ГБПОУ «Дзержинский педагогический колледж»

**Лекции по учебной дисциплине**

**ОП 05. Теоретические основы дошкольного образования**

**Содержание**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  |  | **Стр.** |
| **Раздел 1. Развитие дошкольного образования за рубежом и в России** |  |
| **Введение** | Цель, задачи и роль дисциплины в подготовке специалистов по специальности 44.02.01 Дошкольное образование, междисциплинарные связи.Дошкольное образование - первый уровень образования. |  |
| **Тема 1.1. Отечественный и зарубежный опыт дошкольного образования**  | 1. Истоки дошкольного образования. |  |
| 2. Современное состояние дошкольного образования за рубежом. |  |
| 3. Становление отечественного дошкольного образования |  |
| **Тема 1.2. Современные тенденции развития отечественного дошкольного образования** | 1. Обновление содержания дошкольного образования в современный период. ФГОС дошкольного образования. Вариативные программы дошкольного образования. Примерные основные общеобразовательные программы дошкольного образования. Перечень и концепции примерных программ дошкольного образования по ФГОС. |  |
| 2.Федеральные документы, регламентирующие деятельность воспитателя детей дошкольного возраста. |  |
| 3. Современные технологии в дошкольном образовании. Основы развивающего обучения. |  |
| 4.Дифференциация и индивидуализация образования, обучения и воспитания дошкольников. |  |
| 5.Личностно-ориентированная модель – позитивная модель взаимодействия педагога с детьми. |  |
| 6.Современные требования к предметной среде в дошкольной образовательной организации. |  |
| 7. Инклюзивное дошкольное образование. |  |
| **Раздел 2. Организация педагогического процесса в дошкольных образовательных организациях** |  |
| **Тема 2.1.** **Обучение детей в дошкольной образовательной организации** | 1. Структура обучения и особенности учебной деятельности детей дошкольного возраста. |  |
| 2. Психолого-педагогические условия развития мотивации и способностей в процессе обучения. |  |
| 3. Педагогические возможности и условия применения словесных методов и приемов в обучении дошкольников. |  |
| 4. Наглядные методы и приемы обучения дошкольников. Интеграция наглядных методов и приемов со словесными и практическими методами и приемами. |  |
| 5. Практические методы и приемы обучения дошкольников. Сочетание практических методов и приемов с наглядными и словесными методами и приемами. |  |
| 6. Средства и формы организации обучения дошкольников, их педагогические возможности и условия применения. |  |
| **Тема 2.2. Воспитание детей в дошкольной образовательной организации** | 1. Идеальная и реальная цели дошкольного образования. Объективный и субъективный характер цели воспитания дошкольников. Основные направления воспитания и развития детей дошкольного возраста. |  |
| 2. Актуальность, задачи, средства, формы организации и методы физического воспитания. |  |
| 3. Актуальность, задачи, средства, формы организации и методы умственного воспитания. |  |
| 4. Актуальность, задачи, средства, формы организации и методы нравственного воспитания. |  |
| 5. Актуальность, задачи, средства, формы организации и методы эстетического воспитания. |  |
| 6. Актуальность, задачи, средства, формы организации и методы трудового воспитания. |  |
| **Тема 2.3. Планирование и организация педагогического процесса в дошкольных образовательных организациях** | 1. Комплексно-тематический принцип построения педагогического процесса. Принципы воспитания и обучения. Теоретические основы планирования образовательного процесса. |  |
| 2. Перспективно-тематический план. Перспективно-календарный план. |  |
| 3. Приложение к перспективно-календарному плану. |  |

**Пояснительная записка**

Методические разработки лекций по дисциплине Теоретические основы дошкольного образования разработаны в соответствии с рабочей программой учебной дисциплины ОП.05. Теоретические основы дошкольного образования.

Содержание методических разработок лекций по данной дисциплине соответствует требованиям Федерального Государственного Образовательного Стандарта среднего профессионального образования нового поколения.

Цель: подготовить специалиста, знающего закономерности воспитания и обучения на разных возрастных этапах, способного организовать работу с детьми дошкольного возраста.

Задачи:

1.Обеспечить глубокую теоретическую подготовку, способность ориентироваться в современных психолого – педагогических концепциях.

2.Приобщать к самостоятельной учебно – исследовательской деятельности.

3.Формировать готовность к постоянному повышению уровня профессиональной и общей культуры.

По учебному плану рекомендуемое количество часов на освоение программы дисциплины следующее: максимальная учебная нагрузка обучающегося **111 часов**, в том числе:

- обязательное аудиторная учебная нагрузка обучающегося **74 часа**:

-лекции – **50 часов**

- практические занятия **24 часа**.

В соответствии с требованиями ФГОС СПО по специальности 44.02.01 Дошкольное образование в ходе изучения общепрофессиональной дисциплины. ОП.05 Теоретические основы дошкольного образования выпускник должен обладать следующими общими и профессиональными компетенциями:

ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.

ОК 2. Организовывать собственную деятельность, определять методы решения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество.

ОК 3. Оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях.

ОК 4. Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.

ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности.

ОК 6. Работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнерами.

