навыки для более успешного усвоения знаний.

Темпы усвоения математического материала, качество знаний и формирование умений во многом определяются смысловым компонентом обучения, соответствием программного материала уровню психического и индивидуального развития детей. Постоянный учет знаний, умений и навыков дошкольников в процессе обучения (мы предлагаем дневники-карты) способствует своевременной корректровке содержания и методов их формирования и продвижения воспитанников в разноуровневой системе обучения.

Таким образом, разработанная нами методика способствует более эффективному обучению детей по разноуровневым программам как в разных возрастных группах дошкольных образовательных учреждений, так и в разновозрастных группах малокомплектных ДОО, способ-

ствует повышению уровня их умственного развития в процессе подготовки к обучению в школе.

Литература

1. *Базовий* компонент дошкільної освіти. – К.: Дошкільне виховання, 1999.
2. *Дитина*. Програма виховання і навчання дітей від 3 до 7 років. – К.: Богдана, 2003.
3. *Индивидуальный* поход к умственному воспитанию детей младшего дошкольного возраста: Методич. рекомендации. – Душанбе, 1983.
4. *Литвина Н.В.* Индивидуально-дифференцированный подход к старшим дошкольникам в воспитании трудовой активности / Н.В.Литвина // Автореф. дис. канд. пед. наук. – Минск, 1990.
5. *Малятко*. Програма виховання дітей дошкільного віку. – К.: Пед. Думка, 1999.
6. *Словарь* иностранных слов / Под ред. И.В. Лехина и др. – М.: Сов. энцикл., 1964.

Тамара Ильинична Пониманская,

кандидат педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики и психологии (дошкольной), проректор по научной работе Ровенского государственного гуманитарного университета

ПРОБЛЕМА ГУМАНИСТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ИССЛЕДОВАНИЯХ КАФЕДРЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ (ДОШКОЛЬНОЙ) РОВЕНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ГУМАНИТАРНОГО УНИВЕРСИТЕТА

В условиях экологического и духовного кризиса проблема сосуществования людей на гуманистических началах приобретает смысл категорического императива сохранения жизни на Земле и самого человека как духовной личности. Неслучайно представители разных наук (философии, социологии, теологии, педагогики, психологии,

валеологии и др.) придают первостепенное значение «очеловечиванию человека», прежде всего, через решение задач гуманизации образования. Ведущие ценности нравственного, духовного, гражданского, социального характера воплощаются в гуманизме как интегративной ценности, характеризующей человеческое

отношение человека к природному, предметному, социальному миру и самому себе. Именно на гуманистическое воспитание ученые возлагают надежды преодоления кризисного менталитета современности, вызванного разрушением устойчивых социально-нравственных основ формирования личности, определяющих особенности сознания и поведения человека. Авторитет гуманистического идеала в социальной, идеологической, научно-философской сферах, который был значительным на протяжении всей истории человечества, но наиболее ярко проявился в педагогике.

В исследовании И.Н. Дичковской «Индивидуальное воспитание детей дошкольного возраста в педагогическом наследии М. Монтессори» впервые в истории отечественной дошкольной педагогики систематизирована и теоретически обоснована педагогическая деятельность М. Монтессори; введены в научный оборот ее работы и архивные материалы, переводы которых сделаны и опубликованы автором исследования; разработана альтернативная программа подготовки Монтессори-учителя. Изучение педагогического наследия М. Монтессори доказало его многоаспектность и созвучность современным концептуальным положениям системы дошкольного воспитания Украины. Современная дошкольная дидактика получила в наследство четкую систему факторов, средств, принципов, методов и приемов воспитания сенсорной культуры, развития речи, формирования элементарных математических представлений детей дошкольного возраста. Концептуальными для реализации принципов и направлений усовершенствования современного детского сада являются идеи М. Монтессори о развитии творческой индивидуальности каждой личности, гуманизации процесса воспитания и обучения.

В диссертации С.А. Беловой «Проблема гуманизации обучения в наследии Бременской педагогической школы в начале XX века» доказано, что релевантными принципами данной педагогической системы являются: критика авторитаризма традиционной школы, системно-ценностное отношение к ребенку; категория свободы как принцип, цель, необходимое условие гуманистического воспитания; понимание обучения, воспитания и развития ребенка как единого, целостного процесса; утверждение в нем приоритетной роли личности педагога; обоснование необходимости создания «духовно-чистой атмосферы» как основы плодотворного образования.

Комплексные исследования теории и методики гуманистического воспитания детей дошкольного возраста показали, что в процессе гуманистического воспитания вхождение ребенка в мир социальных связей связано с развитием гуманистической направленности личности. Даже близкие малышу взрослые не всегда способны справиться с жизненными проблемами, что приводит к повышенной агрессивности, эмоциональной нестабильности, на которую остро реагирует чуткий эмоциональный мир дошкольника. Нередко и в благополучных семьях родители проявляют к детям эмоциональную раздражительность, несправедливые требования, вызванные завышенными социальными ожиданиями относительно их способностей. В этих условиях возрастает роль педагога как первого социального защитника интересов ребенка и примера социально приемлемых способов взаимодействия с окружающим. Необходимо, чтобы воспитатель детского сада осмысливал свой социальный опыт, осознавал значение гуманных форм проявления личностной позиции относительно своего места в личных и общественных отношениях.

Усвоение норм нравственного поведения детьми старшего дошкольного возраста является важным условием их адаптации к окружающей действительности и успешного социального взаимодействия с другими людьми. Необходимо исключить элементы принуждения и формализма, которые в практике воспитания нередко выражаются требованиями: «сделай ради других», «уступи интересам коллектива». В них, безусловно, нет ничего плохого, если они характеризуют отдельные поступки, нравственный смысл которых понятен детям. Однако, учитывая ограниченность жизненного опыта ребенка, следует избегать возникновения отрицательного отношения к тем, ради кого следует совершать гуманные поступки, преодолевая свои желания и изменяя собственные планы. Поведение «для других» может быть по-настоящему осознанным лишь по собственной инициативе. Иначе говоря, в нравственных поступках ребенок должен проявлять свое доброе желание, реализуя таким образом свое «Я». Несмотря на то, что норма как нравственный регулятор поведения недостаточна, необходимо учитывать, что нравственные нормы разнообразны и наиболее значительны среди них те, которые не диктуют конкретных способов поведения, а выступают как общие категории, т.е. отличаются личностным содержанием. Именно в них сосредоточена ценность гуманизма. Самым важным критерием нравственного развития ребенка является уровень принятия этих норм, основанный на понимании социальных взаимоотношений. Дети старшего дошкольного возраста способны понять, что выполнение нравственных норм необходимо для регулирования отношений между людьми и что их нарушение приводит к ущемлению прав других. Как свидетельствуют данные нашего исследования, старшие дошкольники способны усвоить

общие требования и руководствоваться ими в ситуациях нравственного выбора, требующих осознания содержания нормы, а не простого выполнения конкретного правила поведения.

Таким образом, есть основания утверждать, что нравственное поведение может быть основано как на внешних ориентирах (нормах), так и на внутренних (ценностях). Норма выступает фундаментом ценностного поведения. Психологи рассматривают ценность как эмоционально усвоенную субъектом норму, которая выходит за границы нормативности со знаком «плюс».

В нашей концепции гуманистического воспитания обосновано необходимое условие перехода нормы в личностную ценность – педагогическая поддержка эмоционального переживания ее ребенком. Проведенные нами исследования свидетельствуют о том, что старшим дошкольникам доступны представления о гуманизме не только как нравственной норме, а как определенной личностной ориентации на сознательное доброжелательное отношение к себе и другим. Они способны к соответствующему поведению, в котором это отношение реализуется, к проявлению чувств, свидетельствующих о гуманистической направленности личности, к пониманию другого человека.

В диссертационном исследовании Н.М. Горопахи на тему «Педагогические условия осознания нравственной ценности правил поведения детьми младшего дошкольного возраста» выделен принципиально новый подход к ознакомлению младших дошкольников с правилами поведения, при котором средством осознания морального смысла правил становятся отношения ребенка с воспитателем, обеспечивающие возможности переживания и осознания малышом ценности выполнения правил. Полученные результаты доказывают то, что в младшем дошкольном

возрасте осознание нравственной ценности правил поведения происходит при условии самостоятельного «открытия» ребенком морального смысла правила в специальной проблемной ситуации, моделирующей отношения воспитателя и детей. Перенос осознанного правила за пределы специально моделируемой ситуации и накопление дошкольниками опыта выполнения правил осуществляется в реальных отношениях педагога и воспитанников.

Работа Т.С. Фасолько посвящена воспитанию ответственного поведения у детей старшего дошкольного возраста. В ней предложен поэтапный подход к воспитанию ответственного поведения, который включает: создание эмоциональных предпосылок для ответственного поведения; ознакомление дошкольников с конкретными способами взаимодействия; формирование личного опыта ответственного поведения. Данные исследования показали, что у старших дошкольников могут быть сформированы основы ответственного поведения, ориентированного на норму нравственной ответственности. Его критериями выступают: представления детей о значении и содержании нормы ответственного поведения; положительное отношение к ответственности как к нравственной характеристике личности; умение действовать соответственно с нормой в ситуациях нравственного выбора.

В основе нравственной направленности поведения лежит осознание своих отношений к окружающим людям и самому себе, что проявляется в реальных поступках детей, осуществляемых сознательно и ориентированных на положительное отношение к людям. Для формирования нравственной позиции необходимо развитие оптимистического мировосприятия, положительного принятия себя и других, обучение детей гуманным формам отношения к окружающим и самому себе.

В ходе исследования О.А. Козлюк установлены и экспериментально проверены педагогические условия формирования гуманистической направленности общения старших дошкольников. Это гуманизация взаимоотношений взрослых и детей во всех формах образовательной деятельности дошкольного учреждения, включая создание позитивного эмоционального климата в детском коллективе, взаимодействие педагогов с родителями воспитанников. Экспериментальная методика включала работу с детьми: серию занятий и бесед в повседневной жизни «Учимся общению», систему игр и игровой тренинг, взаимодействие со сверстниками, младшими ребятами и коллективное игровое общение; сотрудничество с семьями воспитанников (тренинг навыков гуманистического общения в детско-родительских группах); взаимодействие с воспитателями внутри педагогического коллектива (семинар-тренинг «Гуманистическое общение»).

