

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Псковский государственный университет»

Факультет образовательных технологий и дизайна
Кафедра педагогики и психологии начального и дошкольного
образования

Традиции и новации в системе дошкольного образования

Материалы
Международной научно-методической
конференции
Псков, 27-28 октября 2016 года

Псков
2017

ББК 74.04
Т65

Печатается по решению кафедры педагогики и психологии начального и дошкольного образования

Традиции и новации в системе дошкольного образования: материалы Международной научно-методической конференции. Псков, 27-28 октября 2016 года/ под ред. С.О. Домбек. – Псков: Псковский государственный университет, 2017. - 140 с.

В сборнике представлены статьи участников Международной научно-методической конференции «Традиции и новации в системе дошкольного образования», состоявшейся в Пскове 27-28 октября 2016 года. В работе конференции приняли участие педагоги-практики, руководители инновационных площадок дошкольного образования, ученые, магистранты из городов России, а также из зарубежных стран.

Авторами рассматриваются проблемы теории и практики сохранения традиций и осуществления инновационной деятельности в системе дошкольного образования, анализируются приоритетные направления и перспективы развития образовательного процесса, решаются вопросы информационного, кадрового и ресурсного обеспечения системы дошкольного образования с учетом традиционных и инновационных перспективных технологий.

Сборник адресован преподавателям учреждений высшего и среднего профессионального образования, научным работникам, магистрантам, студентам, педагогам-практикам и всем, кто интересуется вопросами дошкольного образования.

ISBN 978-5-9908436-4-6

© Псковский государственный университет, 2017
© Коллектив авторов, 2017
© Момотова Л.А., художественное оформление, 2017

ОТ АВТОРОВ

В последнее время в большинстве развитых стран мира образованию детей раннего и дошкольного возраста придается все большее значение. Осознание важности первых этапов системного образования личности базируется на результатах многочисленных теоретических и практических поисков в области педагогики и психологии.

Как показывает анализ современных социальных тенденций, самая высокая эффективность финансовых вложений в развитие «человеческого капитала» - это вложение в систему дошкольного образования. То есть, чем серьезнее в стране отношение к дошкольному образованию, в том числе его финансированию, тем более высокие личностные результаты демонстрируют люди на протяжении дальнейшей жизни.

Дошкольное образование – богатая почва для поисков. К сожалению, нередко мы, стремясь соответствовать стремительной динамике развития общества, с чрезмерным энтузиазмом погружаемся в многочисленные эксперименты и в этом ритме забываем о том, ради кого все начиналось и должно продолжаться, – о РЕБЕНКЕ, о его индивидуальности, неизмеримости, бесконечности.

Поставить ребенка в центр образования – задача сложная и длительная по времени. Гуманизация дошкольного образования предполагает не только утверждение детства как общечеловеческой ценности, но и обуславливает полноценное развитие ребенка в процессе психолого-педагогического сопровождения его жизни и деятельности.

Система дошкольного образования развивается, для того, чтобы это развитие было прогрессивным, важно сохранить лучшие педагогические традиции и внедрить успешные педагогические инновации.

Участники конференции рассуждали, доказывали, полемизировали с одной общей целью - убедить, что сочетание традиционного и инновационного, бережное отношение к старому и активный поиск нового в пространстве дошкольного образования есть не только потребность современного общества в позитивных изменениях и прогрессе, но и принципом ЧЕЛОВЕКООБРАЗОВАНИЯ, в котором центральным элементом выступает взаимосвязь человека развивающего (педагога) и человека развивающегося (воспитанника).

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО УМЕНИЯ «ОСОЗНАНИЕ ПРОТИВОРЕЧИЯ» У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Алексеева Т.И.

ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет»
г. Псков, Российская Федерация

Аннотация. В статье описаны педагогические условия организации процесса формирования интеллектуального умения «осознание противоречия» у старших дошкольников с учетом обеспечения преемственных связей в системах дошкольного и начального общего образования.

Abstract. In article pedagogical conditions of the organization of process of formation of intellectual ability "understanding of a contradiction" at the senior preschool children taking into account providing a continuity in systems of the preschool and primary general education are described.

Ключевые слова: педагогические условия, интеллектуальное умение «осознание противоречия», система дошкольного и начального общего образования.

Key words: pedagogical conditions, intellectual ability «understanding of a contradiction», system of the preschool and primary general education.

Современная ситуация в дошкольном и начальном общем образовании нацеливает на формирование социально-развитой личности, обладающей значительным интеллектуальным потенциалом. Одним из целевых ориентиров на этапе дошкольного образования, согласно ФГОС дошкольного образования [5], является соблюдение оснований преемственности дошкольного и начального общего образования, что означает формирование у детей дошкольного возраста предпосылок к учебной деятельности. Целью данной статьи является описание педагогических условий формирования интеллектуального умения осознавать противоречия старшими дошкольниками.

Согласно теории проблемного обучения М.И. Махмутова [2], постановка проблемы включает в себя осознание проблемы, предполагающее выявление противоречия и, уже затем, формулировку проблемы. Именно «осознание противоречия», как первоначальное составляющее сложного интеллектуального умения «постановка проблемы» представляет для нас наибольший научный интерес. Мы считаем целесообразным начать процесс формирования указанного

сложного интеллектуального умения уже в старшем дошкольном возрасте.

Поясним сущность термина «противоречие». А.М. Матюшкин [1] понимает под противоречием «внезапное и неожиданное препятствие на пути к достижению цели действия», В. Оконь [3] - как практическую или теоретическую трудность. О.К. Тихомиров рассматривает противоречие как переживание несоответствия между опытом субъекта познания и воспринимаемой информацией. Исследователь определяет познавательное противоречие как переживание несоответствия, рассогласования «предметно-чувственного опыта человека со значениями или имеющихся в опыте значений с отражаемым предметно-чувственным содержанием» [4, с. 134].

Наиболее эффективными педагогическими условиями формирования интеллектуального умения «осознание противоречия» мы считаем:

- визуализация игровой деятельности старших дошкольников;
- создание проблемных ситуаций в процессе игровой деятельности старших дошкольников;
- наличие эмоционально насыщенного содержания игровой деятельности дошкольников.

Поясним каждое из приведенных выше педагогических условий. Первое педагогическое условие формирования интеллектуального умения «осознавать противоречия» - **визуализация игровой деятельности старших дошкольников**. Термин «визуализация» происходит от латинского visualis – воспринимаемый зрительно, наглядный. Наглядность во время игровой деятельности способствует увеличению самостоятельности, активности в поиске противоречивых аспектов информации. Так, например, в ходе выполнения задания «Камушки на берегу» воспитатель раздает детям иллюстрации и говорит, что на них нарисован волшебный берег. По этому берегу прошел волшебник и все, что было на нем, превратил в камушки. Просит ребят угадать и дорисовать, что же было на берегу. Дети дорисовывают иллюстрацию так, как считают правильным. После чего воспитатель показывает полный вариант изображения. Дети сравнивают свой рисунок с рисунком воспитателя и обсуждают с воспитателем, правильно ли они дорисовали объекты на иллюстрации.

Второе педагогическое условие формирования интеллектуального умения «осознание противоречия» - **создание проблемных ситуаций в процессе игровой деятельности старших дошкольников**. По мнению М.И. Махмутова [2], проблемная ситуация

- это интеллектуальное затруднение человека, возникающее в случае, когда он не знает, как объяснить возникшее явление, факт, процесс действительности не может достичь цели известным ему способом, действие это побуждает человека искать новый способ объяснения или способ действия. Проблемная ситуация есть закономерность продуктивной, творческой познавательной деятельности. Она обуславливает начало мышления в процессе постановки и решения проблем.

В ходе работы над проблемной ситуацией происходит осознание самого затруднения, осознание недостатка имеющихся знаний раскрывает пути его преодоления, которое будет состоять в поиске новых знаний, новых способов действий. Проиллюстрируем сказанное примерами.

Задание «Салат из сказок».

«Жили – были дед да баба. Была у них курочка Ряба. Говорит дед бабе «Испеки мне баба колобок, а я пойду на речку рыбку половлю». Пошла баба в амбар, наскребла две горстки муки и испекла репку. Катится репка по дорожке, а навстречу ей избушка на курьих ножках. Избушка и говорит «Красная Шапочка я тебя съем!», а она отвечает «Не ешь меня, лучше брось в воду, я твои три желания исполню! Только скажи – по щучьему велению, по моему хотению». Желание исполнилось: вырос цветик-семицветик, а в середине сидит Дюймовочка, на ноге у нее один хрустальный башмачок, а в руке золотой ключик, от чердака Карлсона, который живет на крыше. Вот и сказке конец, а кто слушал – молодец!»

После чтения данного текста воспитатель выясняет отношение дошкольников к зачитанному тексту, знакомо ли им его содержание и какие противоречия можно обнаружить в тексте сказочной ситуации.

Третье педагогическое условие формирования интеллектуального умения «осознавать противоречия» - **эмоциональная насыщенность содержания игровой деятельности дошкольников.**

Осуществление образовательной деятельности с ориентацией на эмоциональное воображение детей, а не на их сознательность, оказывается значительно эффективнее. Мы имеем в виду организацию игровой деятельности с опорой именно на эмоциональное воображение детей за счет использования сказочных сюжетов НОД, обращения к конкретным литературным героям, к их положительным эмоциям вследствие оказания им помощи при реализации задания. Эмоциональная насыщенность, на наш взгляд, может включать в себя следующие составляющие, которые мы отразили в структуре игровой

деятельности: обращение к субъективному опыту ребенка; обращение к литературным героям, к их положительным эмоциям вследствие оказания им помощи при выполнении задания. Поясним сказанное примерам.

Обращение к субъективному опыту ребенка.

Дошкольникам предлагается игра «Верно-неверно», содержащая верные и ошибочные утверждения, необходимо выявить ошибочные из предложенных вариантов.

«Воробьи зимой улетают в теплые страны. Снегири прилетают к нам зимой.

Вороны остаются зимовать. Ласточки остаются зимовать. Аисты улетают в теплые края. Сороки улетают в теплые края. Лебеди остаются зимовать. Утки улетают в теплые края. Синицы остаются зимовать».

Обращение к литературным героям, к их положительным эмоциям.

Задание «Назови сказку правильно»: *«Сестрица Аленушка и братец Никитушка», «Иван-царевич и зеленый волк», «По-собачьему веленью», «Дарьюшкина избушка», «Волк и семеро тигрят», «Гуси-вороны», «Царевна-индюшка».*

Таким образом, мы считаем, что представленные нами педагогические условия позволят сформировать у старших дошкольников интеллектуальное умение «осознание противоречия» и обеспечат возможности для успешного решения учебных проблем в начальной школе.

Литература:

1. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении/ А.М. Матюшкин. – М.: Педагогика, 1972. - 207 с.
2. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории / М.И. Махмутов. - М.: Педагогика, 1975. - 368 с.
3. Оконь В. Основы проблемного обучения/ В. Оконь. – М.: Просвещение, 1968. - 208 с.
4. Тихомиров О.К. Психология мышления/ О.К. Тихомиров. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1984. - 272 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Письма и приказы Минобрнауки. - М.: ТЦ Сфера, 2014. - 96 с.

ОПЫТ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ОЗНАКОМЛЕНИИ С РОДНЫМ ГОРОДОМ

Байбина Л.А., Огурцова Н.В., Харсико Е.В.
МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад №22»
г. Великие Луки, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматривается опыт работы дошкольного образовательного учреждения по актуальной на сегодняшний день проблеме патриотического воспитания дошкольников в ознакомлении с родным городом.

Abstract. The article discusses the experience of pre-school institutions relevant today problem of patriotic education of preschool children through acquaintance with his native city, edge.

Ключевые слова: воспитание, патриотизм, образовательный стандарт, образовательный проект.

Key words: education, patriotism, education standard, educational project.

В соответствии со стратегией развития образования в Российской Федерации на период до 2025 года приоритетной задачей в сфере воспитания детей является формирование новых поколений, обладающих знаниями и умениями, которые отвечают требованиям XXI века, разделяющих традиционные нравственные ценности, готовых к мирному созиданию и защите Родины [1, с. 1].

Вариативность содержания дошкольного образования в каждой дошкольной образовательной организации (ДОО) определяется основной образовательной программой. К достижению целевых ориентиров, определенных во ФГОС дошкольного образования, большинство дошкольных образовательных организаций идет своим путем и выбирает для этого наиболее эффективные формы, методы и средства образовательной работы.

Образовательный стандарт определяет и обязательность реализации регионального компонента, являющегося важнейшей составляющей современного образования дошкольников, направленной на достижение образовательных задач по формированию первоначальных представлений дошкольников о родном городе, крае.

Региональный компонент предусматривает построение образовательной программы на актуальном культурно-историческом материале, который выступает основой воспитания у дошкольников

уважения к своей малой родине, приобщает детей к национальному культурному наследию.

У каждого города, так же как и у каждого человека, своя судьба. И судьбы эти взаимосвязаны, они переплетаются незримыми нитями с судьбами людей. Развитие представлений дошкольников о своей малой Родине, воспитание интереса к ней происходит под влиянием близкого окружения – педагогов и родителей.

В 2016 году наш город Великие Луки отмечал 850-летие первого упоминания в летописи. Великие Луки – город с богатой историей, город с великим прошлым и большим будущим. В истории России и Псковского края Великим Лукам выпала особая роль – роль города-воина, города-щита, которую они выполняли на протяжении более чем восьми веков. Основанный на красивейшем месте у реки Ловать, он был центром торговли, через который проходил знаменитый путь *«из варяг в греки»*. В год 850-летнего юбилея, педагогический коллектив в образовательной работе с детьми уделял этой теме особое внимание.

Работа в рамках регионального компонента по ознакомлению детей с историей, достопримечательностями и традициями родного края, бытом народа, его фольклором, играми, природой, животным и растительным миром, символикой города и области, творчеством поэтов, писателей и художников региона, осуществлялась в специально организованной образовательной деятельности с детьми разного возраста.

Для того чтобы более полно охватить региональное культурно-историческое содержание, важно было тщательно спланировать образовательную деятельность, подобрать формы образовательного взаимодействия, мы выбрали метод проектов, что было удобным и необходимым в ознакомлении дошкольников с родным городом.

Понимая значимость патриотического воспитания, когда культурно-историческое прошлое родного края для дошкольника уже не является актуальным опытом его современности, было принято решение включения проектной деятельности с детьми в работу по этому направлению и разработан долгосрочный проект *«Патриотическое воспитание маленького великолучанина в ознакомлении с родным краем»*.

Основной идеей проекта являлась организация развивающей предметно-пространственной среды в детском саду таким образом, чтобы дети применяли разнообразные культурно-исторические содержания о родном городе в самостоятельной познавательной, игровой, исследовательской и других деятельности. Такая практика, в

свою очередь, решала задачи воспитания патриотических чувств у детей к родному городу, Псковскому краю.

Задачами проекта были определены:

- расширение культурно-исторического опыта дошкольников о городе;
- формирование первичных представлений у детей о себе, окружающих людях, объектах окружающего мира, малой родине и родном Отечестве;
- систематизация культурно-исторических знаний дошкольников о достопримечательностях Великих Лук;
- воспитание патриотических чувств гордости и любви за свою малую Родину;
- развитие интересов, любознательности, познавательной мотивации, воображения и творческой активности у дошкольников на основе первичного культурно-исторического опыта о наследии родного города и Псковского края;
- вовлечение родителей в процесс патриотического воспитания дошкольников в ознакомлении с родным городом: воспитывающее взаимодействие семьи и ДОО.

Мы считаем, что проектная деятельность с детьми и родителями способствовала реализации запланированных задач патриотического воспитания, формировала первичный культурно-эстетический опыт дошкольников и родителей о родном городе и месте его наследия в истории Псковского края. В процессе проектной деятельности педагоги стремились к формированию заботливого отношения у детей к родному городу, к воспитанию чувства гордости, уважения к землякам, осознанию себя великолучанином.

В реализации проекта приняли участие воспитанники всех групп МБДОУ № 22 г. Великие Луки, родители, воспитатели, специалисты.

Тип проекта: творческо-поисковый, групповой, познавательный.

Реализация проекта осуществлялась не только в проектной деятельности, но и в культурных практиках детей, например, познавательно-исследовательская, коммуникативная (в восприятии художественной литературы и фольклора), конструктивная (конструирование из природных материалов), музыкальная, игровая, изобразительная и другие практики.

Для обеспечения реализации регионального компонента мы старались не только организовать содержательно развивающее пространство в группах, но и поддержать эстетическую

привлекательность образовательно-культурной среды, направленной, прежде всего, на решение задач патриотического воспитания детей в соответствии с требованиями ФГОС ДО. Так, например, воспитать в ребенке гуманное отношение к окружающему миру, любовь к родной природе, семье, дому, городу, родному краю мы стремились путем создания центров краеведения в группах, мини-музеев с использованием фотографий, макетов, стендов, иллюстративного материала, географических карт Псковского края и т.д.

Важно отметить, что каждая группа реализовывала свой мини-проект. В группах младшего возраста были такие, как *«Природа родного края»*. В ходе реализации проекта дети приобретали первичные представления о ближайшем окружающем мире через ежедневное непосредственное общение с родной природой, обогащали личные впечатления от общения в познавательной деятельности со взрослыми и сверстниками, палитру ощущений нового и послужили источником положительных эмоций. Родители детей младшего дошкольного возраста были заинтересованными участниками в совместной деятельности, вместе с детьми рисовали, наблюдали, делились впечатлениями.

Другой проект - *«Игрушки из дерева»*. В идее проектной деятельности с детьми был замысел воспитателей о том, что маленький ребенок познает мир при помощи тактильных ощущений. Такая игрушка всегда приятна на ощупь и имеет интересный запах. Игрушки для детей из дерева дают ребенку опыт знакомства с природными материалами. Это очень важно для деток, которые растут в городской среде. Вместе с родителями в группе собрали огромное количество деревянных игрушек и развернулись новые сюжеты для игр современных малышей - вот такое первое неосознанное знакомство с игрушками прадедов-земляков.

В проекте *«Край родной навек любимый»*, любовь к родному краю формировалась у детей 3-4 лет на основе эмоционального восприятия, так как дети еще небольшие и воспринимают информацию яркую, красочную. *«Мой город любимый, мой город родной»*, проект, который, был логическим продолжением предыдущей деятельности с детьми, когда дети начали знакомиться с любимым городом на богатом иллюстративном материале, с привлечением родителей к первым мини – походам по городу, эмоциональному восприятию красоты родного города. Интересным опытом для малышей были и первые прогулки с родителями по любимым местам города, а затем уже и первичным умением делиться впечатлениями со сверстниками о любимом уголке города в мини-проекте *«Мой любимый уголок»*.

В средней группе, с детьми 4-5 лет проектная деятельность была продолжена в теме «*Улицы нашего города*», с детьми уделялось большое внимание знакомству с улицами города, а затем участники проекта выступали в роли маленьких экскурсоводов, проводя реальные и виртуальные экскурсии по городу.

В процессе долгосрочного проекта педагогический коллектив обращал внимание на то, что в соответствии со стратегией развития воспитания в Российской Федерации приобщение детей к культурному наследию предполагает эффективное использование уникального российского культурного наследия. Так, были организованы проекты с детьми старшего дошкольного возраста «*Знаменитые люди Псковского края*» в рамках, которых родителями, педагогами вместе с детьми группы собран богатый материал о знаменитых земляках. Дети познакомились с биографией, творчеством земляков, памятными местами и т.д.

Или, например, проект «*Великие Луки – город фонтанов*» с детьми группы, которые уже достаточно знают о нашем городе, например, знакомы с памятными местами, улицами, площадями, историей города и т.д. Но, появилась идея познакомиться со всеми фонтанами города, их историей создания, вместе с родителями маленькие великолучане изготовили макеты фонтанов, нарисовали их и проводили экскурсии по своему мини – музею для детей других групп.

В долгосрочном проекте, который включал серию малых проектов, большое значение уделялось подбору краеведческого материала для ознакомления детей с историей и культурой родного города. Педагогами и родителями были подобраны иллюстрации, которые знакомят детей с достопримечательностями города, края, растительным и животным миром Псковской области. Иллюстрации оформлялись в альбомы «*Достопримечательности нашего города*», «*Знаменитые земляки*», «*Улицы нашего города*», «*Птицы нашего края*», «*Животные Псковской области*», «*Народные традиции*», «*Наш край*» и т.д.

В настоящее время эти альбомы являются передвижной библиотекой, которая передается из группы в группу для рассматривания с детьми. В ДОО оформлена «Красная книга Псковского края», которая знакомит детей с охраняемыми растениями и животными Псковской области.

Весь полученный первичный опыт в культурно-историческом знакомстве с Великими Луками дети и сегодня закрепляют через специально изготовленные дидактические игры, такие, например, как: «Путешествие по городу», «Гербы городов Псковской области»,

«Праздники», «Давайте город уберем», «Площади и фонтаны», «С кем дружит ель», «Кто живет в лесу», «Правила поведения в лесу» и др.

Завершена ли работа по патриотическому воспитанию детей в ознакомлении с родным городом в настоящее время? Безусловно, нет, для педагогов, родителей и воспитанников детского сада предыдущая проектная деятельность открыла новые возможности изучения истории и культуры города и Псковской земли в выпуске ежемесячной мини-газеты «Вести детей и взрослых в любимом городе Великие Луки». Один из номеров газеты был посвящен походам и экскурсиям по городу и его округам в фотовыставках, совместных с ребенком выступлениях или снятых фильмах, очевидно, что, все это приобщает детей к истории края и своего народа, воспитывает любовь к Родине, чувственный опыт, как основы патриотического поведения будущего гражданина страны. Не поспоришь с высказыванием Никиты Михалкова «Сегодня дети, а завтра целый народ». Очень хочется, надеется, что наш педагогический опыт патриотического воспитания детей в ознакомлении с родным городом создает предпосылки к воспитанию достойного гражданина России.

Литература:

1. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р г. Москва.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. - М.: «ТЦ Сфера», 2014. - 96 с.

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ

Башун И.И.

ГУО «Детская художественная школа им. И.Ф. Хруцкого»
г. Новополоцк, Республика Беларусь

Аннотация. В статье анализируются возможности художественно-эстетического развития дошкольников в условиях детской художественной школы (ДХШ). Автор описывает специфику

художественного образования дошкольников в ДХШ, опираясь на собственный опыт педагогической деятельности.

Abstract. The article analyzes the possibilities of artistic and aesthetical development of children under school age in the conditions of the Children Art School. The author describes the peculiarity of artistic education of children under school age at the Children Art School on the basis of personal pedagogical experience.

Ключевые слова: детская художественная школа, художественно-эстетическое развитие, дошкольный возраст.

Key words: Children Art School, artistic and aesthetical development, under school age.

В настоящее время нельзя недооценивать роль специализированных образовательных учреждений в воспитании и обучении подрастающего поколения, так как «массовая школа», бесспорно, не может полноценно помочь детям в развитии их особых способностей – музыкальных, спортивных, художественных и др.

Детская художественная школа – учреждение, одной из важнейших задач которого является создание условий для развития творческих качеств личности. Известно, что дошкольном возрасте активно развивается творческое воображение, поэтому во многих детских художественных школах, школах искусств, изостудиях открываются группы для дошкольников, где воспитанники могут не только раскрыть свой творческий потенциал, но и овладеть элементарными художественными умениями.

В Кодексе Республики Беларусь об образовании [2] определяются основные задачи дошкольного образования:

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

Работа с дошкольниками в детской художественной школе имеет свою специфику.

Во-первых, несмотря на то, что художественно-эстетическое развитие дошкольников осуществляется в условиях художественной школы, принимается во внимание тот факт, что ведущим видом

деятельности в дошкольном возрасте является сюжетно-ролевая игра. Поэтому взаимодействие с дошкольниками осуществляется как *игровое взаимодействие*. Композиционные темы, над которыми мы работаем с детьми, разнообразны (например, «Летающие цветы», «Окно в мой мир», «Час пик», «Мозаики Равенны», «Птица счастья», «Полеты во сне и наяву», «Листья желтые над городом кружатся» и др.), и все они предполагают некоторую возможность игрового перевоплощения, проигрывания образов и передачу их художественными средствами.

Во-вторых, педагог особое внимание обращает на мотивацию дошкольника к познанию и творчеству.

На наш взгляд, главное для педагога – вдохновлять юных художников. Ещё А.П. Чехов писал: «Учитель должен быть артистом, художником, горячо влюблённым в своё дело». Возникает вопрос: где же самому преподавателю-художнику черпать вдохновение, чтобы всегда находится в творческом тоне, быть и педагогом, и артистом, и художником? Здесь нам близка идея одного из педагогов-новаторов Ш.А. Амонашвили [1] о том, что учителю нужен учитель. А кто же или что может учить учителя? Конечно, важны и непрерывное педагогическое самообразование, и чтение научной и методической литературы, и встречи с выдающимися деятелями современного искусства, и участие в творческих проектах и др. Но главные вдохновители для педагога-художника – это его ученики, их рисунки. Работы воспитанников помогают педагогу понять особенности детского восприятия мира, почувствовать искренность, чистоту, непосредственность юных художников. Дети-художники и педагоги-художники – это два «сообщающихся сосуда», две взаимовдохновляющие категории.

В-третьих, художественно-эстетическое развитие дошкольников осуществляется независимо от наличия у детей ярко выраженных художественных способностей.

Существует педагогический миф о том, что все дети одарены. С научной точки зрения, одаренность трактуется как феномен, базирующийся на природных предпосылках – задатках. Не все дети наделены задатками к художественному творчеству. Однако все дошкольники очень восприимчивы к усвоению нового опыта, в том числе опыта художественной деятельности. Поэтому они легко овладевают элементарными художественными умениями, улавливают суть «эстетического», даже усваивают некоторую «художественную» терминологию. Кроме того, дошкольники в своей деятельности еще не ограничены шаблонами, стереотипами, которые накапливаются у человека в процессе усвоения социальных норм, и поэтому они

раскованы и свободны в процессе создания художественных образов. На занятиях с детьми дошкольного возраста мы всякий раз убеждаемся в том, что каждый ребенок – удивительный художник. А ведь многие дети, не соприкоснувшись с возможностью развить свой творческий потенциал, взрослея, теряют его. Наша задача трудная, но важная: независимо от наличия у дошкольников природных предпосылок к художественной деятельности помочь им развить и сохранить художественную восприимчивость и эстетические чувства.

В-четвертых, занятия в детской художественной школе предполагают развитие у дошкольников любознательности.

Мотивируя детей к познанию изобразительного искусства, важно учитывать важнейший принцип дидактики – связи обучения с жизнью. Несмотря на видимую отчужденность искусства от реалий жизни, важно сформировать в понимании юного художника мысль о том, что если ты сможешь построить композицию на листе, то ты сможешь построить и композицию своей жизни.

В-пятых, художественно-эстетическое развитие ребенка является не обособленным процессом, а компонентом целостной системы воспитания личности. Воспитание означает «питание оси» - оси духовной. Невозможно все линии воспитания личности (нравственное, интеллектуальное, эстетическое, физическое и т.д.) изолировать друг от друга. Все они, переплетаясь, составляют ту почву, которая «питает» духовную ось личности. Во всем - в проведении занятий с дошкольниками, в подаче материала, в анализе работ, в беседах с художниками в галереях – мы ищем воспитательную ценность.

В заключение хочется отметить, что педагог-художник – это вдвойне трудная и ответственная профессия. Она предполагает и педагогическую, и творческую деятельность. Обе сферы деятельности педагога-художника неразделимо взаимосвязаны и дополняют друг друга. Мы считаем, что педагогу невозможно полноценно работать с дошкольниками в детской художественной школе, если постоянно не совершенствоваться в художественном, психолого-педагогическом и методическом планах. Важно самому, участвовать в выставках, художественных проектах, пленэрах, работать творчески и с вдохновением.

Литература:

1. Амонашвили Ш.А. Основы гуманной педагогики. – М.: Книга по Требованию, 2014. - 288 с.

2. Кодекс Республики Беларусь об образовании № 243-3 от 13 января 2011 г. URL: <http://www.pravo.by.pdf>.

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Белова Ю.В.

Филиал ФГБОУ ВО «Псковский государственный
университет»
г. Великие Луки, Российская Федерация

Аннотация. В статье обосновывается необходимость разработки и внедрения в практику модели формирования профессиональной творческой компетентности педагога дошкольного образования. Теоретически обоснована и представлена модель формирования творческой компетентности, раскрыты ее составляющие компоненты, уровни сформированности и условия формирования.

Abstract. The article substantiates the necessity of development and introduction of model of formation of creative professional competence of the teacher of preschool education. Theoretically grounded and presents a model of formation of creative competence reveals its components, levels of formation and formation conditions.

Ключевые слова: профессионализм, педагог дошкольного образования, педагогическое творчество, творческая компетентность, структурная модель.

Key words: professionalism, preschool education teacher, teaching creativity, creative competence, structural model.

В настоящее время все более актуальной становится личностно развивающая педагогическая функция воспитателя дошкольного учреждения, предполагающая не только технологическую подготовленность (теоретические знания, умения, технологии) и личную готовность (мотивация, стремления, способности, качества), но и творческую самореализацию. Поэтому профессиональная педагогическая компетентность как качественная характеристика деятельности педагога дошкольного образования не может быть раскрыта в полном объеме без рассмотрения ее личностно-творческого аспекта [2].

Творческая компетентность является неотъемлемой частью профессионально-педагогической компетентности. Новые государственные образовательные стандарты предъявляют повышенные требования к выпускникам педагогических вузов, среди которых целый ряд творческих характеристик, выходящих за рамки стандартных знаний, умений и навыков в области психологии, педагогики, методики дошкольного образования. Творческая компетентность является качеством личности, отражающим восприятие педагогической профессии как сугубо творческой, характеризующееся знанием и овладением способами творчества в различных видах педагогической деятельности.

Анализ различных подходов к трактовке понятия «творческая компетентность» показывает, что на сегодняшний день данное понятие является довольно неустоявшимся. На основании проведенных исследований творческая компетентность определяется нами как сложный динамичный симптомокомплекс свойств и состояний личности, интегрирующий в себе профессиональные педагогические знания, знания в области творчества, профессиональные умения, опыт собственной творческой деятельности, а также личностно-мотивационные факторы.

Данное определение и анализ его составляющих позволил нам разработать модель творческой компетентности педагога дошкольного образования.

Предлагаемая структурно-функциональная модель включает в себя взаимосвязанные и взаимодополняющие друг друга компоненты:

1. Содержательный компонент, который предполагает наличие у педагога общекультурных, психологических, педагогических, технологических, методологических, организационно-методических знаний. Необходимо отметить, что в настоящее время наряду с профессиональными знаниями все более востребованными становятся знания о современных подходах к проблеме креативности, об особенностях инновационного обучения, творческого развития и саморазвития личности; об особенностях креативных психолого-педагогических технологий обучения и воспитания детей. То есть знания, которые расширяют возможности педагога творчески осуществлять собственную педагогическую деятельность.

2. Деятельностный компонент. Этот компонент включает профессиональные умения, апробированные педагогом в действии, освоенные личностью, как наиболее эффективные, благодаря которым педагог добивается не только эффективного обучения и воспитания

детей, но и их творческого развития, а также собственного самосовершенствования.

3. Личностный компонент включает профессионально-личностные качества и способности (например, способности к рефлексии, эмпатии, творческому саморазвитию и самовыражению), мотивационные факторы, использование личного творческого опыта в решении проблемных педагогических ситуаций [1].

Модель творческой компетентности построена с позиции динамики, возможности ее преобразования. Все три компонента не только и взаимодополняют друг друга, но и должны быть в равновесии. Знания в области креативной психологии и педагогики выступают исходным моментом в становлении творческой компетентности педагога, реализуется же она на основе приобретенного опыта педагогической творческой деятельности через актуализацию творческих умений и способностей.

Минимальный уровень развития творческой компетентности предполагает выполнение педагогом действий и операций в объеме функциональной грамотности с элементами освоенных алгоритмов решения типовых педагогических задач, способствующей созданию субъективно новых приёмов и способов профессиональной деятельности.

Средний уровень сформированности характеризуется наличием возможности продуктивно разрешать педагогические проблемные ситуации, используя при этом межпредметные, методические и воспитательные эвристики в рамках обобщения и нестандартного применения типовых, освоенных педагогом алгоритмов действий, обеспечивающих нахождение наиболее конструктивного и эффективного решения и достижения педагогического результата.

Высший уровень творческой компетентности педагога дошкольного образования обеспечивает новое видение педагогических проблем, нацеленность решения на позитивное положительное влияние на творческую личность ребенка с целью получения наилучшего образовательного эффекта [3].

