

Частное образовательное учреждение высшего образования
«Ростовский институт защиты предпринимателя» (РИЗП)

Утверждаю
Ректор института
_____ А.А. Паршина

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ
по организации самостоятельной работы студентов и проведению
практических (семинарских) занятий
ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ)

Математика

(наименование дисциплины (модуля))

Специальность	44.02.01 Дошкольное образование
Форма обучения	очная/заочная

Ростов-на-Дону

ТЕМА 1. РЕБЕНОК–ДОШКОЛЬНИК КАК ОБЪЕКТ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ И СУБЪЕКТ ВОСПИТАНИЯ

*Периодизация дошкольного возраста.
Закономерности развития ребенка раннего
и дошкольного возраста.
Факторы развития ребенка.
Методы педагогического исследования.*

1.1. Периодизация дошкольного возраста

Объектом исследования дошкольной педагогики является ребенок в период от рождения до семи лет. Развитие личности в этот отрезок жизни проходит многогранные изменения, в связи с чем возникла необходимость выделить определенные этапы и их закономерности.

В науке проблемой периодизации дошкольного возраста занимались Аристотель, Я. А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, К. Штрац, П. П. Блонский, Эльконин, Л. С. Выготский и др.

Наиболее обоснованным является подход Л. С. Выготского, который предложил возрастную периодизацию, в основе которой лежит теория стабильного возраста и кризисов в развитии. Опираясь на эту теорию, можно выделить следующие возрастные периоды: новорожденность, младенчество, ранний возраст, дошкольный возраст.

Исследования Д. Б. Эльконина позволили составить периодизацию на основе выделения социальной ситуации развития и ведущей деятельности возраста (младенчество — эмоциональное общение; ранний возраст — предметная; дошкольный возраст — игра). Появление деятельности он связывает с определенным уровнем психического развития ребенка, с его возможностями. Виды деятельности постепенно сменяют друг друга, обеспечивая полноценность развития.

В дошкольной педагогике выделяют два периода развития ребенка: ранний возраст (от рождения до трех лет) и дошкольный возраст (от трех до семи лет). На основе этого в структуру дошкольных образовательных учреждений входят ясли и детский сад, которые в свою очередь делятся на группы:

- 3 мес.—1 год — I группа раннего возраста;
- 1—2 года — II группа раннего возраста;
- 2—3 года — I младшая;
- 3—4 года — II младшая;
- 4—5 лет — средняя;
- 5—6 лет — старшая;
- 6—7 лет — подготовительная.

Учебно-воспитательный процесс в ДОО строго ориентирован на учет возрастных возможностей и способностей детей, в соответствии с которыми выдвигаются задачи и выбираются средства, методы и формы педагогического воздействия.

1.2. Закономерности развития детей раннего и дошкольного возраста

Проблеме развития и воспитания детей раннего возраста посвящены работы В. М. Бехтерева, Н. М. Щелованова, Н. Л. Фигуриной, Н. М. Аксариной, Е. И. Радиной, А. М. Фонарева, С. Л. Новоселовой, Л. П. Павловой, Э. Г. Пилюгиной, Г. Г. Филипповой и др. Исследователи определяют ранний возраст как период быстрого формирования всех свойственных человеку психофизиологических процессов.

У ребенка быстро меняются антропологические показатели: вес, рост, размеры окружности головы и грудной клетки; начинают усиленно функционировать все жизнеобеспечиваю-

щие системы организма; прогрессируют темп, последовательность и качество движений; совершенствуется мышечный аппарат; появляются зубы.

Н. М. Щелованов, Н. М. Аксарина, Н. П. Сакулина, Л. А. Венгер и др. считают ранний возраст сензитивным для сенсорного развития детей. В этот период начинают формироваться представления о сенсорных эталонах. К концу раннего возраста дети уже способны различать цвета, некоторые геометрические фигуры, ярко выраженную величину предметов, звуки, выделять запахи.

Наряду с развитием восприятия при усвоении предметных действий у ребенка формируются и основные компоненты мышления. В процессе манипулятивной деятельности перед ребенком раскрываются связи между предметами, формируются опосредованные действия. Исследуя развитие мышления ребенка, Ж. Пиаже, Л. А. Венгер, С. Л. Новоселова, В. С. Мухина, А. В. Запорожец отмечают, что решение задач путем внешних проб (наглядно-действенного мышления) в дальнейшем заменяется их решением во внутреннем плане, на основе оперирования образами (наглядно-образного мышления).

В раннем возрасте ребенок овладевает величайшим достоянием человечества — речью. А. В. Запорожец отмечает, что ребенок в раннем возрасте проходит два этапа развития речи: подготовительный (гукание, гуление, лепет) и этап собственно речевого развития, когда на основе формирующейся потребности в речевом общении формируется пассивная (понимание) и активная речь, которая начинает выполнять основные присущие ей функции: коммуникативную, сигнификативную, обобщения.

К концу третьего года жизни возможности ребенка возрастают, вместе с ними растет желание действовать самостоятельно, выполняя роль взрослого. Разрешению кризиса способствует переход с сюжетно-ролевой игре, в которой ребенок отображает действительность и имеет возможность реализовать желание участвовать во «взрослой» жизни.

Итак, можно выделить некоторые закономерности в развитии детей на этапе раннего возраста: быстрый темп физического и психического развития, взаимосвязь первого и второго; приобретение ребенком первоначального социального опыта, привычек поведения; эмоциональность как ведущая характеристика возраста; потребность в индивидуальном контакте со взрослым; зависимость развития от наследственности и развивающей социальной среды и др.

В дошкольном возрасте (от трех до семи лет) у ребенка возрастает потребность в движениях, развивается моторная память, появляется согласованность, слитность, четкость движений; вся двигательная деятельность становится более осознанной, целенаправленной и самостоятельной; повышается физическая и умственная работоспособность.

Умственное развитие дошкольников набирает высокий темп. В этот период продолжается совершенствование чувственных, наглядных способов познания; основные формы мышления наглядно-действенное и наглядно-образное. Осуществляется развитие основных умственных действий: анализа, сравнения, обобщения, классификации и т. д.; к семи годам все большая роль отводится словесно-логическому мышлению. Возрастает произвольность познавательных процессов: памяти, восприятия, внимания. Меняются основные мотивы умственной деятельности ребенка от игровых интересов к познавательным; происходит формирование общего метода умственной деятельности, который заключается в умении принять или поставить задачу, отобрать способы ее решения, проверить и оценить результаты.

Дошкольный возраст — период интенсивного совершенствования речи: обогащается словарь, правильным становится произношение звуков, развивается связная речь

Ведущей деятельностью дошкольника является игра — своеобразный способ переработки полученных из окружающей жизни впечатлений. В игре ярко проявляются особенности мышления и воображения ребенка, его эмоциональность, активность, потребность в общении. Социальная значимость игры заключается в том, что в процессе общения со сверстниками у ребенка формируются навыки взаимодействия: он учится согласовывать свое мнение с другими, подчиняться правилам, регулировать поведение в соответствии с отведенной ролью, оказывать помощь товарищам и т. д.

Наряду с игровой у дошкольника формируются разные виды художественной и трудовой деятельности: характер, мотивы и направленность которых обуславливает возросший уровень физического, умственного и волевого развития.

В дошкольном возрасте дети накапливают первый опыт нравственного поведения, оно становится все более осозанным, организованным и дисциплинированным; расширяются нравственные представления и углубляются нравственные чувства детей.

К 6—7 годам формируется готовность к систематическому обучению в школе.

Таким образом, в качестве закономерностей развития дошкольника можно выделить смену форм мышления (наглядно-действенное — наглядно-образное — наглядно-словесное); развитие произвольности познавательных процессов; развитие эмоций, воли; формирование познавательных интересов как мотивов учебной деятельности; становление творческой игры как социальной школы ребенка.

1.3. Факторы развития личности

Изучение закономерностей развития ребенка дошкольного возраста позволяет выделить факторы, обуславливающие течение и результаты данного процесса. В научной литературе выделяют три фактора, влияющих на становление личности: наследственность, среда и воспитание, которые, в свою очередь, можно объединить в две группы: *внешние и внутренние* или *социальные и биологические*.

В качестве биологического фактора выступает **наследственность**, под которой понимают передачу от родителей к детям определенных качеств и особенностей. Носителями наследственности являются гены, которые и обеспечивают наследственную программу развития человека. К наследственным свойствам относятся анатомо-физиологические особенности человеческого организма: задатки речи, мышления, прямохождения, цвет кожи, глаз, волос, телосложение, тип нервной системы и т. д.

Человек появляется на свет как биологическое существо. Личностью он становится, пройдя длительный и сложный путь развития. На развитие ребенка помимо заложенных способностей влияют средовое окружение и целенаправленное педагогическое воздействие.

Среда, по мнению И. П. Подласого, — это реальная действительность, в условиях которой происходит развитие человека. В педагогической литературе понятие «среда» рассматривается в широком и узком смысле. В широком смысле «среда» — природные условия, государственный строй, система общественных отношений, материальные условия жизни; в узком смысле — непосредственное предметное окружение ребенка.

В последнее время в дошкольной педагогике все чаще употребляется понятие «развивающая среда» — совокупность педагогических, психологических, социально-культурных и эстетических условий построения педагогического процесса в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Большое влияние на развитие ребенка и формирования его личности оказывает **воспитание**, которое всегда носит целенаправленный и организованный характер. Эффективность воспитания зависит от готовности ребенка к педагогическому воздействию (с учетом влияния наследственности и среды) и его активности. Именно активность ребенка является залогом формирования разных видов его деятельности: познавательной, предметной, игровой, трудовой, художественной, учебной, общения. Активная позиция ребенка в деятельности делает его субъектом воспитания, что и позволяет рассматривать деятельность как средство воспитания и развития ребенка. Каждая деятельность характеризуется потребностью, мотивами, целью, свойствами, действиями и результатом. Для того чтобы ребенок овладел всеми компонентами деятельности, ему необходима помощь педагога.

1.4. Методы педагогического исследования

С целью раскрытия закономерностей развития дошкольников, поиска наиболее оптимальных средств, методов и форм обучения и воспитания в условиях дошкольного учреждения проводятся педагогические исследования.

Под методами педагогического исследования понимают способы получения научной информации.

Наиболее доступным и распространенным методом педагогического исследования является **наблюдение**. Под научным наблюдением понимается планомерное изучение исследуемого объекта, процесса или явления в естественных условиях. Наблюдение как метод исследования характеризуется наличием цели, задач, программы, методики и техники наблюдения. Научное наблюдение требует объективной и точной фиксации фактов (фотографирование, киносъемка, протоколы, записи в дневнике и т. д.) и обработки результатов.

В педагогической практике широко используются **опросные методы**: беседа, интервьюирование, анкетирование, тестирование.

Беседа — непосредственное общение с испытуемыми при помощи заранее продуманных вопросов. Она предполагает установление двустороннего контакта, в ходе которого выявляются интересы детей, их представления, отношения, чувства, оценки и позиции. Для того чтобы результаты беседы были наиболее объективными, необходимо определить цель, разработать программу, продумать последовательность и вариативность вопросов.

Значительно реже используется **интервьюирование** — односторонняя беседа, инициатор которой задает вопросы, а собеседник отвечает. Правила интервьюирования требуют создание условий, располагающих к искренности испытуемых.

Анкетирование — метод получения информации посредством письменного опроса. Анкетирование предполагает тщательную разработку структуры анкеты и, как правило, сочетается с другими методами исследования.

Тестирование — целенаправленное обследование, проводимое по тщательно отработанным стандартизованным вопросам, и позволяющее объективно выявлять индивидуальные различия испытуемых.

Значительное место в педагогических исследованиях отводится **эксперименту** — исследованию каких-либо явлений и процессов с целью проверки и обоснования научной гипотезы. Цель эксперимента — установление закономерностей между отдельными педагогическими воздействиями и их результатами в поисках наиболее эффективного способа управления педагогическим процессом. В педагогической практике различают лабораторный и естественный эксперимент: первый протекает в специально созданных и контролируемых условиях, второй осуществляется в привычной для испытуемого обстановке. В зависимости от цели различают эксперимент:

- констатирующий (изучение состояния педагогического явления);
- формирующий (апробация выдвинутой гипотезы);
- контрольный (обоснование полученных результатов и выводов).

Метод изучения педагогической документации и продуктов детской деятельности позволяет получить различную информацию об исследуемом объекте. В качестве источников информации выступают планы и отчеты заведующих и педагогов дошкольных учреждений, конспекты занятий, продукты изобразительной деятельности и ручного труда дошкольников. Изучение этих материалов позволяет установить взаимосвязи между изучаемыми явлениями, выявить новые факты.

На различных этапах педагогических исследований применяется **метод изучения и обобщения опыта**. Под педагогическим опытом понимают практику обучения и воспитания, отражающую уровень развития педагогической науки. Характеризуют передовой опыт высокий положительный эффект в обучении и воспитании и достижение результатов без больших затрат времени и сил.

Социометрические методы позволяют исследовать межличностные отношения в коллективе. В процессе наблюдения или опроса исследователь может определить место, роль, статус испытуемого, различить стадии формирования внутриколлективных отношений.

В педагогической практике применяются также **математические методы исследования**, которые служат для обработки данных и результатов, полученных в процессе изучения, и отражаются в графиках, диаграммах, таблицах.

Для того чтобы результаты педагогической деятельности были исчерпывающими и объективными, необходимо использовать методы исследования в совокупности и с учетом возрастных особенностей испытуемых.

Вопросы для самоконтроля

1. Какие характеристики лежат в основе периодизации дошкольного возраста?
2. Выделите основные закономерности развития детей раннего и дошкольного возраста.
3. В чем состоит отличие внешних и внутренних факторов развития личности?
4. Раскройте значение воспитания для формирования личности ребенка.
5. На что направлены методы педагогического исследования?
6. Каковы характерные особенности эмпирических методов исследования?

ТЕМА 2 . РЕБЕНОК И СОЦИУМ

Влияние среды на развитие ребенка.

Социальные факторы. Микросоциум

2.1. Влияние среды на развитие ребенка

В педагогике социум, социальная среда рассматриваются прежде всего с точки зрения процесса включения туда ребенка и интеграции через ближайшую социальную среду в общество в целом. С этой точки зрения важным становится то, что отношения человека и внешних социальных условий его жизни в социуме имеют характер *взаимодействия*: человек в определенной степени влияет на среду, изменяет ее, но в то же время, и среда влияет на человека, предъявляет ему свои требования. Отношение среды к человеку определяется тем, насколько его поведение соответствует ожиданиям среды. Поведение же человека во многом определяется тем, какую позицию он занимает в обществе.