В диссертации О.И. Косаревой «Педагогические условия формирования гармоничных взаимоотношений родителей с детьми старшего дошкольного возраста» доказано, что эффективными условиями являются: организованный процесс взаимодействия, ориентированный на индивидуальность ребенка; психолого-педагогическое сопровождение и помощь родителям в осознании своих чувств по отношению к ребенку и формирование у них педагогической рефлексивной позиции; осуществление тактики сотрудничества при взаимодействии «взрослый – ребенок»; организация воспитателями обмена опытом между семьями с целью становления гармоничных родительско-детских отношений. Установлены причины возникновения конфликтных ситуаций в родительско-детских взаимоотношениях: несогласованность требований, ожиданий и реальных оценок

детского поведения; аффект неадекватности в структуре мотивационно-потребностной сферы личности (прежде всего потребности в самоутверждении и самореализации); личностные проблемы взрослого, его неумение организовать положительное взаимодействие со своим ребенком. Выявлено, что большинство детей в конфликтных ситуациях подражают поведению своих родителей, причем девочки чаще подражают матери, а мальчики – отцу. Существуют отличия в позициях родителей. Для большинства отцов характерна требовательность, высокий контроль и эмоциональная дистанция в отношении с ребенком. У матерей чаще проявляется тревожность, непоследовательность и нестабильность во взаимоотношениях с детьми. В ходе экспериментальной апробации был определен коррекционно-педагогический комплекс. Он включал коллективные, групповые и индивидуальные формы взаимодействия с родителями и детьми. Основными направлениями коррекционной работы с дошкольниками стали сказкотерапия, игротерапия взаимоотношений и методы адлерианской терапии. В процессе сотрудничества с родителями целесообразными оказались общие теоретические консультации и индивидуальные по их запросам, групповые дискуссии, игровое моделирование педагогических ситуаций, анализ личной воспитательной деятельности и опыта взаимодействия с детьми, обсуждение содержания прочитанных книг. Установлено, что наиболее эффективным методом работы выступает тренинг для родителей по овладению умениями использовать адекватные методы взаимодействия со своим ребенком.

Врочинская Л.И., изучая проблему воспитания у детей гуманного поведения в процессе взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и семьи, выявила, что у старших дошкольников оно

может быть сформировано. Критериями гуманного поведения выступают представления ребят о гуманности и способах соответствующего поведения; гуманные чувства; умения поступать гуманно в ситуациях нравственного выбора. При отсутствии взаимодействия ДОО и семьи у детей возникает ориентация на ситуативность, которая проявляется в использовании норм гуманного поведения в условиях внешнего контроля. Педагогическими условиями воспитания старших дошкольников в этом контексте служат:

- 1) организация жизнедеятельности детей в ДОО согласно современным педагогическим основам гуманистического воспитания;

- 2) обновление содержания и методов взаимодействия дошкольного учреждения и семьи в воспитании гуманного поведения;

- 3) обогащение опыта гуманного общения родителей с детьми и приобщение их к активному участию в организации жизнедеятельности детей в дошкольном учреждении на основе их интересов и потребностей ребенка.

Установлено, что в работе со взрослыми – педагогами и родителями – наиболее эффективными формами являются контактное взаимодействие, анализ педагогических ситуаций, ролевые игры, обмен опытом, педагогические тренинги, клубы взаимопомощи, а с членами семей воспитанников – занятия-тренинги по овладению педагогическими навыками и умениями.

В диссертационном исследовании Ю.А. Глинчук «Воспитание милосердия у детей младшего школьного возраста в условиях кардиоревматологического санатория» определены компоненты (аффективный, когнитивный, аксиологический, праксеологический), из которых складывается столь сложное понятие, как милосердие.

Критерии и показатели воспитанности этого качества следующие: эмоционально-чувственное восприятие милосердия как высшей общечеловеческой ценности (способность сопереживать, сочувствовать, получать положительные эмоции от милосердного поведения); понимание его сущности и способность к милосердным проявлениям (представления о милосердии и способах его проявления, умение сделать правильный моральный выбор и обосновать его); интерес и потребность, ценностные и социальные установки проявления милосердия (способность различать положительные и негативные поступки, выделять ситуации и субъекты, в которых нужно проявлять милосердие, наличие убеждений о его необходимости); практический опыт милосердного поведения по собственной инициативе (способность совершать альтруистические поступки, ограничение собственных желаний в пользу других, умение выбрать уместный и адекватный способ проявления милосердия). Результаты исследования показали, что педагогическими условиями воспитания милосердия у детей младшего школьного возраста в кардиоревматологическом санатории являются: гуманное взаимодействие детей между собой и со взрослыми, а также сотрудничество педагогов, медиков и родителей; создание в детском коллективе эмоционального микроклимата, благоприятного для проявлений милосердия; учет особенностей учебно-воспитательного и лечебного процесса в санаторной школе.

Обеспечить детям простор гуманистического взаимодействия со взрослыми, сверстниками, окружающим миром – важная задача современного воспитания. Педагогический гуманизм представляется

смыслообразующей составляющей профессионализма педагога. Мы разделяем принципиальное положение гуманистической психологии и педагогики: воспитатель всегда имеет дело не с «объектом», а с личностью, а в педагогическом процессе – с условиями ее становления и развития. Следовательно, важно обогатить потенциал профессиональной подготовки педагогов дошкольного образования. Психологическую основу гуманистической позиции человека составляет гуманистически направленная система ценностей. Известно, что изменение ценностей происходит в результате осознания несоответствия между «Я-концепцией» и ценностями, установками и поведением. Прежде всего, изменяется система отношений личности (к себе, к окружающему миру), потом появляется новое отношение к себе и окружающему, новые установки и действия. Настоящим педагогом может стать не просто «знающий» человек, а тот, кто способен к профессиональному, духовному, культурному саморазвитию.

Литература

1. Бех И.Д. Воспитание личности. – Т. 1. – К.: Лыбедь, 2003.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991.
3. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности // Вопросы философии. – 1989. – № 4. – С. 89–95.
4. Слостёнин В.А. Проектирование содержания педагогического образования: гуманистическая парадигма. – М.: Магистр-Пресс, 2000.
5. Сухомлинский В.А. Что такое добро и зло // Свободное воспитание. – Вып. 3. – М., 1993. – С. 4–5.

Ольга Юрьевна ЧЕРВИНСКАЯ,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования Севастопольского городского гуманитарного университета

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ШЕСТОГО ГОДА ЖИЗНИ О ШКОЛЕ СРЕДСТВАМИ ИГР-ЗАНЯТИЙ

Школа и детский сад – два смежных звена в системе образования. На современном этапе проблема подготовки детей к школьному обучению особенно актуальна. Законом Украины «О дошкольном образовании» от 11.07.2001 г. определено, что оно является обязательной первичной составляющей частью непрерывного образования в Украине (раздел I, ст. 4, часть 1). В 2010 г. внесены изменения в абзац 3 части 2 ст. 3 – дополнение об обязательном дошкольном образовании детей старшего дошкольного возраста. Такие нововведения преследуют гуманные цели. Однако существует определенная опасность непонимания и неправильной их интерпретации педагогами и родителями старших дошкольников.

У ребенка к семи годам должен появиться мотив к учебной деятельности. Вызревает он в игре (Л.С. Выготский). Другие виды деятельности, в частности учебная, полноценного психического развития не могут дать ребенку-дошкольнику. На протяжении многих десятилетий в качестве одного из действенных методов формирования положительного отношения к школе выделяли игру. Еще К.Д. Ушинский советовал включать элементы занимательности игры в учебный труд учащихся. Это позволяет сделать продуктивной работу школьников. Современные педагоги и психологи подчеркивают решающее значение игры в процессе социализации ребенка. Так, Л.С. Выготский считал, что игра – это «пространство “внутренней социализации ребенка”, средство усвоения социальных установок» [3, с. 105]. По мнению А.К. Бондаренко и А.И. Матусик,

через игру и в игре постепенно готовится сознание ребенка к предстоящим изменениям условий жизни, отношений со сверстниками и со взрослыми, формируются качества личности, необходимые будущему школьнику. Азаров Ю.П. подчеркивал, что, играя, ребенок приучается действовать в коллективе сверстников, подчинять личные желания интересам товарищей, выполнять установленные правила, прилагать определенные усилия для преодоления встречающихся трудностей. В игре формируются такие качества, как самостоятельность, инициативность, организованность, развиваются творческие способности, умение работать коллективно. Все это необходимо будущему первокласснику.

В современных украинских программах по дошкольному образованию подчеркивается необходимость обучения в форме игры. В методических рекомендациях к программе «Ребенок» об особенностях развития и задачах воспитания детей 6-го года жизни сказано: «Как в подготовительных группах, так и в первых классах психологически правильна такая организация деятельности, когда, опираясь на игру, педагог постепенно подводит детей к выполнению учебных заданий. В начале учебного года – в форме игры, а в конце года – в форме прямого обучения» [4, с. 202]. Государственная базовая программа развития ребенка дошкольного возраста «Я в мире» предусматривает изменение подходов к организации жизнедеятельности детей, что обеспечивается путем насыщения ее интересным содержанием во взаимодействии со взрослым в специально созданном

развивающем пространстве [2]. Инструктивно-методические рекомендации Министерства образования и науки, молодежи и спорта Украины поясняют: «Образовательный процесс включает в себя различные виды детской деятельности, адекватные возрасту воспитанников, в первую очередь, те, в рамках которых происходят важные возрастные новообразования, и благоприятные для дальнейшего развития каждой маленькой личности во всех сферах жизнедеятельности» [5]. В них также подчеркнута, что современные занятия могут проходить в форме занятий-игр, в ходе проведения которых весь комплекс образовательных задач решается с помощью специально подобранных игр (дидактических, подвижных, элементов игр-драматизаций и др.) или игровых упражнений, объединенных единой темой, сюжетной линией. Последовательность игр определяется их содержанием и соответствующими методическими закономерностями построения того или иного занятия в рамках познавательной, физической, речевой, социально-моральной линий развития.