Исследователи в области творчества отмечают среди особенностей творческой компетентности ее накапливаемость, формируемость и развиваемость. Компетентность не существует в готовом виде, то есть каждый субъект должен создать её для себя заново. Творческая компетентность создаётся как продукт индивидуального творчества и саморазвития.

Изучение структуры профессиональной творческой компетентности педагога современного дошкольного образовательного

учреждения позволяет определиться с содержанием условий для ее формирования и последующего развития.

Во-первых, реализация модели формирования творческой компетентности у студентов педагогических вузов. Основными средствами на этом этапе становления творческой компетентности являются: создание творчески развивающего образовательного пространства, погружение студентов в учебно-творческую деятельность, использование различных эвристических образовательных технологий.

Во-вторых, организация и обеспечение внешнего научно-методического, психологического сопровождения процесса профессионального творческого развития педагогов; разработка методических рекомендаций по реализации системно-деятельностного подхода в развитии творческой компетентности.

В-третьих, создание условий для свободного, многовекторного, личностно-ориентированного и востребованного творческого роста педагога дошкольного образования непосредственно в ДОУ. На этом этапе необходимо включение педагогов в экспериментальную и инновационную деятельность; информирование о достижениях современной педагогической науки и практики посредством нормативно-правовых документов, программно-методического и дидактического обеспечения ДОУ; содействие по реализации интерактивности, проективности, модульности, дистантности и непрерывности образования как факторов, обеспечивающих творческий индивидуальный подход к повышению квалификации.

Таким образом, развитие творческой компетентности педагога дошкольного образования – это постоянно усложняющийся процесс раскрытия субъектности педагога в ходе его непрерывного творческого образования на основе как внешних формирующих управленческих воздействий, так и управления собственным профессиональным развитием, который должен привести к достижению максимально высокого уровня развития творческой компетентности. То есть того уровня, который характеризуется всесторонним видением педагогом дошкольного образования креативности своей профессиональной деятельности; возможностью ее проектирования и постоянного развития; внедрением новых креативных идей в образовательный и воспитательный процессы; оригинальностью и эффективностью решения типовых и нестандартных педагогических задач; самостоятельной постановкой задач своей творческой деятельности.

Литература:

1. Парохина Ю.В. Определение уровня творческой компетентности у студентов ИФК Парохина / Ю.В. Парохина// Методические рекомендации. - Смоленск, 2002. - 22 с.
2. Пахтусова Н.А. Профессионально-творческая компетентность как системное качество подготовки будущего педагога / Н.А. Пахтусова // Вестник Челябинского гос. пед. ун-та, 2010. - № 10. - С. 160–166.
3. Тутолмин А.В. Формирование профессионально-творческой компетентности студента-педагога: методика и анализ эксперимента/ А.В. Тутолмин. – Глазов: Глазовский государственный педагогический институт им. В.Г. Короленко, 2006. – 252 с.

СЕМЕЙНЫЕ ТРАДИЦИИ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Белявская А.В.

ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет»
г. Псков, Российская Федерация

Аннотация. Семья является первоначальным институтом воспитания ребенка, оказывающая воздействие на формирование его личности. Именно семья является основным носителем культурных образцов, наследуемых из поколения в поколение. В семье ребенок получает основы образования и навыки поведения. В качестве норм, образцов поведения и выступают семейные традиции. Настоящая статья нацелена на выявление влияния семейных традиций на уровень воспитанности детей дошкольного возраста.

Abstract. Family is the prime institution of child fostering influencing on his personality formation. Family itself appears as the main source of cultural samples and instances, inherited from one generation to another. In the family the child obtains basics of education and behavior skills. As the norms, samples of behavior also act the family traditions. The presential article is targeted to elicit the influence of family traditions on the manner grade pre-school age children.

Ключевые слова: семья, традиция, воспитание, дошкольная образовательная организация, ценности, личность.

Key words: family, tradition, education, pre-school educational organization, values, personality.

Семья – первая ступень в жизни человека. Она с раннего возраста направляет создание, волю, чувства детей. От того, каковы здесь традиции, какое место занимает в семье ребёнок, какова по отношению к нему воспитательная линия членов семьи, зависит многое. Под руководством родителей ребёнок приобретает свой первый жизненный опыт, элементарные знания об окружающей действительности, умения и навыки жизни в обществе.

Ребенок воспринимает семью, ее традиции и принятые в семейном кругу нормы, как должное. Семья для ребенка является первым воспитательным институтом, являющимся наиболее авторитетным в отличие от каждого последующего, а также тем естественным фильтром, который имеет непосредственное воздействие на формирование личности.

В области семейного воспитания наиболее известными являются исследования следующих педагогов: Блонского П.П. [2], Аркина Е.А. [1], Макаренко А.С. [6], Лесгафта П. Ф. [5], Ильина И.А. [4] и других.

Аркин Е.А. [1] в своих исследованиях отмечает, что семья всегда являлась образцом и источником для развития нравственных ценностей и человеческих качеств. Именно в семье происходит становление личности ребенка. Семья имеет возможность, как создавать личность ребенка, так ее и сломать. Члены семьи могут или укреплять свое психологическое здоровье, или разрушать.

Харчев А.Г. [8] определяет семью как институтированную общность, складывающуюся на основе брака и порождаемой им правовой и моральной ответственности супругов за здоровье детей, их воспитание.

Будущее детей зависит от специфики взаимоотношений между членами семьи. Личный пример родителей играет важную роль в семейном воспитании детей. Если кто-то из родителей нарушает нормы поведения, то следует ожидать такого же отношения и со стороны ребенка. Поэтому не стоит требовать от ребенка того, что сами родители не способны сделать.

Однако в современном обществе наблюдается процесс разрушения связей между поколениями, семейные традиции утрачивают свою значимость. В связи с этим можно говорить о том, что некоторая часть современных родителей имеет низкий уровень

нравственной культуры. Это сказывается не только на нравственном воспитании, но и на качестве развития разных сфер личности ребенка.

Благодаря семейным традициям родители и дети гордятся своей семьей, переживают за ее целостность, укрепляются взаимоотношения в семье. Семейные традиции в наше время, в связи с падением ценности семьи как социального института, могут стать условием ее сохранения и укрепления.

В «Словаре русского языка» Ожегова С.И. находим следующее определение: «Семейные традиции – это обычные принятые в семье нормы, манеры поведения, обычаи и взгляды, которые передаются из поколения в поколение» [7, с. 471].

Болдырева Н.Г. [3] в своей статье пишет, что не многие семьи имеют и соблюдают какие-либо традиции, они являются редкостью в настоящее время. Но ничто не может так объединять семью, как именно они. Традиции благоприятно влияют на атмосферу в семье, на взаимоотношения между родителями и детьми. Исходя из этого, сохранение и развитие семейных традиций является важной и общей задачей педагогов и родителей.

С сожалением можно констатировать тот факт, что многие считают, что семейные традиции в наше время потеряли свою значимость, стали пережитком прошлого. За быстрым темпом жизни родители не замечают, как мало времени они уделяют совместному проведению времени со всеми членами семьи. Совместный ужин, который раньше был данностью, сейчас встречается в редких случаях, что уже говорить о более глобальных традициях. Дети чувствуют себя лишними, так как родители заняты и не уделяют детям должного внимания. Это пагубно влияет на становление личности ребенка, его воспитание и развитие.

Но это характерно не для всех семей. В семьях, где чтут традиции, родители всегда уделяют внимание своим детям, занимаясь различной совместной деятельностью.

Ильин И.А. [4] говорит о проблеме во взаимоотношениях родителей и детей. Он считает, что распад семьи идет не от изменений исторического темпа, а в результате оскудения духовности человека, а особенно духовной традиции.

Поэтому можно говорить об актуальности этой проблемы в современном обществе. Мы считаем, что восстановление роли семейных традиций в воспитании детей дошкольного возраста является важной задачей, стоящей перед семьями детей, педагогами и общественностью.

Задача по воспитанию и формированию личности ребенка стоит не только перед их родителями, но и перед педагогами. Поэтому об успешности этого процесса можно говорить только при взаимодействии и сотрудничестве семьи и дошкольной образовательной организации. Взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи в настоящее время предполагает то, что воспитателям необходимо помогать, поддерживать родителей в выполнении их воспитательной деятельности.

Взаимодействие воспитателя и дошкольной образовательной организации в целом с родителями остается одной из актуальных и сложных проблем.

Важным условием эффективного включения родителей в воспитательно-образовательный процесс дошкольной образовательной организации является их личная заинтересованность. Поэтому первоочередной целью нашего исследования было определение показателей и уровней воспитанности у детей старшего дошкольного возраста на констатирующем и контрольном этапах в рамках эмпирического исследования.

На констатирующем этапе была проведена методика на выявление уровня воспитанности, результаты которой показали, что у детей старшего дошкольного возраста преобладает средний уровень воспитанности.

Кроме этого на констатирующем этапе мы провели методику «Кинетический рисунок семьи» для того, чтобы узнать об особенностях восприятия ребенком семейной ситуации, своего места в семье, а также его отношений к членам семьи. Согласно полученным данным, можно сделать вывод о том, что благоприятная семейная ситуация имеет доминирующий характер. Необходимо сказать и о том, что эта методика показала небольшие проблемы, существующие в семьях некоторых воспитанников.

На констатирующем этапе эксперимента было проведено анкетирование родителей, целью которого было изучение традиций, бытующих в семьях детей старшего дошкольного возраста. В результате проведенного анкетирования оказалось, что большинство семей имеют свои традиции, и родители считают необходимым приобщать детей к ним, так как это влияет на развитие кругозора ребенка, на развитие личностных качеств ребенка, на становление воспитания в целом.

Повторное проведение методики по выявлению уровня воспитанности на контрольном этапе эксперимента показало качественные изменения в своих показателях. В результате количество

детей с первым уровнем воспитанности повысилось, их интегративные качества хорошо развиты. Дети со вторым уровнем воспитанности преобладают, как и на констатирующем этапе. Но произошли изменения в количественном отношении детей с третьим уровнем, их стало меньше. При этом и показатели стали лучше в сравнении с констатирующим этапом.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы нашей целью было создание комплекса мероприятий с родителями и детьми для повышения уровня воспитанности детей старшего дошкольного возраста. Нами были разработаны конспекты непосредственно образовательной деятельности для каждого мероприятия, которые мы использовали в нашем исследовании. Также нами была решена задача в создании краткосрочной программы педагогического просвещения семьи по возрождению семейных традиций.

Результаты диагностики позволили нам сделать вывод о том, что семейные традиции действительно влияют на уровень воспитанности детей дошкольного возраста. Родителям необходимо окружить ребенка атмосферой, воспитывающей в ребенке необходимые личностные качества, предметы должны носить черты семейной культуры, чтобы дети с раннего возраста ощущали себя частью своей семьи.

Литература:

1. Аркин А.Е. Родителям о воспитании. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство, 2008. – 348 с.
2. Блонский П. П. Избранные педагогические произведения. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 696 с.
3. Болдырева Н. Г. Семейные традиции как средство духовно-нравственного воспитания дошкольников // Молодой ученый. – 2015. – №22. – С. 73-75.
4. Ильин И.А. Собрание сочинений: в 10 т. - Т. 1. – М.: Русская книга, 2009. – 400 с.
5. Лесгафт П.Ф. Семейная жизнь ребенка // Избр. пед. соч. – М., 2011. – С. 210-218.
6. Макаренко А.С. О воспитании. – М.: Издательство политической литературы, 2010. – 256 с.
7. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: «Оникс», «Мир и образование», 2011. – 639 с.
8. Харчев А.Г. Исследования семьи: на пороге нового этапа // Социологические исследования. - 2011. – № 3. – С. 27-33.

ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РЕПАТРИАНТОВ В ИЗРАИЛЕ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Борисов Б.Ю.

ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет»
г. Псков, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена проблемам адаптации детей репатриантов в Израиле и путям их решения. Работа учитывает процессы, происходящие в современном мире, связанные с перемещением огромных групп населения из компактных мест проживания на новое место.

Annotation. The article is devoted to problems of adaptation of children of immigrants in Israel and the ways of their solution. The work takes into account the processes occurring in the modern world, associated with the movement of huge groups of compact places of residence to the new location.

Ключевые слова: репатриация, адаптация детей, переселение в Израиль.

Key words: repatriation, adaptation of children, relocation to Israel.

Перемещение граждан на временное или постоянное место жительства из одной страны в другую является неотъемлемой частью современной жизни, поскольку трудовая миграция, потоки беженцев и вынужденных переселенцев – это те социальные проблемы, которые стоят сегодня перед человечеством.

Бывают времена, когда в поисках лучшей жизни представители одной национальности массово устремляются из страны проживания на территорию родины своих предков. Как, например это было с российскими немцами, понтийскими греками, испанцами, ну и, конечно, евреями в конце 80-х годов – начале 90-х годов XX века. Возвращение последних в Землю Обетованную активно стало развиваться в эпоху «перестройки», и не прекращается до наших дней.

Но до той поры, пока человек не почувствует твердую почву под ногами, то есть не адаптируется в новом для себя обществе, он будет испытывать колоссальный стресс. И, прежде всего, страхи касаются, конечно же, самого главного и ценного в жизни человека – это его детей. Взрослые боятся потерять авторитет в глазах ребенка в силу того, что последние способны быстрее освоить новый для них язык. На самом деле данный вид фобий скорее надуманный, поскольку

отношения с ребенком строятся на основе его уважения со стороны взрослых.

Существуют опасения того, что ребенка будут обижать по поводу его русских, украинских, белорусских или иных корней. Однако здесь следует иметь в виду, что в случае дальнейшего нахождения в стране исхода, ребенка могли бы обижать совсем по какой-либо иной причине. Здесь главное состоит в том, чтобы ребенок гордился своими русскими корнями, своими предками на основе истории своей семьи. Но если все же в детском заведении возникают подобные ситуации, то стоит обратить на это внимание воспитателя.

Вообще страх одиночества в новом обществе для себя и своего ребенка должен вытесняться целенаправленным поиском друзей-израильтян, да и русские друзья тогда будут появляться в большом количестве.

Родители всегда думают о будущем своих детей и даже в их маленьком возрасте «предвкушают» грядущие трудности их семейной жизни. Но при этом стоит четко понимать, что проблемы в поиске второй половины есть без исключения у всех людей в мире, независимо от того, родились ли они в той стране, где ищут избранника жизни или нет. Подлинные трудности в Израиле могут возникнуть в том случае, если неверующий человек полюбит религиозного, и наоборот. Но, как опять же известно: «Любовь долготерпит, милосердствует, любовь не завидует, любовь не превозносится, не гордится, не бесчинствует, не ищет своего, не раздражается, не мыслит зла, не радуется неправде, а сорадуется истине; все покрывает, всему верит, всего надеется, все переносит» [3, с. 214].

Так что если молодые люди найдут друг друга и полюбят, то сделают все для того, чтобы быть вместе.

Для того чтобы сохранить дружбу со своим ребенком и взаимное доверие, необходимо внимательно присматриваться, как ведут себя местные родители по отношению к детям на площадке, в саду, дома. Возможно, чему-то стоит поучиться и трансформировать собственный стиль воспитания. Это очень важно, поскольку в период адаптации дети могут вести себя не совсем типично, говоря тем самым, что и им тяжело. Самая распространенная модель поведения ребенка, переживающего трудности адаптации – это проявление недружелюбия, порой агрессивности и определенная замкнутость.

Недружелюбность и агрессия может проявляться в чрезмерной молчаливости в коллективе, нежелании идти на контакт с детьми, плаксивости и обидчивости, в нежелании делиться, постоянном плохом настроении и даже в желании укусить или ударить другого ребенка.

Такое поведение является признаком того, что ребенку очень тяжело: это, по сути, его крик о помощи. И в данной ситуации родители должны услышать малыша, поговорить с ним, спросив о волнующих его проблемах в доверительном тоне. Проблемы могут быть вызваны трудностями языка, обидами со стороны детей, а также различием культур и темпераментов.

Для того чтобы помочь малышу, необходимо больше с ним общаться, узнавать у него комфортно ли ему в саду, нравится ли в этом детском коллективе, все ли он понимает. Можно рассказать о своем детском опыте для того, чтобы он понял, что его понимают, что его принимают таким, каков он есть, а самое главное, что родители готовы оказать ему поддержку.

Безусловно, при трудностях адаптации можно и нужно обращаться за помощью к детскому психологу, который сможет помочь ребенку в более быстрой адаптации на новом месте.

Помимо всего прочего подспорьем в адаптации ребенка могут стать физические упражнения в коллективе, танцы, плавательный бассейн, фигурное катание и развивающие занятия в своих возрастных группах.

Стоит помнить, что адаптация в новой стране – процесс весьма трудоемкий, индивидуальный, требующий действенной родительской любви и терпения. При этом надо помнить, что универсальных рецептов, подходящих всем без исключения детям, здесь нет. При этом главное заключается в том, чтобы всегда, в любой ситуации все свои воспитательные усилия осуществлять с любовью, добром, без негативных эмоций. Лишь тогда они дадут положительный эффект. Благо вся история еврейского народа, который веками был обречен на скитания, свидетельствует о живой способности вырастить успешного и уверенного в себе человека, живущего в гармонии с окружающим миром.

Литература:

1. Барталь И., Кулик А. История еврейского народа в России. От древности до раннего Нового времени: Том. 1/ И. Барталь, А. Кулик. - М.: Мосты культуры, 2010.
2. Кандель Ф. Земля под ногами. Из истории заселения и освоения. Книга вторая: 1918-1948/ Ф. Кандель Ф. – М.: Мосты культуры, 2008.
3. Новый Завет. - М.: Внешторгиздат, 1991.

4. Телушкин И. Еврейский мир. Важнейшие знания о еврейском народе, его истории и религии/ И. Телушкин. – М.: Мосты культуры, 2015.

ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА:
А.М. РЕМИЗОВ. СБОРНИК СКАЗОК «ПОСОЛОНЬ»

Бредихина В.Н.

ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет»
г. Псков, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматривается идейно-художественное своеобразие книги сказок А.М. Ремизова «Посолонь», вышедшей в свет в 1907 году. Сборник представляет собой переложение и литературную обработку русского календарного фольклора, сказок, детских игр, детских песенок, считалок, загадок. Содержание книги сказок будет способствовать межкультурной коммуникации как будущих педагогов дошкольного образования, так и детей-читателей.

Abstract. The article considers ideologically-artistic peculiarity of the book of tales by А.М. Remizova «Posolon'» issued in 1907. The book represents literary correction of Russian calendar folk-lore, tales, children's games, children's songs, riddles. The content of the book will promote to multi-cultural communication of future teachers and children-readers.

Ключевые слова: серебряный век, жанр сказки, посолонь, времена года, идея книги, композиция, образ.

Key words: silver century, tale's genre, seasons, idea of the book, composition, image.

В книге сказок «Посолонь» А.М. Ремизова непринужденно, ненавязчиво, само по себе заложено общение с художественным словом, с сокровищем русского фольклора, с произведениями, созданными как на основе язычества, так и православия. Сборник сказок, которому в 2017 году исполнится 110 лет со дня выхода в свет, поистине может явиться интерактивной книгой как для педагогов дошкольного образования, так и детей-читателей. А.М. Ремизов произведениями разных жанров зовет почитать и подумать, догадаться, запомнить, зовет поиграть, попеть, разгадать загадку.

Знарок и страстный любитель древнерусской литературы, писатель стремился возродить старинный «лад русской речи», «реставрировал» язык допетровской эпохи. При этом он подчеркивал,

что «на читателя действуют «не слова, а подсловья»: слово воспринималось как некий «магический знак», «ключ» к таинственному миру древности» [3, с. 190].

Особое место среди сборников А.М. Ремизова занимает чудесная книга сказок «Посолонь». В прологе он обращается к своей дочери Наташе, приглашая уйти в мир природы и легенды:

В лес дремучий по камушкам Мальчика с пальчика,
Накрепко за руки взявшись и птичек пугая,
Уйдем мы отсюда, уйдем навсегда.

Приветливо нас повстречают красные маки [4, с. 21].

Книга сказок «Посолонь» – литературная обработка и переложение обрядов и игр русского календарного фольклора, детских игр, детских песенок, сказок, загадок, считалок, поверий, примет. Она – самая светлая, жизнеутверждающая из книг писателя. М. Волошин писал в рецензии на эту книгу: «Ремизов ничего не придумывает. Его сказочный талант в том, что он подслушивает молчаливую жизнь вещей и явлений и разоблачает внутреннюю сущность, древний сон каждой вещи. Искусство его – игра. В детских играх раскрываются самые тайные, самые смутные воспоминания души, встают лики древнейших стихийных духов» [1, с. 179].

Автор и сам говорил: «Моя «Посолонь» – ведь это не выдумка, не сочинение – это само собой пришло – дыхание и цвет русский земли – слова». Ведущая идея книги выражена автором в предисловии к редакции 1930 года: «Волшебная Россия – земляная – подземная – надземная была, есть и будет, пока светит солнце над большой русской землей, и не раз скажется она в слове, пока жива человеческая речь и смотрят на мир детские глаза» [1, с. 179].

Книга выстроена как путешествие по временам года, по Солнцу, отсюда и слово «посолонь» – это шествие «по солнцу», по течению солнца. Содержание сборника делится на четыре части: весна, лето, осень, зима, – и обнимает собою круглый год. Начинается год весной, как встарь; оканчивается «Медвежьей колыбельной песней» – глубоко зимой. Книга сказок «Посолонь» состоит из четырех разделов: «Весна-красна», «Лето-красное», «Осень темная», «Зима лютая». Основой сюжетов и образов служат детские игры, песенки и сны, взрослые обряды, приметы и поверья, загадки, пословицы и поговорки.

Содержание раздела «Весна-красна» представляет мифологическую обработку детских игр «Красочки», «Кострома», «Кошки и мышки», «Гуси-лебеди», обряда кумовства «Кукушка» («крещения кукушки») и деревянной игрушки «У лисы бал». Примечательно, что игры, обряд, игрушка рассматриваются детскими

глазами как живое и самостоятельно действующее. В сказках-играх действуют персонажи, которые ведут себя как дети. Автор описывает игру именно так, как она течет в воображении детей, перевоплотившихся в гусей-лебедей, в кошек и мышек, в синие и белые цветочки, в Ангелов и Бесов.

Содержание раздела «Лето красное» включает мифологическую обработку детской игры «Калечина-Малечина», обряда опахивания («Черный петух»), купальской ночи («Купальские огни»), грозной воробьиной ночи («Воробьиная ночь»), обряда завивания бороды Велесу, Илии, Козлу («Борода»), поверье и примету о Кикиморе, рассказ «Богомолье».

В содержание раздела «Осень темная» наряду с другими произведениями входят рассказ «Змей», обряд «Разрешение пут», поверье «Троецыпленница», сказки «Темная ночь» и «Снегурушка».

Содержание раздела «Зима лютая» представляет литературную обработку и переложение сказок «Морщинка» (эту сказку А.М. Ремизов слышал в детстве от старухи няньки), «Пальцы» (в основу сказки положен южнославянский миф), «Зайчик Иваныч», «Зайка», (описаны игрушка шелкун Кучерище и деревянная игрушка Медведь с Мужиком), а также латышской колыбельной песни «Медвежья колыбельная песня».

В «Посолони» есть и рассказы о детях: например, о неугомонном мальчишке Петьке и его благочестивой бабушке («Богомолье», «Змей»), о малышке Аленушке («Медведюшка»). Рассказы отчасти напоминают реалистическую мемуарную прозу, отчасти – те же фантастические ремизовские сказки. Особое место занимает сказка «Зайка»: в ней появляются герои, которые перейдут потом в цикл-продолжение «К Морю-Океану» (1910-1913) Современный автору русский фольклор стал материалом для сказок-переложений, вошедших в сборник «Докука и балагурье» (1914).

«Алексей Михайлович Ремизов, несомненно, оказал огромное влияние на дальнейшее развитие сказочного жанра», – считает И.Н. Арзамасцева [1, с.181]. «Но практически во всех своих сказочных циклах Ремизов воссоздает модели детского сознания, мифологического восприятия мира во всем многообразии населяющих его существ. Создавая книги сказок, Ремизов парадоксальным образом нарушает наиболее существенный жанрообразующий признак, отличающий сказку от мифа: установку на вымысел сменяет установка на безусловную веру сказочника в свое творение. Перерабатывая материал славянского фольклора («Посолонь», «К Морю-Океану», «Докука и балагурье») или иных мифологических книг, Ремизов

обращается к исследованиям А.Н. Афанасьева, Ф.И. Буслаева, А.А. Потебни, И.А. Рязановского, Е.В. Аничкова и других», – определяет И.М. Каширина [2, с. 366-367].

Литература:

1. Арзамасцева И. А.М. Ремизов / С.А. Николаева, И.Н. Арзамасцева// Детская литература: учебное пособие. - М., 1997. - С. 178-181.
2. Каширина И.М. Ремизов Алексей Михайлович/ И.М. Каширина// Русские детские писатели XX века: Библиографический словарь. - М., 1997. - С. 365-367.
3. Милованова О.О. Ремизов А.М./ О.О. Милованова// Русские писатели: Библиографический словарь: В 2-х ч./ под. ред. П.А. Николаева. - Ч. 2. - М., 1990. - С. 189-191.
4. Ремизов А.М. Избранные произведения/ А.М. Ремизов. - М.: Панорама, 1995. - 432 с.

ВЛИЯНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ МИЛОСЕРДИЯ К ЖИВОТНЫМ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Гусева В.А.

ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет»
г. Псков, Российская Федерация

Аннотация. Статья направлена на рассмотрение влияния экологической культуры педагога, его научно-познавательного аспекта, на процесс воспитания милосердия к животным у дошкольников и младших школьников в образовательной деятельности детского сада и школы.

Abstract. The article is directed to the effects of the environmental educator culture, his scientific and educational aspects, in the process of education of compassion for animals in pre-school and primary school children in the educational activities.

Ключевые слова: экологическая культура педагога, милосердие к животным, старший дошкольник, младший школьник.

Key words: environmental educator culture, compassion for animals, preschool children, primary school pupil.

Известно, что в основе общения дошкольника и младшего школьника с природой, животным миром в частности, лежит отношение старшего к младшему (например, потребность в заботе о животных). Однако процесс взаимодействия ребенка с животным миром крайне противоречив («жалую» / «мучаю») и может проявляться как в нравственном, так и в безнравственном поступке. К сожалению, сегодня педагоги все чаще сообщают о свидетельствах жестокого обращения с животными со стороны детей.

В силу сказанного, проблема воспитания милосердия к животным у дошкольников и младших школьников в последнее время становится все более актуальной. Это объясняется противоречием между случаями проявления детской жестокости, равнодушия, эгоистичности к животным и необходимостью воспитания у детей бережного, милосердного, охранного отношения к природе.

Цель данной статьи заключается в рассмотрении влияния экологической культуры педагога, на примере научно-познавательного аспекта, на процесс воспитания милосердия к животным у дошкольников и младших школьников в образовательной деятельности детского сада и школы.

Теоретико-методологическую основу изучения темы составили:

- исследования в области формирования экологической культуры (С.Н. Николаева, Н.М. Мамедов, Е.Ф. Козина, Е.Н. Степанян и др.);
- вопрос о смене стереотипов экологического образования (Н.А. Рыжова);
- экологический и коэволюционный подходы к содержанию экологического образования (Т.А. Серебрякова, Н.А. Рыжова и др.);
- работы, посвященные влиянию примера педагога на детей (Я.А. Коменский, С. Полоцкий, Д. Локк, И.Г. Песталоцци, И.Ф. Герbart, А.Ф. Дистервег, М.В. Ломоносов, И.И. Бецкой, И.И. Давыдов, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, П.Ф. Каптерев, Н.К. Крупская, В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили и др.);
- социально-когнитивная теория А. Бандуры.

Внимание исследователей (С.Н. Николаева, О.Н. Козлова, С.Н. Глазачев, Е.Ф. Козина, Е.Н. Степанян, Б.Т. Лихачев и др.) уже неоднократно было обращено на изучение экологической культуры педагога. Однако вопросу влияния экологической культуры педагога на процесс воспитания милосердия к животным у детей, на наш взгляд, уделено недостаточно внимания.

Не оспорим тот факт, что ребенок значительную часть времени проводит в образовательном учреждении, где воспитатель и учитель начальных классов являются для него примером подражания [1; 2]. В связи с этим, думается, что педагог как носитель экологической культуры, «человек экологический» (Н.С. Дежникова), должен являть собой образец милосердия.

Несмотря на то, что животные вызывают у дошкольников и младших школьников эмоциональный оклик, для воспитания положительного, милосердного отношения к животным недостаточно только познания воспитанниками естественной природной основы.

Развивая социально-когнитивную теорию А. Бандуры с позиции нашего исследования, отметим, что ребенок в процессе наблюдения за педагогом имеет способность научиться на его примерах, что в дальнейшем приводит к формированию у дошкольника и младшего школьника соответствующей модели поведения, руководства к действию.

Другими словами, пример сочувственного, доброжелательного, заботливого отношения к животным со стороны педагога, его положительные или нейтрально-положительные высказывания о представителях фауны и пр. влияют на усвоение детьми позитивного социального опыта.

Тем не менее, как писал Я. Корчак, «хорошему подражать труднее» [3, с. 271]. «Плохой пример» (проявление немилосердия к животным в любой форме со стороны педагога) препятствует развитию милосердия у дошкольников и младших школьников.

Обобщая выше сказанное, мы пришли к выводу о том, что воспитание милосердия к животным у дошкольников и младших школьников тесно связано с положительным примером педагога, его экологической культурой.

Значимой для данного исследования является мысль Н.С. Дежниковой о том, что формирование экологического сознания, мышления у молодого воспитателя или учителя начальных классов должно происходить прежде, чем сложится его взаимодействие с детьми. Отсюда следует, что педагог как носитель экологической культуры является для воспитанников примером эгоцентрического видения, гуманного и уважительного отношения ко всем формам жизни.

Само понятие «экологическая культура» – сложное и многозначное. На сегодняшний день существуют разные подходы к описанию ее структуры. Исследователь Н.М. Мамедов в качестве одного из аспектов экологической культуры человека выделил научно-

познавательный аспект, под которым подразумевается знание педагогом существующих в окружающем мире экологических связей, обоснованности многосторонней значимости природы для человека (биоэкоцентризм, коэволюционный подход), осознание воздействия человека на природу как важный фактор изменений в природе.

На данном этапе логика изложения привела нас к постановке следующих вопросов:

- Какое отношение к животным, с позиции экологического образования, можно диагностировать у старших дошкольников и первоклассников?

- Можно ли обнаружить у случайной выборки педагогов милосердное отношение к животным, которому следует подражать?

В статье представлены результаты исследования, полученные нами с помощью устного опроса старших дошкольников и первоклассников (90 человек), анкетирования педагогов (53 человека) и метода наблюдения.

Отвечая на первый вопрос - *«Какой уровень отношения к животным можно диагностировать у старших дошкольников и первоклассников?»* - оказалось, что у 5-8-летних детей преобладает потребительское (антропоцентрическое) отношение к животным.

Мы пришли к такому выводу, исходя из результатов анкетирования педагогов разных образовательных учреждений г. Пскова и Псковской области в количестве 53-х респондентов и устного опроса старших дошкольников и первоклассников.

При ответе на вопрос анкеты (*«Замечали ли Вы, в своей образовательной практике случаи жестокого обращения с животными со стороны воспитанников?»*), адресованной педагогам, респонденты единогласно дали утвердительный ответ.

Далее мы попросили педагогов пояснить свой ответ, приведя примеры. Проанализировав полученные данные, мы узнали, что большинство старших дошкольников и младших школьников проявляют по отношению к животным физическую и вербальную агрессию (86%).

В результате устного опроса детей, мы обнаружили, что 81% из опрошенных считают, что животные – это источник пищи, товаров, выгоды для человека. Об этом свидетельствуют высказывания детей о значении животных в окружающем мире: *«Чтобы приносить пользу человеку», «Чтобы детям было не скучно», «Чтобы была еда», «Есть мясо»* и др.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что у 5-8-летних детей преобладает потребительское (антропоцентрическое)

отношение к животным, что не соответствует экологической парадигме современного образования.

Наблюдая за деятельностью учителей и воспитателей, мы также обнаружили употребление ими стереотипов экологического образования во время организации образовательной деятельности с детьми. Например, часто было «деление» педагогами животных на «вредных, опасных и полезных», «красивых и безобразных».

Подобная классификация, именно *с позиции экологического воспитания*, по мнению Н.А. Рыжовой, способствует формированию у дошкольников и младших школьников негативного отношения к некоторым представителям царства животных, например, к хищникам, на подсознательном уровне. Поэтому в рамках научно-познавательного аспекта экологической культуры педагога, следует обратить внимание педагогической общественности на проблему «смены стереотипов» содержания экологического образования в детском саду и начальной школе.