Их может быть несколько одновременно и каждая характеризуется определенными правами и обязанностями, т. е. имеет разный *социальный статус*.

Статусы бывают врожденными (пол, национальность, место рождения, фамилия и др.) и приобретенными (достигнутыми благодаря собственным усилиям).

Статус определяет поведение личности в обществе, т. е. человек ведет себя в соответствии со своим статусом, по аналогии с тем, как ведут себя в подобных ситуациях другие люди. Поведение, обусловленное статусом человека, называется *социальной ролью*.

Усвоение различных социальных ролей является важнейшей составляющей процесса социализации личности. В процессе становления и развития ребенок может осваивать как позитивные социальные роли, так и негативные. К позитивным относят роли члена семьи, члена коллектива, потребителя, гражданина и др. К негативным относятся роли бродяги, ребенка-попрошайки, воришки и т. д.

Освоение ребенком механизма ролевого поведения обеспечивает ему успешную включенность в социальные отношения, поскольку дает возможность приспособливаться, адаптироваться к каждой новой для него ситуации или позиции на протяжении всей последующей жизни. Этот процесс приспособления индивида к условиям социальной среды называется *социальной адаптацией*.

По мнению М. А. Галагузовой, Г. Н. Штинова, Е. Я. Тищенко, Б. П. Дьяконова, социальная адаптация является непременным условием и результатом успешной социализации ребенка, которая, как известно, происходит в трех основных сферах: деятельности, общении и сознании.

В сфере деятельности у ребенка происходит расширение видов деятельности, ориентация в каждом виде, ее осмысление и освоение, овладение соответствующими формами и средствами деятельности.

В сфере общения происходит расширение круга взаимодействия, наполнение и углубление его содержания, усвоение норм и правил поведения, принятых в обществе, овладение

различными его формами, приемлемыми в социальном окружении ребенка и в обществе в целом.

В сфере сознания — формирование образа «собственного Я» как активного субъекта деятельности, осмысление своей социальной принадлежности и социальной роли, формирование самооценки.

В процессе социализации у ребенка проявляется объективная потребность человека быть «как все», параллельно с которой формируется другая потребность — проявить себя, свою индивидуальность. Ребенок начинает искать способы и средства для ее выражения, проявлять их, в результате чего происходит его *индивидуализация*.

Таким образом, социальное развитие ребенка, происходит по двум взаимосвязанным направлениям: социализации (овладения социокультурным опытом, его присвоения) и индивидуализации (приобретения самостоятельности, относительной автономности).

Если при вхождении ребенка в социум устанавливается равновесие между процессами социализации и индивидуализации, когда, с одной стороны, он усваивает нормы и правила поведения, принятые в данном социуме, а с другой — вносит свой значимый «вклад» в него, свою индивидуальность, происходит *интеграция* ребенка в социум.

2.2. Социальные факторы

Превращение биологического индивида в социального субъекта происходит в процессе социализации человека, его интеграции в общество, в различные типы социальных групп и структур посредством усвоения ценностей, установок, социальных норм, образцов поведения, на основе которых формируются социально значимые качества личности.

Социализация — непрерывный и многогранный процесс, который продолжается на протяжении всей жизни человека. Однако наиболее интенсивно он протекает в детстве и юности, когда закладываются все базовые ценностные ориентации, усваиваются основные социальные нормы и отношения, формируется мотивация социального поведения.

Процесс социализации ребенка, его формирования и развития, становления как личности происходит во взаимодействии с окружающей средой, которая оказывает на этот процесс решающее влияние посредством самых разных социальных факторов.

Различают макро- (от греч. *makros* «большой»), мезо- (*mesos* «средний») и микро- (*mikros* «малый») факторы социализации личности. На социализацию человека оказывают влияние мировые, планетарные процессы — экологические, демографические, экономические, социально-политические, а также страна, общество, государство в целом, которые рассматриваются как макрофакторы социализации.

К мезофакторам относятся формирование этнических установок, влияние региональных условий, в которых живет и развивается ребенок, тип поселения, средства массовой коммуникации и др.

К микрофакторам относят семью, образовательные учреждения, группы сверстников и многое-многое другое, что составляет ближайшее пространство и социальное окружение, в котором находится ребенок и вступает в непосредственный контакт. Эту ближайшую среду, в которой происходит развитие ребенка, называют *социумом*, или микросоциумом.

2.3. Микросоциум

Наиболее важное значение для социализации ребенка имеет микросоциум.

Микросоциум — это ближайшее пространство и социальное окружение, в которых протекает жизнь человека и которые непосредственно влияют на его развитие.

Влияние микросоциума на процесс социализации человека на различных этапах его жизни зависит от объективных характеристик микросоциума и субъективных характеристик самого человека.

К объективным характеристикам микросоциума можно отнести:

- пространственные характеристики;

– архитектурно-планировочные особенности (открытость — замкнутость, исторически сложившаяся или индустриальная застройка, соотношение малоэтажной и высотной застройки, наличие, количество и качество малых архитектурных форм и т. д.);

– благоустроенность и развитость коммунального хозяйства на его территории, а также насыщенность сферы обслуживания и ее качеств;

– культурно-рекреационные возможности (наличие и качество работы учебно-воспитательных учреждений, кинотеатров, клубов, спортзалов, стадионов, бассейнов, музеев, театров, библиотек);

– демографическую ситуацию (состав жителей: их этническую принадлежность, однородность или неоднородность; социально-профессиональный состав и степень его дифференцированности; особенности половозрастного состава; состав семей);

– социально-психологический климат, который определяется соотношением количества жителей с просоциальным, асоциальным и антисоциальным стилями жизни, наличием криминогенных семей и групп, криминальных структур, а также мерой активности участия населения в жизни микросоциума.

Микросоциум включает такие факторы социализации как семья, институты воспитания, группы сверстников.

Семья — важнейший институт социализации, т. к. являет собой персональную среду жизни и развития человека от рождения до смерти, качество которой определяется рядом параметров конкретной семьи. Социально-культурный параметр зависит от образовательного уровня членов семьи и их участия в жизни общества. Социально-экономический определяется имущественными характеристиками и занятостью членов семьи на работе, учебе. Технико-гигиенический зависит от условий проживания, оборудованности жилища, гигиенических особенностей образа жизни. Наконец, демографический определяется структурой семьи.

Родительская семья имеет решающее значение в формировании эмоционального мира, самосознания и нравственных устоев личности в первые годы жизни и является ведущим фактором социализации в дошкольном возрасте.

Институты воспитания — это специально создаваемые обществом и государством организации, основной функцией которых является целенаправленное планомерное создание условий для развития людей определенного возраста и (или) определенного социально-профессионального слоя.

С течением времени увеличивается многообразие институтов воспитания в связи с усложнением социально-экономических и культурных потребностей общества, меняются их роль и соотношение в процессе социального воспитания.

Через систему институтов воспитания общество и государство, с одной стороны, стремятся обеспечить равные возможности для воспитания всех своих членов, а с другой, создать условия для реализации каждым своих возможностей, удовлетворения потребностей и развития способностей и интересов.

В процессе социализации человека институты воспитания играют двоякую роль. С одной стороны, именно в них осуществляется социальное воспитание как социально-контролируемая часть социализации. С другой — они, как всякие человеческие общности, влияют на своих членов стихийно. Это связано с тем, что в любом институте воспитания в процессе общения их членов происходит взаимовлияние, которое по своему характеру может не совпадать с целями и нормами, культивируемыми в институтах их организаторами.

Группа сверстников является важным фактором социализации. Потребность в общении со сверстниками существует в любом возрасте. Уже в раннем возрасте ребенок особым образом относится к сверстникам. О том, что у ребенка сложилась потребность к общению со сверстниками можно судить посредством следующих критериев, выделяемых М. И. Лисиной:

- внимание и интерес к другому человеку;
- эмоциональное отношение к партнеру;

- стремление ребенка вступить во взаимодействие с другим ребенком;
- желание и умение ребенка отвечать на адресованные ему действия.

Отличительная особенность контактов со сверстниками состоит в их особенно яркой эмоциональной насыщенности, отсутствии жестких норм и правил общения, преобладании инициативных высказываний над ответными, функциональном разнообразии.

Ребенок, лишенный общения со сверстниками, теряет в своем коммуникативном развитии. Хотя языку дети учатся в основном у взрослых, какие-то интуитивно-коммуникативные способности формируются лишь в общении со сверстниками.

Вопросы для самоконтроля

1. Дайте определение понятиям «социум», «социализация», «микросоциум», «индивидуализация», «социальный статус», «социальная роль».
2. Докажите интегрированное влияние социальных факторов на формирование личности ребенка.
3. Выделите основные сферы социализации ребенка.
4. Назовите основные характеристики микросоциума.
5. Дайте характеристику факторам социализации ребенка в микросоциуме.

ТЕМА 3. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ДИАЛОГ КУЛЬТУРЫ РЕБЕНКА И ПЕДАГОГА

Характеристика педагогической деятельности.

Виды и стили взаимодействия педагога и ребенка.

Основные функции педагогической деятельности.

Профессиональные умения и личностные качества педагога

3.1. Характеристика педагогической деятельности

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

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

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

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

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

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

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

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

Б. Т. Лихачев выделяет следующие структурные компоненты педагогической деятельности:

- знание педагогом потребности, тенденций общественного развития, основных требований, предъявляемых к человеку;
- научные знания, умения и навыки, основы опыта, накопленного человечеством в области производства, культуры, общественных отношений, которые в обобщенном виде передаются подрастающим поколениям;
- педагогические знания, воспитательный опыт, мастерство, интуиция;
- высочайшая нравственная, эстетическая культура ее носителя.

Специфической характеристикой педагогической деятельности является ее продуктивность. Н. В. Кузьмина, И. А. Зимняя различают пять уровней продуктивности педагогической деятельности:

- непродуктивный; педагог умеет пересказать другим то, что знает сам;
- малопродуктивный; педагог умеет приспособить свое сообщение к особенностям аудитории;
- среднепродуктивный; педагог владеет стратегиями вооружения учащихся знаниям, навыкам, умениям по отдельным разделам курса;
- продуктивный; педагог владеет стратегиями формирования искомой системы знаний, навыков, умений учащихся по предмету и в целом;
- высокопродуктивный; педагог владеет стратегиями превращения своего предмета в средство формирования личности учащегося; его потребностей в самовоспитании, самообразовании, саморазвитии.

3.2. Виды и стили взаимодействия педагога и ребенка

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

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

Ведущая роль педагога (взрослого), организующего процесс воспитания и обучения ребенка, достаточно полно определена в исследованиях А. В. Запорожца, П. Я. Гальперина, Л. А. Венгера и др. С. Л. Рубинштейн неоднократно подчеркивал, что педагогический процесс формирует личность ребенка в той степени, в какой педагог руководит его активностью, а не подменяет ее. Аналогичные выводы содержат работы В. С. Мерлина, Я. Стреляу, А. Б. Николаевой, А. В. Петровского, Р. Бернса и др.

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

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

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

Педагога как субъекта педагогической деятельности характеризуют целеполагание, активность, педагогическое самосознание, адекватность самооценки и уровня притязаний и т. д. В этой ситуации ребенок выступает как исполнитель требований и задач, поставленных педагогом. При разумном субъектно-объектном взаимодействии формируются и закрепляются положительные качества детей: исполнительность, дисциплинированность, ответственность; ребенок накапливает опыт приобретения знаний, овладевает системой, упорядоченно-

стью действий. Однако до тех пор, пока ребенок является объектом педагогического процесса, т. е. побуждение к деятельности будут постоянно исходить от педагога, познавательное развитие ребенка будет не эффективным. Ситуация, когда не требуется проявление инициативы, ограничение самостоятельности формирует чаще негативные стороны личности. Воспитатель «видит» своих воспитанников весьма односторонне, в основном с точки зрения соответствия/несоответствия нормам поведения и правилам организуемой деятельности.

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

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

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

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

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

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

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

3.3. Основные функции педагогической деятельности

Сущность педагогической деятельности позволяет выделить ряд определенных профессиональных предписаний (функций), выполнение которых обеспечивает эффективность учебно-воспитательного процесса.

В педагогической литературе рассматриваются следующие функции педагогической деятельности.

Функция развивающая является ведущей в деятельности педагога. Она сама объединяет ряд функций:

– *гностическую (познавательную)*, включающую умения накапливать необходимые знания, работать с литературой, изучать опыт коллег, познавать, осваивать средства воспитательного воздействия и т. д.;

– *исследовательскую*, включающую умения определять проблему для обсуждения и исследования, анализировать научную литературу, выдвигать гипотезы и задачи исследования, проблемно ставить вопросы и т. д.;

– *информационную*, включающую умения пользоваться речевой выразительностью, точно, кратко, логично излагать материал и добиваться понимания, пользоваться различными методами изложения, активизировать детей в процессе усвоения материала и т. д.;

– *побудительную*, включающую умения возбуждать интерес, внимание, побуждать к активности, переводить знания в практические действия, оценивать деятельность, поступки, закреплять знания и умения детей в соответствии с возрастом и т. д.

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

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

Координирующая функция направлена на объединение и согласование содержания и направленности педагогических воздействий на ребенка осуществляемых в системе общественного и семейного воспитания. Она предполагает умения: устанавливать деловые контакты с родителями и коллегами, участвовать в педагогическом просвещении родителей, раскрывать им содержание, методы общественного воспитания, побуждать родителей к активному участию в работе ДОУ и т. д.

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

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

Преобразовательная функция требует от педагога проявления творческого подхода к организации учебно-воспитательного процесса.

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

3.4. Профессиональные умения и личностные качества педагога

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

- педагогическую направленность, как комплекс психологических установок на работу с детьми, профессионально ориентированных мотивов и способностей, профессиональных интересов и личностных качеств, а также профессиональное самосознание;
- эмпатию, выражающуюся в эмоциональной отзывчивости на переживания ребенка, в чуткости, доброжелательности, заботливости, верности своим обещаниям;
- педагогический такт, проявляющийся в умении сохранять личное достоинство, не ущемляя самолюбие детей, их родителей, коллег по работе;
- педагогическую зоркость, предполагающую умения фиксировать существенное в развитии ребенка, предвидеть перспективы, динамику становления личности каждого воспитанника и коллектива в целом;
- педагогический оптимизм, основанный на глубокой вере педагога в силы, возможности каждого ребенка, в результативность образовательной работы;
- культуру профессионального общения, предполагающую организацию правильных взаимоотношений в системах «педагог — ребенок», «педагог — родитель», «педагог — коллеги»;
- педагогическую рефлексию, как самоанализ проделанной работы, оценку полученных результатов, соотнесение их с поставленной целью.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Вопросы для самоконтроля

1. Охарактеризуйте структурные компоненты педагогической деятельности.
2. Выделите уровни продуктивности педагогической деятельности.
3. Обоснуйте позицию педагога, оптимально учитывающую индивидуальные особенности ребенка.
4. Проведите сравнительный анализ педагогических стилей взаимодействия.
5. Охарактеризуйте основные функции педагогической деятельности.
6. Составьте профессиограмму педагога дошкольного образования.