Ряд дошкольных учебных заведений г. Севастополя (№ 2, 34, 127) успешно осуществляют подготовку детей к школьному обучению. С целью формирования у старших дошкольников положительного отношения к школе реализуется система игр-занятий.

Игра-занятие состоит из нескольких игр разных видов и игровых упражнений, объединенных одной темой. Обязательным его компонентом является игровое действие, игровая ситуация. В качестве предварительной работы используются такие формы, как чтение произведений о школе и проведение экскурсий в школу. Игры-занятия включены в перспективный план работы, рассчитанный на весь учебный год – от его начала до выпуска детей из дошкольного заведения. Опорой служат рекомендации к «Портрету первоклассника» базовой программы дошкольного образования «Я в мире». В них представлены основные показатели, которые характеризуют полноту и целостность линий развития старшего дошкольника – физического, психического, социального.

Таблица

Тематическое планирование игр-занятий

Месяц	Ведущая тема
Сентябрь	Школьное здание. Территория школьного двора. Учебные принадлежности и форма первоклассника
Октябрь	Школьная библиотека. Уроки чтения
Ноябрь	Спортзал. Учитель физкультуры. Уроки физкультуры
Декабрь	Праздники в школе. Учитель музыки. Уроки музыки
Январь	Школьные каникулы. Уроки ручного труда
Февраль	Здание школы, его помещения. Школьный гардероб. Школьная столовая
Март	Уроки чтения, музыки и ручного труда
Апрель	Педагогические работники школы: директор, учителя старших классов. Уроки математики в школе
Май	Территория школьного двора. Уроки трудового обучения, окружающего мира, чтения

Планом предусматривается еженедельное проведение игры-занятия с привлечением всех детей группы. Возможна как фронтальная работа со всей группой, так и подгрупповая. Все игры-занятия каждого месяца придерживаются ведущей темы. Во второй половине года темы могут повторяться, но с определенным усложнением, большей степенью самостоятельности детей в выборе материалов, средств, длительности определенных видов игр.

Перспективный план игр-занятий по формированию положительного отношения детей к школе

Сентябрь. Школа

Предварительная работа: экскурсия в школу (присутствие на торжественной линейке 1 сентября и осмотр школьного двора).

Предсказуемая перспектива: сюжетно-ролевая игра «Школа» (торжественная школьная линейка 1 сентября).

Задачи: дать первичную информацию о формах школьной жизни (линейка, урок, перемена), внешнем виде учеников; способствовать организации сюжетно-ролевой игры «Школа»; содействовать развитию интереса к новому, активному изучению окружающего мира и самого себя, проявлению любознательности; помогать связывать полученные знания с реальными жизненными ситуациями, апробировать их в игре.

Структура игры-занятия

1. *Интервью* «Впечатление от посещения торжественной линейки 1 сентября».

Цели: учить замечать переживания других людей, подбирать слова, характеризующие оттенки чувств первоклассников, их родителей, учителя.

2. *Дидактическая игра* «Собери портфель».

Цель: сформировать представления о жизненной необходимости упорядочивать

предметное пространство вокруг себя, на своей парте, в своем портфеле.

3. *Игровая ситуация* «Хорошо – плохо».

Цели: формировать представления о границах социального одобряемого, приемлемого и неприемлемого поведения; учить дифференцировать понятие «хорошо» и «плохо»; давать оценку соответствующим поступкам (своим и других людей).

4. *Проблемная ситуация* «Что делать, если закончилась перемена, а тебе необходимо...».

Цели: развивать способность подходить к проблеме с разных точек зрения; учить формулировать цели своей деятельности, предусматривать будущие результаты, планировать свои действия.

Октябрь. Школьная библиотека

Предварительная работа: экскурсия в школьную библиотеку (знакомство с профессией библиотекаря; правилами поведения в библиотеке).

Предсказуемая перспектива: сюжетно-ролевая игра «Школа» (работа школьной библиотеки).

Задачи: дать первичную информацию о школьной библиотеке; познакомить с правилами поведения, оборудованием библиотеки; способствовать организации сюжетно-ролевой игры «Школьная библиотека»; учить задавать вопросы взрослому; упражнять в поиске самостоятельных ответов; учить получать ответы на все поставленные вопросы; дать первичные представления о том, что напечатанный и написанный текст используется с разными целями.

Структура игры-занятия

1. *Конкурс* на самый длинный и самый короткий рассказ о библиотеке.

Цели: учить рассказывать выразительно, употреблять простые и сложные предложения в своей речи; формировать сбалансированный словарный запас.

2. *Дидактическая игра* «Кому и что нужно для работы».

Цели: помогать формулировать цель своей деятельности, предусматривать будущий результат, планировать свои действия.

3. *Игровая ситуация* «Как себя вести в библиотеке?».

Цель: упражнять в ориентировке в новой среде, в умении приспосабливаться к ее требованиям.

4. *Проблемная ситуация* «Можно ли громко разговаривать в библиотеке?».

Цель: ориентировать детей на соблюдение правил культурного поведения в общественных местах.

Ноябрь. Спортзал

Предварительная работа: экскурсия в школьный спортзал (знакомство с профессией учителя физкультуры, правилами поведения в спортивном зале).

Предсказуемая перспектива: сюжетно-ролевая игра «Школа» (обыгрывание урока физкультуры).

Задачи: дать первичную информацию о школьном спортзале; познакомить с правилами поведения в зале и раздевалке, оборудованием зала; способствовать организации сюжетно-ролевой игры «Школа»; учить использовать приобретенные знания, полученные ранее.

Структура игры-занятия

1. *Викторина* «Задачи-сказки».

Цели: учить самовыражаться, активизировать свои способности; формировать интерес к новому, содействовать активному изучению окружающего мира и самого себя; проявлять любознательность.

2. *Развивающая игра* «Третий лишний, четвертый подходящий».

Цели: упражнять в классификации предметов по ведущим и второстепенным признакам; помогать согласовывать свои действия с партнером; формировать умения принимать игровые правила и придерживаться их.

3. *Игровая ситуация* «Что делать, если забыл дома спортивную форму?».

Цели: формировать умение обращаться к взрослому в случае необходимости; воспитывать чувство ответственности, умение обосновывать свои решения и поступки.

4. *Проблемная ситуация* «Почему необходимо соблюдать правила безопасности на уроке физкультуры».

Цели: формировать знания о существовании опасных объектов и предметов, понимать правила безопасного поведения; формировать адекватное отношение к разным жизненным ситуациям; учить проявлять заботу о других.

Декабрь. Праздники в школе

Предварительная работа: экскурсия в школьную библиотеку (на выставку поделок, посвященную новому году), знакомство с учителем музыки.

Предсказуемая перспектива: сюжетно-ролевая игра «Школа» (праздник Новый год).

Задачи: дать первичную информацию о школьных праздниках; познакомить с правилами поведения на празднике; познакомить с учителем музыки; способствовать организации сюжетно-ролевой игры «Школа»; упражнять в нахождении нескольких вариантов решения проблемы; учить дифференцировать реальное и фантастическое; принимать различные игровые роли (учителя, Деда Мороза, Снегурочки, музыкального руководителя, родителей).

Структура игры-занятия

1. *Справочное бюро* (вопросы и ответы) «Что мы знаем о праздновании Нового года».

Цель: развивать познавательные способности детей; умения формулировать вопросы и отвечать на поставленные вопросы; дополнять ответы товарищей.

2. *Дидактическая игра* «Чего не стало?».

Цели: развивать зрительную память; учить определять, какой предмет школьной атрибутики из демонстрируемых ранее убранных.

3. *Игровая ситуация* «Как вести себя в музыкальном зале?».

Цели: учить соблюдать правила поведения в общественных местах; с помощью замечаний сказочным героям сформулировать данные правила и изобразить их схематически.

4. *Проблемная ситуация* «Можно ли перебивать учителя?».

Цели: способствовать развитию умения видеть важное, отделять главное от второстепенного; познакомить с речевыми клише («Позвольте мне сказать», «Извините, но я не согласен»).

Январь. Школьные каникулы

Предварительная работа: экскурсия в школу (в кабинет домоводства).

Предсказуемая перспектива: сюжетно-ролевая игра «Школа» (обыгрывание школьных каникул).

Задачи: дать первичную информацию о школьных каникулах; познакомить с видами деятельности на уроках труда, с учителем ручного труда; способствовать организации сюжетно-ролевой игры «Школа»; учить задавать вопросы взрослому; упражнять в сравнении, сопоставлении, анализе, обобщении, выработке собственных суждений.

Структура игры-занятия

1. *Интервью* «Школьные каникулы».

Цель: учить правильно пользоваться интонацией вопроса.

2. *Развивающая игра* «Да – нет».

Цели: учить следовать правилам игры, опираясь на схему в определении последовательности вопросов; развивать активный словарь детей прилагательными: золотистый, блестящий, прекрасный, волшебный.

3. *Проблемная ситуация* «Как себя вести на каникулах?».

Цели: упражнять в согласовании своих действий с партнерами по общению; формировать умения ориентироваться в основных эмоциях, различать границы социально одобряемого, приемлемого и неприемлемого

поведения; развивать умения детей объяснять правила любимой игры малой подвижности и проводить ее со сверстниками.

Февраль. Здание школы, его помещения

Предварительная работа: экскурсия на территорию и в здание школы.

Предсказуемая перспектива: сюжетно-ролевая игра «Школа».

Задачи: дать первичную информацию о различных помещениях школы (школьный гардероб, школьная столовая); способствовать организации сюжетно-ролевой игры «Школа»; содействовать развитию интереса к новому, активному изучению окружающего мира, проявлению любознательности; помогать связывать полученные знания с реальными жизненными ситуациями и апробировать их в игре.

Структура игры-занятия

1. *Конкурс* на самый необычный рассказ о помещениях школы (от лица буфетчицы, гардеробщицы, директора школы).

Цели: учить рассказывать эмоционально, употреблять простые и сложные предложения в своей речи; формировать сбалансированный словарный запас; придумать эмблемы каждого помещения и нарисовать их.