Таким образом, мы заключили, что:

- 1) педагог, как «человек экологический», является для воспитанников образцом милосердного отношения к животным, влияющим на усвоение ими норм экологического поведения, положительного социального опыта;
- 2) педагог должен контролировать свое поведение при детях и скрывать свои негативные проявления по отношению к некоторым формам жизни;
- 3) избегать стереотипов экологического образования.

Литература:

1. Tatiana Solovyova, Victoria Guseva. Экспериментальное обоснование возможности психологического подражания младших школьников милосердному поведению педагогов. The Experimentally Justified Opportunity of Psychological Imitation by Primary School Children of Moderators' Merciful Behavior // SOCIETY, INTEGRATION, EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference. Volume II, May 22nd-23rd, 2015. Rêzekne: Rêzeknes Augstskola, 2015. – P. 186-195.

2. Гусева В.А. Требования к организации спецкурса для будущих педагогов «Теория и стратегия воспитания милосердия у детей»/В.А. Гусева // Человек как субъект социально-педагогического взаимодействия: материалы Международной научно-методической конференции, посвященной памяти профессора Л.М. Лузиной. – Псков: Псковский государственный университет, 2016. – С. 203-209.

3. Мудрость великих педагогов / авт.-сост. А.Ю. Кожевников, Т.Б. Линдберг. – М.: ОАО «ОЛМА Медиа Групп», 2014. – 304 с.

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ: ЗОНА БЛИЖАЙШЕГО РАЗВИТИЯ

Домбек С.О.

ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет»
г. Псков, Российская Федерация

Аннотация. В данной статье уточняется понятие «художественное образование», делается анализ особенностей художественного образования дошкольников в современных условиях. Автор статьи осмысливает проблемы художественного образования детей дошкольного возраста, делает попытку определить пути решения данных проблем; выявляет задачи художественно-эстетического развития дошкольников и способы решения этих задач.

Abstract. The article defines the idea «art education», analyses peculiarities of art education of pre-school children in the present conditions. The author of the article touches upon the problems of art education of pre-school children, makes an attempt to define the ways of deciding these problems; reveals the tasks of art education of pre-school children and ways of their deciding.

Ключевые слова: художественное образование, художественно-эстетическое развитие, дошкольный возраст.

Key words: art education, artistic and aesthetical development, under school age.

Художественное образование является одной из важных составляющих образования человека в целом, так как оно позволяет решать ряд задач обучения и воспитания личности, способствуя ее интеллектуальному, эмоциональному, нравственному, эстетическому, творческому развитию.

Сегодня, на наш взгляд, необходимо уходить от узкого понимания художественного образования только как составной части дополнительного образования детей и взрослых. Важно увидеть его полифункциональность и универсальную значимость для развития личности, для личностной самореализации в различных областях жизнедеятельности. К слову, французский писатель и философ-

просветитель Д. Дидро говорил: «Страна, в которой учили бы рисовать, так же как учат читать и писать, превзошла бы вскоре все остальные страны во всех искусствах, науках и мастерствах».

Дошкольный возраст фактически является начальным периодом художественного образования личности: у дошкольника сформирована знаково-символическая функция сознания, заканчивается стадия каракулей в изобразительной деятельности, складывается эстетическое отношение к миру, развивается творческое воображение, зарождается умение понимать искусство. Следовательно, от того, насколько серьезно мы будем подходить к организации художественного образования дошкольников, во многом будет зависеть успешность художественно-эстетического развития личности на следующих возрастных этапах.

Проблемой организации и совершенствования системы художественного образования дошкольников в том или ином ракурсе занимались и занимаются такие современные исследователи, как Вербенец А.М. [3], Курочкина Н.А. [4], Леонова Н.Н. [5], Лыкова И.А. [6] и др.

На наш взгляд, непреходящая актуальность проблемы художественного образования дошкольников продиктована, как минимум, тремя обстоятельствами:

- отношением к художественному образованию личности только как к дополнительному образованию;
- неподготовленностью педагогов дошкольных образовательных организаций к деятельности по художественному образованию дошкольников;
- отсутствием преемственности в художественном образовании дошкольников и младших школьников.

Определимся с понятием «художественное образование». Художественное образование в широком понимании можно определить как процесс овладения человеком художественной культурой своего народа и человечества через приобретение искусствоведческих знаний, умений, навыков, развитие способности к художественному творчеству.

Однако, как показывает анализ научной литературы, в узком понимании смысл художественного образования неоднозначен. Оно может рассматриваться как общечеловеческая ценность, социокультурный феномен, система, педагогический процесс, результат.

Например, художественное образование как система предполагает наличие:

а) совокупности федеральных государственных образовательных стандартов и образовательных программ;

б) сети реализующих образовательные программы образовательных организаций (дошкольные образовательные организации; общеобразовательные организации; организации профессионального образования; организации дополнительного образования).

Художественное образование как процесс – это специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение задач художественного просвещения, воспитания и развития личности.

Каковы же задачи художественного просвещения, воспитания и развития личности ребенка-дошкольника? Как считает Бабунова Т.М. [1], можно выделить как две группы задач художественного образования дошкольников:

- задачи, связанные с развитием *эстетического отношения* детей к окружающему миру;

- задачи, связанные с формированием и совершенствованием у дошкольников *художественных умений* и развитием *творческих качеств*.

Исходя из обстоятельств, обуславливающих актуальность рассматриваемой проблемы, наметим пути решения этих задач.

Во-первых, важно изменить отношение к художественному образованию личности только как к дополнительному образованию. Каким образом это сделать? Безусловно, через *переосмысление* «статуса» художественного образования дошкольника.

К сожалению, в педагогической практике существует следующий миф: полноценное художественное образование доступно только *способным* детям, у которых есть задатки к тому или иному роду художественной деятельности (лепке, живописи, графике и т.п.). Отсутствие же таких способностей ограничивает ребенку доступ в мир художественного творчества. Несомненно, наличие художественных способностей – это дар, который помогает способному ребенку *быть особенным* в художественной деятельности и успешно осваивать специальную программу в организации дополнительного образования. Но ведь есть еще и система общего образования, в которой дисциплины художественного плана представлены достаточно широко, что, однако, не мешает негласно относить их к категории «второстепенных», «неважных». Получается, что научиться читать, писать, решать уравнения с двумя неизвестными, строить графики функций, читать на иностранном языке и т.п. может каждый ребенок, обучающийся в

общеобразовательной школе, а вот научиться держать кисть, постичь законы композиции, основы цветоведения – это «не каждому дано»?

Во-вторых, необходимо *усилить* искусствоведческую, художественную, психолого-педагогическую и методическую подготовку педагогов для грамотного сопровождения художественно-эстетического развития дошкольников.

Как показывают наши наблюдения, далеко не все педагоги имеют такую «разноплановую» подготовку. Так, многие педагоги, работающие в системе общего образования (в дошкольных образовательных организациях), обладают недостаточными знаниями в области искусствоведения (например, знаниями стилей и жанров в искусстве, законов композиции, понятий колористики), а также слабо подготовлены в художественном плане (например, работа гуашью, акварелью, «сухими материалами», использование художественных средств, компоновка изобразительной плоскости). На наш взгляд, обучение будущих педагогов дошкольного образования должна предполагать не только методическую и психолого-педагогическую, но и систематическую искусствоведческую и художественную подготовку.

В-третьих, необходимо *создать* условия для реализации преемственности в художественном образовании дошкольников и младших школьников. Уточним, что преемственность в системе образования - это связь между смежными его уровнями в целях последовательного решения на каждой из них задач обучения, воспитания и развития.

Компонентами педагогической системы преемственности, согласно Батаршеву А.В. [2], являются:

- преемственность в становлении личности;
- преемственность в содержании образования;
- преемственность в методах, средствах и формах обучения и воспитания.

Отсюда, преемственность в художественном образовании дошкольников и младших школьников предполагает:

- преемственность в художественно-эстетическом развитии дошкольника и младшего школьника;
- преемственность в содержании художественного образования дошкольников и младших школьников;
- преемственность в методах, средствах и формах художественного образования дошкольников и младших школьников.

Обеспечить преемственность в художественном образовании дошкольников и младших школьников позволит слаженная работа

образовательных организаций, реализующих федеральные государственные образовательные стандарты общего образования.

Литература:

1. Бабунова Т.М. Дошкольная педагогика: учебное пособие/ Т.М. Бабунова. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 208 с.
2. Батаршев А.В. Педагогическая система преемственности обучения в общеобразовательной и профессиональной школе/ А.В. Батаршев. – СПб.: Издательство института профтехобразования РАО, 1996. – 90 с.
3. Вербенец А.М. Образовательная область «Художественное творчество». Как работать по программе «Детство»: учебно-методическое пособие/ А.М. Вербенец. – СПб.: ООО «Издательство ДЕТСТВО-ПРЕСС», М.: ТЦ «Сфера», 2012. – 352 с.
4. Курочкина Н.А. О портретной живописи – детям/ Н.А. Курочкина. – СПб.: ООО «Издательство ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2008. – 136 с.
5. Леонова Н.Н. Художественно-эстетическое развитие детей в младшей и средней группах ДОУ. Перспективное планирование, конспекты/ Н.Н. Лыкова. – СПб.: ООО «Издательство ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014. – 320 с.
6. Лыкова И.А. Программа художественного воспитания, обучения и развития детей 2-7 лет «Цветные ладошки». – М.: Карапуз-дидактика, 2007. – 144 с.

**К ВОПРОСУ О ПРОПАГАНДЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ ДЛЯ
ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ НАРУШЕНИЙ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ У
ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА**

Егорова А.В.

ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет»
г. Псков, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена проблеме речевого развития детей раннего возраста; определено состояние активного и пассивного словаря у детей в возрасте от 1 года 8 мес. до 3 лет; доказана необходимость специально организованной просветительской деятельности по проблеме речевого развития детей раннего возраста в системе здравоохранения.

Abstract. The article is devoted to the speech development of young children; it defines the status of active and passive vocabulary among children from 1 year and 8 months to 3 years old; it proved the necessity of specially organized educational activities on the problem of children`s speech development in the health care system.

Ключевые слова: ранний возраст, развитие речи, пропаганда логопедических знаний.

Key words: early age, speech development, propaganda of speech therapy knowledge.

Полноценное развитие ребенка как неотъемлемое право человека и одна из важнейших задач образования на современном этапе требует поиска наиболее эффективных путей достижения этой цели. Защита прав человека на охрану и укрепление здоровья, на свободное развитие в соответствии с индивидуальными возможностями становятся сферой деятельности, в которой тесно переплетаются интересы родителей, медицинских работников, педагогов, психологов, различных социальных институтов, всего общества в целом (Л.И. Аксенова [1]). В связи с данным положением в нашем исследовании ребенка раннего возраста, имеющего задержку речевого развития, мы рассматриваем как объект особой общественной заботы и помощи.

К числу первоочередных задач современной специальной (коррекционной) педагогики относится изучение инновационных направлений создания оптимальных условий для профилактики и успешной коррекции нарушений в речевом развитии ребенка раннего возраста.

Ранний возраст – это особый период для развития, поскольку происходит интенсивное становление всех особенностей, свойственных человеку: закладываются основы для психических процессов и личности, осваиваются основные действия и движения с предметами, устанавливаются тактильные, слуховые, зрительные и двигательные взаимосвязи. Для детей раннего возраста характерна высокая пластичность всего организма, и в первую очередь высшей нервной и психической деятельности. Данная особенность создает огромные возможности для обучения и воспитания малышей и дает возможность компенсировать нарушенную функцию с помощью других функций и систем организма.

К сожалению, в нашей стране возможность получить логопедическую помощь, в основном, существует для детей старшего дошкольного возраста. К этому времени самый значимый для развития ребенка возраст упущен, что создает в дальнейшем много проблем не

только с устной речью, но и с письменной. Вместе с тем, признаки неблагополучия в речевом развитии ребенка могут быть выявлены достаточно рано.

С целью определения состояния речевого развития у детей раннего возраста, мы использовали опросник для родителей О.Е. Громовой «Самые-самые первые слова» [3].

Исследование проводилось на базе ГБУЗ «Детская городская поликлиника № 1» г. Пскова в период с апреля 2013 г. по октябрь 2015 г. В исследовании принимали участие 53 ребенка в возрасте от 1 года 8 мес. до 3 лет. Результаты, полученные в ходе констатирующего эксперимента, анализировались в сравнении с онтогенетическими данными, имеющимися в работах А.Н. Гвоздева [2] и О.Е. Громовой [3].

В результате детального анализа протоколов исследования было определено, что практически у большинства детей раннего возраста отмечается недостаточная сформированность как пассивного словаря (у 43 % испытуемых), так и низкий уровень сформированности активного словарного запаса (у 87 % испытуемых). Мы пришли к выводу о необходимости специально организованной просветительской деятельности по проблеме речевого развития детей раннего возраста. Было сделано предположение о том, что деятельность такого рода возможна и целесообразна с родителями малышей первых трех лет жизни в условиях детской поликлиники.

Детская поликлиника – это учреждение, которое мама с ребенком на первых годах жизни посещает чаще всего. Именно детским поликлиникам отводится огромная роль в наблюдении за детьми.

Врач-педиатр является ведущим специалистом сопровождения ребенка раннего возраста. Важным в деятельности педиатра является проведение скрининга по факторам риска, а также своевременное направление ребенка с явной врожденной и перинатальной патологией центральной нервной системы, а также детей «группы риска» к детскому неврологу, хирургу, ортопеду, офтальмологу, отоларингологу, стоматологу.

В связи со спецификой работы, участковые педиатры, зачастую, не уделяют должного внимания речевым проблемам детей. Родители часто не понимают важности внимательного отношения к речи или, если и замечают проблемы, то не знают, куда обратиться за помощью.

Проанализировав методические материалы, имеющиеся в кабинете здорового ребенка, и информационные стенды в холле поликлиники, мы не обнаружили ни одного стенда, посвященного проблеме речевого развития детей. В оформлении холла можно

встретить отдельные стенды по вопросам режима дня, питания, физического воспитания, организации бодрствования, подбора игрушек, а также показатели нервно-психического развития; стенд по подготовке ребенка к поступлению в дошкольное учреждение; стенд о значении проведения профилактических прививок.

Данные положения еще раз подтверждают актуальность обозначенной нами проблематики.

С целью пропаганды логопедических знаний для предупреждения нарушений речевого развития у детей раннего возраста были разработаны просветительские буклеты, содержащие информацию о значении подражания для возникновения первых речевых актов (повторение за взрослым не только звукоподражаний, слов, фраз, но и, прежде всего, повторение предметных, игровых действий), о роли слухового восприятия для речевого развития (умение сосредотачиваться на звуках и шумах окружающего мира, определять по звучанию музыкальный инструмент, звучащую игрушку и т.п.), о необходимости развития у малышей правильного дыхания и чувства ритма для становления речи. Кроме того, в содержание буклета включены примеры речевого общения с ребенком, указаны простые, но эффективные приемы стимулирования речевой активности у детей.

Таким образом, экспериментальные данные подтвердили выдвинутую гипотезу о том, что большинство детей раннего возраста имеют задержку речевого развития, и специально организованная просветительская деятельность по проблеме речевого развития детей раннего возраста в системе Здоровоохранения необходима и целесообразна.

Литература:

1. Аксенова Л.И. и др. Программа ранней комплексной диагностики уровня развития ребенка от рождения до 3 лет/ Л.И. Аксенова // Дефектология. - 2002. - № 5. - С.3.
2. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи/ А.Н. Гвоздев. - М., 2007. - 480 с.
3. Громова О.Е. Путь к первым словам и фразам/ О.Е. Громова. - М.: Просвещение, 2008. - 112 с

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ПЕРВОМ КЛАССЕ РОССИЙСКОЙ ШКОЛЫ ЗА РУБЕЖОМ

Ефяев А.Х., Корнеева Л.П.

Школа при Посольстве РФ в Тунисе, Тунис

Аннотация. В статье раскрываются некоторые особенности подготовки в одной группе детей разного возраста, с разными культурными традициями, языком и базовым образовательным уровнем к обучению в первом классе российской школы за рубежом. Обращается внимание на множественность задач, необходимых решить учителю.

Abstract. The article reveals some peculiarities of training children of different age, cultural traditions, native languages and educational levels in one group to studying in the first grade of the Russian school abroad. It also draws attention to the teachers' multitask in such groups.

Ключевые слова: подготовка к школе, многонациональные и разновозрастные группы, множественность задач учителя.

Key words: training children to studying in the first grade, multicultural and multiage groups, teachers' multitask.

На сегодняшний день за рубежом работают 92 школы при Посольствах РФ, и в них, как и во всех школах России, осуществляется подготовка детей к обучению в первом классе. Будучи причастными к такой подготовке в разных странах (Бразилии, Японии, Тунисе), хотим обратить внимание на некоторые её особенности.

Состав обучающихся.

Подготовительные занятия посещают:

- дети граждан РФ, находящихся в командировке, на миссии РПЦ или работающих по контракту;
- дети граждан бывших союзных республик, находящихся в командировке или работающих по контракту;
- дети граждан бывших стран социалистического содружества, находящихся в командировке или работающих по контракту;
- дети от смешанных браков граждан РФ и граждан страны пребывания;
- дети от смешанных браков граждан бывших союзных республик и граждан страны пребывания;
- дети от смешанных браков граждан бывших стран социалистического содружества и граждан страны пребывания;

- дети-граждане страны пребывания, желающие обучаться в российской школе.

Возраст обучающихся: от 5 до 8 лет.

Это связано с тем, что дети от смешанных браков уже учатся в 1-3 классах или собираются учиться в местной школе одновременно с посещением российской школы в очной, очно-заочной или заочной форме.

Таким образом, группы по подготовке детей к обучению в первом классе являются многонациональными, многоконфессиональными, полилингвальными, поликультурными, разновозрастными и с высокой степенью различия в начальном образовательном уровне.

Особенностью подготовки таких групп является, *в первую очередь*, адаптация детей к содержанию образования в российских школах. Так, ознакомление с окружающим миром в местных школах происходит иначе, по-другому подаются начальные сведения по истории, географии, арифметике, не говоря уже о другом языке преподавания. Кроме того, для этих стран характерно многоязычие на бытовом уровне: надписи в метро, названия улиц, информация на товарных чеках и так далее, что усваивается детьми с раннего возраста. Значительно отличается и опыт повседневной жизни детей.

Например, в Бразилии на звездном небе нет знакомых нам Большой Медведицы и Полярной Звезды, а на привычный российский возглас: «Ой!» все оборачиваются, потому что у бразильцев это - обращение к незнакомому человеку. Для японцев характерно особое отношение к природе, и они не различают синий и зеленый цвета, поэтому 2015 год назывался годом Синей или Зеленой Овцы, а в некоторых японских городах на светофорах горит не зеленый, а голубой свет. В Тунисе ислам оказывает заметное влияние на образование, а на свободном такси горит не зеленый, а красный огонек.

Российские программы предназначены для обучения российских граждан и основаны на российских реалиях, непонятных местным детям. Например, многие из них никогда не видели снега, березу, сирень, черемуху, клюкву, российских денег, поэтому выполнение многих заданий для них представляет дополнительную трудность: у них пока доминирует не абстрактное, а конкретное мышление.

Во-вторых, в соответствии со сложившимися обстоятельствами группа является разновозрастной, то есть существует разница в психическом и физическом развитии детей, что может привести к снижению как групповых, так и индивидуальных

результатов, так как «объединение детей в разновозрастные группы должно быть тщательно продумано во избежание негативных последствий» [2, с.117].

Например, дети 5-6 лет не могут с одинаковой интенсивностью заниматься на протяжении всего занятия, а у детей 7-8 лет таких проблем не возникает. Дети 5-6 лет не могут выполнить упражнение «Повтори букву по цепочке», так как не могут дождаться своей очереди и произносят букву хором (связано с недостаточным развитием коммуникативного потенциала личности по критериям Е.Н. Степанова [1, с.11]).

Физиологические различия детей 5-6 лет выявляются и в особенностях теплообмена: при температуре в помещении 18 градусов по Цельсию японские дети чувствуют себя комфортно в футболках, российские – в свитерах, а бразильские мерзнут даже в куртках. Это затрудняет восприятие учебно-развивающего материала. У детей 7-8 различия в теплообмене не столь значительны.

Разный возраст представляет для учителя, ведущего подготовку, даже большую трудность, чем разные языки, вероисповедание, национальность, гражданство и образовательный уровень.

Третьей особенностью является готовность к творчеству на русском языке, и не только в рамках российской программы. Считается, что творчество способствует интеллектуальному развитию дошкольников [2, с.208].

Приведем примеры опытов детского творчества на занятии по теме «Я и моя семья».

Задание по эвритмии: Ритмично произнеси все, что ты хотел(а) бы сейчас сказать своей маме (учитель записывает).

Из 13 детей двое прочитали стихи о маме, которые они учили раньше, будучи искренне уверенными, что это их собственные слова. Семь детей тоже взяли за основу ранее выученные стихи, переделав некоторые слова. И только у четверых ритмичное проговаривание достаточно большого объема было выработано самостоятельно.

У одного из этих детей присутствовал только ритм без содержания:

Мама; мама;

Ма-ма; ма-ма;

М,А,М,А; М,А,М,А;

Мама; мама.

Другой ребенок написал о маме и о себе (записано так, как произносилось: «мамама»):

Мамама, подойди скорей сюда, я тебя возьму на руки.

Не иди ты в магазин, я тебе куплю апельсин.

Я пойду в магазин и куплю себе апельсин.

Третий ребенок спрашивает маму о себе (записано так, как произносилось: «маа»):

Скажи мне, мама, почему я такой?

Как две точки, как два брата-близнеца, а?

Ну, мама, отвечай, ну, маа,

Скажи мне, мама, почему я такой?

Четвертый ребенок, видимо, хотел сказать маме что-то личное и что-то сложное:

Пусть дождь не пойдет и не светит солнце,

Я в койке как на окошке кошка, на дорожке мошка.

Точка. Всё прошло. Мне даже не снились встречи,

Моря обещаний, взмахи ресниц,

Облаков колесницы и ветра свист.

Закончен свист. Мы простились.

Следует отметить, что все четыре ребенка - из разных стран, говорят на разном количестве языков, разного возраста, но отличаются от других детей в группе креативностью и высоким уровнем развития познавательного потенциала личности (развитостью мышления и познавательного активности) [1, с.11].

Четвертая особенность – в различии целей посещения детьми подготовительных занятий: дети 5-6 лет готовятся к обучению в первом классе, а дети 7-8 лет – к обучению на русском языке. Иногда эти цели совмещаются.

Пятая особенность заключается в том, что дети в группе подготовки в дальнейшем не будут учиться в одном классе. Кто-то уедет в связи с окончанием командировки или контракта родителей, кто-то будет учиться очно-заочно, то есть во вторую смену, кто-то будет учиться заочно и приезжать три-четыре раза за учебный год. Учитель тоже может смениться. Такая ситуация затрудняет предварительную работу по созданию классного сообщества.

Таким образом, особенности подготовки детей к обучению в первом классе российской школы за рубежом обусловлены специфическим составом обучающихся, их предыдущим социальным и интеллектуальным опытом и множественностью задач (multitask), которые необходимо решать учителю. Тем не менее, для учителя в этом есть и свои положительные стороны: ситуация способствует социализации самого учителя в особых условиях, учитель может повысить свое мастерство, добиться положительного результата и

получить удовлетворение от работы, что немаловажно в педагогической профессии.

Литература:

1. Воспитательный процесс: изучение эффективности. Методические рекомендации / под ред. Е.Н. Степанова. - М.: ТЦ «Сфера», 2012. - 128с.
2. Corn, L.A. Nursery As It Is. - Norwich: Ester Private Publishing, 2015. – 369 p.

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОВЕДЕНИЯ МАСТЕР–КЛАССА

Завернина Д.Г.

МБДОУ «Детский сад № 47 «Радость»
г. Псков, Российская Федерация

Аннотация. В статье освещены вопросы технологии проведения мастер-класса как одной из самых эффективных форм профессионального обучения педагогов. Материал статьи может быть полезен для педагогов, имеющих систему индивидуальных наработок, авторских разработок, находок, желающих поделиться личным опытом с коллегами.

Abstract. The main point of the article is the master class as one of the most effective form of professional teachers' education. The article might be helpful for the teachers with the system of individual teaching stuff and everybody wishing to share his own experience.

Ключевые слова: мастер-класс, педагог-мастер, мастерство, опыт, структура, индивидуальный педагогический стиль.

Key words: master class, master, knowledge, experience, structure, individual pedagogical style.

В связи с современными изменениями в системе образования педагогу необходимо учиться и развиваться. В данной ситуации движущей силой становится взаимный обмен профессиональным опытом педагогов, взаимное обучение и взаимное совершенствование своей педагогической деятельности. Оптимальной формой на сегодняшний день как раз и является мастер-класс.

Пришедшее к нам из английского языка слово «мастер-класс» состоит из двух слов, имеющее следующее значение: «master» – мастер,

человек, обладающий знаниями и опытом в определенной области; «class» – занятие, урок.

В толковом словаре Ожегова С.И. [4] имеется несколько значений слова «мастер»:

- квалифицированный работник в какой-нибудь производственной области;
- руководитель какого-нибудь производственного цеха в отдельной специальной области;
- человек, который умеет хорошо, ловко что-нибудь делать;
- специалист, достигший высокого искусства в своем деле.

Что касается педагогической деятельности, нам ближе всего два последних определения слова «мастер», приведенных в словаре.

В своей книге «Управление профессиональным ростом учителя в современной школе» Поташник М.М. [5] охарактеризовал мастер-класс как ярко выраженную форму профессионального обучения у мастера, что проявляется в передаче мастером опыта, своего мастерства, искусства своим ученикам путем прямого и комментированного показа приемов и методов работы. Мастер-класс, по мнению автора, является активной формой творческой самореализации педагога.

Из всего вышесказанного следует, что мастер-класс в образовании является одной из самых эффективных форма профессионального обучения педагогов, основной целью которой является передача опыта педагогической работы, системы наработок, индивидуальных находок, авторских разработок, всего, что помогло отдельно взятому педагогическому работнику достичь высоких результатов в своей педагогической деятельности.

Михайлова А.Е. [3] замечает, что мастер-класс имеет некоторое сходство с курсами повышения квалификации. При такой форме взаимодействия «ученики» становятся знатоками, учатся анализировать и сопоставлять свои возможности. Во время подготовки и проведения мастер-класса «мастер» получает различные навыки взаимодействия с аудиторией, опыт рефлексии действий и другое. В случае четкой и толковой организации мастер-класс становится генератором идей дальнейшей педагогической работы всех участников.

Как форма профессионального совершенствования педагога мастер-класс имеет ряд преимуществ. Он выступает формой передачи практического опыта, интерактивного взаимодействия педагогов и организации активной самостоятельной работы всех участников мастер-класса.

Таким образом, мастер-класс выступает эффективной формой профессионального развития всех педагогов. Так педагог, который активно ищет пути развития своего педагогического мастерства, рефлегирует свой личный профессиональный подход, находит новые эффективные формы и методы работы, обновляет способы своей деятельности, разрабатывает свои индивидуальный педагогический стиль. С другой стороны, педагог, пассивно относящийся к своему профессиональному развитию, включается в определенный цикл действий, так или иначе, является включенным в активную познавательную деятельность.

Основной целью мастер-класса является создание условий для совершенствования собственного профессионального мастерства педагога, в ходе которого создается индивидуальный педагогический стиль работы.

Главный принцип мастер-класса - *«знаю сам, научу вас»*. Говоря другими словами, основные задачи мастер-класса:

- обобщение и передача опыта работы педагога по актуальному вопросу;
- совместная отработка индивидуальных педагогических наработок, методических приемов;
- оказание реальной практической помощи участникам в построении индивидуального алгоритма самообразования и саморазвития.

В ходе планирования работы в первую очередь необходимо сформулировать тему мастер-класса. Тема должна быть простой и понятной для всех участников. Название не должно содержать «заумных» терминов.

Дальнейшим шагом в работе должно стать определение основополагающих целей и задач, достижение которых и является основой мастер-класса.

Как и любое педагогическое мероприятие, мастер-класс любой направленности имеет определенную структуру, основными компонентами которой являются: ввод новых знаний, усвоение знаний, рефлексия.

Ввод новых знаний относится к первой теоретической части мастер-класса. На этом этапе педагог–руководитель представляет свой профессиональный опыт, делится своими наработками по заявленной теме.

Второй этап мастер-класса – это практическая отработка полученных знаний, приобретенных профессиональных навыков. На данном этапе все участники мастер-класса принимают роль учеников, а

педагог-руководитель – роль учителя. На этапе практической отработки важно, чтобы каждый педагог осознал эффективность передаваемого опыта, изучаемой системы работы.

Третьим, заключительным, этапом мастер-класса является рефлексия. На этом этапе всем участникам заседания целесообразно объединиться в небольшие группы для разработки занятия или плана темы в рамках полученного педагогического опыта.

Взяв за основу данную структуру, некоторые исследователи-методисты разработали различные технологии пошаговой организации мастер-классов. Так, в своих трудах Русских Г.А. [6] выделил пять этапов мастер-класса:

I этап – презентация педагогического опыта учителем – мастером;

II этап – представление системы учебных занятий;

III этап – проведение имитационной игры;

IV этап – моделирование;

V этап – рефлексия.

Педагог-руководитель для проведения своего мастер-класса может воспользоваться различными педагогическими формами, выбор которых зависит от уже наработанного им стиля педагогической деятельности.

Мастер-класс может быть проведен в форме занятия со студентами. В структуре данной формы педагог показывает фрагмент образовательной деятельности с детьми с использованием ранее выбранной технологии или методики. Продолжительность фрагмента определяется педагогом. Важно построить занятие таким образом, чтобы четко прослеживался показываемый метод. Во время занятия внимание педагога-руководителя сконцентрировано только на детях. После проведения занятия должно следовать краткое пояснение сути метода, его обсуждение с педагогами-участниками мастер-класса и подведение результатов.

Второй формой проведения мастер-класса выступает занятие с аудиторией. Данная форма является имитационной. В качестве обучаемых непосредственно выступают педагоги-участники мастер-класса. При такой форме вступительная часть остается традиционной, а вот основной частью выступает имитация образовательной деятельности. Заключительная часть представляет собой рефлексию и обсуждение предлагаемой технологии.

Третьей формой проведения является мастер-класс с демонстрацией видеофрагментов образовательной деятельности, которые и выступают в качестве примера. Еще до демонстрации

педагогу-руководителю целесообразно рассказать участникам, на какие моменты стоит обратить внимание. Важно, чтобы видеофрагменты были хорошего качества, а также на протяжении всего просмотра ярко демонстрировалось то, о чем говорить педагогом-руководителем.

Всегда должно быть заключение мастер-класса как логическое заключение, которое может включать в себя собственное отношение к делу, задачу подготовленных заранее памяток и др. Как результат мастер-класса выступает модель, разработанная педагогом-учеником под руководством педагога-руководителя для дальнейшего применения данной модели в своей профессиональной деятельности.

Подводя итоги, можно сделать выводы о том, что мастер-класс должен обладать логической завершенностью, обладать высокой степенью результативности, содержать определенный комплекс оптимальных средств и методов решения поставленных целей и задач.

Литература:

1. Латыпова Е.А. Мастер-класс – современная форма повышения профессионального мастерства педагогов/ Е.А. Латыпова. - Нефтекамск, 2012. – 19 с.
2. Машуков А.В. Организация и проведение мастер-классов. Методические рекомендации/ А.В. Машуков. — Челябинск, 2013. — 13 с.
3. Михайлова А.Е. Аутентичная образовательная среда в персонифицированной профессиональной подготовке педагогов/ А.Е. Михайлова// Человек как субъект социально-педагогического взаимодействия: материалы Международной научно-методической конференции. Псков, 18-19 декабря 2015 г. - Псков: Псковский государственный университет, 2016. - С.224-230.
4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка/ С.И. Ожегов/ под ред. Л.И. Скворцова. – СПб.: Ленинградское издательство, 2012. – 1360 с.
5. Поташник М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе: методическое пособие/ М.М. Поташник. — М.: Педагогическое общество России, 2010. — 448 с.
6. Русских Г.А. Мастер-класс — технология подготовки учителя к творческой профессиональной деятельности/ Г.А. Русских // Методист. — 2002. — № 1 — С. 38–40.
7. Хуртова Т. В. Формы профессионального обучения педагогов: мастер-классы/ Т.В. Хуртова. — Волгоград: Учитель, 2008. – 76 с.