ТЕМА 4. ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СИСТЕМЫ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

*Гуманизация дошкольного образования.
Современные технологии обучения и воспитания детей
дошкольного возраста.*

4.1. Гуманизация дошкольного образования

Гуманизация (от лат. (humanus) — человеческий, свойственный человеку, человеколюбивый) — принцип, основан на отношении к человеку как к высшей ценности, на признании права ребенка на свободное развитие и проявление своих способностей. Реализация принципа гуманизации требует от педагога:

- гуманного отношения к личности воспитанника;
- уважения его прав и свобод;
- предъявления воспитаннику посильных и разумно сформулированных требований;
- ненасильственного формирования требуемых качеств;
- уважения права человека быть самим собой;
- уважения к позиции воспитанника даже тогда, когда он отказывается выполнять предъявляемые требования;
- уважения прав и свобод воспитанника (И. П. Подласый).

Идеи гуманизации воспитания и обучения детей, обсуждение которых в настоящее время находит широкое отражение в дошкольной педагогике, пронизывают труды Я. А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, К. Д. Ушинского, Л. Н. Толстого, С. Т. Шацкого, А. С. Макаренко, Я. Корчака, В. А. Сухомлинского, А. В. Запорожца и др.

Гуманистическая направленность дошкольного воспитания предполагает уважение к ребенку, глубокое понимание неповторимости его личности, учет потребностей и возрастных особенностей.

Однако в практике дошкольных учреждений долгое время преобладала учебно-дисциплинарная модель организации педагогического процесса, а цель дошкольного воспи-

тания была сведена к обеспечению детей знаниями, умениями и навыками, необходимыми для обучения в школе.

Модификация содержания дошкольного образования, связанная с социально-экономическими изменениями в стране, привела к тому, что в 1989 году Государственный комитет по народному образованию СССР утвердил новую «Концепцию дошкольного воспитания» (авторы В. В. Довыдов, В. А. Петровский и др.). Ее основные идеи — гуманизация и деидеологизация дошкольного образования, приоритет воспитания общечеловеческих ценностей, самоценность дошкольного детства. Авторы сумели обнажить в практической деятельности дошкольных учреждений существенные отклонения от принципов гуманизма, вскрыли объективные и субъективные причины сложившегося положения, более того, наметили перспективные направления работы, способствующие восстановлению идей гуманизма в педагогической практике, значительно повышающие уровень всестороннего развития дошкольника.

А. В. Запорожец отмечал, для того чтобы приобрести подлинно гуманистический характер, дошкольное воспитание должно осуществляться в основном через организацию и руководство детскими видами деятельности и обеспечивать наилучшие условия для развития в этих видах деятельности психологических качеств, специфичных для возраста и имеющих непреходящее значение. Реализация идей А. В. Запорожца определяет генеральную линию гуманизации дошкольного воспитания: при построении обучения и воспитания дошкольников необходимо учитывать, что развитие каждого ребенка идет своим особым путем, в котором общие закономерности проявляются в индивидуальной форме.

Н. Михайленко, Н. Короткова предложили осуществлять гуманизацию и повышение эффективности педагогического процесса в детском саду по следующим направлениям:

- изменение формы общения с детьми: от авторитарного воздействия к общению, ориентированному на личностное своеобразие каждого ребенка, на установление доверительных, партнерских отношений;

- обновление формы и содержания обучающих занятий: от фронтальных — к работе с небольшими подгруппами детей, сокращение общего числа занятий за счет отбора наиболее эффективного для развития содержания, отказ от политико-идеологизированных конкретных сведений при ознакомлении с окружающим;

- насыщение жизни детей классической и современной музыкой, произведениями изобразительного искусства, использование лучших образцов детской литературы, ориентирующих на общечеловеческие нравственные ценности, расширяющие кругозор ребенка;

- преобразование предметной среды и жизненного пространства в групповой комнате в целях обеспечения свободной самостоятельной деятельности и творчества детей в соответствии с их желаниями и склонностями, выбора деятельности и ее формы — совместной со сверстниками или индивидуальной.

Изменение формы общения воспитателя с детьми предполагает переход от учебно-дисциплинарной модели воспитания к личностно-ориентированной, суть которой заключается в том, что педагог должен воспринимать ребенка как равного себе, но со своими проблемами, желаниями, интересами. Воспитатель не ограничивает общение с детьми только дисциплинарными указаниями, связанными с выполнением учебных задач или режимных моментов, он чаще разговаривает с детьми, интересуется их домашними делами, настроением, планами сегодняшней жизни в саду (чем ребенок намеревается заняться, во что и с кем поиграть и т. п.).

Ведущей формой организации обучения должна стать групповая, которая обеспечивает высокую активность детей, устанавливает обратную связь, учитывает продвижение каждого. Для того чтобы высвободить время для обучения детей по подгруппам, необходимо сократить общее число занятий. Это становится возможным исключением из сетки:

- специальных (отдельных) занятий по ознакомлению с окружающим;
- специальных занятий, посвященных чтению художественной литературы;
- формализованных физкультурных занятий.

В результате вся сетка может включить три типа занятий:

- занятия познавательного цикла, направленные на развитие сенсорных и мыслительных способностей;
- занятия по конструированию, изобразительной и другим видам художественно-продуктивной деятельности;
- музыкально-ритмические занятия, в ходе которых дети овладевают музыкальной культурой и культурой движений.

При организации предметной среды и жизненного пространства в ДОО целесообразно придерживаться нескольких требований:

- предметную среду организовать таким образом, чтобы дети могли свободно, по интересам выбирать себе игрушки и материалы для привлекающего их вида деятельности;
- пространству групповой комнаты следует придать более непосредственный, домашний вид и обустроить его таким образом, чтобы дети имели возможность играть как совместно, так и индивидуально.

Гуманизация дошкольного образования предполагает, что ребенок свободно выбирает деятельность, отвечающую его склонностям и интересам. Ребенок получает возможность самореализации, будучи хозяином вещей, действий, отношений, он обретает чувство самоуважения, собственного достоинства, познает себя. В свободной самостоятельной деятельности осваивается умение действовать в группе сверстников, кооперироваться с ними, вступать в состязательные отношения, реализуются элементы специфической детской субкультуры, которые так необходимы для благополучного существования ребенка в детском сообществе. Функция воспитателя заключается в создании разнообразной предметной среды, обеспечивающей ребенку выбор активности, соответствующей его интересам и имеющей развивающий характер. Это материалы для игры, рисования, лепки, конструирования по замыслу, предметное оснащение для самостоятельных физических упражнений, книги и альбомы, материалы для дидактических упражнений, позволяющие детям при желании воспроизводить, продолжать то, что они делали на занятиях и в свободной совместной деятельности с воспитателем.

Предметная среда должна также предоставлять детям возможность действовать индивидуально или вместе со сверстниками, не навязывая обязательной совместной деятельности. Воспитатель подключается к деятельности детей в конфликтных ситуациях, требующих его вмешательства, или при необходимости помогает войти в группу сверстников тому или иному ребенку, обнаруживающему явное стремление к контактам, но не владеющему необходимыми способами поведения.

Таким образом, действительная гуманизация педагогического процесса в детском саду, по мнению Н. Михайленко, Н. Коротковой, возможна при соблюдении следующих требований:

Во-первых, переориентация с формально-дисциплинарного отношения к детям на все формы общения, включая и отношение к ребенку как к равному субъекту, а не только объекту педагогического воздействия.

Во-вторых, деидеологизация педагогического процесса, ориентация на формирование у детей общечеловеческих ценностей, а не преподнесение сведений об окружающем, имеющее политико-идеологическую окраску.

В-третьих, использование всех форм развития детей, включая обучение на занятиях, совместную деятельность взрослого с детьми, свободную совместную деятельность самих детей; использование разных видов детской деятельности (игра, рисование, конструирование и т. п.) и обеспечение условий для их свободного выбора детьми.

В-четвертых, сведение числа организованных занятий до разумного минимума, не подавляющего по времени остальные формы активности детей; замена фронтальных занятий подгрупповыми.

В-пятых, учет индивидуальных особенностей детей при осуществлении различных бытовых и гигиенических процессов, недопустимость жесткой фронтальной их организации, насилия над ребенком в угоду формальным предписаниям.

4.2. Современные технологии обучения и воспитания детей дошкольного возраста

Процесс реорганизации всей системы образования, протекающий много лет, предъявляет высокие требования к организации дошкольного воспитания и обучения, интенсифицирует поиски новых, более эффективных психолого-педагогических подходов к этому процессу.

Инновационные процессы на современном этапе развития общества затрагивают в первую очередь систему дошкольного образования, как начальную ступень раскрытия потенциальных способностей ребёнка. Развитие дошкольного образования, переход на новый качественный уровень не может осуществляться без разработки инновационных технологий.

Инновации определяют новые методы, формы, средства, технологии, использующиеся в педагогической практике, ориентированные на личность ребёнка, на развитие его способностей.

На современном этапе развития России происходят изменения в образовательных процессах: содержание образования усложняется, акцентируя внимание педагогов дошкольного образования на развитие творческих и интеллектуальных способностей детей, коррекции эмоционально-волевой и двигательной сфер; на смену традиционным методам приходят активные методы обучения и воспитания, направленные на активизацию познавательного развития ребенка. В этих изменяющихся условиях педагогу дошкольного образования необходимо уметь ориентироваться в многообразии интегративных подходов к развитию детей, в широком спектре современных технологий.

Инновационные технологии — это система методов, способов, приёмов обучения, воспитательных средств, направленных на достижение позитивного результата за счёт динамичных изменений в личностном развитии ребёнка в современных социокультурных условиях. Педагогические инновации могут либо изменять процессы воспитания и обучения, либо совершенствовать. Инновационные технологии сочетают прогрессивные креативные технологии и стереотипные элементы образования, доказавшие свою эффективность в процессе педагогической деятельности.

Можно выделить следующие причины появления инноваций в дошкольном образовании: научные исследования; социокультурная среда — потребность дошкольных образовательных учреждений в новых педагогических системах; творческая вариативность педагогов; заинтересованность родителей в достижении положительной динамики в развитии детей.

В понятие педагогической технологии входят:

- концептуальная основа;
- содержательная часть обучения (цели обучения и содержание учебного материала);
- технологическая часть (организация учебного процесса, методы и формы учебной деятельности, методы и формы работы педагога; диагностика).

По мнению Г. К. Селевко, любая педагогическая технология должна удовлетворять некоторым основным методологическим требованиям (критериям технологичности).

Концептуальность предполагает опору на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей.

Системность включает наличие всех признаков системы: логики процесса, взаимосвязи всех его частей, целостности.

Управляемость дает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средствами и методами с целью коррекции результатов.

Эффективность усматривает оптимальность по затратам, гарантию достижения определенного стандарта обучения.

Воспроизводимость подразумевает возможность применения (повторения, воспроизведения) педагогической технологии в других однотипных образовательных учреждениях, другими субъектами.

На основе анализа педагогических технологий, проведенного Г. Н. Селевко, можно выделить следующие технологии, применяемые в системе дошкольного образования: технологии

развивающего обучения, технологии проблемного обучения, игровые технологии, компьютерные технологии, альтернативные технологии.

Понятие *«игровые педагогические технологии»* включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных *педагогических игр*.

В отличие от игр вообще *педагогическая игра обладает существенным признаком — четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются познавательной направленностью.*

Игровая форма занятий создается игровой мотивацией, которая выступает как средство побуждения, стимулирования детей к учебной деятельности.

Реализация игровых приемов и ситуаций на занятиях проходит по таким основным направлениям:

- дидактическая цель ставится перед детьми в форме игровой задачи;
- учебная деятельность подчиняется правилам игры;
- учебный материал используется в качестве ее средства;
- в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую;
- успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

Место и роль игровой технологии в учебном процессе, сочетание элементов игры и учения во многом зависят от понимания педагогом функций и классификации педагогических игр.

По характеру педагогического процесса выделяются следующие группы:

- обучающие, тренировочные, контролирующие и обобщающие;
- познавательные, воспитательные, развивающие;
- репродуктивные, продуктивные, творческие;
- коммуникативные, диагностические, психотехнические и др.

Специфику игровой технологии в значительной степени определяет игровая среда: различают игры с предметами и без предметов, настольно-печатные; комнатные, уличные, на местности, компьютерные и с ТСО, а также с различными средствами передвижения.

Психологические механизмы игровой деятельности опираются на фундаментальные потребности личности в самовыражении, самоутверждении, саморегуляции, самореализации.

Содержание детских игр развивается последовательно: предметная деятельность, отношение между людьми, выполнение правил общественного поведения.

Целью игровых технологий является решение ряда задач:

- дидактических (расширение кругозора, познавательная деятельность; формирование определенных умений и навыков, необходимых в практической деятельности и др.);
- развивающих (развитие внимания, памяти, речи, мышления, воображения, фантазии, творческих идей, умений устанавливать закономерности, находить оптимальные решения и др.);
- воспитывающих (воспитание самостоятельности, воли, формирование нравственных, эстетических и мировоззренческих позиций, воспитание сотрудничества, коллективизма, общительности и др.);
- социализирующих (приобщение к нормам и ценностям общества; адаптация к условиям среды и др.).

Игровые технологии широко применяются в дошкольном возрасте, так как игра является ведущей деятельностью в этот период. Ролевой игрой ребенок овладевает к третьему году жизни, знакомится с человеческими отношениями, начинает различать внешнюю и внутреннюю сторону явлений, открывает у себя наличие переживаний и начинает ориентироваться в них.

У ребенка формируются воображение и символическая функция сознания, которые позволяют ему переносить свойства одних вещей на другие, возникает ориентация в собственных

чувствах и формируются навыки их культурного выражения, что позволяет ребенку включаться в коллективную деятельность и общение.