2. *Развивающая игра* «Что сначала, что потом?».

Цели: учить на примере анализа содержания сюжетных картинок формулировать последовательность действий при сборах в школу; подводить детей к жизненной необходимости упорядочивания предметного пространства вокруг себя.

3. *Игровая ситуация* «Как себя вести в столовой?».

Цели: учить входить в роли дежурного учителя, буфетчицы, учеников, дежурных по столовой; используя средства диалога, упражнять детей в использовании речевых клише-обращений к буфетчице; объяснять, как правильно занимать очередь в буфете, узнавать стоимость продуктов.

4. *Проблемная ситуация* «Что делать, если не пишет ручка».

Цели: формировать адекватную реакцию на разные жизненные события, ситуации; учить проявлять заботу о других.

Март. Уроки чтения, русского, украинского, английского языков

Предварительная работа: экскурсия в кабинет украинского, английского языков.

Предсказуемая перспектива: сюжетно-ролевая игра «Школа» (урок украинского языка).

Задачи: дать первичную информацию о том, что в школе проходят различные уроки; способствовать развитию умений сравнивать, сопоставлять, анализировать, вырабатывать и высказывать собственные суждения; помогать связывать полученные знания с реальными жизненными ситуациями, апробировать их в игре; упражнять в нахождении нескольких вариантов решения проблемы; учить дифференцировать реальное и фантастическое.

Структура игры-занятия

1. *Задачи-шутки.*

Цель: содействовать формированию контроля за всеми органами чувств, умению оценивать промежуточные результаты своей деятельности.

2. *Развивающая игра* «Что не так?».

Цели: упражнять в анализе сюжетных картинок, изображающих действия сказочных персонажей в «Лесной школе»; помочь сформулировать правила поведения в классе; формировать потребность упорядочивать предметное пространство вокруг себя; способствовать налаживанию дружеских отношений со сверстниками.

3. *Игровая ситуация* «Как себя вести на уроке?».

Цели: учить находить новое в знакомом, несколько вариантов решения одной проблемы; формировать правила морального поведения.

4. *Задание на развитие креативности* «Что можно сделать из газеты?».

Цели: упражнять детей в поиске вариантов решения проблемы; развивать фантазию, умение применять полученные знания на занятиях по ручному труду.

Апрель. Директор, учителя старших классов. Уроки математики в школе

Предварительная работа: экскурсия в школу, в кабинет завуча.

Предсказуемая перспектива: сюжетно-ролевая игра «Школа».

Задачи: дать первичную информацию о педагогических работниках школы; познакомиться с правилами поведения при посещении кабинета завуча, директора; способствовать организации сюжетно-ролевой игры «Школа»; учить ставить вопросы взрослому; упражнять в поиске самостоятельных решений в проблемной ситуации.

Структура игры-занятия

1. *Справочное бюро.*

Цели: учить выполнять главные и второстепенные роли; развивать радостное чувство от общения с товарищем; подвести к пониманию значимости оптимистических эмоций.

2. *Игровое упражнение* с использованием картинок «Найди пару».

Цели: учить определять свои приоритеты в кругу ровесников; способствовать налаживанию дружеских отношений со сверстниками.

3. *Игровая ситуация* «Урок математики».

Цели: учить слушать взрослого, товарищей, формулировать цель своей деятельности, предусматривать будущий результат, планировать свои действия; закреплять знания, полученные на занятиях по формированию начальных математических представлений.

4. *Проблемная ситуация* «Что делать, если опоздал на урок?».

Цель: формирование адекватного отношения к разным жизненным ситуациям.

В игровой ситуации используются сказочные персонажи – Незнайка, Знайка и Торопыжка. Детям нужно помочь героям выбрать правильную форму обращения к директору школы, к учителю старших классов.

**Май. Школьный двор.
Уроки окружающего мира**

Предварительная работа: экскурсия на территорию школьного двора.

Предсказуемая перспектива: сюжетно-ролевая игра «Школа».

Задачи: сформировать первичные представления о территории школьного двора, уроках, которые могут здесь проводиться (физкультура, трудовое обучение); знакомство с правилами поведения на уроке; способствовать организации сюжетно-ролевой игры «Школа»; упражнять в заботе о других, стремиться быть им полезным (помочь, успокоить).

Структура игры-занятия

1. *Конкурс.* Самый веселый рассказ о школе.

Цели: развивать выразительность речи; формировать представления о «красивом» и «безобразном», умения обосновывать свои решения и поступки.

2. *Дидактическая игра* «Растения школьного двора».

Цели: пользуясь картой-схемой, называть растения школьного двора; учить формулировать правила поведения на школьном дворе, объединяя все высказывания в группы «запрещающих» и «разрешающих» правил.

3. *Развивающая игра* «Книжный червячок».

Цели: учить слушать товарищей; закреплять знания гласных и согласных звуков; развивать зрительную память.

4. *Проблемная ситуация* «Можно ли прогуливать уроки?».

Цели: формирование волевых черт характера; воспитывать умения использо-

вать приобретенные знания для получения новых, размышлять над проблемой.

Таким образом, работа воспитателя дошкольного учебного заведения по формированию у детей мотивов учения и положительного отношения к школе направлена на решение следующих задач по формированию:

- правильных представлений о школе и обучении;

- положительного эмоционального отношения к школе;

- опыта учебной деятельности.

Целенаправленное ознакомление старших дошкольников в детском саду с общественной и учебной жизнью школы способствует становлению у них правильных представлений о школьном обучении, положительного отношения к учебному процессу средствами ведущего вида деятельности, характерного для этого возраста, – игры.

Литература

1. *Закон України «Про дошкільну освіту» // Відомості Верховної Ради України (ВВР).* – 2001. – № 49.

2. *Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / М-во освіти і науки України, Акад. пед. наук України; наук. ред. та упоряд. О.Л. Кононко.* – К.: Світич, 2008.

3. *Выготский Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк. – М.: Просвещение, 2006.

4. *Дитина.* Програма виховання і навчання дітей дошкільного віку / Наук. кер. О.В. Проскура. – К.: Освіта, 2002.

5. *Організація навчально-виховного процесу у першому класі – Лист МОНУ № 1/9–231 від 18 червня 2005 р. // Книга керівника дошкільного навчального закладу: Довідково–методичне видання / Упоряд. О.А. Копейкіна; Л.В. Гураш.* – Харків: Торсінг плюс, 2006. – С. 341–344.

Здоровьесберегающие технологии

Надежда Ивановна КОЦУР,

кандидат исторических наук,
профессор кафедры медико-биологических дисциплин и валеологии
Переяслав-Хмельницкого государственного педагогического университета
им. Г. Сковороды

АДАПТАЦИЯ ШЕСТИЛЕТНЕГО РЕБЕНКА К ШКОЛЕ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И МЕДИЦИНСКИЕ КРИТЕРИИ

В настоящее время отмечается ухудшение состояния здоровья детей и подростков под влиянием целого ряда неблагоприятных экологических, социальных и стрессовых факторов. Статистические данные свидетельствуют, что у 50% школьников наблюдаются функциональные нарушения разных систем организма. В первый класс приходят лишь 27% здоровых детей. Остается высоким уровень общей заболеваемости детей, который за последние годы вырос более, чем на 20% [3].

В условиях интенсификации учебного процесса современной школы особенно острой становится проблема адаптации к учебе шестилетних первоклассников. Поступление ребенка в школу изменяет социальную ситуацию, в которой он находится: ритм жизни, виды деятельности. Кроме того, шестилетний возраст – это период, когда происходит интенсивная морфологическая и функциональная перестройка органов и систем. Учебная нагрузка без учета степени морфофункционального созревания организма может негативно повлиять на психофизиологическое состояние ребенка и создать адаптационные трудности.

Ребенок, который идет в школу, должен быть зрелым физиологически и социально, достичь определенного уровня умственного и эмоционально-волевого развития. Ему необходимо владеть операциями

мышления, уметь обобщать и дифференцировать предметы и явления окружающего мира, планировать свою деятельность, контролировать поведение. Важно сформировать у ребенка позитивное отношение к учебе, к саморегуляции поведения, воспитать волю для преодоления препятствий и выполнения заданий. Для учебы нужен определенный уровень развития фонематического слуха, артикуляционного аппарата, мелкой моторики, координации движений, зрительного восприятия. Учебная деятельность становится ведущей, требует усвоения детьми определенной базы знаний, для чего необходим достаточный уровень интеллектуального развития. Она носит коллективный характер, поэтому ребенку нужны навыки общения. В формировании взаимоотношений между детьми важная роль принадлежит учителю. Он выступает как авторитетный наставник, требующий выполнения определенных правил поведения. Неуспешность в усвоении учебной программы, в исполнении правил поведения вызывает у ребенка негативные эмоциональные переживания, отражающиеся на отношении к учебе, а также неадекватные представления о своих возможностях. Эмоциональное состояние зависит не только от успеваемости, но и влияет на ее результат. Успех в учебе предопределяет стремление добиться похвалы и способствует

формированию уверенности в своих силах. В этом случае дети не чувствуют состояния напряжения и процесс адаптации проходит безболезненно, особенно, если уровень развития интеллектуальных, волевых и моральных качеств достаточно высок, что позволяет им своевременно перестраивать поведение и деятельность в соответствии с выдвинутыми требованиями, не прибегая к более напряженному режиму работы.

контакты, эмоциональное благополучие. Более 50% учеников первого класса адаптируются в течение двух месяцев, причем часть из них с самого начала не знает трудностей – учебная активность у них высока, они выполняют все требования учителя, легко приобретают друзей. Как правило, к концу октября наблюдается изменение поведенческих реакций, повышается учебная активность, нормализуются взаимоотношения с одноклассниками [4].

Социально-психологическая адаптация – это сложная система мероприятий, направленных на овладение новыми общественными формами деятельности и связанная прежде всего с изменением статуса индивида. Она обеспечивается функционированием разных отделов организма, объединенных сложными межфункциональными связями, формирование которых проходит в онтогенезе и основано на биологических и физиологических механизмах приспособления, проявляется в адекватных поведенческих актах и эмоциональных реакциях, обеспечивает возрастное развитие.