8. Филатова Н.И. Методика организации и проведения мастер-класса педагогом/ Филатова Н.И., Усова С.И.// Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VIII международной научной конференции. Самара, март 2016 г. — Самара: Асгард, 2016. — С. 266-268.

ФОЛЬКЛОРНАЯ КУЛЬТУРА В ИННОВАЦИОННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Каришинова Л.В.

ФГАОУ ДПО «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования»
г. Москва, Российская Федерация

Аннотация. Автор раскрывает значение смыслового поля фольклорной культуры в формировании основ целостного мировоззрения личности в образовательном пространстве.

Abstract. The author discloses value of the semantic field of folklore culture in formation of bases of complete outlook of the personality in educational space.

Ключевые слова: целостное мировоззрение, система смыслов и ценностей в фольклорной культуре, ценностные основы личности XXI века.

Key words: complete outlook, system of meanings and values in folklore culture, valuable bases of the identity of HHI of a century.

Процессы, происходящие в российском обществе, предусматривают качественное изменение системы образования, в частности, самого процесса образования, который в полной мере зависит от уровня профессионального мастерства учителя, его умения понять и принять происходящие в мире науки процессы, его стремления к самообразованию, умения изменить себя, расширить свои мировоззренческие основы.

Новая образовательная парадигма провозглашает образование как достояние личности, как средство для ее самореализации в жизни. Для понятия всей глубины этой парадигмы, которая несовместима со старой, необходим теоретический анализ и синтез принятых научным сообществом и системой образования норм, ценностей, установок. Новая парадигма заключает в своем основании метапредметное

видение мира и новую систему принципов организации образовательного пространства, приоритетной задачей которого становится «воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высококонравного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России» [8, с.11]. Таким образом, с повышением значимости человеческого фактора инновационное образовательное пространство начинается с уважительного отношения к индивидуальности обучающегося и трансформации отношений «учитель-ученик» в модель «человек-человек».

Известно, что образование – это транслятор культурных ценностей. Следовательно, процесс образования – это процесс получения культурного опыта. Каждый обучающийся получает свой собственный культурный опыт (взает образ своего «Я»), который зависит от множества факторов. В философском смысле опыт представляет собой категорию диалектики, объединяющую все основные сферы бытия: природу, общество, мышление человека. А образование, как процесс и как результат, развивает жизненный опыт человека, предоставляя знания, обучая умению пользоваться знаниями, формируя компетенции, ценностные основы, картину мира.

ФГОС, как главная инновация, определяют новые требования к результатам образования: предметные, метапредметные, личностные. Каждому педагогическому работнику понятно, как получить предметные результаты, которые укладываются в известную область педагогической практики. Для получения метапредметных результатов образования область педагогической практики выходит за известные пределы в сферу философского миропонимания: образование должно формировать целостную картину мира и основы целостного миропонимания личности. Это требует изменения содержания образования, интеграции предметов в предметные области, интеграции культурологических знаний в базовые предметные области, что позволит устанавливать межпредметные связи, причинно-следственные связи и формировать основы целостной картины мира и целостного мировоззрения. Таким образом, новой ценностью образования становится развитие мышления человека. Только мыслящий человек способен к самоорганизации, самоизменению, саморазвитию, самоопределению, самореализации. Человек XXI века должен не только «мыслить последовательно и доказательно, но и еще организовывать свое поведение в природе и обществе, гармонизировать и гармонично регулировать всю систему своего общения с ними и каждый акт этого общения...» [13, с. 272]. Все вышеперечисленное требует, прежде всего,

изменения мировоззренческих основ учителя, освобождения его от стереотипов в мышлении, умения анализировать и синтезировать, развития опыта чувственно-эмпирического познания объективной действительности, расширения собственной системы ценностей от узко-конкретной до универсальной.

Развитие культурного опыта, ценностное самоопределение базируется на практике освоения культуры: освоения содержания, специфичного для культуры; овладение ценностными основами (умение вписать их в практику бытия); постоянный самоконтроль и рефлексия (преобразовательное, самоизменяющее действие). Система смыслов и ценностей рождается из образа Мира (миропонимания), образуя идеалы, из которых вытекают цели и задачи бытия. Цели бытия определяют жизненную позицию личности, из которой определяется система значимых личностных убеждений. Ценностные основы личности представляют собой значимое содержание, которое для каждого человека свое. Они характеризуют личность, т.к. являются набором базовых представлений и понятий о мире и своем месте в Мире. Ценностные основы личности являются сводом принципов и правил, сформированными системой воспитания (семья, система образования) и собственным жизненным опытом, в котором интеллектуальная часть опыта представляет собой мировоззрение, а интеллектуальное осознание чувственной части – веру. Система общего образования вместо того, чтобы давать знания о природе как единой гармоничной системе, самодостаточно существующей миллионы лет, пошла по известному пути введения конкретных знаний (правил) о здоровьесбережении, о мировых религиозных культурах, о светской этике, которые не дают целостного представления о Мире, ограничены рамками узкоспециальных принципов, не устанавливают точек соприкосновения и путей взаимопроникновения явлений.

Учитывая требования времени (XXI век), в котором на первый план выходят современные технологии, построенные по принципу живой природы, ценностные основы личности XXI века должны базироваться не только на конкретном (преходящем, путь даже очень важном для прошлого), а еще и на Всеобщем (непреходящем), на космическом видении мира (как живой системы) и человека (как части этой живой системы, взаимодействующей с миром). Духовно-нравственное развитие личности требует разговора в образовательном пространстве о нравственности и духовности, о духе и душе, как неотъемлемых составляющих этих понятий, а, значит, и разговора о природе человека. Наука в настоящее время не дает исчерпывающих представлений о природе человека. Поэтому, данный разговор может

состояться на базе теоретического анализа и синтеза не только основных религиозных культур, но и религиозных воззрений древности, философских учений прошлого. Вопросы природы человека волновали человечество на протяжении всей истории его бытия. Древними философами были разработаны учения о единой иерархической организации мира и человека. О природе человека говорили: Гермес Трисмегист, Пифагор, Платон, Моисей, Анаксагор, Демокрит, Авиценна, Фома Аквинский, Парацельс, Леонардо да Винчи, Кант, Гегель, Дидро, П.Т. де Шарден, К.Э. Циолковский и многие другие. Величайшие умы пытались проникнуть в систему Мироздания, тайны вселенной и сущность вещей. По всей видимости, в настоящее время человечество стоит на пороге научного открытия теории сотворения мира и его структурно-функциональной организации. На этом основании образовательное пространство XXI века может быть пронизано гипотезами о Творении, базовыми основами духовной культуры человечества, нашедших отражение в культурных архетипах, фольклоре и мифологии, сказаниях и легендах, народном искусстве (образы которого известны каждому!), что позволит успешно развивать логическое мышление и синтез, мотивировать обучающихся на познание целостной картины мира, не ограничивая глубину познания последними тысячелетиями.

В настоящее время нет научного обоснования понятий «нравственность» и «духовность». Основу нравственности каждого человека составляют его ценностные ориентации, которые изменяются на протяжении жизни. Образовательное пространство может конкретизировать ценности на уровне понятий «добро» и «зло» (что и происходит), а может оперировать ценностями в космическом контексте на уровне Макро- и микромира.

Понятия современного человека о нравственности и духовности неустойчивы и разноречивы. Важно погрузиться в смысл понятий: «нравственность» – «нрав» – «норов» – «характер». И свой характер каждый формирует сам в величайшей свободе выбора в зависимости от миропонимания, суммы знаний, компетентности, желания, самоорганизации, чувств. Нравственность формируется в течение всей жизни и нельзя ее подменять моралью. Человек должен быть творцом новых норм в соответствии с новой действительностью. Таким образом, нравственность – это внутренняя составляющая, которую каждый формирует сам на основе выбранных и присвоенных ценностей.

Разговор о духовности и духовном развитии в образовательном пространстве не может состояться без раскрытия смысла понятий «дух»

и «душа». Еще Пифагор говорил, что «видимая человеческая форма есть носитель невидимого духовного организма, который и есть в реальности «сознающий индивид» [9, с.225]. Гегель писал о духе: «Дух возвышается над всем, что имеет «начало» и «конец», дух способствует преодолению «временного», «конечного», «случайного», совершенствует внутренний мир человека, его единство с самим собой. ...Путь духа – путь освобождения предпосылок духа от зависимостей, путь ухода из внешней необходимости и прихода к внутренней необходимости» [3, с.195].

Анализируя высказывания великих философов и ученых, можно сделать вывод, что «духовность» представляет собой динамику роста сознания человека в процессе освоения качеств целого мира. Духовность человека определяется уровнем его знаний, этической культуры и проявлением этих составляющих в процессе бытия. Цель духовного развития не в показной праведности, а в обретении знаний, возвращении собственного сознания на базе обретенных знаний и обретении любви как космического качества. Духовность выражается количеством проявленной к миру любви. Таким образом, духовность – это работа ума как части единого сознания, проявляется через сознание человека.

Показателями оценки духовного развития человека могут быть:

- 1) система ценностей;
- 2) проявленный потенциал духа.

Но, судьи кто?!!! Истинная система ценностей формируется самим человеком, а окружающее пространство – помощник в выборе. Образовательное пространство «должно» предоставить возможность выбора в его полном разнообразии, не ограничивая рамками культурного опыта последнего тысячелетия и конкретными утверждениями «хорошо» и «плохо». Мир целостен и проблема «добра» и «зла» - это глубоко этическая проблема каждого человека. Умение пользоваться знаниями (компетентность), отстаивать свою личную позицию (даже, если она не совпадает с позициями авторитетных умов) – это и есть проявленный потенциал духа. Показателями оценки нравственности могут быть «ответственность» как верхняя шкала (степень ответственности зависит от духовного развития), и «достоинство» как нижний уровень, ниже которого человек в данный момент не опустится.

Первоочередными задачами учителя в настоящее время видятся: изменение клише-структур, созданных прошлой эпохой, в сторону формирования новой технологической культуры, нацеленной на единую картину естествознания; умение устанавливать

межпредметные связи; овладение анализом и синтезом, что непременно приведет к новому знанию и новому качеству образования. Образование как организованная практика обучения, воспитания и развития в настоящее время должно быть направлено на формирование основ целостного мировоззрения, целостной личности, способной взаимодействовать с миром, не нарушая его законов.

Известно, что цели образования заключаются в передаче культурных ценностей, выработанных человечеством в процессе культурно-исторического развития. Речь не идет о погружении в ценностные основы прошлых эпох и их возрождении; речь идет о знаниях человечества, накопленных в динамике развития культуры, и, способных представить мир как целое. Для этого необходим беспристрастный анализ и синтез культурного пути человечества не последних двух тысячелетий, как это сегодня пытаются представить в системе образования, а, начиная с космогонических воззрений, во времена которых и возникали базовые основы культуры, рисующие мир в целостном виде, и, несущие в себе онтологические основы бытия. Знания о динамике изменения культурного пути человечества, их анализ и синтез, помогут восстановить смысловое поле явлений культуры, начиная с древнейшего мира. Эти знания необходимы для восстановления миропонимания человека различных исторических эпох, в культурных действиях которого всегда присутствовал смысл, рождающий системы ритуалов, обрядов, обычаев. Фольклорная культура донесла до настоящего времени технологии: порядок выполнения обряда, украшения костюма, украшения жилища и др., утратив свое смысловое поле, ради которого она и возникала. Но, памятник жив и из него необходимо извлечь все то, о чем он пытается донести. Восстановление смысла откроет перед человеком базовую систему непреходящих ценностей, которая в настоящее время практически утеряна и дифференцирована в конкретное множество ценностных основ, далеких от целостного видения мира и отражающих чисто материальную сторону бытия.

Рассмотрим в качестве примера бывший когда-то глобальным образ великой богини Праматери – прародительницы всего сущего и динамику его изменения в истории культуры. Образ выражался в поклонении небу как женской ипостаси Бога-Творца и связан с двумя основными тайнами природного бытия: жизнью и смертью. По воззрениям древних Великая Праматерь дарила жизнь, которую сама же и обрывала. Фольклорные источники сохранили сюжеты о «волшебном» зачатии с помощью выпитой воды, съеденной икры или рыбы и рождении «чудесного» младенца, растущего «не по дням, а по

часам», которые подтверждают идею о причастности Великой богини-Праматери к земному плодородию. Это воззрение породило множество обрядов, связанных с почитанием неба как женской ипостаси Творца (Праматери) в культуре народов мира. Древний мир не конкретизировал образы богов. Небо бесконечно, и круг как символ бесконечности служил основой в базовой символике и означал место пребывания Великой богини. Так «круг», как базовый символ, стал сакральным, и устойчиво укоренившись в культурах разных народов, существует как «оберег» и по настоящее время. В системе сакральных символов имеется знак двух окружностей, помещенных одна в другой. Семантика его говорит о двух великих тайнах (жизнь и смерть), которыми ведала Великая богиня неба. Небо (небесная Праматерь) в миропонимании древних хранило у себя запасы небесной влаги. С дождем и водой связана жизнь всего природного мира. Это воззрение породило серию народных обрядов «вызова дождя» в начале весенне-летнего периода. Кольцо как символ Богини Неба (Великой Праматери) в истории культуры символизировало удостоверение власти, достоинства, переход владельца в «новое» качество. Вручение символического кольца (венка) победителю наблюдается и в настоящее время. Манипуляции человечества с символическим «кольцом» легли в основу народной обрядности (хоровод, гадание по венку, венки на могиле покойного и многое др.). Традиционные «игры», связанные со стрельбой из лука, метанием копья в кольцо характерны для культуры разных народов и разных времен. Рудименты архаического представления о небе как женской ипостаси бога – конкретно богини-женщины, сохранились в сакрально-символическом значении народных поверий о волосах, ногтях, глазах, гребне и другой женской атрибутике.

С отношением к волосам как к сакральному связаны обычаи прятать или наоборот показывать волосы. Женщины прячут свои волосы под головной убор в знак почтения богине, а мужчины, наоборот – обнажают (или бреют) голову. В народе глубоко укоренилось значение волос как жизненной и плодоносящей силы. Русские народные сказки сохранили сюжеты о магическом характере волос. Герой сказки может подняться по девичьей косе из подземелья, ямы, на башню (где находится невеста), или попасть на небо по «девятисаженной косе небесной девы». Потеря бороды Карабасом-Барабасом, Черномором, сказочным карликом приводит к потере магической силы. В сказках сохранились мотивы переключки женских волос и нитей. В традиционной культуре существовало представление о волосах как о нитях жизни, которые связывают человека с небом, с

богиней, с божеством. Герой сказки может выбраться из леса по нити клубка, подаренного Бабой-Ягой.

На смену культа Великой Праматери пришел культ поклонения небесным телам как рожающим и программирующим жизнь человека божествам. Он был назван культом Рожаниц. В культе Рожаниц образ неба как Великой Праматери претерпел дифференциацию на различные женские образы богинь, каждая из которых ведала «конкретным» видом деятельности. Рождение человека в мировоззренческом аспекте еще напрямую связано с небом, планеты и созвездия которого «награждают» родившегося системой определенных качеств, характерных для человека в его земном пути. В славянской культуре появились: Макошь – вселенская богиня судьбы, Жива, Лада и Мара – вселенские богини рождения, жизни, и смерти. Образы природных богинь изначально были также неопределенны, неконкретизируемы, как и образ Великой Праматери. Но, со сменой эпох и человеческих воззрений, они стали приобретать все более конкретный, образно-символический материализованный вид в человеческом облике. Мир времен поклонения звездам и вселенским богам представлен в человеческой культуре еще в целостном виде, а человек – зависимым от неба и его проявлений. Свидетельством тому являются мифологические и сказочные сюжеты о зависимости человека от неба. Например, сказки народов Европы повествуют о «волшебных» феях, нарекающих при рождении судьбу младенца.

Культ Матери Сырой Земли возник в связи с появлением земледелия как основного вида деятельности человека. Это была эпоха коренного изменения миропонимания человечества. Две основные тайны бытия «рождение и смерть» сдали свои позиции перед конкретными проблемами выживания человека в природной среде. Небо становится мужской ипостасью бога, а земля – женской. В это время воспроизводство конкретной «материальной пищи» соотносится с землей и опосредованно с небом (дождь как мужское «семя» оплодотворяет земную пашню как женщину), а тайна рождения человека сводится в основном к рождению физического тела. В народных воззрениях возникает множество образов женских богинь или духов, помогающих (или мешающих) человеку в земном существовании. В связи с этим возникло огромное количество культов и культовой обрядности (календарной и семейной), посвященной конкретному выживанию человека в природном цикле. Постоянное место жительства требовало решения проблемы «покойников». Так возник культ предков. Функции Великой Праматери «забирать и уstraивать» жизнь человеку в «другой мере», на «том свете» (после

материальной с-мерти) стала выполнять Баба-Яга. Обязанностью Бабы-Яги была «доставка умершего» человека на место, отведенное ему в «(том) ином мире». Сказочная Баба-Яга живет на границе двух миров, обладает всеми атрибутами женщины и женского хозяйства, в то же время не видит («фу-фу, мертвым духом пахнет»), выслушивает, вынюхивает пришельца, связана с очагом («руками угля загребает»), никогда не ходит (летает как птица; лежит как мертвец). Костяная нога (нога скелета) говорит о том, что это не человек. Ее избушка сохранила животную ногу. Слепота Яги напоминает о том, что взгляда Великой Богини боялись, а дуальность ее сущности (помочь и дать путеводный клубок, или - съесть) говорит о двух главных функциях, которыми была наделена Великая Праматерь.

Природный цикл в миропонимании человека, в свою очередь, претерпевал серию смертей и воскрешений (новых рождений). В нем еще существовала иерархия богов, «верхом» которой был «свет», посылаемый небом (отсюда возник культ Солнца как источника света). Наблюдения за Солнцем фиксировали изменения его состояния в календарном цикле, что породило сакральное отношение к свету и табуирование его проявлений в цикле времени. Так появились боги и богини календарного цикла: Кол и Коляда – бог и богиня начала цикла (идея рождества, идея начала), Авсень и Жива – бог и богиня весеннего солнцестояния (зарождение жизни), Купало и Лада – бог и богиня летнего солнцеворота (погружение в опыт), Суд и Мокошь – бог и богиня осеннего солнцестояния (подведение итогов бытия). Иерархия богов в истории духовной культуры в свою очередь была дифференцирована на богов земных и небесных. Например, в славянской культуре: богом небесного огня был Семаргл; а, Перун – это бог огня материализованного, земного; Макошь была вселенской богиней судьбы, а Мокошь – это богиня судьбы в физическом существовании. Так в динамике культурного развития целостная картина мира распалась на отдельные конкретные части, каждая из которых была в «ведении» конкретного бога.

Культ Богородицы появился с появлением христианства. Он вернул в мир идею «непорочного» зачатия, характерную для древнего мира, на новом витке, утверждая «первенство» мужского начала над женским. Согласно воззрениям древних неолитическая богиня Неба «дарила» жизнь (на определенный промежуток времени, длиною в жизнь) без участия конкретного мужского начала. Богородица, будучи земной женщиной, родила сына, оставаясь непорочной, но при участии бога-отца. Триединство древнего мира было отражено в формуле «Отец – Мать – Сын», где образ Сына олицетворял собой конкретные плоды

творчества Отца и Матери. В христианской культуре женская ипостась бога (Мать) была выведена за рамки триединства, божественная троица, приобрела вид «Святой дух – Бог Отец – Бог Сын». Роль Богини-Матери, рождающей все сущее и обеспечивающей гармоничное равновесие в Мире, в христианской культуре была утеряна.

В древнем мире земная женщина была аналогом Великой Праматери на земле, ее уважали и почитали, т.к. таинство зачатия, вынашивания и рождения человека принадлежало ей. Она рожала сама, принимала роды у других, провожала человека в мир «иной», что породило в культуре народов Мира множество обрядов и обычаев, божественных женских образов и их помощников. В христианской культуре прежние образы богинь-женщин трансформировались в религиозные образы «святых». Например, появился образ святой «Параскевы-пятницы» - покровительницы женского ремесла. А, если в старые времена женское ремесло в основном было связано с прядением и ткачеством, то образ Параскевы сохранил в себе глобальную идею великой женщины-пряжи, прядущей нити судьбы, а именно в славянской культуре древнейшей богини судьбы Макоши. Пятница на неделе была днем почитания Великой богини в дохристианской эпохе. В пятницу назначались казни в той целью, чтоб Великая Праматерь (подательница жизни и смерти) «забрала к себе» наказуемого.

В культуре многих народов Мира известна идея поклонения Родовому Древу как прапредку и хранителю душ Рода. Мифологема «Древо=Женщина» широко распространена в славянской народной культуре и искусстве и указывает на сакральную связь понятий Древо Жизни и Великая Праматерь, Макрокосмос и его модель в виде Древа и Микрокосмос в лице земной женщины. Согласно христианских легенд, лик Богородицы часто обретался человеком на дереве, в ветвях дерева, под деревом, а христианская обрядность сохранила и манипуляции с ветками деревьев, что было характерно и для культуры более раннего времени.

Идея «Древо-Женщина» нашла свое отражение в народном искусстве и традиции исполнения сохранили ее до настоящего времени. В вышивке славянских народов самыми распространенными мотивами являются: птицы в руках женской фигуры, ветви дерева вместо женских рук, птицы вместо женских рук, непомерно большие ладони женщины, поднятые вверх. На поклонение Родовому древу как божеству указывает и народная обрядность, связанная с принесением ему в жертву волос (свадебное обрезание), очесов волос, тканых ленточек с просьбами о плодородии и др. Традиции исполнения глиняных игрушек в образе женщины также говорят о древности идеи.

Хлудневская глиняная игрушка «баба-громотуха», на спине которой изображено дерево, нередко с птичками, несет в себе смысл трехуровневого вертикального мироустройства. Торс этой куклы усажен птичками (символы человеческих душ), а в руках она держит большое количество младенцев. Эта композиция показывает идею равновеликости Мира, Мировой Праматери и земной Матери, взаимопроникаемость идеи (духа) и сущности. Русская глиняная игрушка «дымковская барыня» с коромыслом и ведрами также указывает на древность воззрений о важности воды для природного мира. Взгляд на небо как на Великую богиню, ведающую плодородием и хранящую у себя во владениях запасы небесной влаги, породил в культуре славян образное выражение идеи зачатия и плодоношения в виде знаков плодородия и воды. Земной аналог Небесной Праматери – земная мать. Зачатие и внутриутробное вынашивание человека происходит в чреве женщины в водной стихии. Известно, что физическое тело человека состоит на 80% из воды. В мифологии вода есть материализованный воздух. Человек не может обходиться как без воздуха, так и без воды. Дымковская кукла барыня с коромыслом и ведрами, юбка которой украшена базовыми символами неба (круг, крест), плодородия (клетка) и небесной влаги (зигзаги, косые линии), является символом Великой богини неба, дающей жизнь всему существу. Утеря базового смысла образа привела к тому, что на лице барыни изображены глаза, нос и рот. Аналогом глиняной игрушки является более древняя народная тряпичная кукла, которая всегда была «безликой», т.к. являлась символом богини-матери. Богиня-мать, обладавшая способностью «дарить» и «забирать» жизнь, могла испелить взглядом, сдуть ветром, проглотить, т.е. уничтожить свое же творение, поэтому, в народной культуре повсеместно была распространена безликая тряпичная кукла.

Таким образом, рассмотрев всего несколько примеров проникновения духовной культуры в культуру материальную, доживших до настоящего времени в культуре русского народа, можно сделать вывод, что картина познания мира была целостной и складывалась исходя из опыта культурного бытия, которое было пронизано космическим видением мира.

Культурно-исторические схемы прошлого не должны проецироваться на будущее как уже готовые схемы, т.к. их анализ показывает идеологическую ориентацию прошлого и динамику постепенного отчуждения Человека от Мира, развитие эгоцентричного мировоззрения человека. Но, культурно-исторические схемы прошлого, как исторический памятник, необходимо учитывать при

стратегическом планировании общества будущего. Социальный заказ третьего тысячелетия системе образования должен диктовать логико-диалектическое мышление и переход от школы «знаний» к школе «мышления» и конвергенции. В основание новой школы должно положить: объединение, взаимопроникновение науки и технологий; философию, обучающую мышлению, развивающую интеллектуальные способности анализа-синтеза, индукции-дедукции и др. и пытающуюся разобраться в основании бытия. Человек XXI века должен обладать развитым космическим мышлением, в котором нет места узко прагматическим стандартам деятельности. Картина мира XXI века должна быть не только целостной, но и учитывать новые знания о возникновении биоматерии, о космосе, о процессе космогенеза, о природе человека. Объективные компоненты культуры, представленные в системе образования наукой, языком, искусством, религией, философией в школе будущего станут субъективными компонентами, развивающими чувства, волю, культурный опыт, мировоззренческие основы личности.

В настоящее время в рамках различных культур и их мозаичности люди демонстрируют разнообразие мировоззрений, отчего возникают трудности взаимопонимания. На почве абсолютизации заключенного глубоко внутри человека образа мира, который, по сути, есть всего лишь обобщенная модель определенной области действительности, пределы развития которой задаются не только биологическими, но и культурными факторами, также возникают проблемы непонимания. Попытки определить общие истины не имеют успеха, а проблемы человеческих взаимоотношений углубляются. Решение этих проблем видится в одной простой истине: Земля наш общий дом, и, все мы, такие разные, но все же «одинаковые» по своей человеческой сути. Науке XXI века необходимо ответить на вопрос: какова роль человека как сознательного фактора эволюции в биосфере. Исторические предпосылки учений о Космосе и Человеке следует искать еще в древнем мире, в котором великие умы создавали философские и религиозные системы, построенные на общих принципах бесконечности Вселенной, сотворении жизни Творцом, многомерности Мира и Человека, единства Мира и Человека. Об универсальном иерархическом порядке писали Авиценна, Чжу Сы, Фома Аквинский, Парацельс, Дж. Бруно, Якоб Беме, И. Кант, Г. Лейбниц, В.Н. Карпов, К.Э. Циолковский и многие другие. Современные ученые утверждают, что материя и энергия тесно взаимосвязаны между собой и проявление одного невозможно без присутствия другого. Таким образом, чтобы понять роль Человека в

Мире, необходим взгляд на Человека как на существо космическое, имеющее многомерную структуру. Тогда каждому учителю станет понятно, как объяснить ученику что такое «душа» и «дух», что такое «духовность» и в чем заключается «нравственность», какое участие принимает каждый человек в эволюции Вселенной.

В заключение... Мышление становится новой ценностью образования. Главная проблема на пути к этой ценности - изменение себя и своего отношения к миру. Перед человеком стоит выбор: пойти по пути консервации традиционных парадигм развития, или, пойти по пути развития новых технологий для создания новой, гармоничной ноосферы, в которой никакие составляющие не будут конфликтовать, а будут лишь дополнять друг друга, выстраиваясь на принципах любви.

Литература:

1. Анисимов О.С. Педагогическая акмеология: общая и управленческая/ О.С. Анисимов. - Минск: УП Технопринт, 2002.
2. Анисимов О.С. Методологический словарь для управленцев/ О.С. Анисимов. – М., 2002.
3. Анисимов О.С. Гегель: мышление и развитие. – М., 2000.
4. Астафьев Б.А. Основы мироздания. – М.: Белые альвы, 2002.
5. Вернадский В.И. Биосфера и ноосфера. – М.: Айрес-пресс, 2004.
6. Кант И. Избранные сочинения. В 2-х томах. – М., 2005.
7. Мэнли П.Х. Энциклопедическое изложение масонской, герметической, каббалистической и розенкрейцеровской символической философии. – Новосибирск: ВО «Наука», 1993.
8. Новиков А.М. Основания педагогики. - М.: Эгвейс, 2010.
9. Таранов П.С. Мудрость трех тысячелетий. Звезды мировой философии. – М.: ООО Изд-во АСТ., 1999.
10. Современный философский словарь/ под ред. проф. В.Е. Кемерова. – М.: Папринт, 1998.
11. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА-М, 2005.
12. Шюре Э. Великие посвященные. – Ленинград: «Печатный Двор», Репринт, 1914.
13. Шилин К.И. Сотворение человека будущего: экософские основания. – М.: ГУП изд. «Нефть и газ» РГУ им. Губкина, 2003.

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА ЛАНДШАФТНОГО ДИЗАЙНА ТЕРРИТОРИИ ДОУ

Костюк М.В.

МБДОУ «Детский сад № 20»
г. Великие Луки, Российская Федерация

Аннотация. В статье отражены результаты работы в рамках реализации проекта ландшафтного дизайна территории ДОУ, главной задачей которого стало формирование условий для эффективного экологического образования дошкольников, способствующего воспитанию экологической культуры и содействию сотрудничеству детей, педагогов и взрослых.

Abstract. The article reflects the results of the work in the framework of the project of landscape design of the territory of DOU, whose main task was the creation of conditions for effective environmental education of preschool children, contributing to the education of ecological culture and promotion of cooperation of children, teachers and adults.

Ключевые слова: экологическое образование дошкольников, экологическая культура, целевые ориентиры, ландшафтно-декоративное оформление, ландшафт дизайна.

Key words: ecological education of preschool children, ecological culture, targets, landscape decoration, landscape design.

Современный этап развития общества характеризуется обострением проблем, охвативших все сферы жизнедеятельности человека, в том числе и кризисом системы отношений «человек - общество – природа». На данном этапе актуальность приобретает процесс экологического образования дошкольников, а именно развитие познавательного интереса к миру природы, любознательности, творческой активности, т.е. *личностных качеств ребенка, которые представлены как целевые ориентиры в ФГОС ДО.*

В настоящее время на каждом этапе экологического образования и воспитания необходимы инновационные инструменты, программы, проекты, формы, методы, подходы, приемы, решения, технологии и мероприятия. Для решения поставленной проблемы в МБДОУ «Детский сад №20» г. Великие Луки был разработан и реализован проект ландшафтного дизайна территории ДОУ в рамках экологического марафона «Подарок городу», посвященного празднованию 850-летия города Великие Луки.

В рамках проекта была оборудованная в образовательных целях природная территория, на которой создавались условия для выполнения системы заданий, организующих и направляющих деятельность обучающихся (воспитанников) в природном окружении.

Цели и задачи проекта предполагали:

- разработку дизайн-проекта по ландшафтно-декоративному оформлению территории ДООУ, с целью привлечения внимания дошкольников, родителей и педагогов к экологическим проблемам микрорайона;

- определение условий для эффективного экологического образования дошкольников, способствующего воспитанию экологической культуры и осознанного отношения к природе;

- содействие сотрудничеству детей и взрослых, привлечению родителей для создания комфортной ландшафтной зоны;

- осуществление трудового воспитания детей в процессе ухода за растениями;

- пропагандирование охраны окружающей среды и формирование экологической культуры населения.

В рамках реализации проекта предусматривалась разносторонняя деятельность, например, изучение и анализ материала по истории и стилям ландшафтного дизайна; общее собрание коллектива (*определение цели и задач проекта, создание творческой группы*); общее родительское собрание (*информирование родителей об участии в проекте по ландшафтному дизайну, привлечение к благоустройству и озеленению территории*); изучение особенностей территории ДООУ; разработка вариантов оформления (декоративный пруд, изображение для выполнения граффити на фасаде детского сада к 850-летию г. Великие Луки) и создание эскизов; акция «Добро» (подготовка участка, планируемого для использования в реализации дизайн-проекта); проектирование (каменного) цветочного фонтана; подготовка стен фасада детского сада для выполнения граффити к 850-летию г. Великие Луки; акция «Воплотим мечту вместе»; участие в реализации дизайн-проекта «Подарок городу» (приобретение профессиональной краски для выполнения граффити на фасаде детского сада); конкурс на лучшую площадку ДООУ «Дорога в мир волшебных превращений» и другие виды деятельности педагогического коллектива, родителей и воспитанников.

Результатом проекта стало:

- создание участка на территории ДООУ в соответствии с современными экологическими требованиями среды;

- формирование у дошкольников осознанного правильного отношения к природным явлениям и объектам;
- совершенствование уровня профессионального мастерства педагогов по теме «Ландшафтный дизайн ДОУ»;
- привлечение родителей к благоустройству и озеленению территории ДОУ;
- разработка и реализация вариантов оформления участка на территории ДОУ (цветочный фонтан, изображение для выполнения граффити на фасаде детского сада к 850 – летию г. Великие Луки.).

Литература:

1. Волосникова Т.В. Основы экологического воспитания дошкольников// Дошкольная педагогика. – 2005. – № 6. – С. 16–20.
2. Иванова А.И. Экологические наблюдения и эксперименты в детском саду. Методическое пособие ДОСХ. - М.: ТЦ Сфера, 2009. — 56 с.
3. Павлова Л. Игры как средство эколого-эстетического воспитания// Дошкольное воспитание. – 2002. – № 10. – С. 40–49.
4. Формирование экологической культуры дошкольников: планирование, конспекты занятий/ авт.-сост. Л.Г. Киреева, С.В. Бережнова. – Волгоград, 2008.

К ПРОБЛЕМЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ К РАБОТЕ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Лебедева Н.В.

ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет»
г. Псков, Российская Федерация

Аннотация. В статье анализируются актуальные проблемы психологической подготовки и психологической готовности будущих педагогов к педагогической деятельности в дошкольных образовательных организациях, рассматривается содержание Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, Профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального

общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

Abstract. The article analyzes the actual problems of psychological preparation and psychological readiness of future teachers for pedagogical activity in pre-school educational organizations, examine the content of the Federal State Educational Standard of Preschool Education, the Professional Standard «Teacher (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (Educator, teacher)».

Ключевые слова. Психологическая готовность, дошкольная образовательная организация, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, Профессиональный стандарт «Педагог».

Key words. Psychological readiness, pre-school educational organization, Federal State Educational Standard of Pre-school Education, Professional standard «Teacher».

Проблема психологической готовности человека к различным видам деятельности стала объектом изучения отечественных психологов с конца 50-х годов XX века. В психологии труда, в психологии спорта, а также в педагогической и в военной психологии она представлена достаточно широко в ряде диссертационных исследований, монографий и научных статей [2]. Однако и сегодня многие ключевые вопросы трактуются по-разному, что объясняется не только разнообразием видов деятельности, но и различием в теоретических подходах, с которых разные авторы характеризуют этот психологический феномен. Не существует единого определения понятия «психологическая готовность», общепринятой структуры психологической готовности. Содержание психологической готовности может быть определено только в соответствии со спецификой конкретной деятельности и с учетом требований, которые эта деятельность предъявляет человеку.

Структура психологической готовности представляет собой сложное образование, включающее личностную подструктуру (мотивы, интересы и отношение к деятельности, положительные качества личности, необходимые для продуктивной работы), интеллектуальную (психические познавательные процессы, внимание, речь) и операциональную (знания, умения и навыки). Четко просматриваются три взаимосвязанные стороны психологической готовности: личностная, интеллектуальная и операциональная.

Во многих исследованиях психологическая готовность к деятельности определяется как сумма разных аспектов готовности, а ее

сущность нередко сводится к простому перечислению структурных компонентов. Очевидно, что структура психологической готовности к деятельности может быть раскрыта в соответствии со структурой деятельности (субординацией тех функций, которые надлежит выполнять человеку) и с учетом психологической структуры личности. Однако попытки понять структуру психологической готовности, не учитывая иерархию ее подструктур, оказываются малоэффективными. Не дает и не может дать положительного результата и подход, основанный на абсолютизации одной из подструктур. Слагаемые (компоненты) психологической готовности не являются неизменными. Готовность к деятельности всегда конкретна и обусловлена специфическими требованиями, которые предъявляет эта деятельность личности. Как не существует деятельности вообще, так и не существует абстрактной психологической готовности к ней.

В последние годы значительно возросла роль личностного фактора в деятельности, все чаще акцент переносится с операционального аспекта деятельности на морально-психологический. Психологическая готовность помогает человеку успешно выполнять действия (используя свой опыт и знания, мобилизуя личностные качества), своевременно и безболезненно перестраивать деятельность при появлении непредвиденных обстоятельств. В связи с этим всё большую роль приобретает личностная готовность к деятельности. Психологическую готовность человека к деятельности нельзя сводить только к операциональной стороне, к его подготовленности выполнять определенные трудовые действия.

Представим себе такую ситуацию. В детский сад пришел воспитатель, который хорошо знает дошкольную педагогику, психологию, методики дошкольного образования и умеет применить их на практике, интеллектуально развит (у него хорошая память, творческое воображение, отлично развиты мыслительные операции, логические формы мышления и качества ума, он умеет концентрировать, распределять и переключать внимание). Казалось бы, всё в порядке: педагог готов к профессиональной деятельности. Но он... не любит детей и не хочет работать в ДОО... Можно ли в этом случае говорить о его психологической готовности к профессиональной педагогической деятельности? Конечно, нет, так как операциональная и интеллектуальная подструктуры психологической готовности, при отсутствии личностных компонентов готовности, не определяют психологическую готовность к ней. Можно иметь знания, владеть необходимыми умениями и навыками, но оставаться бездейственным. Мы несколько утрировали ситуацию, но не считаем ее такой уж редкой.

Знания и умения, уровень развития психических функций сами по себе не обеспечивают успешности деятельности. Очевидно, что любовь к детям, потребность в работе с ними, устойчивое положительное отношение к педагогической деятельности – вот основные критерии психологической готовности педагога к профессиональной деятельности в ДОО. Однако не секрет, что уровень умственного развития, усвоенные знания и умения долгое время считались основными показателями готовности человека к деятельности.

Едва ли не самой важной является сегодня проблема формирования психологической готовности к той или иной деятельности. Как психологически подготовить человека к деятельности? Как сформировать у него психологическую готовность к деятельности? На наш взгляд, это одно и то же, так как подготовка – это доведение до состояния готовности, соответствия определенным требованиям. Формирование психологической готовности человека к деятельности связано со спецификой будущей деятельности и индивидуально-психологическими особенностями личности. Быть психологически готовым к деятельности – значит соответствовать требованиям этой деятельности.

С чего начинается психологическая подготовка личности к деятельности? С осведомленности о характере и содержании деятельности, с постановки цели (на основе потребностей и мотивов), с определения задач, выработки плана предстоящих действий. Далее идет усвоение необходимых знаний, выработка умений и навыков, а затем уже человек приступает к воплощению появившейся готовности в предметных действиях, сравнивает ход и результаты деятельности с поставленной целью, вносит необходимые коррективы. Нельзя сформировать психологическую готовность к деятельности, не включив человека в эту или подобную ей деятельность, как нельзя научить ребенка плавать, не пустив его в воду. Конкретные методы и приемы формирования, поддержания и укрепления психологической готовности хотя и носят индивидуальный характер, но должны применяться с учетом специфики содержания выполняемых задач. Так как готовность к деятельности обусловлена определенными требованиями деятельности к личности, то в каждом конкретном случае необходимо искать свои пути формирования психологической готовности к ней.

Для успешного формирования у человека готовности к деятельности необходимо знать критерии ее сформированности, которые определяются на основе теоретической (нормативной) модели готовности. Показателем высокого уровня психологической готовности

является достаточная выраженность её компонентов и их целостного единства. Важным показателем готовности личности к деятельности является, на наш взгляд, время адаптации к ней. Чем выше уровень психологической готовности человека к деятельности, тем быстрее субъект деятельности адаптируется в новых условиях. Продолжительность адаптации – один из важнейших критериев сформированности психологической готовности к любой деятельности.

Нередко в определениях понятия «психологическая готовность» фигурируют указания на ее роль и значение в жизни человека. Психологическая готовность рассматривается как предпосылка эффективности деятельности, как ее регулятор, как эмоционально-побудительная сила, активизирующая деятельность и лишаящая человека психологического дискомфорта в ней. Важно подчеркнуть, что готовность к деятельности выступает не только фактором, повышающим эффективность деятельности, но фактором, повышающим надежность действующего субъекта в ней.

Эффективность системы подготовки будущих педагогов дошкольного образования в вузе зависит от соответствия целей и содержания педагогического образования реальным потребностям дошкольного образования. Стремительное развитие общего образования в нашей стране, необходимость подготовки специалистов для работы на различных его уровнях требует совершенствования практической составляющей в подготовке бакалавров педагогического образования, что невозможно без систематического анализа проблем, имеющих место в практике дошкольных образовательных организаций. Все это позволит обогатить содержание психолого-педагогических дисциплин учебного плана, усилить теоретическую и практическую подготовку будущих воспитателей к решению важнейших задач современного дошкольного образования. С этой целью мы проводим большую работу по привлечению к учебному процессу в вузе (по профилю «Дошкольное образование») руководителей и ведущих специалистов от работодателей [1]. Практико-ориентированное обучение в университете мы рассматриваем как важнейшее условие подготовки высококвалифицированных специалистов дошкольного образования [3].

Подготовить высокопрофессиональных педагогов дошкольного образования возможно, на наш взгляд, лишь при условии сопряжения образовательных стандартов (Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование (уровень бакалавриата)» [5], Федерального государственного

образовательного стандарта дошкольного образования [6]) и Профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [4].

Быть психологически готовым к деятельности педагога дошкольного образования и успешно ее осуществлять – значит соответствовать требованиям этой деятельности. Требования, предъявляемые сегодня к людям разных профессий, определены в профессиональных стандартах.

Подготовку будущих педагогов дошкольного образования мы осуществляем в соответствии с Профессиональным стандартом «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [4], утвержденном Приказом Министерства труда и социальной защиты РФ № 544н от 18.10.2013 г.

В документе определены виды профессиональной деятельности (дошкольное образование, начальное общее образование, основное общее образование, среднее общее образование), обозначена их основная цель: **оказание образовательных услуг по основным общеобразовательным программам образовательными организациями (организациями, осуществляющими обучение)**. Функциональная карта профессиональной деятельности представлена в Профессиональном стандарте двумя обобщенными трудовыми функциями: *педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования; педагогическая деятельность по проектированию и реализации основных общеобразовательных программ*. Их содержание раскрывается через трудовые функции, по каждой из которых определены трудовые действия, необходимые умения, необходимые знания, что можно рассматривать как перечень требований, определяющих квалификацию педагога, необходимую для качественного выполнения возложенных на него обязанностей, как инструмент повышения его профессионального уровня.

Непосредственное отношение к педагогам дошкольного образования имеют 4 трудовые функции: «Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования», «Общепедагогическая функция. Обучение», «Воспитательная деятельность», «Развивающая деятельность», с содержанием которых мы подробно знакомим студентов на занятиях. Вся наша работа

преломляется через призму вышеперечисленных функций, которые можно рассматривать как направления деятельности воспитателя ДОО.

Какие требования предъявляет Профессиональный стандарт педагогам дошкольного образования? Проанализируем трудовую функцию 3.2.1. «Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования», конкретизирующую обобщенную трудовую функцию 3.2. «Педагогическая деятельность по проектированию и реализации основных общеобразовательных программ». В документе определены 13 трудовых действий, 6 необходимых умений и 6 необходимых знаний. В перечне других характеристик – «Соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики».

Согласно профессиональному стандарту, педагог ДОО должен осуществлять разнообразные трудовые действия, такие как участие в разработке ООП образовательной организации, планирование и реализация образовательной работы в группе детей, организация и проведение педагогического мониторинга освоения детьми образовательной программы, формирование психологической готовности к школьному обучению, организация различных видов деятельности (осуществляемых в раннем и дошкольном возрасте) и др.

Профессиональный стандарт определяет круг необходимых педагогу дошкольного образования умений: организовывать различные виды деятельности, осуществляемые в раннем и дошкольном возрасте; применять методы физического, познавательного и личностного развития детей в соответствии с образовательной программой организации; использовать методы и средства анализа психолого-педагогического мониторинга, позволяющие оценить результаты освоения детьми образовательных программ и степень готовности к обучению в школе; владеть всеми видами развивающих деятельности дошкольника; выстраивать партнерское взаимодействие с родителями воспитанников; владеть ИКТ-компетентностями.

Эффективное осуществление педагогом ДОО трудовых действий, применение необходимых умений требует от него (согласно Стандарту) четкого понимания специфики дошкольного образования и особенностей организации работы с детьми раннего и дошкольного возраста, а также знаний основных психологических подходов (культурно-исторического, деятельностного, личностного), основ дошкольной педагогики, современных тенденций развития дошкольного образования. В число необходимых знаний включены также знания общих закономерностей развития ребенка в раннем и дошкольном возрасте, знания особенностей становления и развития

детских деятельности, основ теории физического, познавательного и личностного развития детей раннего и дошкольного возраста. Нельзя не заметить, что особенностью данного профессионального стандарта является повышение профессиональных требований к психологической подготовке педагога. Многие трудовые действия и необходимые умения напрямую указывают либо на необходимость соответствующей психологической подготовки (например, «формирование психологической готовности к школьному обучению»), либо предполагают ее (например, «участие в создании безопасной и психологически комфортной образовательной среды образовательной организации...», «поддержание эмоционального благополучия ребенка в период пребывания в образовательной организации»). При изучении психолого-педагогических дисциплин делаем акцент на тех трудовых действиях и необходимых умениях, в усвоении которых педагогам ДОО может потребоваться помощь психолога образовательной организации (например, трудовое действие «формирование психологической готовности к школьному обучению»).

Умение педагога взаимодействовать с другими специалистами: психологами, социальными педагогами, дефектологами - одно из главных требований Профессионального стандарта «Педагог». Особое внимание в работе с будущими бакалаврами педагогического образования мы обращаем на их подготовку к выполнению таких трудовых действий педагога ДОО как «участие в планировании и корректировке образовательных задач (совместно с психологом и другими специалистами) по результатам мониторинга...», «реализация педагогических рекомендаций специалистов (психолога, логопеда, дефектолога и др.) в работе с детьми, испытывающими трудности в освоении программы, а также с детьми с особыми образовательными потребностями».

В Профессиональном стандарте «Педагог» делается акцент на умение воспитателя учитывать в своей работе требования Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [6], который представляет собой совокупность обязательных требований к дошкольному образованию: к структуре Программы и ее объему, к условиям реализации Программы, к результатам освоения Программы.

Что должны знать будущие педагоги дошкольного образования о ФГОС ДО? Большая работа проводится нами по ознакомлению студентов с содержанием *5 образовательных областей* (направлений развития и образования детей), с особенностями их реализации в младенческом, раннем и дошкольном возрасте в различных видах

деятельности (прежде всего – в ведущих). Особое внимание обращаем на целевые ориентиры образования в младенческом и раннем возрасте и на этапе завершения дошкольного образования, в виде которых представлены требования Стандарта к результатам освоения Программы; на содержание педагогической диагностики, результаты которой могут быть использованы педагогами в решении таких образовательных задач как индивидуализации образования (построения образовательной траектории ребенка) и оптимизации работы с группой детей. Так у студентов происходит усвоение представлений о будущей профессии и системы теоретических знаний, развитие профессиональных умений и навыков, личностное развитие в ходе овладения профессией.

С целью выявления психологической готовности выпускников факультета образовательных технологий и дизайна ПсковГУ, обучающихся по профилю «Дошкольное образование», к будущей профессиональной деятельности нами была разработана анкета, включающая 5 вопросов. Исследование, в котором приняли участие 18 студентов 4 курса, показало, что 73% выпускников планируют работать в ДОО, 18% затруднились ответить на вопрос, 9% респондентов не собираются работать в системе дошкольного образования. К сожалению, только 18% будущих бакалавров педагогического образования считают, что они «готовы полностью» к работе в ДОО, 82% опрошенных студентов отметили, что они «не совсем готовы» к будущей профессиональной деятельности.

Анализ ответов на вопрос «Как Вы считаете, что значит быть психологически готовым к деятельности в ДОО?» показал, что 82% респондентов психологическую готовность к деятельности отождествляют, прежде всего, с «готовностью ко всем трудностям».

На вопрос «С какими трудностями, на Ваш взгляд, Вы можете столкнуться в ДОО?» были получены следующие ответы: «общение в новом коллективе» (73%), «организация деятельности детей» (55%), «отношения с родителями воспитанников» (55%). Были названы и такие возможные трудности как «проведение открытых занятий», «мало практического опыта», «применение теоретического материала на практике», «что-то может не получиться...» Порадовало то, что 36% выпускников вуза считают, что они справятся со всеми трудностями, 64% - «попробуют» справиться.

Анализ ответов студентов на вопрос «Какие качества личности необходимы, по Вашему мнению, педагогу для успешной профессиональной деятельности в дошкольном образовании?» показал, что в перечне необходимых качеств нашли отражение

доброжелательность (82%), ответственность (55%), коммуникабельность (46%), креативность (37%), терпение (37%), любовь к детям (27%), трудолюбие (27%). Отметим студенты и такие, важные, на их взгляд, качества личности педагога дошкольного образования как актерское мастерство, целеустремленность, стрессоустойчивость, проницательность, заинтересованность в своей профессии, ... амбициозность.

Система подготовки педагога дошкольного образования в вузе нуждается сегодня, на наш взгляд, в гуманизации всех отношений, в том числе отношений «преподаватель – студент». Ни для кого не секрет, что личность педагога - важнейший фактор развития личности студента. На протяжении всего периода обучения в вузе преподаватели наглядно демонстрируют будущим педагогам дошкольного образования модели педагогической деятельности, общения, поведения, моральные нормы и ценности. По мнению А.В. Петровского, «индивид впитывает не только знания, которые ему передаются, но и личность передающего знания». Сформированная в стенах университета гуманистическая мотивация в отношениях «человек-человек» позволит будущему педагогу ДОО выбрать оптимальный стиль педагогического взаимодействия с воспитанниками, их родителями и коллегами.

Психологическая готовность к деятельности является одним из важнейших условий ее успешности, она ее активизирует, регулирует, делает результативной, творческой, развивает инициативу и самостоятельность субъектов деятельности. В деятельности же она и формируется.

Литература:

1. Лебедева Н.В. О привлечении к учебному процессу в вузе руководителей и ведущих специалистов от работодателей/ Н.В. Лебедева, С.О. Домбек// Альманах мировой науки. Перспективы развития науки и образования: по материалам Международной научно-практической конференции 31.12.2015 г.: в 3 частях. - Часть 2. - М.: АР-Консалт, 2015. - С. 67-70.

2. Лебедева Н.В. О психологической готовности личности к деятельности// Социально-психологические проблемы обучения и воспитания учащихся и студентов. - Тверь: ТвГУ, 1992. - С. 60-64.

3. Лебедева Н.В. Практико-ориентированное обучение в вузе как важнейшее условие подготовки высококвалифицированных специалистов// Альманах мировой науки. Наука и образование в XXI веке: по материалам Международной научно-практической

конференции 31.03.2016 г.: в 6 частях. - Часть 2. - М.: АР-Консалт, 2016. - С.86-89.

4. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf>

5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование (уровень бакалавриата)». URL: http://www.osu.ru/docs/fgos/vo/bak_44.03.01.pdf

6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. URL: http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_13/m1155.pdf

ИДЕИ ГУВЕРНЕРСКОГО ОПЫТА РАБОТЫ С МАЛЕНЬКИМИ ДЕТЬМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДЕТСКОГО САДА

Михайлова А.Е.

ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет»
г. Псков, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматривается проблема организации образовательного процесса в детском саду, изложены и обоснованы подходы и принципы, требования к содержанию и проектированию образовательной деятельности воспитателя с воспитанниками в соответствии со стандартом дошкольного образования. Автор предлагает отказаться от манипулятивного подхода к детям, утверждает, что современный образовательный процесс в дошкольной организации может включать идеи, опыт гувернерства, а также домашнего воспитания.

Abstract. The article considers the problem of educational process organization in the kindergarten. In this article are substantiated the main strategies, principles, requirements for the content and planning of educational activities of a tutor and a child in accordance with the preschool education standard. The author proposes to abandon the manipulative approach to children and says that modern educational process in preschool organization may include ideas and experience of family tutoring and home education.

Ключевые слова: подходы и принципы стандарта дошкольного образования, самооценność и уникальность детства, персонификация в образовании, субкультура дошкольника и позитивная социализация, партнерское взаимодействие, гувернерство, гувернерские практики, со-бытийность, амплификация развития, подлинное воспитание, развивающее взаимодействие, образовательный стандарт.

Key words: strategies and principles of the pre-school education standard, self-worth and uniqueness of childhood, personification principle in education (personalized education), subculture of a preschool child, positive socialization, partnerships, family tutoring, family tutoring practice, eventfulness, amplification of development, real education, developing interaction, educational standard.

Кризисное время рождает в нашей педагогической системе не только ожидание «перемен сверху», но и ощущение необходимости собственных изменений, поэтому есть основания утверждать, что развитие инновационной деятельности – одно из стратегических направлений в дошкольном образовании.

Теоретическая проработка проблемы инноваций служит основой обновления образования, его осмысления и обновления с целью преодоления стихийности этого процесса, эффективного управления им.

В настоящее время в сфере образования выделяется значительное число инноваций различного характера, направленности и значимости, проводятся государственные реформы, внедряются новшества в организацию и содержание, методику и технологию дошкольного образования.

В главе коллективной монографии «Методическое сопровождение инновационной деятельности педагогов дошкольного образования» [4] мы анализируем инновационные процессы в дошкольном образовании и замечаем, что изменяющаяся социальная действительность, реформы в российском образовании затронули и систему дошкольного образования от введения федерального государственного образовательного стандарта, изменений процессуальных ее компонентов (содержание, программное обеспечение, технологичность и т.д.) до существенных новшеств в управлении дошкольными образовательными организациями.

Предположим, что способностями повышения качества образования обладает сама дошкольная организация и внедрение в педагогическую практику дошкольных образовательных организаций

инновационной деятельности, направленной на проектирование стратегии и тактики образовательного процесса является неотъемлемым требованием современного времени.

Что традиционно и что новационно в образовательном процессе детского сада в настоящее время?

Методологические основы традиции и новшества дошкольного образования закреплены Федеральным государственным образовательным стандартом [8]. Так, например, генеральными линиями стандарта являются подходы и принципы к содержанию дошкольного образования.

Средовой подход, определяет принцип «открытости» системы дошкольного образования к социокультурному образованию через погружение дошкольника в мир взрослой культуры, построение опыта взаимодействия с ней через способы «со-бытийности», «амплификации развития», «актуализации специфических видов детской деятельности», «содружества со значимыми взрослыми», приобретение способов практической деятельности и коммуникации как компетенции позитивной социализации, субъективности и самостоятельности.

Таким образом, принцип «открытости» работает на систему «педагог-ребенок» как «полисубъект образования» в социокультурном образовании.

В нашем дальнейшем рассуждении на это счет следует обратить внимание на множество классических, современных философских, педагогических, психологических исследованиях периода детства (Зеньковский В.В., Монтессори М., Выготский Л.С., Эльконин Д.Б., Запорожец А.В., Телегин М.В., Кудрявцев В.Т. и др.). Во многих исследованиях известных ученых выступает идея о предоставлении ребенку возможности самопознания окружающей действительности и себя в этом окружении, в становлении его субъектных свойств, в проявлении самостоятельности, активности и творчества, т.е. идея самоценности и уникальности периода дошкольного детства, персонифицированный подход в образовании, как ключевое содержание ФГОС дошкольного образования.

Готовы ли мы, взрослые, педагоги дошкольного образования предоставлять такую возможность траектории развития воспитаннику-дошкольнику? Как мы постигаем мир дошкольного детства? Как открываем его влияние на развитие ребенка?

Бабаева Т.И. [2] замечает, что понять детство, этот уникальный возрастной период, обладающий своеобразной логикой и спецификой развития, этот особый культурный мир со своими границами,

ценностями, языком, образом мышления, чувствами, действиями, значит найти важнейшие механизмы и факторы развития ребенка.

Период дошкольного детства определяется еще и самобытностью субкультуры ребенка. Опыт взаимодействия с практическими работниками детского сада, со студентами показывает, что уникальность феномена детской субкультуры мало знакома педагогам дошкольного образования.

Педагогически же обосновано, что мир детей сосуществует с миром взрослых в одном и том же физическом пространстве, однако мы бываем удивительно слепы по отношению к жизни и культуре «племени детей».

Заметим, что неоправданно чаще, нам взрослым кажется невероятно просто оценить, например, те усилия, которые нужно приложить, чтобы взять в руку ложку, или, допустим, точно определить, где край кровати и какое движение телом нужно сделать, чтобы не упасть. Для ребенка, который еще и понятия не имеет, что такое ложка и край, не говоря уже о более сложных вещах, это целая наука. Малыш вынужден постоянно пробовать и исследовать, чтобы сначала накопить опыт, а потом перевести его в знание. Возможно, именно это и мешает нам, педагогам понять самоценность периода дошкольного детства с его уникальной субкультурой.

Детская субкультура (от лат. sub – под, cultura – возделывание, воспитание, развитие); в более узком смысле – смысловое пространство ценностей, установок, способов деятельности и форм общения, осуществляемых в детских сообществах. В любом обществе дети имеют свой язык, различные формы взаимодействия, свои моральные регуляторы поведения.

Матрица детской субкультуры может быть представлена следующим образом: ценности культуры — культура самовыражения индивидуума — житейская культура ребенка — предметная культура — игровая культура ребенка.

Романов К.В. [5] пишет о том, что многообразные символические особенности детской субкультуры — возрастная лексика, временные представления, возрастные стереотипы поведения, ценности и признаки детской общности — наиболее полно проявляются в игровой сфере. Способность к импровизации, оригинальность игровых замыслов, вариативность игрового поведения, живость и эмоциональность общения в процессе игры образуют комплекс личностных качеств, которые востребованы в детской субкультуре и обеспечивают его обладателю признание и успех в среде сверстников.

Каган М.С. подчеркивает: «Культура детства двухслойна. Один слой — культурные формы, создаваемые взрослыми для ребенка, второй — формы его собственной деятельности. Творчество взрослых позволяет ребенку приобщиться к достижениям истории культуры, осваивать их и таким образом через процессы распрямления становиться современным культурным человеком. Самодетельность ребенка служит развитию его творческих способностей в доступных каждому этапу детства пределах...» [3, с.59].

Обрамляет содержание стратегических подходов, принципов стандарта дошкольного образования воспитание как деятельность, направленная на развитие личности и создание условий для позитивной социализации личности. Целевыми ориентирами развития выступает результат первого уровня образования, который будет обеспечиваться независимыми оценками качества деятельности педагогов дошкольного образования.

Методологический концепт стандарта предопределяет цели дошкольного образования:

- обеспечение государством равенства возможностей для каждого ребенка в получении качественного дошкольного образования;

- обеспечение государственных гарантий уровня и качества образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации основных образовательных программ, их структуре и результатам их освоения;

- сохранение единства образовательного пространства Российской Федерации относительно уровня дошкольного образования.

Экскурс в основные положения ФГОС дошкольного образования обнажает реальные проблемы, с которыми сталкиваются сегодня педагогические коллективы дошкольных образовательных организаций.

Дошкольное образование, как и любая другая образовательная система, отражает общие, внутренние цели — содействовать развитию человека, его культурному самоопределению и продуктивному включению в жизнь. Поиск способов достижения подобных целей в системе дошкольного образования является актуальным всегда, поэтому, состояние совершенствования образовательного процесса в дошкольной образовательной организации остается одним из открытых вопросов для обсуждения в профессиональной среде.

И все-таки устоявшаяся традиция прошлого времени в способности педагогических коллективов к строгой плановой

организации образовательного процесса в детском саду с неутомым стремлением одеть в гранитные берега детство - характерная черта не только недавнего прошлого, но и настоящего дошкольного образования.

Так, постепенно в общественном сознании сложились педагогические стереотипы, подменившие подлинное понимание детства и заботу о нем. «Взрослый - для того, чтобы учить и воспитывать; ребенок - для того, чтобы учиться и слушаться». Взаимодействие взрослых с детьми сводится к сумме: «охрана здоровья + воспитание + обучение детей». Все, что не входит в круг этих слагаемых (например, проявление личных чувств, право на автономию и выбор любимого занятия, самостоятельное открытие, инициативность и т.п.), становится избыточным, крылатой является известное утверждение: «Детство - этап подготовки к будущей жизни».

Если общество определяет свое отношение к детству исключительно как ко времени «подготовки», то отрицается самоценность «проживания» эпохи детства ребенком. Потребность детей и взрослых в развитии своих личных, неутилитарных взаимоотношений приносится в жертву образовательному процессу. От такой жертвы содержание его необходимым образом дегуманизируется, из него выпадает «человеческий смысл».

Вспоминается известная фраза профессора Преображенского из романа Михаила Булгакова «Собачье сердце»: *«Я так и думал... Сначала все отнять, а потом взять и поделить...»*.

И вновь возникает вопрос: известны ли нам, педагогам дошкольного образования, ключевые позиции обновления системы?

Ответ уже не один десяток лет произносится на разных уровнях системы дошкольного образования. Охрана и укрепление здоровья детей (как физического, так и психического), гуманизация целей и принципов образовательной работы с детьми, раскрепощение условий жизни детей и работы воспитателей в детском саду, обеспечение преемственности между всеми сферами социального становления ребенка, радикальное изменение характера подготовки педагогических кадров, условий финансирования дошкольного воспитания и перестройки системы управления.

Тогда, перестройка содержания педагогической работы с детьми предполагает сочетание признания самоценности дошкольного детства и понимания его как первого этапа становления

личности и это требует пересмотра задач педагогической работы с детьми.

В дошкольном детстве ребенок приобретает основы личностной культуры, ее базис, соответствующий общечеловеческим духовным ценностям. В состав базиса личностной культуры включается ориентировка ребенка в природе, предметах, созданных руками человека, явлениях общественной жизни, наконец, явлениях собственной жизни и деятельности, в себе самом. Базис личностной культуры - собственно человеческое начало в человеке, средоточие общечеловеческих ценностей (красота, добро, истина и др.) и средств жизнедеятельности (представления о действительности, способы активного воздействия на мир, проявления эмоционально-оценочного отношения к происходящему).

Становление базиса личностной культуры означает, что ребенок приобщается именно к общим, непреходящим человеческим ценностям, а не к тому, что может представляться ценным некоторому кругу людей в некотором регионе и в некоторые моменты времени. Приобщается к универсальным (всеобщим) средствам жизнедеятельности людей. При этом процессы обучения и воспитания в дошкольном возрасте могут быть разделены только условно. Передача ценностей и средств активного отношения к миру может быть осуществлена только при учете возраста детей и особом проектировании образовательного процесса в детском саду. Какие ориентиры могут быть взяты за основу в этом проектировании?

В качестве такого ориентира в нынешней социально-педагогической ситуации, по мнению профессора Степанова Е.Н. [7], выступает подлинное воспитание, его концепция. Стратегический ориентир этого воспитания позволяет определить цель, задачи, содержание, формы и способы организации воспитательного процесса. К характеристикам подлинного воспитания Степанов Е.Н. относит пять компонентов:

- событийность;
- персонифицированность;
- системность;
- гуманистичность;
- рефлексивность

Такая практика воспитания и обучения детей близка к работе гувернера.

Ввиду имеющихся разночтений в толковании термина «гувернер» необходимо уточнить семантику этого понятия, рассмотреть основные подходы к его трактовке.

Слово «гувернер» произошло от французского глагола «gouverner» - править. От него произошли производные существительные «gouverneur» - губернатор, наместник, гувернер, воспитатель. Как видим, педагогическое значение термину первоначально не придавалось.

Позднее, когда гувернерство стало профессиональным видом деятельности, которым стали заниматься преимущественно женщины, появился глагол женского рода «gouvernante», первым значением которого является гувернантка, воспитательница, а позднее им стали иногда обозначать еще и экономку.

В России впервые этот термин был использован в документах, относящихся к XVII веку, в которых князь Голицын обращался к боярам, указывая на необходимость учить своих детей, приглашая для этого польских воспитателей, гувернеров [1, с. 28]. Позднее, в XVIII веке в законодательных актах, в частности в «Положении о домашних наставниках, учителях и учительницах» (1834 и 1846 гг.) понятие «гувернер» было закреплено документально и трактовалось как «наставник», «домашний учитель». Характеристика гувернера как «наставника» предполагает выступление его в качестве образца поведения в обществе, в быту, за столом, примера для детей в манерах общения и прочее. Из сказанного вытекает одна из важнейших функций гувернера в прошлом - обучение манерам светского поведения.

Одно из первых отечественных определений термину «гувернер» дано в Толковом словаре живого великорусского языка Даля В.И. [1, с. 405]. Здесь оно толкуется традиционно для XIX века как надзиратель за детьми, воспитатель. В советское время у данного понятия появился негативный, идеологический подтекст. Оно считалось пережитком прошлого, атрибутом буржуазного общества. Так в толковом словаре русского языка гувернер - это воспитатель в буржуазных семьях, обычно иностранец, нанимаемый для воспитания и начального образования детей [1, с. 636].

Анализ приведенных многих других определений понятия «гувернер» характеризуют его в двух смыслах: широком и узком. В широком смысле гувернер - это домашний воспитатель, учитель, занимающийся воспитанием, начальным обучением детей (чаще дошкольников). В случае если питомцы получали полное образование дома, гувернеры выступали в роли организаторов учебного процесса. В узком смысле гувернер - это наставник, занимающийся развитием светских манер, правил приличия, обучающий иностранным языкам, танцам и другому.

Почему, возникает вопрос, нами забыт уникальный опыт гувернерства, домашнего воспитания в России?