В результате освоения игровой деятельности в дошкольном периоде формируется готовность к общественно-значимой и общественно-оцениваемой деятельности ученья.

Технология проблемного обучения основывается на теоретических положениях американского философа, психолога и педагога Д. Дьюи. Сегодня под *проблемным обучением* понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей.

Целью проблемной технологии выступает приобретение ЗУН, усвоение способов самостоятельной деятельности, развитие познавательных и творческих способностей.

Проблемное обучение основано на создании особого вида мотивации — проблемной, поэтому требует адекватного конструирования дидактического содержания материала, который должен быть представлен как цепь проблемных ситуаций.

Проблемные ситуации могут быть различными по содержанию неизвестного, по уровню проблемности, по виду рассогласования информации, по другим методическим особенностям.

Проблемные методы — это методы, основанные на создании проблемных ситуаций, активной познавательной деятельности учащихся, состоящей в поиске и решении сложных вопросов, требующих актуализации знаний, анализа, умения видеть за отдельными фактами явление, закон.

В современной теории проблемного обучения различают два вида проблемных ситуаций: *психологическую* и *педагогическую*. Первая касается деятельности учеников, вторая представляет организацию учебного процесса.

Педагогическая проблемная ситуация создается с помощью активизирующих действий, вопросов педагога, подчеркивающих новизну, важность, красоту и другие отличительные качества объекта познания. Создание психологической проблемной ситуации сугубо индивидуально. Ни слишком трудная, ни слишком легкая познавательная задача не создают проблемной ситуации для детей. Проблемные ситуации могут создаваться на всех этапах процесса обучения: при объяснении, закреплении, контроле.

В основе **технологий развивающего обучения** лежит теория, которая берет свое начало в работах И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинского и др. Научное обоснование теории она получила в трудах Л. С. Выготского, который выдвинул идею обучения, идущего впереди развития и ориентированного на развитие ребенка как на основную цель. Согласно его гипотезе, знания являются не конечной целью обучения, а всего лишь средой развития учащихся.

Идеи Л. С. Выготского были разработаны и обоснованы в рамках психологической теории деятельности А. Н. Леонтьевым, П. Я. Гальпериним и др.). В результате пересмотра традиционных представлений о развитии и его соотношении с обучением на первый план было выдвинуто становление ребенка как субъекта разнообразных видов человеческой деятельности.

Свое дальнейшее развитие теория развивающего обучения получила в экспериментальных работах Л. В. Занкова, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова и др. В их концепциях обучение и развитие предстают как система диалектически взаимосвязанных сторон одного процесса. Обучение признается движущей силой психического развития ребенка, становления у него всей совокупности качеств личности. В настоящее время в рамках концепции развивающего обучения разработан ряд технологий, отличающихся целевыми ориентациями, особенностями содержания и методики.

Под развивающим обучением, по мнению В. В. Давыдова, понимается новый, активно-деятельностный способ (тип) обучения, идущий на смену объяснительно-иллюстративному способу (типу). В технологии развивающего обучения ребенку отводится роль самостоятельного субъекта, взаимодействующего с окружающей средой. Это взаимодействие вклю-

чает все этапы деятельности: целеполагание, планирование и организацию, реализацию целей, анализ результатов деятельности. Развивающее обучение направлено на развитие всей целостной совокупности качеств личности.

Развивающее обучение происходит в зоне ближайшего развития ребенка. Л. С. Выготский писал: «Педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития». Он выделял два уровня в развитии ребенка: 1) сферу (уровень) актуального развития — уже сформировавшиеся качества и то, что ребенок может делать самостоятельно; 2) зону ближайшего развития — те виды деятельности, которые ребенок пока еще не в состоянии самостоятельно выполнить, но с которыми может справиться с помощью взрослых.

Зона ближайшего развития — большая или меньшая возможность перейти от того, что ребенок умеет делать самостоятельно, к тому, что он может, умеет делать в сотрудничестве.

Существенным признаком развивающего обучения является то, что оно создает зону ближайшего развития, вызывает, побуждает, приводит в движение внутренние процессы психических новообразований.

Информационными технологиями в педагогике обучения называют все технологии, использующие специальные технические информационные средства (ЭВМ, аудио, видео). Компьютеры стали широко использоваться в образовании, появился термин — **«компьютерная технология обучения»**. Компьютерные технологии развивают идеи программированного обучения, открывают совершенно новые, еще не исследованные технологические варианты, связанные с уникальными возможностями современных компьютеров и коммуникаций. Компьютерные (новые информационные) технологии обучения — это процессы подготовки и передачи информации обучаемому посредством компьютера.

Целью компьютерных технологий является формирование умений работать с информацией, развитие коммуникативных способностей, подготовка личности «информационного общества», формирование исследовательских умений, умений принимать оптимальные решения.

В широком смысле под **альтернативными технологиями** принято рассматривать те, которые противостоят традиционной системе обучения какой-либо своей стороной, будь то цели, содержание, формы, методы, отношения, позиции участников педагогического процесса. С этой точки зрения всякая инновация может претендовать на статус альтернативной технологии.

Альтернативные технологии предполагают отказ как от традиционных концептуальных оснований педагогического процесса (социально-философских, психологических), общепринятых организационных, содержательных и методических принципов, и замены их другими, альтернативными.

Технология развивающих игр Б. П. Никитина. Программа игровой деятельности состоит из набора *развивающих игр*, которые при всем своем разнообразии исходят из общей идеи и обладают характерными особенностями.

Каждая игра представляет собой набор задач, которые ребенок решает с помощью кубиков, кирпичиков, квадратов из картона или пластика, деталей из конструктора-механика и т. д. В своих книгах Б. П. Никитин предлагает развивающие игры с кубами, узорами, рамками и вкладышами Монтессори, уникубом, планами и картами, квадратами, наборами «Угадай-ка», таблицами сотни, «точечками», «часами», термометром, кирпичиками, кубиками, конструкторами. Дети играют с мячами, веревками, резинками, камушками, орехами, пробками, пуговицами, палками и т. д. и т. п. Предметные развивающие игры лежат в основе строительно-трудовых и технических игр и напрямую связаны с интеллектом.

Задачи даются ребенку в различной форме: в виде модели, плоского рисунка в изометрии, чертеже, письменной или устной инструкции и т. п., и таким образом знакомят его с разными способами передачи информации.

Задачи имеют очень широкий диапазон трудностей: от доступных иногда двух-трех летнему малышу до непосильных среднему взрослому. Поэтому игры могут возбуждать интерес в течение многих лет (до взрослости). Постепенное возрастание трудности задач в играх поз-

воляет ребенку идти вперед и совершенствоваться самостоятельно, т. е. развивать свои творческие способности, в отличие от обучения, где все объясняется и где формируются, в основном, только исполнительские черты в ребенке.

Решение задачи предстает перед ребенком не в абстрактной форме ответа логической задачи, а в виде рисунка, узора или сооружения из кубиков, деталей конструктора, т. е. в виде видимых и осязаемых вещей. Это позволяет сопоставлять наглядно «задание» с «решением» и самому проверить точность выполнения задания.

В развивающих играх (в этом и заключается их главная особенность) удается соединить один из основных принципов обучения — от простого к сложному — с очень важным принципом творческой деятельности самостоятельно по способностям, когда ребенок может подняться до «потолка» своих возможностей.

По мнению Б. П. Никитина, этот союз позволил разрешить в игре сразу несколько проблем, связанных с развитием творческих способностей: развивающие игры могут дать «пищу» для развития творческих способностей с самого *раннего* возраста; задания-ступеньки всегда создают условия, *опережающие* развитие способностей; занимаясь каждый раз *самостоятельно до своего «потолка»*, ребенок развивается наиболее успешно.

Развивающие игры могут быть очень *разнообразны по своему содержанию*, как и любые игры, они не терпят *принуждения* и создают атмосферу свободного и радостного творчества.

Программа «Из детства в отрочество» (руководитель Т. Н. Доронова) задумана и разработана как комплексная программа для родителей и педагогов, воспитывающих детей в возрасте от 4 до 10 лет, и представляет собой синтез монопедагогической технологии для взрослых, заинтересованных в укреплении здоровья детей, в своевременном и полноценном развитии, воспитании и подготовке к погружению в систему образования.

Цель программы состоит в том, чтобы в семье и воспитательно-образовательном учреждении создать благоприятные условия для образования, направленного на развитие личности ребенка, его дарований и способностей как способов самостоятельного решения творческих и других задач, развитие любознательности как основы познавательной активности будущего школьника.

Ключом педагогической технологии становится организованная, целенаправленная интеллектуально-познавательная деятельность, включающая латентное, реальное и опосредованное обучение.

Латентное обучение обеспечивается наличием чувственного и информационного опыта, который создает базу ясных и неясных знаний (по терминологии Н. Н. Поддьякова). Накопление спонтанного опыта может быть организовано через обогащенную предметную среду; специально продуманную и мотивированную самостоятельную деятельность (бытовую, трудовую, конструктивную); созидательную продуктивную деятельность; познавательное интеллектуальное общение со взрослым.

Реальное обучение, которому отводится сравнительно незначительная доля времени в общем образовательном процессе, происходит как специально организованная познавательная деятельность всей группы или отдельной подгруппы детей. Проблемно-поисковые ситуации, которые используются в реальном обучении способствуют развитию представлений на основе эвристических методов, когда понятия и зависимости открываются ребенком самостоятельно, когда он сам начинает понимать важнейшие закономерности.

Опосредованное обучение предполагает включение широко организованной педагогики сотрудничества, игровых проблемно-практических ситуаций, совместного выполнения заданий, взаимоконтроля, взаимообучения в созданной детьми игротке, использование различных видов праздников и досугов.

Программа «Детство» разработана коллективом кафедры дошкольной педагогики Санкт-Петербургского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена — В. И. Логиновой, Т. И. Бабаевой и др.

Задачи программы:

– развитие у детей на основе разного образовательного содержания эмоциональной отзывчивости, способности к сопереживанию, готовности к проявлению гуманного отношения в детской деятельности, поведении, поступках;

– способствовать развитию познавательной активности, стремления к самостоятельному познанию и размышлению, развитию умственных способностей и речи;

– развитие творческой активности детей, воображения;

– укрепление психического и физического здоровья ребенка.

Программа и педагогическая технология направлены на обеспечение единого процесса социализации и индивидуализации личности. В основе технологии — интеграция познания, общение со взрослыми и сверстниками, игры и другие виды детской деятельности.

Содержание программы условно объединено вокруг четырех основных блоков: «Познание», «Гуманные отношения», «Созидание», «Здоровый образ жизни».

Введение ребенка в окружающий мир осуществляется путем его взаимодействия с различными сферами бытия и культуры. В программе представлены произведения устного народного творчества, народные игры, музыка и танцы, декоративно-прикладное искусство России.

Обучение на занятиях направлено на систематизацию, углубление и обобщение личного опыта ребенка. Количество занятий и их продолжительность не регламентированы. Педагогу предоставляется право самостоятельно определять необходимость проведения, содержание, способ организации и место в режиме дня.

Программа, ориентированная на социально-личностное развитие ребенка, воспитание позитивного отношения к окружающему миру, включает новый важный раздел «Отношение к самому себе».

Программа состоит из трех частей в соответствии с тремя ступенями дошкольного возраста — младший (третий и четвертый год жизни), средний (пятый год жизни) и старший дошкольный возраст (шестой и седьмой год жизни).

Содержание конкретизировано по разделам в каждой части программы, посвященной определенному возрастному периоду. Логика подачи программного материала в каждом возрастном разделе такова:

– характеристика возрастного периода, достижения и перспективы развития ребенка;

– особенности сферы деятельности (общения, восприятия);

– общие задачи воспитания;

– представления (ориентации);

– практические умения;

– уровни освоения умений (низкий, средний, высокий);

– методические советы;

– рекомендуемая литература для чтения, рассказывания, заучивания наизусть;

– рекомендуемые произведения изобразительного и музыкального искусства;

– заключение.

В соответствии с особенностями познавательной деятельности дошкольника, программа обеспечивает развитие наглядно-образного мышления и воображения. Развитие характерной для дошкольников любознательности и познавательной активности стимулируется благодаря насыщенности программы познавательными задачами и расширения круга объектов познания (люди и их отношения, мир предметов, трудовая деятельность, природа, искусство).

Воспитатель наполняет повседневную жизнь детей проблемами, идеями, включает каждого ребенка в содержательную деятельность, способствует реализации детских интересов и жизненной активности. Организуя деятельность детей, воспитатель развивает у каждого ребенка стремление к проявлению инициативы и самостоятельности, к поиску разумного и достойного выхода из различных жизненных ситуаций.

Педагогический процесс включает также организацию самостоятельной деятельности детей. С этой целью создается развивающая педагогическая среда, организуется педагогически целесообразное взаимодействие взрослого и ребенка. Основные заботы педагога связаны с

развитием интересов, способностей каждого ребенка, стимулированием активности, самостоятельности. Деятельность в условиях обогащенной развивающей педагогической среды позволяет ребенку проявить пытливость, любознательность, познавать окружающее без принуждения, стремиться к творческому отображению познанного. В условиях развивающей среды ребенок реализует свое право на свободу выбора деятельности.

Построение педагогического процесса предполагает преимущественное использование наглядно-практических методов и способов организации деятельности: наблюдений, экскурсий, элементарных опытов и экспериментирования, игровых проблемных ситуаций.

Обязательным элементом образа жизни старших дошкольников является участие в разрешении проблемных ситуаций, в проведении элементарных опытов (с водой, снегом, воздухом, магнитами, увеличительными стеклами), в развивающих играх, головоломках, в изготовлении игрушек-самоделок, простейших механизмов и моделей. Воспитатель своим примером побуждает детей к самостоятельному поиску ответов на возникающие вопросы: он обращает внимание на новые, необычные черты объекта, строит догадки, обращается к детям за помощью, нацеливает на экспериментирование, рассуждение, предложение.

Программа «Развитие» (Л. А. Венгер, О. М. Дьяченко, Н. С. Баренцева и др.)

Программа «Развитие» разработана сотрудниками Учебного центра Л. А. Венгера.

В ее основу, как указывают авторы, заложены два теоретических положения.