Социально-психологическая адаптация при поступлении в школу представляет собой процесс перестройки поведения и деятельности ребенка в новых условиях.

В трудах многих известных ученых (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, С.Д. Максименко, Д.Б. Эльконин и др.) рассматривались вопросы психологической готовности детей к школе, особенностей их психофизиологического развития и взаимосвязи с адаптацией [1, 2, 6, 8]. Исследования русских гигиенистов (С.М. Громбах, Н.В. Антропова, А.Г. Хрипкова и др.) показывают, что субъективным индикатором, отражающим удовлетворенность ребенка своей новой социальной ролью, выступает его эмоциональное состояние. Показателями социально-психологической адаптации являются: эффективность учебной деятельности, успеваемость, усвоение школьных норм поведения, социальные

Как известно, социальная адаптация обусловлена наличием психологической готовности, которая включает мотивационный, умственный и эмоционально-волевой компоненты. Большинство детей старшего дошкольного возраста стремятся стать школьниками. Однако зачастую это желание связано с внешними признаками изменения социального статуса (портфель, форма, рабочее место, новые взаимоотношения с людьми). В основе настоящей мотивационной готовности лежит познавательная направленность интересов (желание овладеть грамотой, научиться читать и пр.), которая развивается на основе присущей дошкольникам любознательности. Важно, чтобы позитивные эмоции

ассоциировались с учебной деятельностью, ее процессом и первыми результатами. Если же познавательная активность не сформирована, а ребенка привлекают разнообразными мотивы, связанные с восприятием школы как места для развлечений, то он оказывается не в состоянии взять на себя тяжесть обязанностей ученика.

Необходимо выявить и функциональную готовность шестилетних детей к учебе в школе. Под функциональной готовностью понимают такой уровень развития и состояния определенных систем организма, который способен обеспечить адекватный ответ организма на конкретное влияние среды. Недостаточная функциональная готовность определяется не общим отставанием в развитии организма, а частичной незрелостью некоторых функций, которые непосредственно связаны с учебной. Следует помнить, что несоблюдение гигиенических рекомендаций в организации учебно-воспитательного процесса, с одной стороны, и невнимание к морфофункциональному состоянию организма ребенка – с другой, может стать причиной дезадаптации.

Школьная зрелость включает в себя набор морфофункциональных признаков, которые определяются двумя группами критериев: психофизиологическими и медицинскими. Определять школьную зрелость (функциональную и психологическую) должна медико-педагогическая комиссия, в которую входят педиатр, педагог и психолог. Она должна установить, кто из детей пойдет в школу с 6-ти лет. Остальным следует дать отсрочку на год с целью их оздоровления. Обследование проводится в два этапа. Первый – осуществляется за год до поступления в школу (сентябрь – октябрь). В ходе его проводится углубленный осмотр детей врачами-специалистами (педиатром, отоларингологом, окулистом, хирургом, ортопедом, невропатологом, психиатром).

Цель его – обнаружить у ребят из «группы риска» возможную неготовность к учебе в школе по состоянию здоровья. Обычно это дети, имеющие неблагоприятный антенатальный, пренатальный и ранний постнатальный анамнез развития или функциональные отклонения, например, логоневроз, аномалия рефракции глаза большой степени, неправильная осанка, вегето-сосудистая дистония, снижение уровня гемоглобина в крови. В «группу риска» попадают дошкольники, часто и длительно болеющие простудными заболеваниями, а также с хроническими заболеваниями в стадии компенсации, субкомпенсации и декомпенсации.

Учитывая состояние здоровья будущих школьников, врачи-специалисты разделяют ребят на следующие группы или категории:

1. Дети, которые подготовлены к учебе, имеющие преимущественно хорошее состояние здоровья. Они болеют эпизодически. Хронических заболеваний у них нет. В анамнезе практически нет отклонений, а если даже и есть, то – единичные.

2. Дошкольники, частично подготовленные к учебе. Они имеют хронические компенсированные заболевания и анамнестические факторы риска. Часть компонентов школьной зрелости у них на достаточном уровне, часть – нет. Они могут учиться в школе, но с некоторыми трудностями.

3. Неподготовленные к учебе. Как правило, это дети с хроническими заболеваниями, значительными отклонениями в состоянии здоровья и неблагоприятным анамнезом.

Неготовыми к школьному обучению считаются также ребята с отставанием биологического возраста. Он соответствует паспортному (календарному), если: рост не ниже средней величины (по местным стандартам); ежегодный прирост длины

тела не менее 4 см; количество постоянных зубов начиная с 6-ти лет не меньше одного, а с 7-ми лет – не менее 5-ти. Считается, что биологический возраст отстает от паспортного, если два показателя из вышеуказанных отстают от средних величин (по местным стандартам). Процесс адаптации к школе проходит в более короткий срок и с меньшим напряжением физиологических функций у детей, биологический возраст которых отвечает паспортному или опережает его. У первоклассников с гармоничным физическим развитием протекание процесса адаптации происходит более благоприятно, нежели у их сверстников с дисгармоничным физическим развитием. Учителю нужно знать средние показатели физического развития и учитывать их при организации учебно-воспитательного процесса (табл. 1).

Для детей «группы риска» неготовности к школе по медицинским показаниям нужно составить индивидуальные планы оздоровления на 4–5 месяцев. Для проверки эффективности этих мероприятий ребят, которым они были назначены, повторно обследуют в феврале-марте того же года перед поступлением в школу. Если эффекта от комплекса мероприятий медико-профилактического характера не будет, решением медико-педагогической комиссии их направляют в специализированные учеб-

ные заведения санаторного типа или дают отсрочку от школы на один год. В эти же сроки в детском дошкольном заведении или поликлинике все дети проходят психофизиологическое исследование. Вывод о степени готовности ребенка к школе дают по результатам всех данных, полученных медико-педагогической комиссией.

Школьная зрелость предусматривает изучение уровня развития высшей нервной деятельности, второй сигнальной системы, моторики, фонетики. Для проведения массовых исследований используют следующие показатели, которые характеризуют состояние вышеуказанных функций и систем:

- суммарный балл за выполнение теста Керна – Ирасека;
- результаты выполнения теста Озерского (вырезание круга);
- наличие дефекта звукопроизношения;
- словесно ассоциативный эксперимент (процент неадекватных реакций на словесные раздражители).

На практике ограничиваются чаще всего первыми тремя тестами, потому что они достаточно полно характеризуют функциональное состояние высшей нервной деятельности ребенка. Выполнение этих заданий дает общее представление об уровне умственной зрелости дошкольника,

Таблица 1

Средние показатели физического развития детей дошкольного возраста, полученные в результате обследования детей г. Киева на протяжении 1999–2002 гг. (Еременко Г.М., Польша Н.С.)

Возраст ребенка	Количество постоянных зубов	Рост (см)		Вес (кг)	
		Мальчики	Девочки	Мальчики	Девочки
6 лет	1–6	111–121	111–120	19,7–24,1	19,0–23,6
6,5 лет	3–8	111,6–126	115,8–124,7	21,3–24,2	21,2–24,5

показателями которого является дифференцированное восприятие, произвольное внимание, аналитическое мышление, а также о степени развитости моторики, восприятия предметов и проявлений реального мира, мышления. Обследования по определению школьной зрелости желательнее проводить 1 раз в квартал, но не меньше, чем дважды в год (в сентябре и мае).

Дети, которые функционально не готовы к учебе в школе, нуждаются в специальных занятиях по индивидуальной программе, например, целесообразно использовать разные методики, направленные на развитие звукопроизношения, мышления. Для них можно рекомендовать физические упражнения, которые способствуют снятию напряжения, скованности, тренировке мускульного расслабления, а также развитию мелкой моторики. Применение подобных программ нуждается в тесном контакте между воспитателем, учителем, психологом и родителями.

При поступлении в школу организм приспособляется к комплексу школьных факторов, мобилизуя систему адаптационных реакций. По изменениям, которые происходят в организме детей, можно оценить степень и темпы адаптации. Согласно исследованиям и наблюдениям ученых-гигиенистов Н.В. Антроповой, Ф.С. Меерсона, в период адаптации к школе отмечается снижение темпов нарастания массы тела, а 24% первоклассников на конец учебного года имеют снижения массы тела, что связано с распадом белка и снижением его синтеза [3]. Некоторые ученые-гигиенисты, физиологи (Н.С. Польшка, С.М. Громбах, Л.С. Гармаш, Н.В. Антропова, А.Г. Хрипкова и др.) отмечают неустойчивость умственной работоспособности, развитие усталости после уроков. У некоторых школьников, которые испытывают трудности в процессе адаптации, наблю-

даются хорошие показатели работоспособности, но впоследствии происходит их снижение, которое сопровождается ухудшением функционального состояния организма, успеваемости и учебной активности, отсутствием роста массы тела, жалобами на плохое самочувствие, головную боль, недомогание. К концу учебного года у этих детей ухудшается состояние здоровья. От начала до конца учебного года у ребят, которые были отнесены к группе неадаптированных, регистрировались астенические реакции. Это подтверждает связь между ходом адаптации к школе и здоровьем школьников. Большинство авторов (Н.В. Антропова, М.М. Безруких, В.И. Берзинь и др.) считают, что относительно стойкое приспособление к школе происходит на пятой-шестой неделе учебы, однако у некоторых детей оно может занимать и полгода, и даже год [4]. Таким образом, успешная адаптация наблюдается у практически здоровых первоклассников (I группа здоровья) при наличии компонента готовности к учебе. Худшие адаптационные возможности оказываются у ребят, которые имеют функциональные нарушения (II группа здоровья) и хронические болезни (III группа здоровья). У детей, имеющих отклонения в состоянии здоровья, учеба проходит на фоне частых обострений основного хронического заболевания или же наблюдается формирование болезни при наличии функциональных нарушений.