Гувернерства, не столько как опыта воспитания детей в домашних условиях, а как содержания образовательной деятельности педагога детского сада. Это опыт со-деятельности каждого дня взрослого и ребенка в открытии нового, в постижении явно известного, но с актуализированным смыслом.

Обучение способам самостоятельной жизнедеятельности детей, освоение принципов ценностного смысла поведения, поступков, где работает педагогика материнского наставничества, сопровождения детских проб и ошибок в системе «педагог-ребенок» как «полисубъект образования», единый субъект психолого-педагогического взаимодействия.

Обучение удивляться знанию, приобретать энциклопедичность и любознательность, играть, осваивая интерес к профессии, к взрослой самостоятельности. А удивительные педагогические приемы домашнего театра, чтение вслух по ролям, воспитывающие ситуации (*истории взрослого опыта жизни*) и многие другие содержания, обеспечивающие развивающее и воспитывающее взаимодействие с детьми, взгляд на ребенка как на маленького не достаточно опытного, но полноправного партнера в условиях сотрудничества, что отрицает манипулятивный подход к детям.

В целом содержание деятельности гувернера носило элитарный характер и определялось национально-культурными традициями. Необходимым элементом такого образования являлось обучение детей светскому этикету, который рассматривался не только как усвоение правил хорошего тона, но и как овладение морально-нравственными нормами, регулирующими личностные отношения в семье и обществе, например, воспитание честности и благородства, ответственности и полезности.

Смелость, выносливость, ловкость и сила – вот еще ряд качеств, которыми должны были обладать представители высшего общества. Поэтому физической подготовке домашние наставники уделяли особое внимание. Подвижные игры, прогулки с детьми, закаливание, гимнастика являлись основными формами физического воспитания.

К девочкам в отношении физической подготовки предъявляли меньшие требования, но гордостью молодых особ женского пола было умение грациозно ездить верхом. Эстетическое развитие осуществлялось на досуге. Это были танцы, пение, музицирование, посещение выставок, театров, рукоделие.

Естественно, что нравственное, эстетическое, религиозное и даже физическое воспитание осуществлялось в тесной взаимосвязи с умственным воспитанием. Поскольку одна из важных задач домашнего образования заключалась в подготовке ребенка к дальнейшему обучению, то она и определяла содержание умственного воспитания в соответствии с государственными требованиями.

Дети младшего возраста получали первоначальные знания грамоты, заучивали наизусть стихи, изучали иностранные языки. Причем, упор здесь делался на грамматику как средство овладения логическим мышлением, а также на чтение и переводы текстов. Устной речи на иностранном языке практически не обучали. Иное содержание умственного воспитания было у детей старшего дошкольного возраста. В целом оно носило элитарный характер и определялось национально-культурными традициями.

Роль домашнего педагога сводилась здесь к беседам, направлению мыслей учеников. При изучении гуманитарных предметов – к совместному прочтению и обсуждению интересных текстов.

Эффективными методами гувернеров обучения и воспитания маленьких детей являлись: индивидуальный подход к детям, четкое соблюдение режима дня, использование передовой методики в обучении, взаимодействие гувернера с родителями.

Воспитатели стремились придать национальный характер образованию, связанный с определенным уровнем общественного сознания, нормами поведения, эмоциями, свойственными данному обществу и его культурным традициям. По сегодняшний день влияние гувернерства на развитие воспитательно-образовательной теории и практики является недостаточно изученной областью в педагогической науке.

Вместе с тем ряд прогрессивных традиций гувернерства применим в современных условиях. Например, подготовка дошкольников к обучению в школе, многофункциональность деятельности гувернера, построение отношений в зависимости от типа семьи, представляется целесообразным более глубокое изучение вклада гувернерства в педагогическую теорию и практику – выявление педагогических условий и механизмов гувернерства, стимулирующих высокое качество образовательных услуг современного педагога дошкольного образования.

Литература:

1. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка [Электронный ресурс] <http://v-dal.ru/>.
2. Игра и дошкольник. Развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности/ под ред. Т.И. Бабаевой, З.А. Михайловой. – СПб.: Детство-Пресс, 2004. - С.3-15.
3. Каган М.С. Ребенок и культура// Философия детства. Международная конференция «Ребенок в современном мире». – СПб., 1993. - 340с.
4. Михайлова А.Е. Методическое сопровождение инновационной деятельности педагогов дошкольного образования/ А.Е. Михайлова // Общество и исследования гуманитарных и педагогических наук (история, тенденции, технологии и инновации): коллективная монография/ под общ. ред. проф. О.И. Кирикова. – Книга 9. – Воронеж: ВГПУ, М.: Наука: информ, 2015. – С. 159-170.
5. Романов К.В. Детская субкультура / К.В. Романов. – Ростов-на Дону, 2006. - 260с.
6. Сергейко С.А. Становление и развитие института губернерства в Европе/С.А. Сергейко// Общество и человек: материалы Международной научно-методической конференции, Гродно 15-17 ноября 2013. - Гродно: Гродненский государственный университет им. Я. Купалы, 2013. – С.48-56.
7. Степанов Е.Н. Концепция подлинного воспитания детей: опора на труды Л.М.Лузиной/ Е.Н. Степанов// Человек как субъект социально-педагогического взаимодействия: материалы Международной научно-методической конференции, Псков 18-19 декабря 2015. - Псков: Псковский государственный университет, 2016. - С. 5-13.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. - М.: «ТЦ Сфера», 2014. - 96 с.

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ С КНИЖКАМИ-ИГРУШКАМИ

Михайлова И.М.

ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет»
г. Псков, Российская Федерация

Аннотация. В статье изложены этапы создания книжки-игрушки, сведения о личностях, являющихся основателями книгоиздания в России детских книг, предложены классификации детских книжек-игрушек, проблемы детского чтения в России.

Abstract. The article describes the stages of creating books toys, information about the personalities who founded the book publishing in Russia, books for children, classification of children's books toys, problems of children's reading in Russia.

Ключевые слова: развитие речи дошкольников, детские книги, книжки-игрушки, методика развития речи.

Key words: the development of speech of preschool children, children's books, toy books, methodology of speech development.

Проблема овладения дошкольниками речью издавна привлекала внимание ученых разных научных областей, очевидным фактом является то, что развивать ее необходимо с первых лет жизни.

Задача любого педагога – профессионально передать ученикам свое умение пользоваться речью. Путей развития речи дошкольников великое множество. Остановимся на одном из них – развитие речи детей в ходе работы с книжкой-игрушкой. Причин две: во-первых, игровая деятельность – ведущая в дошкольном детстве; во-вторых, художественная литература служит действенным средством умственного развития, нравственного и эстетического воспитания. Работая с произведениями художественной литературы, педагог развивает мышление, память и воображение ребенка, обогащает его эмоции, дает прекрасные образцы русского литературного языка, без чего невозможно успешное обучение в школе; в-третьих, от того, какие взаимоотношения между ребёнком и книгой возникнут в раннем детстве, зависят его дальнейшие отношения с искусством создания художественного образа с помощью слова.

Детская книга – это особый вид книгопечатной продукции. Они предназначены для маленьких читателей и читателей-слушателей. К числу детских книг относятся и такие, как книжки-картинки (книжки-раскраски и книжки-рассказки), книжки-поделки и книжки-игрушки.

Огромная заслуга в распространении по России детских книг принадлежит Ивану Дмитриевичу Сытину, который с 1878 года не только с большой любовью издавал красочные книжки и учебники для детей, но и с 1891 журналы, в том числе и для детей, например, детские журналы «Друг детей», «Пчелка».

Появлением в России книжек-игрушек мы обязаны известному петербургскому издателю польского происхождения **Маврикию Осиповичу Вольфу**. Его издательство было создано в XIX и начале XX вв. Колоссальные усилия М.О. Вольф потратил «на обогащение детской литературы». Популярностью пользовались изданные в обработке для детей произведения зарубежной литературы Г. Бичер-Стоу, Дж. Свифта, Гёте, В. Хауфа, Ш. Перро и др. Детскую литературу Вольф издавал сериями: «Золотая библиотека», «Зеленая библиотека», «Розовая библиотека» «Русская библиотека», «Наша библиотека», «Моя первая библиотека» и др. В этих сериях выходили книги, ставшие популярными у детей разных национальностей во всех уголках Российской Империи.

В советский период не отличается разнообразием книжек-игрушек. Детские книги СССР хороши с точки зрения иллюстративного оформления и художественного содержания – тексты произведений, благодаря цензуре, не «усекаются» и не интерпретируются. Существует несколько вариантов и книжек-игрушек – это книжки-вырубки, книжки-панорамки, книжки-раскладушки, книжки-куклы, книжки-самodelки. Однако, развивается это направление книгопечатания очень медленно. В СССР доминировали два прекраснейших издательства для детей «Детская литература» и «Малыш».

В настоящее время мир детских книжек-игрушек обширен. Подробнее остановимся на книжках-игрушках.

В Большом толковом словаре дано следующее определение книжке-игрушке. Книжка-игрушка — книга-изоиздание необычной конструкции для детей, которая помогает решать учебные и воспитательные задачи.

Книжка-игрушка — «издание, имеющее необычную конструктивную форму, предназначенное для умственного и эстетического развития детей» /ГОСТ 7.60–90, 31/.

Книжки-игрушки ребёнок не только читает и рассматривает, но и играет с ними, делает из них поделки и т. п. Издания подобного рода появились в конце XIX — начале XX вв. Формы их весьма разнообразны — брошюры малого формата с картинками без текста или небольшим текстом, который читают детям взрослые [1].

Существует ряд классификаций детских книжек-игрушек.

Различаются следующие разновидности книжек-игрушек: книжка-ширмочка, книжка-гармошка, книжка-вертушка, книжка с игровым замыслом, книжка-панорама, книжка-затя, книжка-фигура, книжка-поделка, книжка-веер.

Книжка-гармошка — книжка-игрушка, которая содержит картинки, текст, страницы наклеены на плотный картон и раскрываются наподобие гармошки (или в виде ширмочки).

Книжка-вертушка — книжка-игрушка, которая содержит 2–3 круга со сменяющимися в вырезах картинками.

Книжка-игра — книжка-игрушка, которая создана с выдвигаемыми, разрезными и раскрывающимися изображениями.

Книжка-панорама — книжка-игрушка, которая создана с поднимающимися при раскрывании вырезанными по контуру рисунками героев, обстановки. Например, домики с раскрывающимся интерьером, в виде «поднимающихся» при раскрывании фигур (персонажей, животных) и т.д. Наиболее сложный для изготовления вид детских книг.

Книжка-затя — книжка-игрушка, которая создана с фигурами, «произносящими звуки» или составными персонажами, у которых можно менять одежду, орудия труда и т.д.

Книжка-поделка — с контурными картинками-заготовками для аппликаций, вырезания и склеивания объёмных предметов, бумажных игрушек, вырезок одежды для кукол.

Книжка-фигура — игрушка, на основе которой создана книжка, высеченная по контуру на обложке в виде какой-либо характерной фигуры, например, сердца, груши, птицы, рыбы, животного, растения и т.п.

Книжка-ширмочка — то же самое, что и книжка-гармошка.

Книжка с игровым замыслом — книжка-игрушка, которая создана с выдвигаемыми, разрезными и раскрывающимися изображениями [1].

Н.Н. Светловская, специалист по детскому чтению и детским книгам, предлагает следующую классификацию книжек-игрушек: книжки с вырубкой по контуру; книжки со встроенными в них дополнительными элементами; книжки с прорезями и клапанами; книжки с вкладным листом; книжки-панорамки (со статичными и динамичными элементами); книжки-гармошки; мягкие книжки [2].

За последнее десятилетие появились новые виды книжек-игрушек: книжка-пазл, книжка-пышка, книжка для ванной, книжка-брызгалка, книжка-кусалка, книжка-театр, книжка в кармашек, книжка-

пушистик, книжка-качелька, книжка с игрушкой, книжка-лото, книжка с фланелеграфом, книжка с трафаретами, книжка с голограммами, книжка с CD диском, музыкальная книжка, 3D-книжка, книжки-элерманы, книжки-стикеры, книжки-тренажеры, книжки-поделки, pop-up книги и многие другие.

Как видим, книгоиздатели не стоят на месте. Однако, проблема отсутствия интереса к чтению стоит очень остро. Данные статистики печальны – около 40% населения не читают книг вообще, 50 % родителей не покупают детям книг, ничтожный процент детей называет чтение при переходе в школу любимым занятием, утрачена традиция семейного чтения.

Кто в нашем обществе вводит ребенка в мир книги? Это, прежде всего, родители, образовательные организации и библиотеки. Но что же изменилось, если любовь детей к книге стала падать?

Отчасти современная книжная продукция способствует подобной ситуации.

«Чтобы помочь ребенку научиться читать, издателям нужно очень потрудиться и над текстом помещенного в книгу литературного произведения (подобрать шрифт нужного размера и конфигурации, оставить достаточные поля), и над тем, как представить мысли и чувства автора текста в оформлении книги, в ее иллюстрациях. Если этого не сделать, несовершенный опыт ребенка-читателя не будет обогащаться; его ум и чувства не получают пищи для своего развития, так как все страны и эпохи, все герои и житейские коллизии сольются для него в серую, бесцветную, будничную картину случайно запомнившихся отрывочных моментов. Понятно, что такое чтение ни приятным, ни полезным, ни интересным быть не может» [2].

Современные книгоиздатели не всегда руководствуются детской психологией при иллюстрировании книг. А если пользуются, то не всегда учет психологических особенностей используются во благо ребенка. Часто иллюстрации яркие и красочные, но чересчур агрессивные и недобрые или совсем не соотносятся с текстом. Данные иллюстрации никак не способствуют развитию художественного вкуса и воссоздающего воображения ребенка или даже мешают этому, внося в дело формирования юного читателя диссонанс, то такие книги надо расценивать как, безусловно, плохие, даже если в них помещен очень хороший текст.

Однако, не стоит обвинять во всем книгоиздателей, большинство из них серьезно, ответственно и профессионально подходят к своему делу.

Любовь к книге прививается, прежде всего, в семье. Ребенок впервые получает книгу именно из рук своих родителей. Чтобы книга приносила радость, стала интересной для малыша – она должна содержать подлинно художественный текст, а не сокращенный вариант сказки.

Современное общество – общество коммерческой детской литературы, где яркость издания не гарантирует качества. Родители с трудом ориентируются в этом мире коммерческой детской литературы. Работники книжных магазинов, преследуют одну цель – продать как можно больше книг, но порой сами с трудом ориентируются в круге детского чтения и не могут оказать покупателям квалифицированную помощь. Таким образом, ребенок может приобщиться не к высокому искусству, а к ширпотребу. Вскоре и интерес к книге угаснет.

Воспитатели вполне могут взять на себя роль советчика в выборе книг для детей. Однако для этого педагогу надо знать требования к детским книгам и уметь ориентироваться в круге детского чтения.

Чтение книги и ее рассматривание должно проходить вместе со взрослым, иначе ребенок не научится обращаться с этим чудесным объектом. Взрослый должен раскрыть все секреты, которые таит в себе книжка-игрушка, научить играть с книжкой и сначала слушать, а потом и читать ее.

Маленькие дети очень любят и ценят свои первые игрушки, поэтому очень важно, чтобы такой игрушкой оказалось что-то действительно стоящее. Например, – **книга**. Причем она может быть сделана родителями, воспитателями совместно с детьми и будет иметь еще большую ценность.

В современной практике дошкольного образования в последние годы распространен такой прием, как создание книжки-самоделки, книжки-малышки, книжки-игрушки.

Работа по созданию книжки-игрушки может параллельно решать несколько задач: 1) формирование библиографической компетентности, 2) литературное образование детей 3) развитие всех сторон речи дошкольников.

Процесс создания книжки-игрушки состоит из нескольких этапов.

Этапы создания книжки-игрушки или книжки-малышки:

1. Обдумывание назначения книги и отбор литературного материала

Если книга художественная, то ее содержанием должны стать пословицы, загадки, стихи, сказки и рассказы о людях, их

взаимоотношениях, взаимодействии человек с живой природой. В познавательную книгу необходимо включать статьи, очерки и научно-художественные рассказы о научных явлениях, актуальных для детей – о цифрах, буквах, геометрических фигурах, временах года, праздниках, днях недели, распорядке дня, правилах дорожного движения и т.д. Создавая книгу, содержащую познавательную информацию, можно использовать и художественные жанры – стихи и загадки, пословицы и сказки, но кроме них необходимо тогда в книгу включать задания познавательного характера. Таким образом, жанры научного и художественного стиля целесообразно использовать в одной книге.

Если мы хотим развивать фонетическую сторону речи, то целесообразно использовать логопедические стихи, скороговорки и чистоговорки. Для развития лексической стороны речи выбираем произведения о словах, разновидностях слов (антонимах, паронимах, омонимах, многозначных словах, синонимах). Обучая словообразованию можно создать книжку «Мамы и детки», например. Ребенок поймет, как образуются слова, обозначающие детенышей животных. Для развития связной речи целесообразно изготовить книжку-театр или книжку с игрушкой, в которых содержатся произведения для инсценирования.

2. Определение типа книжки-игрушки и придумывание названия книги. 3. Создание макета книги (сколько страниц и что примерно они будут содержать). Обсуждение обложки (на ней обязательно должно быть заглавие книги и автор). Продумывание последовательности расположения материала в книге. Если текст на страницах книги не предполагается, то необходимо вложить его в карман или конверт, прикрепленный к книге.

4. Подбор материалов, из которых будет сделана книга (бумага, ткань, клеенка, фанера и пр.) и инструментов для создания книги (ножницы, клей, краски, карандаши, фломастеры, нитки, иголки и пр.).

5. Обдумывание иллюстраций в книге и материалов, из которых будут выполнены иллюстрации (бумага, ткань, природные материалы, пуговицы, фигурки, наклейки и т.п.).

6. Оформление книги: текст (печатный, рукописный), иллюстрирование, оформление обложки, оглавления, выходных данных и титульного листа.

7. Презентация книги (выставка, фотоотчет).

Оптимальными типами книжек-игрушек, которые можно выполнить вместе с детьми являются книги с вырубкой по контуру, гармошки, пазлы, с прорезями и клапанами, панорамки, театры, с игрушкой, мягкие, в кармашек.

В популярной литературе можно найти массу идей по содержанию и технологии изготовления книжек-игрушек. Вместе с тем, стоит обратить внимание на правильность отбора материала. В художественные книги важно включать соответствующие жанры литературы. В познавательные – статьи, очерки и научно-художественные рассказы.

Итак, прием создания книжки-игрушки позволит педагогу не только развивать речь ребенка, но и попутно решить очень важную задачу современного образования – приохотить ребенка к самостоятельному выбору и чтению книг, чтобы с помощью этого орудия, инструмента для чтения можно было бы всю жизнь самостоятельно заниматься самосовершенствованием, саморазвитием, самовоспитанием в полном соответствии со спецификой своих личных особенностей и запросов.

Литература:

1. Большой толковый словарь [Электронный ресурс]. – (Режим доступа - www.e-slovar.ru).
2. Светловская Н.Н., Пиче-оол Т.С. Обучение детей чтению: Детская книга и детское чтение: Учебное пособие для студентов пед. вузов. – М.: Академия, 1999. – 247 с.

ИННОВАЦИЯ – ПУТЬ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

Петрова Л.А.

МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 2»
г. Псков, Российская Федерация

Аннотация. В статье описаны перспективы развития инновационной деятельности в дошкольной образовательной организации, ее внедрение и организация в педагогическую практику.

Abstract. This article describes the prospects for the development of innovative activity in preschool educational institution, its implementation and organization in teaching practice.

Ключевые слова: инновация, нововведение, инноватор, инновационная деятельность, инновационный процесс, педагогическая инновация.

Key words: innovation, innovation, innovator, innovative activities, innovative process, pedagogical innovation.

Дошкольное образование является первым уровнем системы образования в России. Очевидно, что совершенствование системы этого уровня - необходимость, которая предопределяет дальнейшее развитие самых маленьких граждан страны.

Войтина Н.И. [4] считает, что современное дошкольное образование развивается в принципиально новых условиях и направлено на гуманизацию образовательного процесса, на качество образования и развитие детей, ориентацию на культурно-нравственные ценности, конкуренцию между образовательными организациями, реагирование на многообразие интересов детей и потребностей родителей.

Это, как уточняет в своих исследованиях Денякина Л.М. [5], способствует возникновению новых требований, предъявляемых к дошкольному образованию, вносит свои коррективы. Идти в ногу со временем и улучшить качество дошкольного образования, невозможно без применения инноваций.

Инновации, или нововведения, характерны для любой профессиональной деятельности человека, они являются предметом изучения, внедрения и анализа. Вопросами управления инновационной деятельностью в образовательных учреждениях занимались Аркин И.И., Белая К.Ю., Зверева В.И., Иванова Л.А., Михайлова А.Е., Юсуфбекова В.Ю. и другие [1; 3; 6; 7; 9; 12].

Михайлова А.Е. отмечает, что «...говоря об инновационных процессах в системе образования нужно отметить, что современное понимание инновации в образовании чаще связывают с внедрением новым средств, методов, технологий обучения и воспитания» [9, с. 161].

Автор более ста изданий по вопросам управления дошкольным образованием Белая К.Ю. [2] выделяет следующие причины возникновения инновационной деятельности.

- сохранение детских садов путем повышения качества и разнообразие предоставляемых услуг населению;
- решение существующих проблем в дошкольном образовании или учреждения;
- подражание другим более успешным образовательным учреждениям;

- намерение некоторых педагогов улучшить свои результаты в педагогической деятельности;
- желание некоторых педагогических работников реализовать знания, полученные на курсах и семинарах;
- реализация запросов некоторых групп родителей;
- конкурентоспособность дошкольной организации.

Инновации являются одним из путей повышения эффективности управления дошкольным образовательным учреждением. Значительная роль по внедрению и организации в педагогическую практику инновационной деятельности возлагается на руководителя учреждения. От стратегии управления детской дошкольной организацией зависит организация инновационной работы в учреждении. Управленческая деятельность руководителя сложна и многогранна, успешность ее и, конечно, успешность работы управляемого учреждения определяться различными факторами.

В современных условиях, одним из главных факторов является активное применение инновационных технологий. Задача руководителя или старшего воспитателя дошкольного учреждения заключается в том, чтобы выработать систему, найти доступные и вместе с тем эффективные инновационные формы, и методы повышения педагогического мастерства, которые окажут положительное влияние на развитие ребенка.

Процесс внедрения инноваций в сферу управленческой деятельности – это сложный процесс, который предполагает постепенное обновление и совершенствование содержания, методов, средств, технологий управления, что в конечном итоге оказывает влияние на качество педагогического процесса.

Интересно наблюдение исследователей Зверевой В.И. [6] и Ивановой Л. А. [7] в работах по проблеме инноватики в системе образования. Так, например, авторы исследований по этому направлению схоже размышляют, что инновационная деятельность так, как и всякая деятельность полиструктурна и состоит из следующих компонентов: содержательного, уровневого, субъектного, организационного, деятельного, управленческого. Важно отметить, что все компоненты взаимосвязаны друг с другом. Параллельное и одновременное взаимодействие компонентов инновационной деятельности позволяет эффективно развивать образовательную организацию.

Любая педагогическая инновация — это процесс, развивающийся во времени и пространстве. Инновация содержит технологии и идеи и опирается на объективные закономерности на

практический опыт. Чаще всего инновация имеет практическое происхождение, когда некоторые педагоги интуитивно или осознано, улавливают прогрессивные тенденции.

Инновационная деятельность всегда, имеет своих носителей, это могут быть педагоги, педагогические коллективы, руководители. Они вносят в педагогическую деятельность конструктивную новизну. Решающую роль на стадии введения и распространения инновации играет субъективный фактор. Поэтому к инноваторам следует относиться как к специфической социальной категории, которая занимает в педагогическом сообществе особое место, имеют собственную структуру, психологию, потребности.

Особое место занимает внедрение инноваций в управленческую деятельность руководителя. Оно отличается от развития инновационных процессов в содержании дошкольного образования, так как требует от самого руководителя больших организационных, психологических, физических усилий. Осуществление нововведений в управлении встречает более сильное сопротивление, чем новшества в технологии и содержании образования, поскольку сложившаяся система управления адаптирует инновации под себя, нередко лишая их нового содержания.

Процесс введения инноваций в ДОО должен быть правильно подготовлен и организован. Руководитель должен определить, как будет развиваться учреждение с учетом социального заказа общества и четко сформулировать цель инновационной деятельности. Главной задачей руководителя является объединение инноваций с интересами коллектива, выявление и устранение препятствий, мешающих достижению цели.

Огромную роль играют условия, созданные руководителем для эффективной инновационной деятельности в ДОО. Это систематическая методическая работа с кадрами по повышению их профессиональной квалификации. У каждого педагога должен быть индивидуальный план развития. Конечно же, очень важным условием является создание творческой атмосферы в коллективе, создание ситуации успеха для педагогов и анализ достижений педагогической деятельности.

В работе Молчанова С.Г., Яковлевой Г.В. «Организация инновационной методической работы в дошкольном образовательном учреждении: Методические рекомендации» [10] уточняется, о том, что нужно понимать, что в ходе работы могут возникнуть многочисленные проблемы и вопросы, которые нужно решать на педагогических

советах, общих собраниях ДОО, заседаниях родительского комитета, на заседаниях инновационной группы, на оперативных совещаниях и т.д.

Очень важно, чтобы каждый участник инновационного процесса четко понимал задачи, поставленные перед ним, коллективом, организацией. В управлении развитием инновационными процессами без понимания этого невозможно. Важно также отметить, что в современных условиях реформирования образования радикально меняется статус руководителя, меняются требования к его профессионально-педагогической компетентности, к уровню его профессионализма. В настоящий момент мы отмечаем, что сегодня востребован руководитель творческий, компетентный, способный к саморазвитию, поиску новых, инновационных форм работы с педагогическими кадрами, ведущее к повышению качества образования и создания условий для личностного развития ребенка [11].

Следует заметить, что переход к полноценной инновационной образовательной организации очень сложен, и основан не только на научном изучении этой проблемы, но и на разработке нормативно-правовой базы. Это, например, могут быть акты международного, федерального и регионального уровня.

Главным основанием для создания юридически – правового основания для развития инновационной деятельности в дошкольном образовании России являются Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Вопросам развития инновационных процессов в образовании, в том числе и дошкольном, в нашей стране уделяется большое внимание, что создает благоприятные условия для внедрения инновационных процессов в образовательные организации.

Чтобы инновационная деятельность не носила спонтанный характер, а несла развитие, для этого не обходима научная разработка, обоснование, поддержка и внедрение этой деятельности в практику ДОО. Таким образом, инновационная деятельность как способ эффективного управления дошкольной образовательной организацией требует системного подхода в деятельности руководителя.

Литература:

1. Аркин И.И. Теоретические новации и реальность школы/ И.И. Аркин // Советская педагогика. - 1990. - № 9. - С. 28-32.
2. Багаутдинова С.Ф. Инновационная деятельность в дошкольном образовательном учреждении: Методические рекомендации для студентов к курсу «Управление дошкольным

образованием»/ С.Ф. Багаутдинова. - Магнитогорск: МаГУ, 2001. - 21 с.

3. Белая К.Ю. Методическая работа в дошкольном образовательном учреждении/ К.Ю. Белая. - М.: МИПКРО, 2012. - 145 с.

4. Войтина Н.И. Условия эффективности контрольно-диагностической деятельности в ДОУ// Управление дошкольным образовательным учреждением. - 2005. - № 8. - С. 8-10.

5. Денякина Л.М. Новые подходы к управленческой деятельности в дошкольном образовательном учреждении: Методические рекомендации / Л.М. Денякина. - М.: Новая школа, 2008. - 48 с.

6. Зверева В.И. Организационно-педагогическая деятельность руководителя школы/ В.И. Зверева. - М.: Новая школа, 1997. - 319 с.

7. Иванова Л.А. Моделирование системы управления инновационной деятельностью в образовании. Выпуск 2: Инновационная деятельность в муниципальной системе как объект управления/ Л.А. Иванова. - Великий Новгород: НРЦРО, 1998. - С.8-37.

8. Каменский А.К. Нормативно-правовая база общественно-государственного управления школой // Директор школы. - 2006. - № 3. - С. 93.

9. Михайлова А.Е. Общество и исследования гуманитарных и педагогических наук: (история, тенденции, технологии и инновации) Методическое сопровождение инновационной деятельности педагогов дошкольного образования/ А.Е. Михайлова. - Коллективная монография/ под общ. ред. проф. О.И. Кирикова. - Книга 9. - Воронеж: ВГПУ, Москва: Наука: информ., 2015. - С. 159-170.

10. Организация инновационной методической работы в дошкольном образовательном учреждении: Методические рекомендации/ Молчанов С.Г., Яковлева Г.В. Челябинск: Юж. - Урал. науч. - образоват. центр РАО. Челябин. госуниверситет, 2008. 71 с.

11. Управленческое содействие педагогам ДОУ в осуществлении инновационной деятельности / Составители Г.В. Яковлева, Д.Ф. Ильясов. - Челябинск: Образование, 2008. - 66 с.

12. Юсуфбекова Н.Р. Общие основы педагогической инноватики/ Н.Р. Юсуфбекова. - М., 2001.

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ПРОЕКТИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

Прадун И.В.

ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет»
г. Псков, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматривается проблема обновления социальных ценностей, норм и правил, которые обеспечат успешную трудовую, семейно-бытовую, общественную деятельность человека на современном этапе развития образования.

Признание множественности и вариативности источников образования ребенка, это признание объективной реальности, которое требует изменения целей и технологий организации образовательной деятельности.

Abstract. In this article the author touches upon the problem of renovation of social values, standards and rules which will provide successful labour, family, social man's activity in modern stage of development of education.

The acknowledgement of a grate number of a child's sources of education is the acknowledgement of objective reality, which demands changes of aims and technologies of organization of educational activity.

Ключевые слова: деятельность, общение, взаимодействие, образовательные отношения, образовательный процесс, культурные практики, игровые ситуации.

Key words: activity, relations, educational relations, educational process, cultural practice, acting situations.

«Современный ритм жизни, увеличение количества неполных, конфликтных семей, занятость родителей наряду с низким уровнем их психолого-педагогической культуры существенно искажают характер детско-родительских отношений. Это проявляется в обеднении и формализации контактов родителей с ребенком, исчезновении совместных форм деятельности, в дефиците теплоты и внимательного отношения друг к другу...», - отмечает Л.Б. Шнейдер [14, с. 48].

Современные дети растут и развиваются в условиях постиндустриального общества, стремительного роста новых технологий, в первую очередь – информационных. Появление новых продуктов материальной и духовной культуры требует обновления ценностей, норм и правил, которые обеспечат успешную трудовую,

семейно-бытовую, общественную деятельность человека. Развитие у ребенка собственной готовности учиться и переучиваться в течение всей жизни – основная цель системы непрерывного образования на современном этапе.

По мнению М.С. Яницкого: «Личность, представляя собой динамическую систему, находится в состоянии непрерывного изменения и развития» [15, с. 22]. Источником психического развития ребенка является социальная среда, содержащая систему культурных средств, знаков, эталонов и, определенная формой деятельности, которая характерна для данного уровня развития общества. Опосредованно на процесс развития влияет и биологический фактор, преломляясь через особенности социальных условий жизни.

О.А. Карабанова считает, что: «Социальная среда выступает не просто как внешнее условие, а как подлинный источник развития ребенка, поскольку в ней содержатся те материальные и духовные ценности, которые воплощают способности человеческого рода и которыми отдельный индивид должен овладеть в процессе своего развития» [5, с. 56].

Учитывая избирательность отношения ребенка к социальной среде, Л.С. Выготский [9] сформулировал положение о социальной ситуации развития и характеризовал ее как систему отношений ребенка и социальной среды, которая определяет содержание, направление процесса развития и формирование центральной линии, связанной с основными новообразованиями. Появление новообразований является знаком распада старой ситуации развития, они приводят к перестройке всей структуры сознания ребенка, приводят к изменениям системы его отношений к самому себе, миру, и другим людям, что впоследствии сопровождается возрастными кризисами.

Анализируя социальную ситуацию развития, Л.С. Выготский [9] выделяет «ближайшие» и «далекие» отношения ребенка к обществу, два плана отношений: «ребенок – общественный взрослый» и «ребенок – близкий взрослый и сверстник». «Общественный взрослый» представляет социальные требования, нормы и смыслы деятельности; в системе «ребенок – близкий взрослый и сверстник» реализуются индивидуально-личностные отношения. Следовательно, социальная ситуация развития - это особые условия и социальное пространство, которые создает взрослый для развития детской личности.