Первое — это теория А. В. Запорожца о самоценности дошкольного периода развития, перехода от утилитарного понимания дошкольного детства к его гуманистическому пониманию. Установка на «самоценность» подразумевает отсутствие какого бы то ни было насилия над ребенком, навязывания ему чуждых его интересам и склонностям видов деятельности и форм обучения. Жизнь ребенка может быть полноценной при условии, если он чувствует себя не опекаемым, а «созидателем», открывающим для себя что-то новое, приобщающимся к миру взрослых. Согласно этой теории основной путь развития ребенка — это амплификации развития, т. е. его обогащение, наполнение наиболее значимыми для дошкольника формами и способами деятельности.

Второе — это концепция Л. А. Венгера о развитии способностей, которые понимаются как универсальные действия ориентировки в окружающем с помощью специфических для дошкольников средств решения задач. Основным при этом является построение и использование образов, соответствующих фиксированному в человеческой культуре формам отображения свойств предметов и явлений, их связей и отношений. В процессе восприятия — это образы, соответствующие сенсорным эталонам, общепринятым образцам внешних свойств (формы, цвета, величины и др.). В процессе наглядно-образного мышления и воображения они соответствуют различным видам наглядных моделей (схемам, чертежам, планам и т. п.). В основе программы «Развитие» — личностно-ориентированная модель воспитания, которая предполагает создание отношений сотрудничества и партнерства между взрослыми и детьми.

Цель: развитие умственных и художественных способностей ребенка, а также развитие специфических видов деятельности дошкольника.

В задачи программы входит развитие:

– сенсорных способностей и усвоение символов, являющихся предпосылкой последующего развития познавательных и творческих, интеллектуальных способностей ребенка; развитие эмоциональной отзывчивости на средства художественной литературы, живописи, музыки;

– способностей к наглядному моделированию;

– элементов логического мышления.

Развитие у детей характерных для их возраста способностей проявляется в умении самостоятельно анализировать ситуацию, создавать идею будущего продукта и план ее реализации, в развитии децентрации.

Программа «Развитие» разработана для четырех возрастных групп: младшей, средней, старшей и подготовительной.

Технология программы «Развитие» требует установления новых взаимоотношений взрослых с детьми на основе личностно-ориентированной модели воспитания, предполагает использование новых форм и методов. Развивающее обучение характеризуется самостоятельным поиском ребенка в решении различных проблем, осмысленным усвоением знаний, формированием активности, самостоятельности.

Технология ТРИЗ

ТРИЗ — теория решения изобретательных задач. Основателем является Генрих Саулович Альтшуллер. Главная идея его технологии состоит в том, что технические системы возникают и развиваются не «как попало», а по определенным законам: эти законы можно познать и использовать для сознательного — без множества пустых проб — решения изобретательских задач. ТРИЗ превращает производство новых технических идей в точную науку, так как решение изобретательских задач строится на системе логических операций.

Технология Г. С. Альтшуллера в течение многих лет с успехом использовалась в работе с детьми на станциях юных техников, где и появилась ее вторая часть — творческая педагогика, а затем и новый раздел ТРИЗ — теория развития творческой личности.

В настоящее время приемы и методы технического ТРИЗ с успехом используются в детских садах для развития у дошкольников изобретательской смекалки, творческого воображения, диалектического мышления.

Цель ТРИЗ — не просто развить фантазию детей, а научить мыслить системно, с пониманием происходящих процессов. Дать в руки воспитателям инструмент по конкретному практическому воспитанию у детей качеств творческой личности, способной понимать единство и противоречие окружающего мира, решать свои маленькие проблемы.

Исходным положением концепции ТРИЗ по отношению к дошкольнику является принцип природосообразности обучения. Обучая ребенка, педагог должен идти от его природы. А также положение Л. С. Выготского о том, что дошкольник принимает программу обучения в той мере, в какой она становится его собственной.

Программа ТРИЗ для дошкольников — это программа коллективных игр и занятий с подробными методическими рекомендациями для воспитателей. Все занятия и игры предполагают самостоятельный выбор ребенком темы, материала и вида деятельности. Они учат детей выявлять противоречивые свойства предметов, явлений и разрешать эти противоречия. Разрешение противоречий — ключ к творческому мышлению.

Основным средством работы с детьми является педагогический поиск. Педагог не должен давать детям готовые знания, раскрывать перед ними истину, он должен учить ее находить. Обучение решению творческих изобретательных задач осуществляется в несколько этапов.

На первом этапе занятия даются не как форма, а как поиск истины и сути. Ребенка подводят к проблеме многофункционального использования объекта.

Следующий этап — это «тайна двойного» или выявление противоречий в объекте, явлении, когда что-то в нем хорошо, а что-то плохо, что-то вредно, что-то мешает, а что-то нужно.

Следующий этап — разрешение противоречий. Для разрешения противоречий существует целая система игровых и сказочных задач. Например, задача: «Как можно перенести воду в решете?» Воспитатель формирует противоречие, вода должна быть в решете, чтобы ее перенести, и воды не должно быть, так как в решете ее не перенести — вытечет. Разрешается противоречие изменением агрегатного состояния вещества — воды. Вода будет в решете в измененном виде (лед) и ее не будет, так как лед — это не вода. Решение задачи — перенести в решете воду в виде льда.

На этапе изобретательства основная задача: научить детей искать и находить свое решение. Изобретательство детей выражается в творческой фантазии, в соображении, в придумывании чего-то нового. Для этого детям предлагается ряд специальных заданий. Например, придумайте новый учебный стул, на котором вам хотелось бы сидеть. Придумайте новую игрушку и др.

Следующий этап работы по программе ТРИЗ — это решение сказочных задач и придумывание новых сказок с помощью специальных методов. Вся эта работа включает в себя разные виды детской деятельности — игровую деятельность, речевую, рисование, лепку, аппликацию, конструирование и т. д.

На последнем этапе, опираясь на полученные знания, интуицию, используя оригинальные решения проблем, малыш учится находить выход из любой сложной ситуации. Здесь воспитатель только наблюдает, ребенок рассчитывает на собственные силы, свой умственный и творческий потенциалы. Ситуации могут быть разные, из любой области человеческой деятельности. Дети ставятся и в экспериментальные ситуации, где необходимо быстро принимать решения.

Программа ТРИЗ дает воспитателям и детям методы и инструменты творчества, которые осваивает человек независимо от своего возраста. Владея единым инструментом, дети и взрослые могут легче найти общий язык, понять друг друга.

Педагогика Марии Монтессори

Сущность педагогической теории М. Монтессори характеризуют три ведущих положения:

- воспитание должно быть свободно.
- воспитание должно быть индивидуально.
- воспитание должно опираться на данные наблюдений за ребенком.

Обеспечение этих факторов — главная задача воспитания. Опираясь на данные физиологии, антропометрические характеристики детей от 3 до 7 лет, педагог находит средства, чтобы обеспечить и облегчить ребенку «его сложную внутреннюю работу психического приспособления, духовного роста Центральным моментом в идеях Монтессори является максимально возможная индивидуализация учебно-воспитательной деятельности, использование четко продуманной и умело инструментированной программы развития каждого ребенка.

В качестве составляющих педагогического процесса М. Монтессори выделила необходимость антропометрических измерений, организации окружающей среды, классной мебели, воспитание самостоятельности, упразднение соревнований между детьми, отсутствие наград и наказаний, правильное питание ребенка, гимнастика, воспитание чувств, развитие силы.

Огромное внимание привлекают дидактические материалы Монтессори и работа с ними. Игры, занятия, упражнения с дидактическими материалами позволяют развивать зрительно-различительное восприятие размеров, форм, цветов, распознавание звуков, определение пространства и времени, способствуют математическому развитию и развитию речи.

М. Монтессори предъявляла высокие требования к личности и профессиональным умениям педагога. Педагог в школе Монтессори воздействует на ребенка не прямо, а через дидактические материалы, опосредованно, но отчетливо представляет себе программу развития каждого ребенка.

Глубокий гуманизм воспитательной и образовательной системы М. Монтессори обусловлен необходимостью обучения, воспитания и развития ребенка, способного успешно действовать в обществе, быть достойным и самобытным гражданином страны.

Вальдорфская педагогика — это международное культурно-образовательное движение, основанное философом Рудольфом Штейнером.

Целью вальдорфской педагогики является создание равных условий для детей с различными способностями и социальным происхождением, развитие скрытых способностей и свойств ребенка.

Подход к человеку как единому целому является главным педагогическим принципом на всех стадиях вальдорфской школы.

Процесс обучения строится в соответствии с возрастными особенностями ребенка и существенно изменяется при переходе от первого семилетия жизни ребенка ко второму и от второго — к третьему.

Педагоги и теоретики вальдорфской школы считают, что первая большая эпоха воспитания ребенка примерно до семилетнего возраста определяется тем, что в ребенке душа и дух еще не пришли к внутреннему самосознанию — они гораздо теснее, чем в дальнейшей жиз-

ни связаны с процессами телесного развития ребенка. Сознание ребенка и его переживания зависят от того, какие впечатления из окружающей жизни он воспринимает своими чувствами. Основная форма научения в этот период жизни — сначала непосредственное, а затем косвенное подражание. Подражательная деятельность влияет на развитие элементарных навыков, на формирование ориентировок в окружающем.

Один из принципов вальдорфской педагогики — принцип авторитета. Дети учатся в диалоге, но подражают тому, кому хотят, кто завоевывает их доверие.

В вальдорфской школе и детском саду одинаковое внимание уделяется развитию мыслительной, эмоциональной и волевой сторон личности. Какие-либо предметы или виды деятельности не имеют преимущества перед другими. Наряду с теоретическими науками идут занятия прикладными и художественными видами деятельности, поскольку именно искусство рождает целостное мировосприятие, а образное мышление естественно для ребенка. Художественные дисциплины — живопись, скульптура, лепка, драматическое искусство, игра на различных музыкальных инструментах — занимают большое место в занятиях.

Вальдорфский детский сад существует на началах самоуправления: все важнейшие организационные вопросы решаются педагогическим коллективом и родителями. Над учреждением нет верхних управляющих инстанций. Одна из особенностей функционирования учреждений — роль родителей, которые знают свои обязанности и суть работы в рабочих группах и комитетах. Поэтому говорят, что вальдорфская педагогика всегда «вырастает снизу, а не строится сверху». В совместных учительско-родительских объединениях решаются вопросы строительства, проведения совместных праздников, отношения с государственными организациями.

Вопросы для самоконтроля

1. Дайте определение понятиям «гуманизация», «инновация», «технология».
2. Раскройте основные направления гуманизации содержания дошкольного образования.
3. Перечислите требования к организации педагогического процесса на основе принципа гуманизации.
4. Выделите структурные компоненты технологий обучения и воспитания.
5. Охарактеризуйте критериальный аппарат педагогических технологий.
6. Дайте сравнительный анализ видов инновационных педагогических технологий.
7. На основе анализа программ дошкольного образования выделите методы, и формы обучения и воспитания детей.

ТЕМА 5. ПОСТРОЕНИЕ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ДОУ

Понятие и сущность развивающей среды.

Структура развивающей среды.

Принципы построения развивающей среды в условиях ДОУ.

5.1. Понятие и сущность развивающей среды

В отечественной педагогике и психологии термин «среда» появился в 20-е годы, когда достаточно часто употреблялись понятия «педагогика среды» (С. Т. Шацкий), «общественная среда ребенка» (П. П. Блонский), «окружающая среда» (А. С. Макаренко). В целом ряде исследований последовательно и обстоятельно доказывалось, что объектом воздействия педагога должен быть не ребенок, не его черты (качества) и даже не его поведение, а условия, в которых он существует: внешние условия — среда, окружение, межличностные отношения, деятельность. А также внутренние условия — эмоциональное состояние ребенка, его отношение к самому себе, жизненный опыт, установки.

В самом широком контексте развивающая образовательная среда представляет собой любое социокультурное пространство, в рамках которого стихийно или с различной степенью организованности осуществляется процесс развития личности. С позиций психологического

контекста, по мнению Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, Л. В. Занкова, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина и др., развивающая среда — это определенным образом упорядоченное образовательное пространство, в котором осуществляется развивающее обучение.

Чтобы образовательное пространство выступало как развивающая образовательная среда, в ходе взаимодействия входящих в него компонентов оно должно приобрести определенные свойства:

- гибкость, обозначающую способность образовательных структур к быстрому перестраиванию в соответствии с изменяющимися потребностями личности, окружающей среды, общества;
- непрерывность, выражающуюся через взаимодействие и преемственность в деятельности входящих в нее элементов;
- вариативность, предполагающую изменение развивающей среды в соответствии с потребностями в образовательных услугах населения;
- интегрированность, обеспечивающую решение воспитательных задач посредством усиления взаимодействия входящих в нее структур;
- открытость, предусматривающую широкое участие всех субъектов образования в управлении, демократизацию форм обучения, воспитания и взаимодействия;
- установку на совместное деятельное общение всех субъектов образовательного процесса, осуществляющееся на основе педагогической поддержки как особой, скрытой от глаз воспитанников позиции педагога.

В центре развивающей среды стоит образовательное учреждение, работающее в режиме развития и имеющее своей целью процесс становления личности ребенка, раскрытие его индивидуальных возможностей, формирования познавательной активности. Это обеспечивается за счет решения следующих задач:

- создать необходимые предпосылки для развития внутренней активности ребенка;
- предоставить каждому ребенку возможность самоутвердиться в наиболее значимых для него сферах жизнедеятельности, в максимальной степени раскрывающих его индивидуальные качества и способности;
- ввести стиль взаимоотношений, обеспечивающих любовь и уважение к личности каждого ребенка;
- активно искать пути, способы и средства максимально полного раскрытия личности каждого ребенка, проявления и развития его индивидуальности;
- ориентироваться на активные методы воздействия на личность.

Активное исследование роли развивающей образовательной среды в целостном педагогическом процессе ведется в последние годы в трудах отечественных ученых А. И. Арнольдова, Е. В. Бондаревской, С. И. Григорьева, И. А. Колесниковой, Ю. С. Мануйлова, А. В. Мудрака, Л. И. Новиковой, В. А. Сухомлинского, В. Д. Семенова, Ю. С. Мануйлова, В. В. Серикова, И. В. Слободчикова, В. М. Полонского и др.

В исследованиях В. В. Давыдова, В. П. Лебедевой, В. А. Орлова, В. И. Панова рассматривается понятие об образовательной среде, существенными показателями которой выступают следующие характеристики:

- каждому возрасту соответствуют определенные психологические новообразования;
- обучение организовано на основе ведущей деятельности;
- продуманы, структурированы и реализуются взаимосвязи с другими видами деятельности.