Учитывая то, что готовность ребенка к школе во многом определена функциональным состоянием разных систем организма, нами было проведено исследование психофизиологического состояния организма детей шестилетнего возраста, которые пошли в первый класс начальной школы. *Целью исследования* стало изучение развития психофизиологических функций организма детей как одного из критериев

адаптации. В процессе исследования были поставлены следующие задачи:

- определить уровень психофизиологического развития ребенка;
- установить «группу риска» неготовности к школе.

Исследование проводилось на базе дошкольных заведений г. Переяслав-Хмельницкого Киевской области. Всего исследованием было охвачено 135 детей шестилетнего возраста. На первом этапе исследования определялась школьная зрелость по двум группам критериев – психофизиологическим и медицинским.

При определении степени функциональной готовности к учебе в школе использовались тесты Керна – Ирасека и Озерецкого. Они показали, что к учебе в школе готовы 89 детей (65,9%). Интеллектуально зрелыми были признаны 32 ребенка (23,7%). Не достигли школьной зрелости 14 (10,4%). Оценка биологического возраста выявила, что среди детей шести лет отставание на 7,3% больше по сравнению с ребятами, паспортный возраст которых составил

6,5 лет (табл. 2). Для дошкольников, чей биологический возраст не отвечает паспортному, существует угроза формирования школьной дезадаптации.

Анализ состояния здоровья шестилетних ребят показал, что к первой группе (практически здоровые дети) принадлежало 39,3%, ко второй – 51,8%, к третьей – 8,9%. В структуре заболеваемости преобладали болезни органов дыхания, желудочно-кишечного тракта, патологии костно-мышечной, сердечно-сосудистой, эндокринной систем, нарушения обмена веществ, инфекционные заболевания. Особенно высокой была заболеваемость по острым респираторным болезням (70% от общего количества).

На втором этапе исследования проводилось определение психологической готовности к школьному обучению. Результаты его показали, что 16 детей (11,9%) имеют признаки социально-педагогической запущенности. Было также установлено, что у 20 ребят (14,8%) психологическая готовность низкая (табл. 3).

Таблица 2

Соответствие биологического возраста детей паспортному

Возраст детей	Отвечает		Отстает		Опережает	
	Количество детей	Количество детей (%)	Количество детей	Количество детей (%)	Количество детей	Количество детей (%)
6	32	72,7	10	22,7	2	4,5
6,5	72	79,1	14	15,4	5	5,5

Таблица 3

Уровень психологической и социальной готовности к школе

Возраст детей	Средний уровень	Низкий уровень
6 лет	32	12
6,5 лет	83	8

Анализ факторов риска

Факторы риска	Количество детей	Количество детей (%)
Социально-психологические	20	14,8
Медико-биологические	21	15,6
Сочетание двух групп факторов	11	8,1
Отсутствующие	89	65,9

При этом больший процент наблюдался у шестилеток (8,1%).

Как показали исследования, при поступлении в школу шести- и семилетние дети неодинаково успешно адаптируются к новым условиям жизнедеятельности. Соответственно, нами были обнаружены три уровня адаптации к школе.

Высокий

Положительно относятся к школе. Требования, которые ставятся перед ними, воспринимают адекватно, учатся хорошо. Они внимательные, сами контролируют свое поведение, быстро включаются в общественную работу.

Средний

Положительно относятся к школе, хорошо усваивают учебный материал, внимательные, но задания и поручения выполняют под контролем взрослых, общественные поручения самостоятельно не выполняют, но берутся за них, если им поручают.

Низкий

Негативно или индифферентно относятся к школе, доминирует подавленное настроение, наблюдаются нарушения дисциплины, к урокам готовятся нерегулярно, возникают частые жалобы на состояние здоровья.

Для облегчения адаптации шестилетнего ребенка к школе и сохранения при этом здоровья нами была предложена модель здоровьесберегающей деятельности начальной школы, включающая комплекс мероприятий, форм и методов организации, состоящая из шести блоков.

Первый блок Здоровьесберегающая инфраструктура образовательного заведения

Необходимо наличие надлежащих помещений. Для организации жизни шестилетних детей нужны классная и игровая комнаты (2,5 кв. м на ребенка), спальня (2 кв. м на ребенка), рекреация – отдельное помещение для подвижных игр (10 кв. м на ребенка), раздевалка, отдельный туалет, умывальная, отдельная столовая или специально отведенное место в школьной столовой. Мебель в классе должна соответствовать гигиеническим нормам, возрасту и росту детей. Обеспечение оптимального микроклимата учебных комнат (температура воздуха 18°C, световой коэффициент 1:4–1:5, коэффициент естественной освещенности 1,5%, влажность воздуха 60–80%). Необходима организация рационального питания, наличие необходимого состава специалистов (учитель, психолог, воспитатель, медицинский работник).

Второй блок **Рациональная организация** **учебно-воспитательного процесса**

Важно соблюдение режима дня, соответствующего возрасту (прогулка, сон, двигательная активность и т.д.), гигиенических норм и требований относительно организации учебного процесса. Необходимо следование требованиям по использованию технических средств обучения. Урок должен быть выстроен с учетом того, что ребенок способен на активное произвольное восприятие материала в течение 8–9 минут, а потом ему требуется расслабление и смена деятельности. Также необходима рациональная организация уроков по физической культуре, индивидуализация учебы, создание комфортного психологического микроклимата, способствующего позитивному эмоциональному состоянию ребенка. Важная роль в этом принадлежит учителю. Доброжелательное поведение и отношение к детям, использование специальных программ для шестилетних детей, правильная методика преподавания обеспечит успешную адаптацию.

Третий блок **Организация** **физкультурно-оздоровительной** **работы**

Проведение утренней гимнастики, в состав которой нужно включать упражнения на формирование правильной осанки (потягивание, круговые движения согнутых рук, сведения и разведения плеч, аплодисменты за спиной), выработки правильного дыхания. Учителю следует организовать полноценную работу с учениками всех групп здоровья. Необходимы также занятия ЛФК, организация активного отдыха – динамических пауз и перерывов, физкультминуток на уроках, регулярное проведение физкультурно-оздоровительных мероприятий.

Переход к учебе в школе резко уменьшает двигательную активность ребенка. В связи с этим возникает необходимость в оптимизации физического воспитания, которое предусматривает: использование программ на развитие выносливости на уроках физкультуры; внедрение народных игр с динамическим компонентом в перерывах между занятиями; физкультминутки на занятиях с элементами «точечного» массажа; проведение занятий на свежем воздухе; оптимизация двигательной активности во время прогулки (игра с элементами соревнования); закаливание путем введения контрастного температурного режима и полоскания горла отварами трав; проведение внеурочных занятий, направленных на повышение двигательной активности и улучшение состояния здоровья школьников.

Для восстановления уровня зрительных функций, которые снижаются в процессе учебной деятельности, после каждого занятия можно предложить детям подойти к окну и посмотреть в течение 1–2 минуты вдаль. Для снятия зрительной усталости и предотвращения формирования рефлекса низко склоненной головы в середине урока следует проводить комплекс упражнений для глаз по методике В. Базарного (15 колебательных движений глазами по горизонтали справа налево, потом – слева направо; 15 колебательных движений глазами по вертикали вверх-вниз и столько же вниз-вверх; 15 круговых вращательных движений глазами слева направо; 15 круговых вращательных движений справа налево; 15 круговых вращательных движений «восьмеркой» в одну и в другую стороны).

Четвертый блок **Образовательно-воспитательная** **работа с учениками**

Она направлена на формирование ценностного отношения к здоровью и

здоровому образу жизни. Для этого используются здоровьесберегающие программы, проводятся дни здоровья, конкурсы, праздники. Для родителей организуются беседы и консультации. Создается общественный совет по вопросам здоровья.

Пятый блок Системы образовательной и методической работы с педагогами, специалистами и родителями

Она включает: лекции, семинары, консультации, обеспечение необходимой научно-методической литературой, привлечение педагогов и родителей к совместной работе.

Шестой блок Профилактика заболеваний

Основу ее составляет динамическое наблюдение за состоянием здоровья ребят. Оно включает внедрение профилактических технологий, анализ и обсуждение на педсоветах данных о состоянии здоровья школьников. Не только педагоги, но и родители должны быть знакомы с анализом результатов динамических наблюдений за состоянием здоровья детей. Важно также привлечь медицинских работников к реализации всех компонентов работы по сохранению и укреплению здоровья школьников. Все это позволяет создать систему комплексной помощи детям с проблемами школьной дезадаптации.

Решение проблемы сохранения здоровья школьников нуждается во внедрении системы мониторинга адаптации первоклассников к школьному обучению. Динамика изменений психофизиологического

состояния организма детей позволяет своевременно обнаружить неблагоприятный ход процесса адаптации и, выявив причины, принять своевременные меры, провести соответствующую коррекционную работу.

Литература

1. Божович Л.И., Славина Л.С. Психическое развитие школьника и его воспитание. – М., 1997.
2. Выготский Л.С. История развития высших психических функций // Собр. соч. – Т. 3. – М., 1983.
3. Гармаш Л.С., Коцур Н.И. Психологічні особливості розвитку шестирічних дітей в умовах адаптації дитини до школи // *Формування здоров'я дітей, підлітків та молоді в умовах навчального закладу: матеріали всеукр. конф. Сумського ДПУ ім. А.С.Макаренка.* – Суми, 2006. – С. 45–49.
4. Коцур Н.И. Адаптація шестирічної дитини до школи // *Рідна школа.* – 2008. – № 10. – С. 38–42.
5. Коцур Н.И. Здоров'я і адаптація шестирічних дітей до навчання в школі // *Сім'я та родинне виховання у національній етнопедагогічній культурі: Зб. наук. ст. – Переяслав-Хмельницький, 2005.* – С. 211–216.
6. Максименко С.Д. Учебове навантаження і збереження психічного здоров'я школярів // *Журнал АМН України.* – 2001. – Т. 7. – № 3. – С. 467.
7. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. – М., 1998.
8. Эльконин Д.Б. Некоторые вопросы диагностики психического развития детей // *Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей.* – М., 1981.