Положение о специфической форме развития ребенка как процессе присвоения социально-исторического культурного опыта в сотрудничестве со взрослым, нашло теоретическое подтверждение у А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, А.В. Запорожца, Л.И. Божович, М.И.

Лисиной, В.В. Давыдова, Д.И. Фельдштейна, Л.Ф. Обуховой, А.В. Петровского [9].

Понятие социальной ситуации развития включает в себя и средство реализации отношения ребенка к социальной действительности – деятельность вообще, и конкретные виды ведущей деятельности, в частности. Согласно А.Н. Леонтьеву: «Одни виды деятельности являются на данном этапе ведущими и имеют большее значение для дальнейшего развития личности, другие – меньшее. Одни играют главную роль в развитии, другие – подчиненную» [7, с. 27].

По мнению А.Г. Асмолова, совместная деятельность, осуществляемая в рамках ведущей деятельности, заданной «конкретной социальной ситуацией развития, в которой совершается его (ребенка) жизнь», является одним из основных условий развития личности в любой социальной ситуации.

Д.Б. Эльконин [9] подчеркивал, что социальная ситуация развития обязательно включает в себя специфическое для определенного возраста общение и противоречия, которые являются движущей силой развития психики. По мнению Д.Б. Эльконина, в дошкольном периоде развития есть противоречие, которое проявляется особенно ярко: «Маленький ребенок, с одной стороны, хочет жить совместной жизнью со взрослыми, а с другой — он хочет быть самостоятельным» [9, с. 78].

Благодаря исследованиям А. Н. Леонтьева [7], социальная ситуация развития ребенка-дошкольника стала связываться с игровой деятельностью, которая раскрывает ребенку смысл человеческого взаимодействия в различных ситуациях, особая роль в освоении ребенком социальных отношений отводится сюжетно-ролевой игре, воплощая в реальности желание подражать взрослым.

По мнению А. В. Петровского [11], сама социальная ситуация развития, или шире – социальная среда, может быть стабильной или изменяющейся, принимается ребенком и зависит от конкретных отношений, которые складываются с окружающими людьми.

М. Коул [6] выделяет три основных подхода к пониманию совместности деятельности ребенка и взрослого и механизмов ее воздействия на психическое развитие ребенка.

Основным понятием *первого подхода* является понятие «ниша развития» ребенка, которая представляет собой:

- физический и социальный контекст жизнедеятельности ребенка, т.е., систему физических и социальных условий жизнедеятельности детей;

- культурные традиции и обычаи воспитания детей;

- психологические особенности родителей, их представления о детях.

Второй подход рассматривает форму обеспечения связи ребенка с его социокультурной средой - культурные практики, где все объекты деятельности и действия являются социальными. По мнению М. Коула: «Культурные практики – это такие виды деятельности, в отношении которых существуют нормативные ожидания, повторяющиеся или привычные действия» [6, с. 215].

Третий подход основывается на учении Л.С. Выготского о ведущей роли обучения для развития и положении о зоне ближайшего развития как форме сотрудничества ребенка со взрослым, определяющей возможности присвоения им нового социокультурного опыта и развития новых психических способностей.

В.А. Петровский [11] подчеркивает, что личность развивается через «включенность» в другую личность, таким образом, развитие происходит в пространстве связей ребенка с другими людьми.

В.И. Слободчиков [12] акцентирует внимание на том, что социализация дошкольника протекает успешно при определенных отношениях со взрослыми, тесной эмоциональной связи с ними, что личность развивается при наличии значимого другого, реализующего «деятельность развивания».

«Социальная ситуация развития включает такие сферы взаимоотношений, как семья, детский сад, школа, общение с близкими сверстниками, неформальные молодежные организации, дополнительные образовательные учреждения и др.», - считает О. Карабанова [5, с. 44].

Признание множественности и вариативности источников образования ребенка, это признание объективной реальности, которое требует изменения целей и технологий организации образовательной деятельности.

Модернизация системы дошкольного образования, начиная с конца XX века, целенаправленно продолжила меняться и в XXI веке.

Впервые в истории нашей культуры дошкольное детство стало нормативно закрепленным пунктом 4 главы 2, статьи 10 Закона «Об Образовании в Российской Федерации» [4], самооценным уровнем образования, уровнем поддержки разнообразности детства, его уникальности и неповторимости.

А.Г. Асмолов подчеркивает: «Дошкольное детство должно быть разнообразным. При этом каждый будет идти не строем, не в ногу, а своим собственным шагом. Это не утопия. По-другому просто невозможно. Наши дети невероятно разные. Они все более и более

отличаются от нас, и становится все труднее вести диалог между ребенком и родителем, ребенком и педагогом, ребенком и обществом в целом» [1, с.14].

Содержание дошкольного образования выстраивается в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом (далее - Стандарт) [13]. Стандарт - особый документ, связанный с поддержкой разнообразия детства, является уникальным соглашением между семьей и государством.

Одной из важных целей Стандарта [13], закрепленных пунктом 1.6., подпунктом 1.9. раздела I, является обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья.

Взаимодействие с родителями по вопросам образования ребенка, непосредственное вовлечение их в образовательную деятельность на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи, является одним из приоритетных условий создания социальной ситуации развития дошкольника.

Стандарт определяет социальную ситуацию развития ребенка, как сложившуюся систему взаимодействия ребенка с окружающим миром и определяет условия, необходимые для создания социальной ситуации развития детей дошкольного возраста, например:

- недирективную помощь, поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности (игровой, исследовательской, проектной, познавательной и т.д.);

- построение вариативного развивающего образования через создание условий для организации видов деятельности, способствующих развитию мышления, речи, общения, воображения и детского творчества, личностного, физического и художественно-эстетического развития детей; поддержку спонтанной игры детей, ее обогащение, обеспечение игрового времени и пространства, что закреплено в Стандарте пунктом 3.2.5., раздела III.

О.А. Карабанова выделяет оптимальные характеристики социальной ситуации развития и проектирование необходимых условий как источника развития дошкольника: «Создание новых форм сообществ и социальных практик для выстраивания связи и преемственности между миром взрослых и миром детей; проектирование и организация видов деятельности ребенка, форм посредничества, сотрудничества и совместности; создание пространства автономии/самостоятельности и свободы выбора; организация общения ребенка и его сотрудничества со сверстниками,

то есть, создание пространства для освоения «идеальных форм», заданных миром взрослых» [5, с. 46].

Таким образом, современное дошкольное образование пропагандирует «лично-развивающий и гуманистический характер взаимодействия родителей, педагогических работников и детей», «обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей» [13, с. 2,4].

Таким образом, определяя социальную ситуацию развития как особое социальное пространство, которое создают значимые взрослые для развития детской личности, очевидно, что современный родитель нуждается в поддержке и сопровождении по образовательному процессу детского сада, в помощи при создании социальных условий для развития своего ребенка. Формирование родительской компетентности на современном этапе развития дошкольного образования предполагает интегрирование разных аспектов личного родительского опыта: когнитивного; эмоционального; сенсорного; коммуникативного; рефлексивного и др. Применение вариативных методов и форм взаимодействия способствует развитию интегративного сотрудничества педагога и родителей. Информация, которая усваивается в режиме диалога, дает опыт непосредственного совместного проживания и реагирования, устанавливает обратную связь между семьей и дошкольной образовательной организацией в проектировании социальной ситуации развития дошкольника.

Литература:

1. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека/ А.Г. Асмолов. – М., 2007.
2. Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012г. № 273-ФЗ. - М., 2014.
3. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования/ О.А. Карабанова. – М., 2004.
4. Коул М. Культурно-историческая психология: наука будущего/ М. Коул. – М., 1997.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность/ А.Н. Леонтьев. – М., 1975.
6. Обухова Л.Ф. Детская психология: теория, факты, проблемы / Л.Ф. Обухова. – М., 1995.
7. Петровский В.А. Психология неадаптивной активности/ В.А. Петровский. – М., 1992.

8. Слободчиков В.И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе/ В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М., 2013.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. - М., 2014.
10. Шнейдер Л.Б. Семейная психология/ Л.Б. Шнейдер – М, 2006.
11. Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М.С. Яницкий. – М., 2009.

РОЛЬ АССОЦИАЦИИ В РАЗВИТИИ ИННОВАЦИОННОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ ПЛОЩАДОК
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ПСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ

Романова Л.Г.

МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида с
приоритетным осуществлением физического развития детей №10
"Незабудка"»
г. Псков, Российская Федерация

Аннотация статьи. В статье рассмотрены изменения в системе дошкольного образования, которые требуют не только открытия новых научных исследований, но и создания инновационных программ и проектов. Деятельность Ассоциации – «Объединение работодателей инновационных дошкольных образовательных учреждений Псковской области», перспективы развития объединения способствуют консолидации усилий профессионального педагогического сообщества, научной общественности для решения общих задач – повышения качества системы и престижа профессии педагога дошкольного образования Псковской области.

Abstract. New approaches to preschool education need the renovation of the education system, the development of scientific researches, the creation of innovative programs and projects. The activity of Association - "Employers' association of innovative preschool educational institutions of the Pskov Region" contributes to the concerted action of professional pedagogical community, the scientific community for the

purposes of improving the quality of pre-school education and the prestige of the profession of the teacher in the Pskov region. This article is about the organization of work, the development prospects of the Association's activities.

Ключевые слова: ассоциация, дошкольное образование, работодатель, объединение, инновации.

Key words: association, preschool education, employer, community, innovation.

С целью мобилизации и координации усилий участников Ассоциации в инновационной практике развития системы дошкольного образования в 2009 году в Псковской области начала свою деятельность Ассоциация – «Объединение работодателей инновационных дошкольных образовательных учреждений Псковской области».

Объединение работодателей по российскому законодательству – это некоммерческая организация, объединяющая на добровольной основе работодателей для представительства интересов и защиты прав своих членов в системе социального партнерства (в сфере социально-трудовых отношений и связанных с ними экономических отношений с профессиональными союзами и их объединениями, органами государственной власти, органами местного самоуправления) [2].

Создание организаций работодателей образовательных организаций в нашей стране было обусловлено, прежде всего, стремлением субъектов экономической деятельности сообщать отстаивать свои интересы во взаимоотношениях с государством (в сферах налогообложения, лицензирования и т.п.), а отнюдь не необходимостью участия в отношениях социального партнерства с профессиональными союзами. Более того, в отдельных случаях именно профсоюзы являлись инициаторами создания отраслевых объединений работодателей для определения единого экономического интереса работодателей в той или иной отрасли и последующего заключения отраслевого (тарифного) соглашения.

В первоначальном создании объединений работодателей как организации, призванной отстаивать интересы работодателей перед органами публичной власти, нет ничего странного, поскольку проблемы, возникающие при взаимодействии с работниками, каждый работодатель способен разрешить самостоятельно, защитить же свои интересы перед государством поодиночке работодателям гораздо сложнее, многие из них объективно требуют именно совместных решений.

Правовое положение объединений работодателей в Российской Федерации определяется ТК и Федеральным законом от 27 ноября 2002 г. № 156-ФЗ «Об объединениях работодателей» [3]. Поэтому главной целью создания Ассоциация – «Объединение работодателей инновационных дошкольных образовательных учреждений Псковской области» стало представительство законных интересов и защита прав своих членов в системе социального партнерства.

Новый виток развития Ассоциация получила в феврале 2015 года. На Общем собрании членов Ассоциации представителями Государственного управления образования Псковской области ставился вопрос о необходимости консолидации руководителей ДОО: Ассоциация должна стать трибуной для профессионального общения и обмена передовыми идеями. На встрече с членами Ассоциации обсуждался вопрос об активной профессиональной позиции в инновационной деятельности, о взаимодействии практики с научным сообществом.

Для оптимизации своей деятельности члены Ассоциации поставили *стратегическую цель*: координация усилий участников Ассоциации в устойчивом развитии инноваций в системе дошкольного образования области.

Основные задачи:

1. Консолидация руководителей инновационных площадок ДОО, создание условий для их профессионального общения и обмена опытом работы.
2. Активное участие в разработке и обсуждении стратегических проблем дошкольного образования региона.
3. Общественный мониторинг обеспечения качества предоставления услуг населению Псковской области в системе дошкольного образования.

В связи с введением ФГОСДО многие дошкольные организации работают в инновационном режиме. В то же время практика показывает, что в сфере образования отмечается *«закрытость»* инновационного опыта, как между дошкольными образовательными организациями области, так и внутри них, что постепенно приводит к профессиональной дисгармонии отношений и разобщенности педагогического сообщества. Иногда возникает сопротивление инновациям: часть педагогов ДОО не готова к изменениям, высказывает *«протест»* или занимает пассивную позицию [4].

Профессиональное сообщество замечает, что состояние дошкольного образования можно оценить как состояние человека,

очень уставшего от проблем и перемен, но продолжающего бежать дальше, потому что до финиша еще далеко. Но общественное развитие невозможно без инноваций, которые являются формой обновления на всех его уровнях, являясь одним из основных факторов не только экономического развития, но и социального развития, где они все чаще выполняют функции эффективного инструмента по решению возникающих проблем стагнации образовательной организации.

Организации существуют лишь по одной причине – люди объединяются, для того чтобы сделать то, что они не могут сделать в одиночку. У педагогического сообщества области и г. Пскова должно быть сформировано единое, коллективное видение проблем, которые стоят перед современным дошкольным образованием, а оно всегда более грамотное, чем личное, индивидуальное. Так, реализация стратегической цели и задач практики объединения педагогов инновационных площадок в Ассоциацию будет способствовать продвижению стратегии и тактики развития дошкольного образования в Псковской области. Но главным принципом работы Ассоциации, по сути, должна быть профессиональная активность ее участников, где они являются субъектами выработки и принятия решений.

Формы работы Ассоциации:

- *работа творческих групп по направлениям деятельности ДОО:* организация работы участников Ассоциации по созданию кейсов нормативно-правовой, инструктивно-методической и локальной базы образовательного учреждения;

- *обмен опытом работы:* организация профессионального общения, распространение актуального педагогического опыта, совершенствование профессиональных компетенций членов Ассоциации;

- *мониторинг и аналитика:* общественный мониторинг оценки качества предоставления услуг в системе дошкольного образования, выявление актуальных проблем в области развития и воспитания дошкольников и поиск путей их решения;

- *сетевое сообщество, информационное сопровождение деятельности Ассоциации:* создание открытого информационного ресурса – «Банк инновационной деятельности учреждений», аккумулирующего передовой педагогический опыт. Взаимодействие с Интернет сообществами педагогов по направлениям работы Ассоциации;

- *издательская деятельность:* методический журнал «Педагогический альманах» создание педагогической копилки инновационного опыта и его трансляция в педагогические сообщества.

Оказание помощи в публикации работ и обеспечение информационной поддержки.

Новые подходы к системе дошкольного образования требуют обновления системы, актуальных научных исследований, создания инновационных программ и проектов. Перспективой развития деятельности Ассоциации является взаимодействие науки и практики в решении общих задач повышения качества дошкольного образования и престижа профессии педагога дошкольного образования. На сегодняшний день Ассоциация совместно с руководством ПсковГУ ведет работу по формированию системы профессиональных партнерских отношений, поиску возможностей тесного взаимовыгодного сотрудничества, взаимодействия. Например, определены *направления взаимодействия*:

- осуществлять содействие и координацию деятельности ее членов (образовательных организаций) в поиске современных форм реализации программ дошкольного образования;

- распространение прогрессивного опыта в области методологии, методики и содержания дошкольного образования;

- организация научного консультирования, сопровождения инновационной деятельности образовательных учреждений по разработке, апробации, внедрению новых элементов содержания дошкольного образования и систем воспитания, новых педагогических технологий;

- совместная организация взаимодействия государственных и негосударственных образовательных учреждений с другими регионами страны, зарубежья;

- содействие созданию благоприятных организационно-педагогических условий для творческой, научно-методической, исследовательской работы педагогических коллективов образовательных учреждений - членов Ассоциации.

Ожидаемые результаты деятельности Ассоциации:

1. Выработано консолидированное мнение членов объединения работодателей по вопросам регулирования социально-трудовых отношений и связанных с ними экономических отношений.

2. Увеличено количество учреждений Псковской области предоставляющих вариативные формы дошкольного образования.

3. Обновлены основные образовательные программы дошкольного образования с учетом требований федерального государственного стандарта дошкольного образования.

4. Разработана единая система менеджмента оценки качества образования

5. Разработан и внедрен механизм эффективного контракта с педагогами дошкольного образования.

6. Организована система повышения квалификации педагогов дошкольного образования в работе постоянных творческих групп инновационной науки и практики.

7. Создан банк инновационной деятельности дошкольных образовательных учреждений и размещен на сайте Ассоциации.

8. Установлено взаимодействие с Интернет сообществами педагогов по направлениям работы Ассоциации в стране и за рубежом.

9. Запущено периодическое издание «Педагогический альманах».

Члены Ассоциация проектируют свою деятельность как вектор развития дошкольного образования области, позволяющий объединить практический опыт и достижения науки, что будет представлять интерес для органов государственной власти, отвечающих за государственную политику в области развития региональной системы дошкольного образования и отвечать запросам потребителей образовательных услуг (родителей, детей дошкольного возраста).

Литература:

1. Федеральный закон «О некоммерческих организациях» от 12.01.1996 N 7-ФЗ.

2. Нуртдинова А.Ф. Объединение работодателей: их права и обязанности в системе социального партнерства: Комментарии к законам /А.Ф. Нуртдинова. - <https://www.lawmix.ru/comm/3717>

3. Объединение работодателей. Учебные материалы для студентов. - http://studme.org/31398/pravo/obedineniya_rabotodateley

4. Прохорова Л.Н. Эффективное управление социально-психологическим климатом в педагогическом коллективе/ Л.Н. Прохорова // Управление ДООУ. - 2015. - № 9. - С. 31-41.

СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Рощинская О.М.

УО «Минский государственный лингвистический
университет»
г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. В статье определяются стратегические задачи в сфере обучения и воспитания учащейся молодежи. Анализируются возможности учебных заведений в деле формирования и совершенствования личности на всех этапах образовательного процесса, подчеркивается необходимость более активного использования положительного опыта развития личности, накопленного как отечественными, так и зарубежными учреждениями образования.

Abstract. The article is devoted to defining the strategic goals in the process of youth upbringing in the educational system. The opportunities of educational establishments in shaping and improving a personality at all stages of the educational process are analyzed. Examples of applying the positive experiences of shaping a personality in Belarusian and foreign educational establishments are given in the article.

Ключевые слова: молодое поколение, воспитание, социализация, образование, культурно-образовательная сфера, совершенствование, патриотизм.

Key words: young generation, upbringing, socialization, education, cultural and educational sphere, improvement, patriotism.

Сегодня совершенно очевидным является тот факт, что прогрессивное развитие любого государства напрямую связано с состоянием системы образования, ее целями и моделями. Не может быть в большой стране хорошего образования, равно как не может быть процветающей страны без высокоразвитой системы образования.

Образование и воспитание молодого поколения – важная задача государства. Система образования любой страны может отвечать запросам своего времени только тогда, когда все ее звенья подчинены решению главной задачи – развитию и совершенствованию личности. От целей, стоящих перед школой, избранных векторов ее развития, содержания смысловых модулей в большой степени зависит то, каким вступит в завтрашний день молодое поколение, каковы будут его ориентиры и идеалы, базовые ценности. Стратегической целью

образования должно быть, прежде всего, формирование в личности высоких человеческих качеств, нравственности, ответственности, человеколюбия. А основной путь ее решения - это приобщение обучающихся к выработанным человечеством высшим идеалам и духовным ценностям. Подобный подход позволяет молодому поколению вступить в диалог с опытом, накопленным предшествующими поколениями и на основе этого сказать свое новое слово в науке, искусстве, производстве и других сферах деятельности.

Сегодня систему образования в Республике Беларусь (это касается всех уровней образования) захлестнула волна новшеств, которые постоянно навязываются чиновниками - «реформаторами». Ее пытаются бездумно ориентировать на западные образцы, слепо копируя их и отказываясь при этом от нелегко добытого опыта педагогов, ученых советского периода. А в итоге все больше занятых в образовании специалистов отмечают падение уровня подготовки нынешних выпускников школ, колледжей, вузов. Очевидным становится смещение нравственных ориентиров и духовных ценностей у значительной части молодежи. У многих ее представителей потеряно ощущение принадлежности к стране, обществу и, как следствие, приступая к трудовой деятельности, они чувствуют себя исполнителями, временщиками, наблюдателями, стоящими на обочине. Не отсюда ли у многих молодых специалистов низкие показатели, равнодушные при выполнении своих непосредственных обязанностей в сфере профессиональной деятельности. Главное для них заработать побольше денег, а качество выполняемой работы, ответственность - дело второе. Обидным является и тот факт, что наиболее подготовленные молодые люди стремятся уехать из страны, ибо они осознают, что за рубежом труд человека с прочными знаниями и творческими способностями не только оплачивается, но и котируется неизмеримо выше, чем на родине. Понимая это и часто не видя перспектив в своем будущем профессиональном утверждении, они решаются на столь не простой в психологическом и моральном отношении шаг.

Все это свидетельствует о серьезных проблемах в современной системе образования. Утвердившиеся в ней приоритеты ведут не только к отставанию от лучших моделей образования, к потере конкурентоспособности на мировом рынке образовательных услуг, но и к поступательной деградации молодого поколения.

Да, в Советском Союзе стратегические задачи воспитания и образования молодежи были чрезмерно идеологизированы и контролировались Компартией. Сегодня же системным,

целенаправленным контролем за состоянием образования никто практически не занимается. Поливать прошлое грязью стало хорошим тоном, а потрудиться проанализировать все то ценное, что было в советской системе образования, взять лучшее на вооружение – это расценивается как признак застойности и отсталости. В навязанных школе реформах преобладают формализм, примитивные шаблоны, начетничество, отсутствует видение перспектив. Среди имеющихся недостатков, прежде всего, следует выделить размытость и нечеткость стратегических целей и невразумительную их конкретизацию применительно к каждому этапу образования. Сегодня недооценивается, а часто попросту игнорируется то, что развитие молодого поколения занимает длительный период и осуществляется на всех ступенях образовательной системы: детский сад – начальная школа – средние классы – старшие классы – профессиональная подготовка (ПТУ, колледжи, университеты). Все эти уровни образования должны быть подчинены единой цели, согласованы и в их работе необходимы взаимосвязь и преемственность.

В качестве основных задач для всех уровней образования в области развития и совершенствования личности обучаемых можно выделить:

1. Подготовку молодого человека к будущей жизни и профессиональной деятельности с учетом максимального раскрытия заложенных в нем от природы потенциальных способностей.

2. Воспитание гражданина и патриота своей страны. Вопрос о патриотизме молодежи – это вопрос о государственной идеологии. Эта проблема является сферой жесточайшей борьбы в современном мире, связана со стремлением наших идеологических противников навязать свою систему ценностей.

3. Формирование культурной и нравственной среды, способствующей повышению уровня интеллигентности и обеспечивающей выработку чувства нравственной ответственности человека. Решение этой задачи – дело не менее важное, чем сохранение окружающей природы. Если природа необходима человеку для его биологической жизни, то культурная среда нужна для его духовной, нравственной жизни. Именно такой подход к стратегическим задачам воспитания подрастающего поколения позволяет вырастить человека, способного многое дать обществу, способного совершать прорывы, позитивно отражающиеся на будущем страны.

В каждом звене образовательной системы эти задачи должны конкретизироваться с учетом психолого-возрастных особенностей учащихся.

Детский сад – это период познания окружающего мира и самого себя, приобретения основных жизненных навыков. В этот период маленькому человеку предстоит научиться обслуживать себя (одеваться, снимать и надевать носочки, обувь, варежки, пользоваться стаканом, ложкой, вилкой, наливать жидкость в стакан). Важной задачей является развитие моторики рук. Ребенка учат строить домики из кубиков, собирать конструктор, одевать кукол, перелистывать страницы книги, резать бумагу, лепить, рисовать, танцевать, декламировать, выполнять физические упражнения и т.п. Освоение этих навыков чрезвычайно важно для развития речи и мышления маленького человека. Дети в этом возрасте учатся общаться со сверстниками и старшими, закладывая тем самым основу модели поведения, манер на всю оставшуюся жизнь. Важно помнить, что ребенок в этом возрасте развивается индивидуально, воспитателю же надо просто ему помочь. Но это очень трудная задача, предполагающая высокий уровень профессиональной подготовки самих педагогов. Неслучайно в такой развитой стране как Норвегия именно работа педагогов дошкольного и начального образования оценивается по самому высокому разряду.

Очень важен этап *начальной школы*, задача которой - раскрепостить ребенка, снять возможные страхи, препятствия, максимально развить эмоционально-чувственную сферу, познакомить с различными сторонами действительности, с которыми придется столкнуться ребенку в своей жизни. Через апробирование всевозможных аспектов человеческой деятельности с использованием игровых технологий можно добиться многого. Избавиться, например, от отдельных природных недостатков, несовершенств, комплексов, найти компенсирующие возможности, дать почувствовать, что каждый может в чем-то быть полезным и уникальным. И еще одна очень важная задача должна решаться на этом этапе – формирование у ребенка веры в себя.

К сожалению, сегодня забыты замечательные идеи «Единой трудовой школы», выработанные в первые годы советской власти известными педагогами России П.П. Блонским, С.Т. Шацким, М.М. Рубинштейном, А.Г. Калашниковым, А.А. Фортунатовым. Главным, с их точки зрения, было помочь каждому школьнику *найти самого себя*. Только при реализации этой цели может, по их мнению, вырасти счастливый, полезный государству человек, способный дарить радость себе и другим. Эта система поисков самого себя предполагала «купание» ребенка в самых различных видах деятельности, прежде всего эстетической направленности. Ребенка поступательно приобщали

к занятиям музыкой, танцами, рисованием, лепкой, конструированием и т.п. Ненавязчиво, независимо от природных данных конкретного ученика, ему предоставлялась возможность попробовать свои силы в этих видах деятельности, что позволяло, в конечном итоге, выявить, где он проявляет себя ярче, в каком направлении целесообразнее развивать его индивидуальность, и что приносит ему большее удовлетворение, что доставляет радость, развивает фантазию, стимулирует стремление к творческой деятельности. В модули, направленные на поиски творческой индивидуальности, были органично вмонтированы блоки, связанные с нравственным воспитанием обучающихся.

Средние классы. На этом этапе образования подросток должен без насилия и пренебрежения к его индивидуальным особенностям со стороны учителей, в меру возможностей освоить комплекс общеобразовательных дисциплин, знание которых пригодится ему в жизни независимо от характера его будущей профессиональной деятельности. Сегодняшняя же школа игнорирует такой подход, в ней преобладает механическая оценка результатов труда школьников без учета их индивидуальных способностей. Плохо пишет, плохо решает, плохо говорит – и ребенок в результате неграмотного, непрофессионального отношения педагога получает глубокие комплексы на всю оставшуюся жизнь. А ведь этот пишущий как курица, не имеющий голоса, не умеющий решить простой задачи школьник может обладать другими замечательными талантами – иметь блестящие актерские способности, руки Левши, силу Геракла, неспешный, глубокий пытливый ум и любознательность Эйнштейна.

История доказывает, что неудачи при обучении в школе далеко не всегда говорят о том, что ребенок бездарен. Вполне возможно, что он по какой-то причине не мотивирован на учебу, имеет сложности с концентрацией внимания или расплывается плохими отметками за неудовлетворительное поведение. Нельзя исключать и вероятность того, что в отстающем ученике дремлет непризнанный гений, которому нестерпимо тесно в рамках школьной программы. Известно, что именно среди детей, имеющих посредственные успехи в учебе, процент нестандартно мыслящих, креативных личностей выше, чем среди круглых отличников. Чтобы не быть голословными, вспомним по-настоящему выдающихся людей, способности которых были оценены по достоинству намного позже, чем в школьные годы [2]. Проблемы с обучением в школе были у Альберта Эйнштейна, который терпеть не мог механического зазубривания и авторитарности преподавателей, у Генри Форда – ненавидевшего физический труд и с детства мечтавшего его механизировать, у английской писательницы

Агаты Кристи, которую впоследствии назовут «королевой детектива». И нельзя в этой связи не упомянуть А.С. Пушкина, который в лицее по математике получал «0». Но, благодаря педагогической мудрости его наставников, когда проявился его поэтический дар, об этом сразу стало известно в широких литературных кругах. И отстающий по многим предметам юный Пушкин не потерял веру в себя, а с помощью замечательных учителей развивал свой талант и стал выдающимся поэтом России.

Яркие индивидуальные качества и способности могут проявиться спонтанно, обнаруживая неординарную, ни на кого не похожую, незаурядную личность. Именно поэтому в средних классах надо помочь школьнику поверить, что талант есть у каждого, и сформировать у него убеждение, что для того, чтобы он проявился, важно научиться что-то делать в совершенстве, делать лучше других. Тогда ты сам и труд твой будут оцениваться достойно. И неважно, чем ты будешь заниматься - научными изысканиями, созданием произведений искусства или шитьем одежды, приготовлением пищи. Главное, чтобы это приносило пользу и удовлетворение тебе самому и другим.

К старшим классам молодой человек должен понять, зачем он здесь на земле, каково его предназначение. Это очень важная и очень сложная задача как для школьника, так и для учителя. На этом этапе старшеклассникам необходимо с помощью педагогов осознать свои потенциальные способности, предрасположенности и таланты, и учитывать их при определении дальнейшего жизненного пути, в том числе и при выборе учебного заведения, в которое они планируют поступать после окончания школы. При отсутствии подобной стратегии мы наблюдаем абсолютную чехарду при определении будущей специальности. Мотивы при этом бывают самые разные: престижно, легче поступить, хорошие деньги в будущем, меньше надо платить за образование и др. Не от того ли в системе высшего образования возникают страшные перекосы и диспропорции при подготовке по отдельным специальностям, приводящие впоследствии к избытку специалистов по одним профессиям и к острой нехватке по другим? И, как следствие, огромное количество разочарованных выпускников не находят применения своим знаниям и умениям, полученным в вузе. При решении подобного рода проблем можно было бы использовать опыт Норвегии - страны с одним из самых высоких уровней жизни. 99% выпускников норвежских школ продолжают обучение в так называемых Видергоенде «дальше идущих школах», где приобретают профессию. Без этой ступени образования поступить в ВУЗ в Норвегии

очень непросто. Далее, в зависимости от уровня подготовки, способностей, интереса, выпускники, уже имеющие профессию, могут или работать, или продолжать обучение в высших учебных заведениях.

Что же касается *университета*, то эта ступень образования предполагает наличие высокого уровня подготовки в школе, способности к глубокому усвоению фундаментальных знаний по избранной специальности, предрасположенность к научным исследованиям. Это позволяет в процессе учебы подключать студентов к серьезной научной деятельности, что дает им возможность взаимодействовать с состоявшимися учеными, перенимать у них опыт научной работы.

Подобный подход отвечает важнейшему требованию этой элитарной ступени образования – диалогичности в освоении знаний и навыков. Постоянный диалог с опытными педагогами, совместные размышления и поиски истины в наибольшей мере способствуют формированию гибкого, творческого мышления, вырабатывают самостоятельность и смелость в принятии решений. Контингент университета – это будущая интеллектуальная элита, на которую ляжет основная тяжесть по совершенствованию всех аспектов деятельности страны (управленческой, экономической, гуманитарной, инновационной). И отбор будущих студентов университета должен быть подобен отбору спортсменов в национальные сборные. Только цена отбора интеллектуальной элиты выше.

В самоопределении личности на всех этапах образовательного процесса огромную роль призван сыграть *педагог*. Именно поэтому государство должно пересмотреть свое отношение к труду самих преподавателей. Не может специалист (за исключением единиц-энтузиастов), перегруженный большим количеством работ, получающий вознаграждение за свой труд ниже средней зарплаты по стране, показывать высокие результаты в педагогической и инновационной деятельности. Нельзя ожидать серьезных результатов от преподавателя, который не имеет свободного времени для того, чтобы заняться в должной мере методической и научной деятельностью. А ведь хорошо известно, «что для ускоренного развития страны наиболее эффективны инвестиции в «человеческий капитал», в сферы образования и науки, где каждый вложенный доллар в близкой перспективе оборачивается выигрышем, по меньшей мере, в 10 раз» [1, с. 83]. И эти инвестиции напрямую связаны с деятельностью педагогического корпуса. Неслучайно древняя восточная мудрость гласит: «счастлив тот ученик, которому повезло встретить учителя,

показавшему ему путь, по которому надо идти». Это высокое предназначение закреплено за педагогическим корпусом и сегодня.