В дошкольной педагогике под термином «развивающая среда» понимается «комплекс материально-технических, санитарно-гигиенических, эргономических, эстетических, психолого-педагогических условий, обеспечивающих организацию жизни детей и взрослых» (5). Цель создания развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении — обеспечить жизненно важные потребности формирующейся личности: витальные, социальные, духовные. Многогранность развивающей среды дошкольного образовательного учреждения,

сложность и многообразие протекающих в ней процессов обуславливают выделение внутри нее предметной и пространственной составляющих.

5.2. Структура развивающей среды

Развивающая предметная среда, по мнению С. Новоселовой, — это система материальных объектов деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание его духовного и физического развития. Обогащенная среда предполагает единство социальных и предметных средств обеспечения разнообразной деятельности ребёнка. Основными элементами предметной среды являются архитектурно-ландшафтные и природно-экологические объекты; художественные студии; игровые и спортивные площадки и их оборудование; игровые пространства оснащенные тематическими наборами игрушек, игровыми материалами; аудиовизуальные и информационные средства воспитания и обучения и др. В состав предметно-игровой среды входят: крупное организующее игровое поле; игровое оборудование; игровая атрибутика разного рода, игровые материалы. Все компоненты развивающей предметной среды увязываются между собой по содержанию, масштабу, художественному решению.

Предметно-игровая среда в современных дошкольных учреждениях должна отвечать определенным принципам:

- принцип свободного выбора реализуется, как право выбора ребенком темы, сюжета игры, игрового материала, места и времени игры;
- принцип универсальности позволяет детям и воспитателями строить и менять игровую среду, трансформируя ее в соответствии с видом игры, ее содержанием и перспективами развития;
- принцип системности представлен сомасштабностью отдельных элементов среды между собой и с другими предметами, оставляющими целостное игровое поле.

Пространственная развивающая среда включает себя совокупность подпространств:

- интеллектуального развития и творчества, образуют все игровые зоны, поскольку у дошкольников ведущим видом деятельности и интеллектуального и эмоционального освоения является игра;
- физического развития, в наибольшей степени стимулирует двигательную активность детей;
- игрового развития;
- экологического развития, призвано воспитывать и укреплять любовь к природе, постигать все многообразие и неповторимость естественных природных форм;
- компьютерное пространство, вводит детей в мир информатики и способствует активизации познавательной деятельности, формированию ребенка как самостоятельной личности, умеющей принимать решение.

Л. Н. Седова выделяет три основных параметра значимости развивающей образовательной среды для процесса становления личности.

Во-первых, это параметр целеполагания, ориентирующий педагога дошкольного образования на понимание развивающей образовательной среды как специально организованного педагогического пространства, предоставляющее каждому включенному в нее субъекту широкий простор для оптимального развития и адекватной самореализации разных видов активности как базового основания личности.

Второй параметр осмысления развивающей образовательной среды как педагогического явления, выступающего условием становления личности, связан с современными поисками в области нового содержания образования.

Третий параметр в рассмотрении развивающей образовательной среды с позиций педагогической науки определяется поиском результативных способов и методов формирования познавательной активности. В этой связи требует специального педагогического осмысления технологии создания развивающей среды в рамках различных типов образовательных учреждений, равно как и технологии создания специальных педагогических ситуаций, позволяющих стимулировать психическое развитие ребенка.

5.3. Принципы построения развивающей среды в условиях ДОУ

В. А. Петровский, Л. П. Стрелкова, Л. М. Кларина, Л. А. Смывина и др. разработали Концепцию построения развивающей среды для организации жизни детей и взрослых в детском саду, в которой определены принципы личностно-ориентированной модели построения развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении.

1. Принцип дистанции, позиции при взаимодействии. Первоочередное условие личностно-ориентированного взаимодействия взрослых и детей — установление контакта между ними. Установлению контакта могут препятствовать принципиально разные позиции, которые занимают воспитатель и ребенок. В рамках авторитарной педагогики воспитатель находится как бы «сверху», или «над», а ребенок — «снизу». Такая позиция воспитателя предполагает диктат и назидание. В отличие от этого личностно-ориентированная позиция педагога — партнерская. Ее можно обозначить как «рядом», «вместе». При этом развивающая среда создает условия для соответствующей физической позиции — общения с ребенком на основе пространственного принципа «глаза в глаза». Это предполагает стремление воспитателя приблизиться, «спуститься» к позиции ребенка, а также создание условий, при которых ребенок может «подняться» до позиции воспитателя. Для этого подойдет, например, разновысокая мебель, высота которой может легко меняться в зависимости от педагогических задач, так называемая «растущая мебель».

Не менее важно взрослому найти дистанцию для осуществления контакта с ребенком. У каждого человека чувство комфортности при общении с другими связано с субъективным, наиболее удобным, расстоянием. В связи с этим размер и планировка помещений должны быть таковы, чтобы каждый мог найти место для занятий или самостоятельной активности, достаточно удаленное от других и, наоборот, позволяющее осуществлять более тесные контакты.

2. Принцип активности. В устройстве детского сада заложена возможность формирования активности у детей и проявления активности взрослых. Они становятся творцами своего предметного окружения, а в процессе личностно-развивающего взаимодействия — творцами своей личности и своего здорового тела. Это в первую очередь крупномасштабные игровые и дидактические пособия — легкие геометрические модули, обтянутые тканью или кожей, которые легко переставляются в процессе преобразования пространства.

Одна из стен может стать «рисовальной стеной творчества». На ней дети могут рисовать цветными мелками, углем или фломастерами, создавая как индивидуальные, так и коллективные картины.

Для самых маленьких детей (2—4 лет) подойдут живописные коврики со съемными элементами изображений, которые с помощью кнопок, «липучек» или петель с пуговицами могут преобразовываться (бабочка «пересаживается» с травы на цветок, птица «улетает» в небо, дерево перемещается от домика к берегу реки и т. д.). Такие действия ребенка позволяют ему не только преобразовывать окружающую среду, но и способствуют развитию его мелкой моторики.

Важнейшим условием эмоционального самочувствия и настроения детей является освещение. Оно должно быть разнообразным и доступным (электровыключатели располагаются на доступной для ребенка высоте) для преобразования детьми светоцветового дизайна.

Гигиенические комнаты используются не только для реализации режимных моментов, но и для участия детей в «настоящей взрослой» жизни (мытьё посуды, другие бытовые операции), а также для непосредственной детской деятельности (купание кукол, другие игры с водой).

3. Принцип стабильности — динамичности развивающей среды. В среде должна быть заложена возможность ее изменения в соответствии со вкусами и настроениями детей, а также с учетом разнообразных педагогических задач. Это легкие перегородки, которые могут передвигаться, образуя новые помещения и преобразуя имеющиеся. Это возможность изменения цветовой и звуковой среды. Это вариативное использование предметов (например, мягкие пуфы становятся то детской мебелью, то элементами крупного конструктора). Это и полифункциональное использование помещений (спортивный комплекс «мини-стадион» может быть установлен не только в физкультурном зале, но и в игровой комнате, спальне, раздевалке).

Можно менять «фоны», изменять обстановку до неузнаваемости, наполняя ее эмоционально насыщенным «детским» содержанием: «волшебная», «корабельная» или «марсианская» комнаты; спортивный канат выглядит как «хобот» слона, на стене нарисованы «загадочные растения» и пр.

Жизненное пространство в детском саду должно быть таким, чтобы оно давало возможность построения непересекающихся сфер активности. Это позволяет детям в соответствии со своими интересами и желаниями заниматься одновременно разными видами деятельности, не мешая друг другу.

В детском саду должны быть функциональные помещения, которыми могут пользоваться дети: физкультурные; музыкальные; театральные; лаборатории; «кабинеты» (с книгами, играми, головоломками, диафильмами,

слайдами и т. д.); творческие мастерские, конструкторские; прачечные и др. Устройство этих помещений должно создавать разный эмоциональный настрой, т. е. становиться «таинственным», «страшным», «магическим», «волшебным», «фантастическим» и т. д. Иными словами, «пространство» позволяет ребенку не только осваивать истину, но и «уходить» от нее в фантазии и грезы, не только творчески строить, но и разбирать построенное, видеть не только прекрасное, но и безобразное. Важную роль здесь играет устройство как здания, так и участка, а также такие перспективные архитектурные и дизайнерские устройства, как застекленные веранды, балкон, подвесное оборудование — ширмы, экраны, витрины; встроенные и пристроенные шкафы, выдвигаемые и раздвижные столы и полки и т. п.

4. Принцип эмоциональности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия ребенка и взрослого. Среда должна пробуждать у детей активность, давать им возможность осуществлять разнообразные виды деятельности, получать радость от них, и вместе с тем окружающая обстановка должна иметь свойства при необходимости «гасить» такую активность, давать возможность отдохнуть. Это обеспечивается продуманным набором импульсов и стимулов, содержащихся в развивающей среде: недостаток импульсов обедняет и ограничивает развитие ребенка по всем сферам, а перенасыщенная среда с хаотической организацией стимулов дезориентирует его.

Здесь помимо уже обозначенных зон активности уместно вспомнить еще раз о зонах для релаксации (расслабления). Это и «уголки уединения», и уютная комната (уголок) с мягкой мебелью и другими элементами, способствующими отдыху. Желательно, чтобы в детском саду была «гостиная для взрослых», куда имеют свободный доступ и дети. Постоянное эмоциональное напряжение, которое испытывает педагог в своей нелегкой профессиональной деятельности, неизбежно влияет на общий эмоциональный фон его общения с детьми и, следовательно, на их эмоциональное благополучие.

Каждому ребенку в детском саду должно быть обеспечено личное пространство (кровать со стульчиком и коврик, шкафчик для хранения личных вещей, принадлежащих только ему, фотографии его семьи и т. д.).

Проект среды учитывает создание условий для формирования и развития полноценного образа «Я». Этому способствует наличие разновеликих зеркал, подвижных зеркал разной кривизны. Эмоциональный комфорт поддерживается и за счет экспонирования детских работ, в котором отводится место каждому воспитаннику независимо от уровня его достижений в рисовании, лепке и т. п.

5. Принцип сочетания привычных и неординарных элементов в эстетической организации среды. Постигание детьми категории эстетического начинается с «элементарных кирпичиков», своеобразного языка искусства: красоты звуков, цветовых пятен, абстрактных линий, остроумной трактовки образа лаконичными графическими средствами. Поэтому важно разместить в интерьере не громоздкие «классические» произведения живописи (Айвазовского, Шишкина, Сурикова и других авторов, ставших традиционными для украшения детских домов, лагерей, пансионатов и т. д.), а простые, но талантливые этюды, эстампы, абстрактные или полуреальные скульптуры, дающие ребенку представление об основах графического языка и о различных культурах — восточной, европейской, африканской.

Целесообразно в разных стилях представить детям одно и то же содержание сказки, эпизодов из жизни детей, взрослых: реалистическом, абстрактном, комическом и т. п. Тогда дети (с помощью взрослого) смогут обратить внимание не только на то, что изображено перед ними, но и на то, как это сделано, осваивая начала специфики разных жанров.

6. Принцип открытости — закрытости. Этот принцип представлен в нескольких аспектах.

Открытость Природе — такое построение среды, которое способствует единству Человека и Природы. Это организация «зеленых комнат» — маленьких внутренних двориков, которые могут быть остекленными, с растущими в них растениями — деревьями, кустарниками, травой. Это проживание вместе с детьми домашних животных — кошек, собак, за которыми дети ухаживают.

Открытость Культуре — присутствие элементов настоящей «взрослой» живописи, литературы, музыки.

Открытость Обществу — обстановка детского сада соответствует сути понятия «Мой дом», в котором особыми правами наделены родители.

Открытость своего «Я», собственного внутреннего мира ребенка (см. также принцип эмоциональности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия).

7. Принцип учета половых и возрастных различий детей. Предполагает построение среды с учетом половых различий, предоставление возможностей как мальчикам, так и девочкам проявлять свои склонности в соответствии с принятыми в обществе эталонами мужественности и женственности.

Таким образом, развивающая среда — это особым образом организованное социокультурное и педагогическое пространство, в рамках которого структурируются несколько взаимосвязанных подпространств, создающих наиболее благоприятные условия для развития и саморазвития каждого включенного в нее субъекта.

Вопросы для самоконтроля

1. Дайте определение понятию «развивающая среда».
2. Охарактеризуйте структурные компоненты развивающей среды.
3. Выделите характеристики образовательного пространства.
4. Выделите основные параметры развивающей среды.
5. Назовите принципы построения развивающей среды в условиях ДОУ.
6. Составьте схему развивающей среды ДОУ.

ТЕМА 6. ЦЕЛОСТНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И СУЩНОСТЬ, ЕГО КОМПОНЕНТЫ И ИХ ВЗАИМОСВЯЗЬ

*Структура педагогического процесса в ДОУ,
его компоненты, их взаимосвязь.*

Планирование целостного педагогического процесса в ДОУ.

*Организация воспитательно-образовательной работы
и контроль за ней.*

6.1. Структура педагогического процесса в ДОУ, его компоненты, их взаимосвязь

Деятельность любого образовательного учреждения осуществляется как целостный педагогический (учебно-воспитательный, образовательный) процесс.

Педагогический процесс — целенаправленное, организованное, содержательное взаимодействие педагогической деятельности взрослых и детей. Слово «процесс» свидетельствует о растянутости во времени, а слово «педагогический» говорит о направленности на преобразование личности ребенка.

Педагогический процесс — система, в которой происходит интеграция процессов формирования, развития, воспитания и обучения. Целостная система педагогического процесса включает в себя подсистемы, внедренные одна в другую: учебный процесс, воспитательный процесс, процесс общения, процесс саморазвития и др.

В рамках педагогического процесса тесно взаимодействуют два взаимосвязанных и в то же время относительно самостоятельных процесса:

– обучение — передача подрастающему поколению совокупности знаний, умений и навыков, накопленных человечеством;

– воспитание — освоение подрастающим поколением норм и правил поведения, принятых в обществе.

Интеграция процессов обучения и воспитания в структуре целостного педагогического процесса выражается в нескольких аспектах:

– оба эти процесса протекают в рамках одного образовательного учреждения, осуществляются одним и тем же человеком (педагогом) и направлены на достижение общей цели — подготовку личности к активной жизнедеятельности в обществе;

– воспитание всегда содержит в себе элементы обучения, а обучение в свою очередь всегда носит воспитывающий характер.

Отличительные особенности процессов отчетливо проявляются при выборе форм и методов достижения цели.