Лариса Александровна КАЛМЫКОВА,

доктор психологических наук, профессор,

заведующая лабораторией «Психолингвистика развития»

Переяслав-Хмельницкого государственного педагогического университета
им. Г. Сковороды

ЦВЕТОЧНАЯ ПСИХОТЕРАПИЯ В РАЗВИТИИ РЕЧИ ДЕТЕЙ

Психотерапия – особая разновидность межличностного и социально ориентированного взаимодействия, в процессе которого детям оказывают помощь психологическими средствами, если у них возникают проблемы или трудности психического характера, в частности в построении монологических высказываний. *Групповая психотерапия*, в свою очередь, является эффективным психолингводидактическим средством и организационной формой развития речи и речевой личности дошкольника.

Понятие «групповая психотерапия» мы вслед за Р. Бастиным и Б.Д. Карвасарским используем в двух значениях: 1) как комплекс явлений, происходящих при взаимодействии и общении детей; 2) как *метод взаимодействия*, приводящий в действие процесс научения [3]. Иначе говоря, групповая психотерапия может рассматриваться и как *форма* организации, и как *средство* в психолого-педагогическом процессе ДОУ. Занятия с детьми могут быть проведены в форме психотерапевтического сеанса (групповой психотерапии). На традиционных занятиях также желательно использовать психотерапевтические методы (сказкотерапевтические, куколотерапевтические, арттерапевтические, музыкотерапевтические, игротерапевтические, релаксацию, креативную визуализацию и др.). Они создают возможности для оказания психологической помощи детям, «разгружают» их психику, снимают трудности, дезадаптацию, запускают и направляют в нужное русло механизмы научения.

Цветочная психотерапия – новый метод терапевтического воздействия на психику детей [1]. Это одновременно и ароматерапия, и цветотерапия, и эстетотерапия. Грандиозное эксцитативное влияние оказывает терапия цветами на дошкольников. Они привлекают внимание ребят своим изяществом, грациозностью, тонким ароматом, активизируют обонятельные центры, дают радость, возбуждают эстетические чувства, способствуют душевному подъему и оптимизму, устраняют отрицательные эмоции, снимают страхи, стрессы, действуя релаксационно, вдохновляют на лирику, творчество, на проявление добра, внимания к людям, на вежливость, учтивость, любезность, галантность, почтительность, тактичность. Изящная форма и естественная окрашенность цветов создает вдохновение и наслаждение. Цветок как живая субстанция обладает животворной энергией, наполняет каждого ребенка жизненной силой, делает жизнерадостным, волнует, возбуждает положительные эмоции, оказывает гармонизирующее воздействие на психику ребенка. Терапия цветами способствует развитию сенсорики и перцепции, внимания и мнемоники, мышления и речи, воображения и фантазии, эмоций и чувств, формирует маленького Человека со всеми его положительными личностными проявлениями. Вот почему цветок является необходимым средством в психотерапии. Возрастающий интерес к цветочной терапии обусловлен тем, что цветок способен всколыхнуть непроявленный творческий

потенциал ребенка и раскрыть его, создать условия и стимулировать развитие способностей, расширить границы восприятия мира, развить символические представления, креативность, вдохновить на речевое самовыражение.

Увиденный цветок каждый дошкольник может подержать в руках, прикоснуться к его лепесткам, почувствовать его на ощупь, познакомиться со свойствами и качествами этих растений, насладиться запахом и весны, и лета, и осени, подарить сверстникам, воспитателям, родителям. После этого дети с удовольствием рисуют цветы, делают аппликации и, разумеется, воспроизводят впечатления от них вербально, пытаясь подобрать наиболее выразительную и точную лексику.

Рассказывая о цветке, дошкольники продуцируют описание – один из функционально-смысловых типов речи. В сеансе групповой психолингвотерапии дети способны ненамеренно, произвольно, неосознанно, но осмысленно произносить монологические высказывания такой сложности, которые в обычной ситуации обучения требуют от них сосредоточенности, произвольности, осознанности, управляемой рефлексии над речью, что, несомненно, вызывает у дошкольников большие трудности. Такая работа с детьми – это своего рода подготовка к целенаправленной монологической речи, речи контекстной, «освобожденной» от ситуативности и спонтанности, т.е. речи как деятельности, что очень важно при обеспечении психологической готовности ребенка к школе.

Приведем пример занятия, органически сочетающего в себе цветочную терапию, сказкотерапию, аромотерапию, смехотерапию, музыкотерапию, игровую терапию и др.

ПУТЕШЕСТВИЕ В МИР ЦВЕТОВ (Занятие в старшей группе)



Цель: развитие речевых умений детей, способности высказываться в форме повествования, описания и рассуждения.

Задачи:

- развитие креативности, внимания, ощущений, восприятия, образной памяти, мышления и речи; навыков продуцирования монологических высказываний;
- овладение дошкольниками лексикой и грамматическими формами, служащими для построения описаний и рассуждений;
- развитие речевых навыков в области контекстной синонимии;
- создание фантастической атмосферы, радостного настроения и желания высказываться;
- стимулирование творческого речевого самовыражения.

I. Ритуал входа в сказочную страну

Звучит аудиозапись «Утро» из сюиты Эдварда Грига «Пер Гюнт»¹, создающая атмосферу таинственности, загадочности, фантастичности. Дети входят в групповую комнату. На ковре, как на клумбе, размещены различные живые (или бумажные) цветы, осматривают их. Воспитатель (или психолог) предлагает им встать в круг.

¹ Музыкальные произведения подобраны к.п.н., доц. Борисовой Е.А. – *Прим. авт.*

Воспитатель:

– Посмотрите внимательно, какие красивые, разноцветные, волшебные цветы. Вы попали на планету Чудес, в страну Цветов. На планете Чудес живут сказочные герои, персонажи из детских книг, мультфильмов, компьютерных игр. Но в стране Цветов живут только цветы. Вот сколько их здесь и каждый цветочек неповторимый: имеет свой аромат, свой цвет, свою форму. Ухаживает за этими цветами прекрасная добрая Фея (используется кукла-марионетка или обычная украшенная кукла, которая находится среди цветов, или эта роль выполняется другим воспитателем). На планете Чудес и в стране Цветов существует такой обычай: все гости, посещающие Планету, здороваются необычно. Поэтому нужно, чтобы каждый из вас поздоровался с цветами по-разному, необычным способом. Все мы будем повторять приветствия каждого из вас, здороваясь с Феей и цветами.

II. Необычное приветствие

Дети вспоминают разные формы приветствия: «Добрый день», «Привет», «Здравствуйте», «Будьте здоровы», «Очень рад Вас видеть» и др. Они выражают чувства радости и удовлетворения по поводу пребывания на фантастической планете, проявляют благосклонное отношение к цветам, радостно воспринимают их, одобряют среду, в которой оказались, дарят подарки, привезенные с собой, угощают сладостями, приглашают к себе в гости. Выражая доброжелательность, дети используют поклоны, поздравления, жесты, рукопожатия и другие формы этикета общения.

Окончив упражнения по речевому этикету, воспитатель предлагает каждому ребенку познакомиться с доброй Феей: «Меня зовут Дмитрий», «Мое имя – Галина». «Очень приятно, рада тебя видеть», – отвечает каждому из них Фея. Для дошкольни-

ков крайне важно, что каждый из них в этой фантастической стране был желанным, любимым, ожидаемым, важным. В конце знакомства Фея подчеркивает: «Я вас всех люблю. Мне приятно с вами говорить».

В стране Цветов на фантастической поляне дети чувствуют гармонию и свою значимость во всем, что они видят; становятся одним целым со своим новым окружением. Дети как будто «пропускают» через себя все тонкости окружения лесной поляны, «врастают» в ее гармоничную атмосферу, не чувствуют внешнего педагогического давления, находятся в сказочной ситуации, в которой отсутствуют постоянные установки и запреты. Они испытывают постоянную доброту, заботу, уважение к себе со стороны Феи, а также свою значимость и ценность. Каждый их поступок и каждое их слово, безусловно, принимается и встречается с уважением. Дети, даже те, кто возбужден, взволнован или подавлен, чувствуют комфорт, состояние душевного равновесия, отсутствие волнений, сомнений, потому что их окружает атмосфера доверия, миролюбия и покоя. Постепенно эти ощущения детей трансформируются в их субъективный мир. Здесь царит спокойствие и доброжелательность, свободное, ненапряженное, нетревожное состояние и хорошее самочувствие. И даже тогда, когда они, находясь в стране Цветов, эмоционально выражают свои чувства, активно высказываются, шумят, играют, громко говорят, их не покидает ощущение умиротворенности и тишины, взаимодоверия, внутреннего психологического комфорта.

Фея предлагает всем гостям загадочной Цветочной страны выбрать по их вкусу цветок, взять его в руки и сесть на ковер.

Фея:

– Мне очень приятно видеть всех вас на планете Чудес в нашей стране Цветов. А эта цветочная поляна, где вы находитесь, – это дверь в другой для вас, уди-

вительный мир, в котором полно чудес и красоты. Эту красоту создаю Я, потому что Я – цветовод».

Читаются стихи Веры Носенко «Цветочница»¹:

Ах, красивый у нас сад:
Все цветочки, травка в ряд,
Наслаждаться хочется,
Все растит – цветочница.
Она нежными руками
Украшает сад цветами.
Ей «Спасибо» говорим,
За красоту благодарим!

Ф е я:

– Войти в этот фантастический мир смогут дети, которые ценят и оберегают растения, любят их, фантазируют, мечтают, умеют декламировать стихи, сочинять сказки, описывать их, а самое главное – умеют превращаться в цветы. Для этого необходимо внимательно посмотреть на цветок и вдохнуть его аромат. Чувствуете, какой приятный запах? (*Используются аромомасла, если искусственные цветы.*) Вспомнили, как называется цветочек, который у вас в руках? Очень хорошо. Понюхав и узнав его, вы превратились в цветы, стали цветами. Теперь нам надо познакомиться с каждым из цветочков.

III. Знакомство

«На что похож цветок?»

Дети в образе цветов знакомятся друг с другом, по кругу передавая воздушный шарик или мягкий клубок ниток. Каждый, называя цветок, говорит, на что он похож.

Например:

Меня называют ромашкой. Ромашка пахнет летом, лугом. Она похожа на солнышко,

но совсем маленькое. Ее белые лепестки – это лучики солнца, а серединка – яркое желтое солнышко.