Литература:

1. Панфилова Т.В., Ашин Г.К. Перспективы высшего образования в России// Общественные науки и современность. – 2006. - №6. – С.83.
2. Пять выдающихся троечников. – <https://deti.mail.ru/teenager/velikie-trochniki-vsem-li-vazhno-horoshouchitsy>

СТРАТЕГИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ЛИЧНОСТНОГО РОСТА ПЕДАГОГА

Шевелёва Н.Н.

ФГАОУ ДПО «Академия повышения квалификации и
профессиональной переподготовки работников образования»
г. Москва, Российская Федерация

Аннотация. В настоящее время становятся актуальными вопросы стратегического планирования деятельности образовательной организации. В статье автором предпринята попытка необходимости стратегического планирования деятельности современной дошкольной образовательной организации и педагогических работников в целях развития их профессионально-личностного роста в условиях реализации ФГОС ДО. Особое внимание автор уделил применению SMART –метода при планировании целей деятельности.

Abstract. It is now becoming urgent issues of strategic planning of the educational organization. In this article the author attempts to need strategic planning of the modern pre-school organization and teaching staff to develop their professional and personal growth in the conditions of implementation to the GEF. Particular attention is paid to the use of SMART-method for planning purposes activities.

Ключевые слова: стратегическое планирование, профессионально-личностный рост, ФГОС дошкольного образования, SMART.

Key words: strategic planning, professional and personal growth, GEF pre-school education, SMART.

Современный менеджер дошкольной образовательной организации - какой он? Какими компетенциями он должен обладать? На наш взгляд, многими управленческими умениями, но и обладать самым главным – умением видеть свою организацию в будущем, выстроить стратегическое планирование и управление.

На сегодняшний момент мы можем констатировать некоторые затруднения практиков выстраивать стратегическое управление школой, одна из причин – сложившиеся стереотипы, недостаточное методическое сопровождение и т.д.

Важно отметить, что *управление* – это «воздействие управляющей подсистемы на управляемую, на протекающие в ней процессы посредством информационных сигналов или управленческих действий» [3, с. 9].

В тоже время *планирование* – это конкретное описание предполагаемых действий в выделенных направлениях, ведущее к реализации намеченных целей, совершаемое на основе выработанной стратегии, которая основывается на проблемном анализе ситуации, прогнозировании и предвидении рисков, учете ресурсов и возможностей предполагаемых действий [3].

Итак, стратегическое планирование отвечает на вопрос «что делать?», стратегический менеджмент – на вопросы «как?» и «кто это будет делать?». Многие исследователи считают, что грани между двумя этими процессами стираются. Нам близка следующая точка зрения: стратегическое планирование начинает рассматриваться как составная часть целостного процесса стратегического управления, включающая себя, по А.А. Томпсону и А. Дж. Стрикленду [2], три стадии:

- 1) выбор миссии, ценностей и видения организации;
- 2) выбор стратегических целей;
- 3) выбор стратегий.

За стратегическим планированием следуют стадии: реализация, мониторинг, анализ, оценка и коррекция стратегических планов.

Представляется, что для определения стратегического планирования деятельности дошкольной образовательной организации,

выбора ее миссии, ценностей и видения организации необходимо определить:

- уровень качества реализации образовательной деятельности;
- потребности потребителей;
- возможности самой организации;
- определить стратегические цели;
- планирование (определить стратегию деятельности) [2].

Что, в первую очередь, нужно учесть?

В соответствии с ФЗ ОТ 29 декабря 2012 Г. N 273-ФЗ «Об образовании в РФ» (статья 5) дошкольное образование – самостоятельный уровень общего образования [5]. Приказом Минобрнауки от 17 октября 2013 г. №1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» утвержден ФГОС дошкольного образования, что обусловлено необходимостью обновления и повышения его качества [4]. Дошкольная образовательная организация, в соответствии с новыми нормативно-правовыми документами, должна стать современной, доступной и безопасной для детей [4; 5]. ФГОС дошкольного образования внес перемены в деятельность дошкольных организаций. В частности, новые целевые ориентиры, принципы доступности, т.е. все дети, вне зависимости от их возможностей, имеют право на качественное дошкольное образование. В связи с вышеизложенным меняются подходы в деятельности современного менеджера дошкольной организации, который должен понимать, что такое развивающая образовательная среда дошкольной организации с позиций Стандарта дошкольного образования, определить, какие необходимы условия для функционирования предметно-пространственной среды, определять содержательную насыщенность предметно-пространственной среды, обеспечивающей реализацию образовательной программы в различных видах детской деятельности. Данная среда должна быть трансформируема и полифункциональна, а также обладать вариативностью, в тоже время доступна и безопасна [4]. Вопросов новых очень много.

В этой связи возникает вероятность риска низкого уровня достижения результатов детей, а также превращение дошкольного образования в школьное, что обуславливает определение мер их профилактики и преодоления. Требования к результатам, в соответствии с ФГОС ДО, определены в виде целевых ориентиров дошкольного образования, которые представляют собой социальные и психологические характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения уровня дошкольного образования. Важно понимать,

что целевые «ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Они не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей» [4].

Следует отметить, что в сложившихся обстоятельствах возможно возникновение риска превращения дошкольного образования в школьное. Когда в погоне за натаскиванием детей к школе, дошкольное образование превращается в школьное. Вспомним названия везде продаваемых пособий: «Готовимся к школе», «Математика. Рабочая тетрадь», «Подготовлен ли ребенок к школе по математике?» Когда ребенка не учат социальным навыкам, а учат писать, считать, писать. Мы должны понимать, что не ребенок готовится к школе, а школа готовится принять нового ребенка! Возникает острая необходимость в реализации принципа преемственности дошкольное - начальное общее образование

Например, родители, желая успешности ребенка в школе, кроме посещения детского сада, отдают ребенка на танцы, плавание, ходят 3 раза в неделю в школу так называемого раннего развития. И что мы видим? Рост нарушений физического и психического здоровья школьников. Давайте задумаемся, хочется ли нам после работы еще идти и трудиться в 3 или 4 смену. А у ребенка был целый трудовой день. Есть, безусловно, дети, которым необходимы дополнительные занятия, нужно задуматься, на наш взгляд, о сетевом взаимодействии дошкольного, дополнительного и общего образования, так как на чаше весов здоровье наших детей. В данной связи становится актуальным вопрос необходимости реализации, по мнению А.Г. Асмолова, принципов педагогики и психологии содействия взрослого и ребенка.

Представляется, что игровая педагогика является очень важной в образовательной деятельности дошкольной организации. Именно в игре ребенок включается в общение, воспроизводит деятельность взрослых, развивает моторику, осваивает культурные основы, художественное творчество, осваивает различные виды движения. Но реализовать игровые формы сможет высококвалифицированный педагог. Поэтому современный воспитатель должен быть мастером игровой дидактики. Необходимо формирование и развитие новых компетенций воспитателя! Таким образом, необходимо современному менеджеру спроектировать систему методического сопровождения деятельности педагога, создание условий для его непрерывного

образования, формирование готовности самосовершенствования для овладения новыми профессиональными компетенциями.

Следует отметить, что анализ исследования результатов самоаудита педагогических работников (в том числе и сформированности компетенций, необходимых для реализации ФГОС дошкольного образования), в котором приняли участие более 100 педагогических работников образовательных организаций Балашихинского, Люберецкого и Мытищинского района Московской области, проведенное в 2015- 2016 г.г., показывает, что 76% респондентов считают, что знают требования ФГОС ДО. Имеют опыт работы в условиях реализации ФГОС ДО – 58% опрошенных; 84 % респондентов полагают, что их уровень профессиональных компетенций стал значительно выше. На вопрос «Определите Ваш уровень владения технологиями, формами и методами, необходимыми для реализации ФГОС ДО» ответили следующим образом: высокий уровень -20%, выше среднего – 40%, средний уровень – 24%, что говорит об уверенности педагогических работников в высоком уровне профессионализма. Тем не менее, исследования как теоретической, так и практической подготовки педагогических работников говорят о том, что необходимо совершенствование их профессиональных компетенций.

Для этого необходимо спланировать деятельность организации в целом, именно стратегическое планирование может стать одним из условий для профессионально-личностного роста педагога, развития его карьеры. Часто современные менеджеры и педагоги затрудняются с формулированием целей развития. Хорошей технологией, которую могут использовать как современные менеджеры, так и педагоги, является SMART-подход / метод. Этим термином обозначают один из способов формулировки ближайших целей, так называемые умные цели (от англ. smart - умный). Существует несколько вариантов расшифровки аббревиатуры SMART. Нет четкого мнения, сколько должно быть критериев: пять или семь. Обычно предлагается наиболее распространенная трактовка данной аббревиатуры. Представим ее.

S - Specific (конкретный, значительный). Объясняется, что именно необходимо достигнуть. Цель должна быть максимально конкретной и ясной, а также понятной и точно выраженной. Сотрудники должны понимать, *что* от них ждут, *когда* и *сколько*? Например, внедрить новые формы работы с родителями в 2016 году в 90 % групп.

M - Measurable (измеримый, значимый, мотивирующий). Цель должна быть измерима, причем критерии измерения должны быть не

только по конечному результату, но и по промежуточному. Объясняется, в чем будет измеряться результат. Если показатель количественный, то необходимо выявить единицы измерения, если качественный, то необходимо выявить эталон отношения. Например, «увеличить количество педагогов, освоивших технологии проектной деятельности на 57 % относительно показателей прошлого учебного года». Если цель неизмерима, то вы никогда не сможете узнать, достигли вы ее или нет! Сотрудники потеряют всякий интерес к деятельности, если не будут видеть вехи, определяющие их успех, очень тяжело сохранить должную мотивацию коллектива.

A - Attainable, Achievable (достижимый, согласованный, ориентированный на конкретные действия). Необходимо объективно оценить ситуацию и понять, за счет чего планируется достигнуть цели. И возможно ли ее достигнуть вообще? Например, «усовершенствовать материально – техническое обеспечение организации на 40 %, относительно показателей прошлого года». Цели должны быть реалистичными и достижимыми для любого обычного сотрудника и школы в целом. Недостижимые цели, как и тем, что находятся ниже обычного профессионального уровня сотрудников, не место в вашей организации. Чересчур высокие или низкие цели обычно теряют свое значение, и Вы и работники начинают их попросту игнорировать.

R - Relevant (актуальный). Определение актуальности цели. Действительно ли она реалистична, уместна в данной ситуации, не внесет ли она дисбаланс? Необходимо удостовериться, что выполнение данной задачи действительно необходимо. Например, если мы будем активно повышать конкурентоспособность деятельности ДОУ, обусловленное улучшением качества образовательной деятельности и ростом профессионального мастерства педагогов, в 2016 г. на 20%, то должны замотивировать сотрудников для данной деятельности. Если определим задачу неактуальную для субъектов образовательных отношений, то может возникнуть сопротивление, формализация, имитация деятельности, рост конфликтов.

T - Time-bound (ограниченный во времени, своевременный, отслеживаемый). Определение точного периода реализации цели, это может быть конкретная дата или период. Например: «К 2019 г. увеличить количество педагогических работников, прошедших в течение последних 3-х лет повышение квалификации или профессиональную переподготовку, на 60% в общей численности педагогических работников».

Многие исследователи считают, что при стратегическом планировании необходимо, чтобы сотрудники разделяли общие ценности, что является одной из задач, вписываемых в SMART-цели.

Итак, как правильно сформулировать цель в стратегическом планировании?

Specific — конкретный – определиться в направлении стратегии развития организации или педагога.

Measurable — измеримый – задать единицы его измерения.

Achievable — достижимый – сопоставить с вызовами времени и социумом.

Realistik — реалистичный/прагматичный – иметь последующее применение данного достижения.

Timed — определенный по времени – определить дату/период достижения.

Таким образом, в сложившейся ситуации отчетливо понимается важность минимизации риска превращения дошкольного образования в школьное, низкого уровня результатов детей, поэтому необходимо спланировать меры их профилактики, а при необходимости преодоления. Так, например, методическое сопровождение деятельности педагогических работников, необходимо, чтобы организация достигла общего стратегического успеха, а то это обусловлено успешностью ее управления. Итак, стратегическое планирование может стать одним из условий профессионально-личностного роста педагога.

Важно отметить, что об успешности стратегического управления, по мнению А.М. Моисеева, позволяют судить его результативность, эффективность, экономичность, удовлетворенность качеством потребителей и субъектов управления [2, с. 220]. Чтобы наш ребенок, ради которого мы осуществляем образовательную деятельность, был успешен, тогда будет удовлетворенность качеством потребителей и субъектов управления, необходима совместная эффективная деятельность педагогических работников и менеджеров образования, а также всей образовательной организации.

Литература:

1. Асмолов А.Г. Детство ради детства. - <http://edupolicy.ru/wp-content/uploads/2013/11/Asmolov-No.4.2012.pdf>

2. Моисеев А.М. Теория стратегического управления школой: ключевые вопросы и подходы к их решению: монография: в 2 т. Т. 1. / А. М. Моисеев/ под ред. О.М. Моисеевой. – М.: АСОУ, 2015.– 260 с.

3. Новиков Д.А. Теория управления организационными системами. - М.: МПСИ, 2005. – 584 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Минобрнауки от 17 октября 2013 г. №1155. - <http://минобрнауки.рф>
5. Федеральный закон «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012 г. №273 (с изменениями). – <http://www.consultant.ru>

ОСОБЕННОСТИ ПОЗИТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКА В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Шлат Н.Ю.

ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет»
МАДОУ «Детский сад № 22»
г. Псков, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматриваются особенности: смысл, содержание и условия, - позитивной социализации детей дошкольного возраста. Приводятся примеры отечественного и зарубежного опыта организации условий развития ребенка, обеспечивающих возможности для его позитивной социализации.

Abstract. The article discusses the features: meaning, content and conditions of the positive socialization of children of preschool age. This article contains examples of domestic and foreign experience of the organization of conditions of child's development, which provide opportunities for his positive socialization.

Ключевые слова: позитивная социализация, категория «свободы» в теории и практике дошкольного образования в России и за рубежом.

Key words: positive socialization, the category of freedom in the theory and practice of preschool education in Russia and abroad.

Позитивная социализация дошкольника, понимаемая как процесс развития социальной уверенности у детей - способности самостоятельно искать способы решения жизненных задач, - соотносится с активностью, инициативностью, настойчивостью, достижением ребенком цели деятельности: проявлением субъектом воли, мобилизующей и контролирующей детскую деятельность.

По мнению Б.С. Братуся [1], Л.В. Михайловой-Свирской [2], подлинная воля человека тесно связана с позитивной социализацией, так как в этом случае он может преобразовать обстоятельства и себя в них.

Возможность личности мыслить и поступать в соответствии со своими представлениями, в согласии со своими внутренними ресурсами, а не вследствие внешнего принуждения, составляет сущность *свободы* [6].

Сегодня идея свободы привлекает к себе внимание тем, что провозглашает человека высшей ценностью общества, формирует отношение к ребенку как самоценности, детству – как важному самостоятельному периоду в жизни человека и общества.

Истинное воспитание ребенка по Ж.-Ж. Руссо – это воспитание для него самого, создание условий, позволяющих реализовать свое естественное право: «уметь ничего не делать с воспитанником – вот первое и наиболее трудное искусство воспитания».

Вслед за французским педагогом на невмешательстве взрослого в процесс развития личности ребенка настаивает А. Нейлл: «Нужно дать ребенку свободу, и тогда вместо некомпетентных адвокатов, серых учителей и неграмотных врачей мы сможем получить хороших механиков, великолепных каменщиков и первосортных полицейских».

Подчеркивая актуальность формирования активной социальной позиции, уверенности у современного подрастающего поколения, укажем на отрицательные последствия социализации «нового формата»: деформация потребностно-мотивационной сферы личности, потребительская ориентация, инфантильность, выраженные проявления иждивенческой позиции. Данную опасную тенденцию охарактеризовал немецкий философ Г. Раушнинг: наступил век «опасной свободы, другой свободы, чем политическая и социальная свобода последнего прошлого: внутренней свободы, которая всегда испытание, никогда не привилегия». Поэтому в настоящее время на уровне государственного заказа к образовательной системе России предъявляются требования осуществления позитивной социализации личности ребенка – процесса и результата педагогически организованного взаимодействия дошкольника с окружающим миром, взрослыми по присвоению и воплощению ценностных установок, обеспечивающих условия для формирования у ребенка позитивного социокультурного опыта.

По мнению отечественных ученых, в центре механизма освоения социального опыта находится со-деятельность, в том числе, и детская речь «...теснейшим образом связана с развитием отношений

взаимодействия ребенка и взрослого» (Л.С. Выготский [2, с. 356]).

Анализ современной отечественной педагогической практики показывает, что первостепенной задачей деятельности педагогов дошкольных образовательных организаций (ДОО) остается когнитивное обогащение личности ребенка, усвоение этических норм (по заданным обществом меркам) и создание благоприятной для организованной образовательной деятельности атмосферы с преобладанием регулирующей роли взрослого.

Свобода в сознании воспитателей детских садов ассоциируется с негативными проявлениями в поведении детей, с ослаблением контроля со стороны взрослых [4; 5].

За рубежом прослеживаются тенденции, отличные от отечественных условий сопровождения позитивной социализации детей дошкольного возраста.

Так, в детском саду «Сказка» во Франкфурте-на-Майне в основу образовательной концепции положены:

- воспитание у ребенка позитивного чувства самооценки: «ребенок должен учиться уверенно и без страха смотреть в будущее»;
- тандемный подход школы и детского сада в организации единого образовательного пространства для детей от 1 до 10 лет;
- развитие демократического сознания детей: возможность каждого дошкольника влиять на процессы вокруг него (например, выбор из двух вариантов меню на следующую неделю).

В детском саду Kidsa в Бергене (Норвегия) дети могут свободно передвигаться по всем помещениям и территории, сами выбирают, что им делать на прогулке. Дети рано учатся обращаться с опасными инструментами – молотком, плоскогубцами, пилой, а на выпускной день все дошкольники получают в качестве подарка настоящий охотничий нож в чехле: такие ножи дети используют в повседневной жизни.

В ирландском детском саду Highcare Childcare («качественный уход за ребенком») в каждой группе находится стенд «Все о нас», состоящий из красочно оформленных листов с фотографиями детей. На каждом листе представлена информация о дошкольнике от имени ребенка (о привычках, особенностях поведения) и о том, как родители видят взаимоотношения ребенка с педагогами.

У детей во Вьетнаме «с молодых ногтей» формируют бытовые навыки, приучают к трудовой деятельности, одновременно решая образовательно-развивающие задачи: например, для развития мелкой моторики малыши пальцами очищают от кожуры вареные картофелины, формируют из теста пирожки.

У многих садов во Вьетнаме есть свой слоган: «Где начинаются

гении», «Восточные ценности – западное образование» и др., что находит свое отражение в организации образовательного процесса. Так, в уникальном «Спиральном фермерском детском саду» (Spirals Farming Kindergarten) занятия проходят в садах и огородах, размещенных на крыше. Дети наблюдают за природой, выращивают овощи и фрукты, приобретают навыки бережного отношения к природе, знакомятся с процессами энергосбережения и др.

В зарубежных детских садах приемлем вариант организации питания с принесенной из дома едой. Однако, при этом, для родителей разрабатываются рекомендации по подготовке боксов со здоровой пищей, а дошкольников знакомят с пользой цельнозернового хлеба, макарон, риса.

Таким образом, позитивная социализация детей в зарубежном дошкольном образовании понимается как обогащение предметно-пространственной среды для саморазвития всех участников образовательного процесса; создание условий для обеспечения эмоционального благополучия ребенка, воспитания уважения и терпимости по отношению к друг другу у взрослых и детей, развития социальных навыков у дошкольников, которые способствуют установлению доброжелательных отношений, формированию чувства комфорта в любой обстановке.

Литература:

1. Братусь Б.С. Психология личности: хрестоматия. Т.2. - Самара: Издательский дом «БАХРАХ», 1999. - 128 с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6-ти т. Т. 4. Детская психология/ под ред. Д.Б. Эльконина. - М.: Педагогика, 1984. - 432 с.
3. Михайлова-Свирская Л.В. Индивидуализация образования детей дошкольного возраста: пособие для педагогов ДОО. - М.: Просвещение, 2015. - 128 с.
4. Проблемы дошкольного детства в поликультурном пространстве изменяющейся России: Монография. Ч 1. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2010. - 498 с.
5. Фельдштейн Д.И. Сущностные особенности современного Детства и задачи теоретико-методологического обеспечения процесса образования. - М.: Изд-во Моск. психолого-социального ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2009. - 16 с.
6. Шлат Н.Ю. Особенности межличностного отношения «принятия-непринятия» ребенка в условиях дошкольной образовательной организации (ДОО)// Человек как субъект социально-педагогического взаимодействия: Материалы Международной научно-

методической конференции, посвященной памяти профессора Л.М. Лузиной. - Псков: Псковский государственный университет, 2016. - С. 261-266.

ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД В ОЗНАКОМЛЕНИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПРОФЕССИЯМИ ВЗРОСЛЫХ

Яковлева А.Ю.

МБДОУ №24 «Родничок»

г. Великие Луки, Российская Федерация

Аннотация. Проведенное исследование актуально для образовательной работы с детьми дошкольного возраста, имеет новизну в ранней профориентации дошкольников в контексте гендерного подхода и может успешно внедряться в практику дошкольных образовательных организаций для реализации задач Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования нового поколения.

Abstract. The article considers the problem of educational process organization in the kindergarten. In this article are substantiated the main strategies, principles, requirements for the content and planning of educational activities of a tutor and a child in accordance with the preschool education standard. The author proposes to abandon the manipulative approach to children and says that modern educational process in preschool organization may include ideas and experience of family tutoring and home education.

Ключевые слова: дошкольник, пол, гендер, гендерная педагогика, ранняя профориентация.

Key words: strategies and principles of the pre-school education standard, self-worth and uniqueness of childhood, personification principle in education (personalized education), subculture of a preschool child, positive socialization, partnerships, family tutoring, family tutoring practice, eventfulness, amplification of development, real education, developing interaction, educational standard.

В дошкольном возрасте идет интенсивно усиленный процесс развития самосознания ребенка, весомым компонентом которого является осмысленное понимание себя как человека, принадлежащего к определенному полу, считает Радзивилова М.А. [8].

Вопросы формирования психического пола ребенка включает в себя проблема гендерной социализации. Гендерная социализация рассматривает вопросы психических половых различий и полоролевой дифференциации. Большой вклад в ее развитие внесли такие ученые, как Градусова Л.В. [4], Столяренко Л.Д. [9], Штылева Л.В. [10], Радзивилова М.А. [8], Абраменкова В.В. [1], Мудрик А.В. [7], Еремеева В.Д. [5], Климов Е.А. [6], Бендас Т.В. [2] и многие другие отечественные и зарубежные психологи. Гендерная социализация является одной из важнейших и актуальных проблем психологии.

Градусова Л.В. [4] в своей работе писала, что гендерная педагогика – это наука о воспитании и обучении мальчиков и девочек, развитии их гендерного самосознания и ценностных ориентаций, гендерного поведения, реализуемого в общении и деятельности посредством активного усвоения и воспроизведения социального опыта и культуры.

Уже в дошкольном возрасте ребенку необходима помощь в выборе будущей профессии, в соответствии с индивидуальными возможностями личности. На выявление личностных особенностей направлена система профориентационных мероприятий.

Для того чтобы у ребенка в дальнейшем был широкий выбор, необходимо уже в дошкольном возрасте дать как можно больше информации о «мужских» и «женских» профессиях. При этом делается опора на его индивидуальные психологические и педагогические особенности, на его способности, склонности, определенные потребности это позволит предположить его успешность в том или ином виде деятельности, отмечает Климов Е.А. [6].

Необходимо отметить, что Столяренко Л.Д. [9] выделил несколько этапов профессионального становления личности. Этапы профессионального развития человека неразрывно связаны с его возрастным развитием. 1 этап – профессиональное развитие детей дошкольного возраста. На данном этапе у ребенка идет формирование конкретно-наглядных представлений о мире профессий. То есть, полученная наглядная основа на 1 этапе, будет начальной ступенью к развитию профессионального самосознания. У ребенка в этот период формируется отношение к профессиональному миру, людям труда, их занятиям.

В психологии и педагогике профориентация дошкольников является новым, малоизученным на практике направлением. Начиная с младшего дошкольного возраста необходимо проводить работу по ознакомлению с трудом взрослых. Чтение художественной литературы,

беседы, и многое другое должно включать в себя информацию о разных профессиях.

Штылева Л.В. [10] в своих психолого-педагогических исследованиях отмечает, что у каждого ребенка должна быть своя система знаний о профессиях, которая определяет отношение к труду взрослых. Каждая система формируется на основе способностей, психологических особенностей темперамента и характера дошкольника.

Ранняя профориентация - это система мероприятий, направленных на выявление личностных особенностей, интересов и способностей у каждого человека для оказания ему помощи в разумном выборе профессии, наиболее соответствующих его индивидуальным возможностям.

Это касается не только выпускников школ. Ребенок - дошкольник уже проявляет себя как личность. У него проявляются способности, наклонности, определенные потребности в той или иной деятельности. Зная психологические и педагогические особенности ребенка в детском возрасте можно прогнозировать его личностный рост в том или ином виде деятельности. Мы можем расширить выбор ребенка, дав ему больше информации и знаний в области «мужских» и «женских» профессий.

В рамках преемственности по профориентации детский сад является первоначальным звеном в единой непрерывной системе образования. Дошкольное учреждение – первая ступень в формировании базовых знаний о профессиях. Именно в детском саду дети знакомятся с многообразием и широким выбором профессий. Эти элементарные знания помогают детям расширить свои познания о работе родителей, бабушек и дедушек, поближе познакомиться с рабочим местом мамы и папы, узнать, что именно выполняют они на работе.

Профессиональное становление неразрывно связано с возрастным развитием человека, и периоду дошкольного детства соответствует I этап профессионального развития: этап формирования конкретно-наглядных представлений о мире профессий. На этом этапе у ребёнка должна сформироваться определённая наглядная основа, на которой будет базироваться дальнейшее развитие профессионального самосознания, а также положительное отношение к профессиональному миру, людям труда, их занятиям, пишет Еремеева В.Д. [5].

Бендас Т.В. [2] отмечает, для того чтобы, игра стала эффективным средством гендерного воспитания, необходимо осуществлять руководство содержанием ролевой игры с учетом

особенностей мальчиков и девочек, как в детском саду, так и в семье и организовать включение ребенка в позицию субъекта игровой деятельности, которая наиболее полно соответствует его гендерным склонностям и интересам с целью воспитания ребенка, как будущего мужчину или будущую женщину.

Несмотря на то, что воспитатели дошкольных образовательных учреждений занимаются ранним профессиональным самоопределением дошкольника, используя при этом в своей работе все возможности и резервы психологического и педагогического воздействия на ребенка, формируют трудовые навыки и умения, знакомят старших дошкольников с трудом взрослых с различных позиций, все эти действия приносят не достаточно полного результата, так как при этом не используется гендерный подход.

Подводя итог теоретического анализа психологической и педагогической литературы по выявлению подходов к формированию представлений старших дошкольников о мире профессий в контексте гендерного подхода, следует отметить, что такая проблема объективно существует. Воспитатели дошкольных учреждений пытаются использовать в развивающей работе с детьми те возможности и резервы психологического и педагогического воздействия на ребенка, которые фактически представляют собой раннее профессиональное самоопределение дошкольника. Однако все существующие подходы рассматривают процесс ознакомления детей с трудом взрослых и формирования трудовых навыков и умений с различных позиций, но при этом, не используя гендерный подход. Дети не имеют полного представления о «мужских» и «женских» профессиях.

Литература:

1. Абраменкова В.В. Половая дифференциация и межличностные отношения в детской группе/ В. В. Абраменкова// Вопросы психологии. – 2001. – № 5. – С. 70–78.
2. Бендас Т.В. Гендерная психология/ Т.В. Бендас. – СПб.: Питер, 2007. – 431 с.
3. Берн М.Ш. Гендерная психология/ М.Ш. Берн. – СПб.: Прайм, 2001. – 320 с.
4. Градусова Л.В. Гендерная педагогика: учебное пособие/ Л.В. Градусова. – М.: Наука, 2011. – 176 с.
5. Еремеева В.Д. Мальчики и девочки – два разных мира. Нейропсихологи – учителям, воспитателям, родителям школьным психологам/ В.Д. Еремеева, Т.П. Хризман. – СПб., 2003. – 78 с.

6. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения/ Е.А. Климов. - М.: Академия, 2004 - 304 с.

7. Мудрик А.В. О полоролевом (гендерном) подходе в социальном воспитании/ А. В. Мудрик// Воспитательная работа в школе. – 2003. – № 5. – С. 15–19.

8. Радзивилова М.А. Гендерный подход в воспитании дошкольников в условиях ДОУ/ М.А. Радзивилова // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 4. – С. 453-456.

9. Столяренко Л.Д. Детская психодиагностика и профориентация/ Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д.: Феникс, 2000. – 384 с.

10. Штылева Л.В. Педагогика и гендер: развитие гендерных подходов в образовании/ Л.В. Штылева. - <http://www.studfiles.ru/>

СОДЕРЖАНИЕ

ОТ АВТОРОВ.....	3
<i>Алексеева Т.И.</i> Педагогические условия формирования интеллектуального умения «осознание противоречия» у старших дошкольников.....	4
<i>Байбина Л.А., Огуцова Н.В., Харсико Е.В.</i> Опыт патриотического воспитания дошкольников в ознакомлении с родным городом.....	8
<i>Башун И.И.</i> Художественно-эстетическое развитие дошкольников в детской художественной школе.....	13
<i>Белова Ю.В.</i> Формирование творческой компетентности педагога дошкольного образования.....	17
<i>Белявская А.В.</i> Семейные традиции как средство воспитания детей дошкольного возраста.....	21
<i>Борисов Б.Ю.</i> Проблемы адаптации детей репатриантов в Израиле и пути их решения.....	26
<i>Бредихина В.Н.</i> Детская литература серебряного века: А.М. Ремизов. Сборник сказок «Посолонь».....	29
<i>Гусева В.А.</i> Влияние экологической культуры педагога в процессе воспитания милосердия к животным у старших дошкольников и младших школьников.....	32
<i>Домбек С.О.</i> Художественное образование дошкольников: зона ближайшего развития.....	37
<i>Егорова А.В.</i> К вопросу о пропаганде логопедических знаний для предупреждения нарушений речевого развития у детей раннего возраста.....	41
<i>Ефаев А.Х., Корнеева Л.П.</i> Особенности подготовки детей к обучению в первом классе российской школы за рубежом.....	45
<i>Завернина Д.Г.</i> Технология проведения мастер–класса.....	49
<i>Каршинова Л.В.</i> Фольклорная культура в инновационном образовательном пространстве.....	54
<i>Костюк М.В.</i> Из опыта работы по реализации проекта ландшафтного дизайна территории ДОУ.....	67
<i>Лебедева Н.В.</i> К проблеме психологической готовности будущих бакалавров педагогического образования к работе в дошкольных образовательных организациях.....	69
<i>Михайлова А.Е.</i> Идеи губернерского опыта работы с маленькими детьми в образовательном процессе детского сада.....	79

<i>Михайлова И.М.</i> Развитие речи дошкольников в процессе работы с книжками-игрушками.....	90
<i>Петрова Л.А.</i> Инновация - путь повышения эффективности управления дошкольной образовательной организацией.....	96
<i>Прадун И.В.</i> Особенности взаимодействия семьи и дошкольной образовательной организации в проектировании социальной ситуации развития ребенка.....	102
<i>Романова Л.Г.</i> Роль ассоциации в развитии инновационной деятельности экспериментальных площадок дошкольного образования Псковской области.....	108
<i>Роцинская О.М.</i> Стратегические задачи совершенствования личности в системе образования.....	114
<i>Шевелёва Н.Н.</i> Стратегическое планирование деятельности дошкольной образовательной организации как одно из условий профессионально-личностного роста педагога...	121
<i>Шлат Н.Ю.</i> Особенности позитивной социализации дошкольника в России и за рубежом.....	128
<i>Яковлева А.Ю.</i> Гендерный подход в ознакомлении детей старшего дошкольного возраста с профессиями взрослых.....	132
СОДЕРЖАНИЕ.....	137

ДЛЯ ЗАМЕТОК

ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Материалы
Международной научно-методической конференции
Псков, 27-28 октября 2016 года**

Подписано в печать 02.05.2017 г.

Бумага офсетная 60x90 1/16. Усл. печ. л. 8.75.

Заказ № 416. Тираж 150 экз.

Отпечатано в типографии ООО «ЛОГОС» с оригинал-макета заказчика.

180000, г. Псков, ул. Советская, д. 54;

тел/факс 8(8112) 79-37-23; тел. 8-921-218-47-47.