Если в обучении используются преимущественно регламентированные формы работы и методы воздействия на познавательную сферу, то в воспитании доминируют разные виды детской деятельности (художественная, игровая, трудовая, общение) и воздействие осуществляется на мотивационную сферу.

Понятие «педагогический процесс» употребляется в узком и широком смысле. *В широком смысле* — это совокупность всех условий, средств, методов форм, направленных на реализацию цели дошкольного образования. *В узком смысле*, имеется в виду совокупность всех условий, средств, методов, направленных на решение конкретной задачи.

Построение педагогического процесса в ДОУ основывается на следующих принципах:

- учет возрастных возможностей детей, опора на интересы ребенка;
- решение воспитательных и образовательных задач в единстве;
- учет положения о ведущей деятельности, смене деятельности и компенсаторной взаимосвязи разных видов деятельности в едином педагогическом процессе;
- осуществление взаимодействия воспитателя и детей при руководящей роли взрослого;
- создание развивающей среды.

По мнению И. П. Подласого, организация педагогического процесса предполагает три этапа: подготовительный, основной, заключительный.

На первом, подготовительном, этапе педагогического процесса определяются цель, конкретные задачи, выясняется состояние вопроса, планируются, прогнозируются результат, схема процесса, подбираются методы воздействия с учетом основной задачи, возраста детей и концепции воспитания. Завершается подготовительный этап планом перспективной работы, скорректированным на основе выяснения вопроса в практике и прогнозирования результата.

План реализуется на **втором**, основном, этапе педагогического процесса. Здесь же осуществляется педагогическое взаимодействие воспитанника и воспитателя, ведется постоянный оперативный контроль за промежуточными результатами, который позволяет обнаружить отклонения, ошибки и сразу же произвести коррекцию, ввести необходимые дополнения и изменения.

Третий, заключительный, этап предназначен для анализа результатов, в ходе которого проводится исчерпывающий анализ причин получения положительных результатов и образования недостатков.

6.2. Планирование целостного педагогического процесса

Основной функцией организации педагогического процесса ДООУ, обеспечивающей планомерную, систематическую, рациональную и эффективную работу всех его подразделений, является планирование.

Планированию предшествует всесторонний и глубокий анализ состояния воспитательно-образовательной работы в дошкольном учреждении, выявление сильных и слабых ее сторон, определение актуальных задач на предстоящий период.

В работе дошкольного учреждения используется годовое и текущее планирование.

Годовое планирование

План работы дошкольного учреждения на учебный год разрабатывается на основе нормативных документов министерств образования федерального и регионального уровня, «Программы воспитания и обучения в детском саду», а также на основе анализа работы дошкольного учреждения за истекший период.

Годовой план охватывает все стороны учебно-воспитательной работы ДООУ и предусматривает ее непрерывность и последовательность.

В составлении годового плана принимают участие профсоюзная организация, педагогический коллектив, медицинские работники детского сада. Обсуждается и утверждается годовой план работы на августовском педсовете.

Структура годового плана работы. Вводная часть, в которой дается краткий всесторонний анализ работы дошкольного учреждения за предшествующий период по следующим направлениям: эффективность работы по охране жизни и укреплению здоровья детей;

уровень и эффективность учебно-воспитательного процесса и его результатов в целом и по возрастным группам, уровень подготовленности детей к школе; уровень деловой квалификации педагогов; уровень и эффективность работы с родителями и т. д.

I. *Основные задачи работы дошкольного учреждения.* В этом разделе определяются ведущие задачи воспитания и обучения, обусловленные уровнем педагогического мастерства воспитателей, типом дошкольного учреждения, состоянием воспитательно-образовательной работы в нем. Намеченные задачи должны быть подтверждены конкретными мероприятиями в разделах годового плана.

II. *Организационно-педагогическая работа. Руководство и контроль за воспитательно-образовательной работой.* Этот раздел включает работу педсовета, теоретических семинаров, семинаров-практикумов, консультаций, коллективных просмотров педагогического процесса, работу кабинета по изучению, обобщению и распространению передового опыта лучших работников дошкольных учреждений. Здесь же намечаются основные направления контроля, его содержание и виды, указываются сроки и формы подведения итогов.

III. *Работа с кадрами.* В этом разделе предполагается подбор и расстановка кадров и повышение уровня деловой квалификации педагогов.

IV. *Работа с родителями.* Планируется совместная работа детского сада с семьями воспитанников, деятельность различных кружков, изучение опыта семейного воспитания, работа с неблагополучными семьями, консультации для родителей по актуальным вопросам семейного воспитания др.

V. *Административно-хозяйственная работа.* Раздел включает мероприятия, направленные на создание наилучших условий для организации жизни, воспитания и обучения дошкольников.

Годовой план хранится в методическом кабинете.

Текущее планирование

Перспективное планирование осуществляется воспитателями и предполагает планирование педагогического процесса в конкретной группе на длительный отрезок времени (квартал, полгода, год). В перспективном плане отражены все разделы «Программы».

Календарное планирование предполагает знание уровня психофизиологического развития детей, программы воспитания и обучения в детском саду и позволяет воспитателю равномерно распределить программный материал в течение года, предусмотреть постепенное усложнение содержания обучения и воспитания, подобрать оптимальное сочетание коллективных и индивидуальных форм организации жизни и деятельности детей.

Основой планирования воспитательно-образовательного процесса в группах является «Программа воспитания и обучения в детском саду», в которой задачи и содержание работы воспитателя представлены в двух разделах: «Организация жизни и воспитание детей» и «Обучение на занятиях».

По первому разделу планированию подлежат содержание, методы и приемы воспитания культуры поведения детей и формирования у них культурно-гигиенических навыков; содержание, методы и приемы руководства играми детей; методы и приемы руководства трудом.

По второму разделу планированию подлежат содержание, методы и приемы образовательной работы и формы ее организации.

Планирование педагогического процесса в группе ДООУ затрагивает утренний отрезок времени, прогулки (утреннюю и вечернюю), занятия и вторую половину дня.

Планирование содержания *утреннего отрезка времени* включает игровую деятельность, беседы, рассматривание предметов и иллюстраций, наблюдение в природе и явлений общественной жизни, трудовую деятельность и разнообразную избирательную деятельность детей по их желанию и вкусу. Целесообразно планировать в

это время индивидуальную работу с детьми по различным видам деятельности. Намечая конкретные мероприятия, важно учитывать характер предстоящих занятий.

При *планировании прогулки* основная задача воспитателя состоит в обеспечении активной, содержательной, разнообразной и интересной для детей деятельности: игры, труда, наблюдений. При планировании содержания прогулки воспитатель предусматривает равномерное чередование спокойной и двигательной деятельности детей, правильное распределение физической нагрузки в течение всей прогулки. Последовательность и продолжительность разных видов деятельности изменяется с учетом конкретных условий: времени года, погоды, возраста детей и характера их предшествующей деятельности. Содержание вечерних прогулок планируется с учетом всей предшествующей деятельности детей.

Планирование обучения на занятиях включает содержание знаний, навыков и умений, которые должны быть сформированы у детей на занятиях по различным разделам учебной деятельности. В календарном плане записываются тема, программное содержание занятия, методические приемы, пособия и наглядный материал, индивидуальная работа с детьми.

Основное место в *планировании второй половины дня* занимает разнообразная игровая и трудовая деятельность детей. Рекомендуется также устраивать и различные зрелищные мероприятия, развлечения: кукольный, настольный, теневой театры; концерты; спортивные, музыкальные и литературные досуги; слушание грампластинок и многое другое. Для расширения кругозора детей можно планировать художественное чтение с продолжением, рассказывание сказок, просмотр репродукций картин классиков и современных художников.

6.3. Контроль за организацией педагогического процесса в ДОУ

Старший воспитатель осуществляет контроль за учебно-воспитательной работой путем непосредственного наблюдения и анализа работы воспитателя. Основная цель контроля состоит в совершенствовании педагогического процесса во всех возрастных группах и в оказании каждому воспитателю конкретной помощи.

Выделяют тематический, фронтальный, предупредительный и сравнительный виды контроля.

Тематический контроль — самый распространенный вид контроля в дошкольных учреждениях. Он предполагает изучение системы работы воспитателя в пределах определенной темы, предусмотренной программой.

Фронтальный контроль ставит своей целью получить общее представление о работе воспитателя, об уровне педагогического процесса в целом в той или иной группе, о стиле работы данного воспитателя. Этот вид контроля предполагает ознакомление с документацией воспитателя, детскими работами, оснащением педагогического процесса. Итоги фронтальных проверок выносятся на обсуждение педагогического совета или производственного совещания.

Главная цель *предупредительного контроля* - предотвратить возможные ошибки в работе начинающего педагога и способствовать улучшению его деятельности. Он проводится в форме наблюдения за педагогическим процессом или в форме беседы с воспитателем.

Спецификой *сравнительного контроля* является анализ и оценка педагогического процесса одного воспитателя в сопоставлении с опытом работы другого. Этот вид контроля целесообразно применять, проверяя выполнение отдельных разделов программы, анализируя качество знаний, умений и навыков детей у разных воспитателей. Сравнительный контроль может проводиться в форме наблюдения за работой воспитателей, анализа планов, детских работ и другой документации.

Любой вид контроля будет эффективным, если методист очень серьезно и тщательно готовится к нему. А. Васильева предлагает *алгоритм функции контроля*: цель контроля — объект контроля — разработка программы (плана) контроля — сбор информации — первичный анализ изученного — выработка рекомендаций и путей исправления недостатков — проверка исполнения рекомендаций.

Посещать группы следует без всяких предупреждений или известить воспитателя утром в день проверки. О намеченном посещении группы старший воспитатель предупреждает педагога заранее в том случае, если это посещение делается с целью исправления в работе замеченных ранее недостатков.

Если во время наблюдения работы воспитателя у методиста возникает необходимость сделать ему замечание, то осуществить это следует незаметно для детей и в очень корректной форме.

Важным этапом контроля является беседа старшего воспитателя с воспитателем. Первое слово предлагается воспитателю для самоанализа. Затем методист делает всесторонний анализ увиденного в соответствии с поставленной целью проверки, не забывая отметить все ценное в работе воспитателя, анализирует причины неудач, указывает возможные пути к их устранению. Если при анализе возникает спорный вопрос и воспитатель не соглашается с мнением методиста, то решение вопроса выносится на коллективное обсуждение.

Необходимо помнить, что одноразовые, мимолетные посещения группы не дают права делать выводы о работе воспитателя. Если методист поставил цель — проанализировать какой-то вид деятельности или режимный процесс — то необходимо полностью проследить этот вид деятельности от начала до конца.

Вопросы для самоконтроля

1. Охарактеризуйте структуру целостного педагогического процесса.
2. Укажите отличительные черты структурных компонентов педагогического процесса.
3. Обоснуйте этапность организации педагогического процесса.
4. Виды планирования педагогического процесса в ДОУ.

5. Что предполагает планирование воспитательной работы в группе детского сада?
6. Проведите сравнительный анализ разновидностей контроля.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К ПРОВЕДЕНИЮ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

Тема «Профессиональная деятельность воспитателя»

План:

1. Социальная роль и функции воспитателя

При рассмотрении данного вопроса создаются две группы: «родители» и «общество». Каждая группа обосновывает требования, предъявляемые к личности педагога дошкольного образования. По итогам обсуждения составляется шкала профессиональных умений и качеств воспитателя:

- чуткость, отзывчивость, способность проявить сопереживание по отношению к детям;
- умение понять конкретного ребенка;
- умение проявить педагогический и психологический такт;
- умение легко и быстро устанавливать контакт с детьми в процессе общения и др.

2. Творческая работа: «Педагогические заповеди воспитателя»

Данное задание выполняется на основе предыдущего. «Педагогические заповеди воспитателя» оформляются в виде красочного плаката.

3. Характеристика специальности и специализации

Творческая письменная работа, предлагающую студентам дать характеристику специализации, которую они приобретут в процессе профессионального образования, объяснить, насколько она необходима для современного ДОУ.

Тема «Моделирование образовательного процесса в соответствии с современными концепциями дошкольного образования»

План:

1. Нормативные документы построения учебно-воспитательного процесса в ДОУ

Анализ и обсуждение нормативных документов построения учебно-воспитательного процесса в ДОУ: Типового положения ДОУ, Устава ДОУ, Родительского договора. Анализ осуществляется по следующей схеме:

- название;
- основные положения;
- содержание разделов и параграфов;
- права участников педагогического процесса;
- обязанности участников педагогического процесса.

2. Современные проблемы дошкольного воспитания

В результате анализа статей из журнала «Дошкольное воспитание» составляется опорная схема, отражающая *основные направления гуманизации педагогической работы в ДОУ*:

- изменения форм общения с детьми (переход от авторитарных форм взаимодействия к личностно-ориентированному общению);
- отказ от излишней идеологизации учебно-воспитательной работы в ДОУ, изменение форм и организации обучающих занятий, сокращение их числа;
- насыщение жизни детей классической и современной музыкой, произведениями изобразительного искусства, использование лучших образцов детской литературы;
- изменение организации предметной среды и жизненного пространства в групповой комнате в целях обеспечения свободной самостоятельной деятельности и творчества детей.

3. Сравнительный анализ образовательных программ.

При выполнении данного задания студенты готовят презентацию одной из образовательных программ. Сообщение должно включать:

- теоретические основы (концептуальные положения) изучаемой программы. Задачи развития, воспитания и обучения детей дошкольного возраста;
- принципы построения программы;
- структуру программы, характеристику её основных компонентов.
- методическое обеспечение программы, его характеристика;
- отличительные особенности изучаемой программы;
- субъективную оценку достоинств и спорных позиций программы.

Аналізу подвергаються комплексні та парціальні програми, використовувані в практиці роботи ДОУ.

4. Сочинение на тему «Проблема подготовки кадров и пути их решения».

Тема «Роль семьи в социализации ребенка»

План:

1. Типы семей и комфортность ребенка в них

Субъективная оценка комфортности ребенка в разных типах семей. Определение основных компонентов комфортности:

- уважение к личности ребенка;
- учет индивидуальных и возрастных особенностей ребенка;
- полноценное общение со взрослыми.
- организация предметно-пространственной среды жизни ребенка;

2. Функции современной семьи

На основе литературы и собственного опыта необходимо обозначить проблемы современной семьи, показать взаимосвязь выполняемых ею функций.

3. Диспут «Проблемы детских домов, брошенных детей, детей из неблагополучных семей и пути их решения»

При подготовке диспута студентам необходимо изучить литературу по проблеме, подготовить краткие сообщения по разным вопросам социально-демографического положения в РФ. Диспут проводится в форме «круглого стола», где каждый участник высказывается по теме, предлагает пути решения той или иной проблемы.