Мое имя – ландыш. Я похож на маленькую вазочку с резными краями. Я беленький, как снег, душистый и красивый. Я расцветаю в мае.

Дети выполняют это задание в атмосфере гармонии и уравновешенности, спокойствия и значимости, от чего эта фантастическая цветочная поляна (на самом деле обычная групповая комната, но специально оформленная) становится для детей особым местом, позволяет им чувствовать свою адекватность и принадлежность к миру цветов.

IV. Упражнение на ассоциации «Что напоминает мне этот цветок»

Добрая Фея спрашивает:

– Дети, я вижу, что вы все любите цветы, умеете ими любоваться, наслаждаться их красотой. А теперь на минутку закройте глаза и представьте себе, какое слово вспоминается вам, когда вы слышите название того цветка, в который вы превратились?

Например:

Пион напоминает мне словосочетание «день рождения».

Василек напоминает выражение «голубое небо».

Далее Фея просит детей придумать сказку с возникшей у них ассоциацией и обязательно употребить в ней слова, называющие цветок, его цвет, форму, запах, величину и т.д.

Выполняя такие речевые упражнения на описание цветов, дети не чувствуют утомления, не испытывают страх перед публичным высказыванием, ведь они находятся

¹ Стихи, использованные в этом конспекте, сочинены Верой Носенко – педагогом ДООУ, бывшей заведующей ДООУ г. Канева, Черкасской области, лауреатом Всеукраинского поэтического конкурса имени Максима Рыльского. – *Прим. авт.*

в атмосфере теплоты, комфорта и защищенности, которая определяется не только антуражем комнаты, игрушками и дидактическими средствами. Положительный эмоциональный климат возникает в результате совокупности факторов, предусматривающих, прежде всего, личностное взаимодействие между Феей и детьми.

V. Физкультурная пауза (терапия движениями)

Фея я:

– Цветочки наши устали, хотят есть. Их надо подкормить полезными веществами, напоить водичкой.

Фея подзывает к себе детей. Они оставляют цветы на импровизированной лужайке, продолжают слушать Фею:

– Вы все умеете превращаться в красивые цветы, а теперь нужно превратиться в цветоводов, чтобы помочь цветам, позаботиться о них, вырастить их. А вы знаете, что означает слово «вырастить»? Это значит лелеять, бережно присматривать, с любовью ухаживать за цветами, подкармливать их, вовремя убирать сорняки, чтобы цветы лучше росли, были красивыми и ароматными. Вы хотите позаботиться о цветах? Сейчас я махну волшебной палочкой, и вы все превратитесь в добрых и заботливых цветоводов. Вот теперь вы – настоящие цветоводы. Сначала напоим цветочки водичкой, а для этого попросим водички у дождика.

Фея читает стихи В. Носенко «Теплый дождик», «Мой цветник» и «Сорняки!». Все вместе дети произносят призывы к дождю, сопровождая их движениями рук, приседаниями в соответствии со строками стихотворения, затем при помощи пантомимы выполняют движения с воображаемыми лопатой и граблями, имитируют прополку.

Далее Фея предлагает детям-цветоводам отдохнуть, поспать, набраться сил.

VI. Релаксация

Звучит инструментальная музыка. Фея под звучание спокойной, колыбельной мелодии – песни «Сольвейг» – в медленном темпе произносит:

– Детки, вы славно потрудились, помогли мне и сделали полезное дело для цветочков и для страны Цветов. Вы наверняка устали. Давайте отдохнем. Ложитесь на ковер, закрывайте глаза и представьте себе клумбу с волшебными цветами, с прекрасным ароматом и мысленно полюбуйтесь ею. Прислушайтесь, как гудят над цветами пчелы. Как тепло и ласково лелеет и голубит цветочки солнышко, шумят деревья, в траве прыгают кузнечики, с цветка на цветок перелетают пчелы. Вы отдыхаете, вам легко и удобно, вы наслаждаетесь красотой и запахом цветов. Вам приятно и уютно.

Фея просит детей постепенно просыпаться, открыть глаза и, не вставая, потянуться, изменить позу и медленно подняться.

VII. Художественно-речевое упражнение

«Дети приходят на помощь»

Добрая Фея предлагает детям помочь цветам проснуться, поскольку они спят очень крепко:

– Наши цветы просыпаются только после стихотворений о них. Давайте, дорогие дети, поможем им!

Дети читают наизусть стихи о разных цветах, выученные наизусть или сочиненные ими.

Фея я:

– Спасибо вам, дети, что вы помогли пробудить наш цветник. Видите, все цветочки выпрямились, распустились, одаривают нас душистым ароматом. Я обязательно запишу ваши стихи в свою Цветочную волшебную книгу и буду декламировать их. А сегодня – у цветов праздник!

Звучит праздничная музыка. Фея читает стихотворение В. Носенко «Праздник цветов», затем говорит:

– У цветов сегодня праздник еще и потому, что в нашей Цветочной стране на цветочной поляне находятся дорогие для нас гости. Это вы, детки. Цветы требуют много внимания, заботы о них, любви к ним. А все это вы сегодня проявили и словом, и делом – вашей помощью. Цветы благодарят вас.

Фея делает поклон.

Дети должны чувствовать и знать, что их, безусловно, очень любят и ценят, что они заслуживают уважения, и никто не может лишить их этого. От этого дети начинают ценить собственные переживания, свой опыт, обнаруживают готовность к самовыражению, к развитию своих творческих сил и умений.

VIII. Аудирование. Смехотерапия: «Цветочное веселье»

Звучит веселая музыка (украинский гопак).

Ф е я:

– Дети, а вы знаете, почему еще у цветов сегодня праздник? Послушайте внимательно, что я вам прочитаю, и вы все поймете.

Читает стихотворение В. Носенко «Цветочное веселье»¹:

В саду, где цветут вишни,
Собрались гости пышны,
Все красиво нарядились:
От души повеселились.
Все цветы сюда манили:
Колокольчики звонили.
Мак дорогою бежал –
Зацепился и упал.
Краснобокая Редиска –
С Луком скачут прямо в миске.

К танцу вышли Огурцы:

Ах, какие молодцы!

Вот Ромашечки в платочках

Застеснялись немножко,

Им Кузнечик вальс играет –

Себе пару выбирает.

Вьюнки водят хоровод,

Тот – танцует, тот – поет,

Веселится вся округа –

Живут в мире друг со другом.

Весь цветник поет и пляшет,

Лепесточками все машут.

Вдруг – шмели им пожужжали:

Испугались! Убежали!

Такая гривуазная, гротескная форма смехотерапии влияет на детей положительно. Комическое, выходящее за пределы правдоподобия художественное произведение актуализирует процессы аудирования и усвоения различных образных средств родного языка. Игривый, кокетливый, легкомысленный стиль вызывает у детей естественный интерес, заинтересованность и смех. Свою радость от услышанного дошкольники выражают подпрыгиванием, хлопаньем в ладоши, выкриками, очень громким смехом, топотом ножками и т.п.

Ф е я:

– Дети, теперь я уверена, что вы все поняли, почему еще у цветов праздник. Так почему же?

Таким способом стимулируются высказывания дошкольников по типу рассуждения. Например: «У цветов праздник не только потому, что к ним в гости приехали дети. У них праздник еще и потому, что у цветов веселье, танцы, развлечения».

Ф е я:

– На память о нашей встрече я дарю вам этот волшебный цветок, чтобы принеся вам счастье и добро. Отвезите его в ваш

¹ Сокращенный вариант стихотворения. – Прим. ред.

сад, и пусть он вам постоянно напоминает о нашем знакомстве, о прекрасном мире цветов. До свидания, дети! До встречи! Я вас обязательно буду ждать!

Добрая Фея покидает групповую комнату, дети искренне благодарят ее.

IX. Рефлексия речи

Воспитатель предлагает детям передавать по кругу волшебный цветок, который подарила Фея, и рассказать о том, что в стране Цветов для них было интересным, чьи стихи, описания, повествования и рассуждения были выразительными, содержательными, образными, уместно оформленными в языковом отношении.

X. Ритуал прощания с использованием креативной визуализации

Воспитатель:

– Наше пребывание на планете Чудес, в стране Цветов заканчивается. Чтобы попасть домой, нам всем нужно выполнить волшебные действия. Мы станем в круг, возьмемся за руки и скажем волшебные слова-заклинания, которые говорят все путешественники, оставляя планету Чудес:

«В этом цветочном мире все интересно и удивительно. Я люблю себя, я люблю мир, в котором живу, и это позволяет мне раскрыть мои речевые способности. Мне нравится мечтать, придумывать сказки, сочинять и декламировать стихи, рассказывать. Это приносит мне радость и удовольствие. В моем мире все прекрасно. Я счастливый ребенок!» [2].

XI. Ритуал выхода из сказочной страны

Дети прощаются со страной Цветов, благодарят, говорят ей «До свидания!». Вернувшись в реальную жизнь, домой все вместе, взявшись за руки, читают наизусть «Молитву к солнцу» В. Носенко:

Солнце ходит вокруг Света,
Лучиками шлет приветы.
Утром ранним ты встаешь –
Тепло жизни всем даешь.
Просим тебя, Солнышко,
Птичкам дай ты зернышка,
Дай тепла земле с водицей,
Чтобы в сушу ей напиться.
Яркий свет отдай цветочкам
Даже в темных уголочках.
Ты теплом своим согрей
И букашку поскорей.
Золотом лучи сияют –
Все живое обнимают.
Чтоб под Солнцем росли дети,
Были лучшими на Свете,
Ты приносишь тепло людям:
За тебя молиться будем!

Литература

1. *Калмикова Л.О.* Психологія формування мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку: Монографія. – К.: Фенікс, 2008.
2. *Капская А.Ю., Мирончук Т.Л.* «Планиета чудес». Развивающая сказкотерапия для детей. – СПб.: Речь, 2006.
3. *Психотерапевтическая энциклопедия / Под ред. Б.Д. Карвасарского.* – 2-е изд., доп. и перераб. – СПб.: Питер, 2000.