4. Факторы, определяющие характер и длительность привыкания детей к новым условиям. Подготовить тезисы доклада для родителей детей, поступающих в ДООУ:

- организация жизни ребенка в семье в период его привыкания к условиям ДООУ;
- единство требований к ребенку со стороны воспитателей и родителей и др.

Заслушивание и обсуждение докладов, помогающих родителям облегчить процесс адаптации ребенка к ДООУ. Доклады оформляются как материал для «Уголка родителей».

Тема «Педагогическое исследование факторов личностного развития ребенка»

План:

1. Творческая работа «Значение дошкольного детства в формировании моей личности»

В содержании творческой работы необходимо доказать значение социальных воздействий (общения, обучения, окружающей среды) на становление личности.

2. Влияние разных видов деятельности на психическое развитие ребенка

Раскрывая вопрос о влиянии различных видов деятельности на психическое развитие детей, следует показать, как в различные возрастные периоды ведущие виды деятельности способствуют формированию тех или иных личностных качеств.

3. Необходимость учета индивидуальных, возрастных и половых особенностей при воспитании детей

Студентам предлагается ряд педагогических задач и ситуаций, в результате решения которых они обосновывают необходимость учета индивидуальных, возрастных и половых особенностей при воспитании детей.

4. Подготовить реферат, раскрывающий сущность одного из методов исследования

Заслушивание рефератов, раскрывающих сущность одного из методов исследования, после чего студентам предлагается составить на каждый из них рецензию, в которой анализируется полнота и глубина раскрытия темы, последовательность и логика изложения, достоинства, ошибки и недочеты, присущие докладом.

5. Разработать алгоритм проведения одного из методов педагогического исследования

Примерный алгоритм:

- название метода;
- объект;
- цель;
- длительность;
- предполагаемый результат;
- пути решения намеченных задач;
- анализ полученных результатов;
- выводы по полученным результатам.

ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Тема «Физическое воспитание детей дошкольного возраста»

Задание № 1. Значение режима дня и его особенности в разных возрастных группах.

При изучении данного вопроса необходимо обосновать значение режима дня для физического и психического развития дошкольников, проанализировать его особенности в разных возрастных группах (на основе программы воспитания и обучения в детском саду) по следующей схеме:

- наличие основных компонентов;
- продолжительность режимных процессов.

На основе проделанной работы сделать вывод об учете возрастных и индивидуальных особенностях детей при организации режима дня.

Задание № 2. Полноценный сон, его значение, условия и методика организации.

На основе знаний, усвоенных при изучении курсов анатомии и физиологии, основ педиатрии и гигиены, обосновать необходимость и условия полноценного сна. При обсуждении методики организации сна, обратить внимание на ее особенности в разных возрастных группах:

- длительность протекания процесса подготовки ко сну;
- организация процесса засыпания;
- организация «побудки».

Задание № 3. Особенности организации и проведения прогулки в ДОУ.

При выполнении данного задания обратить внимание на особенности организации и проведения прогулки в разных возрастных группах:

- процесс подготовки к прогулке, участие в нем помощника воспитателя;
- длительность прогулки;
- наличие основных компонентов (наблюдение, трудовая, игровая, самостоятельная деятельность детей), их наполненность;
- наличие игрового материала;
- обустройство участка.

Задание № 4. Организация режима дня в условиях домашнего воспитания.

Разработайте педагогические рекомендации для родителей по организации режима дня:

- значение режима дня для психофизического развития ребенка;
- особенности развития детей данного возраста;
- организации сна, питания, бодрствования детей данного возраста.

Оформить материал для «Уголка родителей».

Тема «Нравственное воспитание дошкольников»

Задание № 1. Характеристика методов и приемов нравственного воспитания детей дошкольного возраста.

Подготовить сообщение об одном из методов (приемов) нравственного воспитания:

1. Упражнение детей в нравственном воспитании.
2. Пример родителей и воспитателей в нравственном воспитании ребенка.
3. Роль этической беседы в нравственном воспитании старших дошкольников.
4. Влияние художественной литературы на развитие нравственных чувств детей и др.

Задание № 2. Анализ содержания нравственного воспитания дошкольников на разных возрастных этапах.

На основе Программы воспитания и обучения в детском саду провести анализ содержания культуры поведения и воспитания гуманных чувств в дошкольном возрасте, результаты которого отразить в таблице:

	Задачи воспитания				
	1-я мл. гр.	2-я мл. гр.	средняя	старшая	подготовительная
Воспитание навыков культурного поведения					
Воспитания гуманных чувств и положительных эмоций					

Задание № 3. Проблема нравственного воспитания в инновационных программах воспитания и развития детей дошкольного возраста.

На основе анализа инновационных программ воспитания и развития дошкольников («Детство», «Развитие», «Радуга», «Из детства в отрочество», «Вальдорфская педагогика» и др.) выявить:

- задачи и содержание нравственного воспитания;
- условия, методы и приемы воспитания культуры поведения и гуманных чувств у дошкольников.

Тема «Трудовое воспитание дошкольников»

Задание № 1. Анализ содержания трудовой деятельности в разных возрастных группах.

На основе анализа содержания трудовой деятельности в разных возрастных группах составить следующую таблицу:

Виды труда	Содержание детского труда				
	1-я мл. гр.	2-я мл. гр.	средняя	старшая	подготовительная
Самообслуживание Хозяйственно-бытовой Труд в природе Ручной труд					

Задание № 2. Формы организации детского труда в условиях ДОУ.

Охарактеризовать формы организации детского труда по следующим направлениям:

- педагогическое значение;
- виды;
- особенности содержания и руководства в разных возрастных группах.

Задание № 3. Подобрать и красочно оформить потешки, стихи, прибаутки, пословицы по теме. Разработать фрагмент занятия с использованием данного материала.

Тема «Художественно-эстетическое воспитание дошкольников»

Задание № 1. Влияние окружающей среды и произведений искусства на эстетическое развитие детей.

На основе анализа педагогической и методической литературы подготовить доклад, который может выступать в качестве консультации для родителей. Оформить материал для «Уголка родителей».

Задание № 2. Виды творческой деятельности дошкольников, их характеристика.

Подготовить краткое сообщение об одном из видов художественной деятельности детей по следующим направлениям:

- становление на протяжении дошкольного возраста;
- содержание и особенности руководства;
- условия организации.

Задание № 3. Методы художественно-эстетического воспитания дошкольников.

Из предложенной литературы выбрать примеры использования методов убеждения, приучения, проблемных ситуаций, побуждения к сопереживанию в разных видах художественной деятельности (на выбор). Разработать задания для развития творческих способностей детей.

ПРИМЕРНАЯ ТЕМАТИКА КОНТРОЛЬНЫХ РАБОТ

1. Профессиональная деятельность специалиста по дошкольному воспитанию.
2. Воспитание и развитие детей первого года жизни.
3. Особенности воспитания и развития детей 2—3 лет.
4. Адаптация детей к ДОУ.
5. Содержание, задачи, формы физического воспитания дошкольников.
6. Режим дня в ДОУ.
7. Оздоровительная работа в условиях ДОУ.
8. Воспитание культурно-гигиенических навыков у детей.
9. Нравственное воспитание детей дошкольного возраста.
10. Игра как средство нравственного воспитания дошкольников.
11. Роль этической беседы в нравственном воспитании старших дошкольников.
12. Влияние художественной литературы на развитие нравственных чувств детей.
13. Содержание, задачи и методы трудового воспитания дошкольников.
14. Формы и условия организации детского труда.
15. Сенсорное воспитание дошкольников.
16. Умственное воспитание детей старшего дошкольного возраста
17. Процесс обучения в ДОУ и его основы.
18. Методы обучения и их применение на занятиях и в повседневной жизни.
19. Занятие как основная форма обучения в ДОУ.
20. Экскурсия как форма обучения.
21. Приемы активизации мышления дошкольников на занятиях.
22. Эстетическое воспитание дошкольников.
23. Роль предметной среды в эстетическом воспитании дошкольников.
24. Виды творческой деятельности дошкольников, их характеристика.
25. Игра как средство воспитания детей дошкольного возраста.
26. Игрушка и её роль в жизни ребенка.
27. Становление творческой игры дошкольника.
28. Формирование взаимоотношений детей в игре.
29. Становление строительно-конструктивной игры и специфика руководства ею.
30. Игры с правилами и готовым содержанием.
31. Дидактическая игра как средство обучения и воспитания дошкольников.
32. Особенности подвижных игр и руководство ими в разных возрастных группах.
33. Подготовка детей дошкольного возраста к обучению в школе.
34. Работа ДОУ с семьей.
35. Преемственность в работе ДОУ и школы.
36. Индивидуальный подход в воспитании и обучении детей.

ПРИМЕРНАЯ ТЕМАТИКА КУРСОВЫХ И ВЫПУСКНЫХ КВАЛИФИКАЦИОННЫХ РАБОТ

1. Использование малых фольклорных форм при воспитании у детей культурно-гигиенических навыков.
2. Развитие художественной деятельности в условиях ДОУ.
3. Дидактическая игра как средство сенсорного развития детей раннего возраста.
4. Продуктивная деятельность дошкольников как средство сенсорного воспитания.
5. Праздники и развлечения в детском саду как средство воспитания и обучения дошкольников.
6. Патриотическое воспитание дошкольников в условиях семьи и детского сада.
7. Формирование взаимоотношений детей дошкольного возраста в трудовой деятельности.
8. Окружающая среда как средство эстетического воспитания дошкольников.
9. Использование произведений искусства для эстетического воспитания дошкольников.
10. Формирование взаимоотношений дошкольников в сюжетно-ролевой игре.
11. Развитие сенсомоторных представлений в строительно-конструктивных играх.
12. Трудовое воспитание дошкольников в условиях семьи и детского сада.
13. Методические рекомендации по организации и проведению праздников и развлечений в детском саду.
14. Режим дня как средство полноценного развития дошкольников.
15. Осуществление индивидуального подхода в учебно-воспитательном процессе ДОУ.
16. Игрушка как средство всестороннего воспитания дошкольников.
17. Строительно-конструктивные игры как средство подготовки детей к школе.
18. Использование нетрадиционных форм обучения для повышения познавательной активности дошкольников.
19. Русская народная игрушка как средство патриотического воспитания детей дошкольного возраста.
20. Нравственное воспитание дошкольников в совместной деятельности.
21. Умственное воспитание дошкольников в условиях развивающей среды.
22. Половое воспитание дошкольников в сюжетно-ролевой игре.
23. Проведение оздоровительно-профилактической работы в условиях ДОУ.
24. Использование занимательного материала как средства активизации познавательной деятельности дошкольников.
25. Строительно-конструктивные игры как средство сенсорного развития детей дошкольного возраста.

26. Дидактические игры как средство эстетического воспитания детей дошкольного возраста.

ВОПРОСЫ К ЭКЗАМЕНУ ПО ДОШКОЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

1. Дошкольная педагогика как наука.
2. Воспитание — ведущая функция дошкольной педагогики.
3. Связь дошкольной педагогики с другими науками.
4. Роль биологических и социальных факторов в развитии ребенка.
5. Закономерности развития детей раннего возраста.
6. Закономерности развития детей дошкольного возраста.
7. Типы и функции современной семьи.
8. Факторы жизнедеятельности семьи.
9. Характеристика педагогической деятельности.
10. Личностные качества педагога и его профессиональные функции и умения.
11. Структура педагогического процесса в ДОУ, его компоненты, их взаимосвязь.
12. Планирование целостного педагогического процесса в ДОУ.
13. Организация воспитательно-образовательной работы и контроль за ней.
14. Воспитание и развитие детей первого года жизни.
15. Особенности воспитания и развития детей второго года жизни.
16. Особенности воспитания и развития детей третьего года жизни..
17. Адаптация детей к ДОУ.
18. Содержание, задачи, формы физического воспитания дошкольников.
19. Организация рационального питания в условиях ДОУ.
20. Организация прогулок в детском саду.
21. Режим дня в ДОУ.
22. Оздоровительная работа в условиях ДОУ.
23. Значение, задачи и средства умственного воспитания дошкольников.
24. Специфика умственного воспитания детей раннего возраста.
25. Умственное воспитание детей старшего дошкольного возраста.
26. Принципы обучения дошкольников.
27. Методы обучения детей дошкольного возраста.
28. Занятие — ведущая форма обучения дошкольников.
29. Специфика организации экскурсии в ДОУ.
30. Содержание, задачи и методы трудового воспитания дошкольников.
31. Формы и условия организации детского труда.
32. Виды детского труда.
33. Сенсорное воспитание дошкольников.
34. Содержание, задачи и методы художественно-эстетического воспитания.
35. Роль предметной среды в художественно-эстетическом воспитании дошкольников.
36. Виды творческой деятельности дошкольников, их характеристика.
37. Сущность и структура дидактических игр.
38. Виды дидактических игр.
39. Руководство дидактическими играми дошкольников.
40. Значение игрушек и требования к ним.
41. Классификация игрушек.
42. Специфика подбора игрушек для каждой возрастной группы.
43. Значение и виды музыкальных игр.
44. Особенности руководства музыкальными играми дошкольников.
45. Значение и виды подвижных игр.
46. Особенности руководства подвижными играми дошкольников.
47. Сущность и значение театрализованных игр.
48. Виды и особенности развития театрализованных игр.
49. Педагогическое руководство театрализованными играми дошкольников.
50. Значение и сущность строительно-конструктивных игр дошкольников.
51. Особенности становления строительно-конструктивных игр дошкольников.
52. Руководство строительно-конструктивными играми детей.
53. Структурные компоненты сюжетно-ролевой игры.
54. Становление сюжетно-ролевой игры.
55. Формирование взаимоотношений детей в сюжетно-ролевых играх.
56. Руководство сюжетно-ролевыми играми дошкольников.
57. Происхождение и сущность игры.
58. Классификация детских игр.
59. Работа ДОУ с семьей.
60. Сущность и содержание преемственности в работе ДОУ и школы.
61. Подготовка детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе.
62. Формы связи ДОУ и школы.
63. Планирование воспитательно-образовательной работы.
64. Методическая работа в ДОУ.
65. Индивидуальный подход в воспитании и обучении детей.

66. Значение праздников и развлечений. Требования к организации и проведению.

67. Виды праздников и их содержание. Работа педагогического коллектива по подготовке к празднику.