ОК 7. Ставить цели, мотивировать деятельность воспитанников, организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за качество образовательного процесса.

ОК 8. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации.

ОК 9. Осуществлять профессиональную деятельность в условиях обновления ее целей, содержания, смены технологий.

ОК 10. Осуществлять профилактику травматизма, обеспечивать охрану жизни и здоровья детей.

ОК 11. Строить профессиональную деятельность с соблюдением регулирующих ее правовых норм.

ПК 1.1. Планировать мероприятия, направленные на укрепление здоровья ребенка и его физическое развитие.

ПК 1.2. Проводить режимные моменты в соответствии с возрастом.

ПК 1.3. Проводить мероприятия по физическому воспитанию в процессе выполнения двигательного режима.

ПК 1.4. Осуществлять педагогическое наблюдение за состоянием здоровья каждого ребенка, своевременно информировать медицинского работника об изменениях в его самочувствии.

ПК 2.1. Планировать различные виды деятельности и общения детей в течение дня.

ПК 2.2. Организовывать различные игры с детьми раннего и дошкольного возраста.

ПК 2.3. Организовывать посильный труд и самообслуживание.

ПК 2.4. Организовывать общение детей.

ПК 2.5. Организовывать продуктивную деятельность дошкольников (рисование, лепка, аппликация, конструирование).

ПК 2.6. Организовывать и проводить праздники и развлечения для детей раннего и дошкольного возраста.

ПК 2.7. Анализировать процесс и результаты организации различных видов деятельности и общения детей.

ПК 3.1. Определять цели и задачи, планировать занятия с детьми дошкольного возраста.

ПК 3.2. Проводить занятия с детьми дошкольного возраста.

ПК 3.3.Осуществлять педагогический контроль, оценивать процесс и результаты обучения дошкольников

ПК 3.4. Анализировать занятия.

ПК 4.1. Определять цели, задачи и планировать работу с родителями.

ПК 4.2. Проводить индивидуальные консультации по вопросам семейного воспитания, социального, психического и физического развития ребенка.

ПК 4.3. Проводить родительские собрания, привлекать родителей (лиц, их замещающих) к организации и проведению мероприятий в группе и в образовательной организации.

ПК 4.4. Оценивать и анализировать результаты работы с родителями, корректировать процесс взаимодействия с ними.

ПК 4.5. Координировать деятельность сотрудников образовательной организации, работающих с группой.

ПК 5.1. Разрабатывать методические материалы на основе примерных с учетом особенностей возраста, группы и отдельных воспитанников.

ПК 5.2. Создавать в группе предметно-развивающую среду.

ПК 5.3. Систематизировать и оценивать педагогический опыт и образовательные технологии в области дошкольного образования на основе изучения профессиональной литературы, самоанализа и анализа деятельности других педагогов.

Функциями методической разработки лекций яв­ляются:

- определение содержания работы обучающихся по овладению программ­ным материалом;

- установление требований к результатам изучения дисциплины.

Дисциплина Теоретические основы дошкольного образования относится к общепрофессиональной дисциплине (ОП.05) профессионального цикла (П.00).

В результате освоения учебной дисциплины Теоретические основы дошкольного образования обучающийся должен

 ***уметь:***

* определять педагогические возможности различных методов, приемов, методик, форм организации обучения и воспитания дошкольников;
* анализировать педагогическую деятельность, педагогические факты и явления;
* находить и анализировать информацию, необходимую для решения педагогических проблем, повышения эффективности педагогической деятельности, профессионального самообразования и саморазвития;
* ориентироваться в современных проблемах дошкольного образования, тенденциях его развития и направлениях реформирования.

***знать:***

* отечественный и зарубежный опыт дошкольного образования;
* особенности содержания и организации педагогического процесса в дошкольных образовательных организациях;
* вариативные программы воспитания, обучения и развития детей;
* формы, методы и средства обучения и воспитания дошкольников, их педагогические возможности и условия применения;
* психолого-педагогические условия развития мотивации и способностей в процессе обучения, основы развивающего обучения, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания дошкольников.

**Разработка лекций**

**Введение**

**План**

Цель, задачи и роль дисциплины в подготовке специалистов по специальности 44.02.01 Дошкольное образование, междисциплинарные связи.Дошкольное образование - первый уровень образования.

**Цель, задачи и роль дисциплины в подготовке специалистов по специальности 44.02.01 Дошкольное образование, междисциплинарные связи. Дошкольное образование - первый уровень образования.**

**Цель дисциплины** в подготовке специалистов по специальности Дошкольное образование-формирование наравне с другими общепрофессиональными дисциплинами и профессиональными модулями общих и профессиональных компетенций.

**Задача дисциплины**-сформировать определенные умения и знания.

В результате изучения обязательной части цикла обучающийся по общепрофессиональным дисциплинам должен:

***уметь:***

* определять педагогические возможности различных методов, приемов, методик, форм организации обучения и воспитания дошкольников;
* анализировать педагогическую деятельность, педагогические факты и явления;
* находить и анализировать информацию, необходимую для решения педагогических проблем, повышения эффективности педагогической деятельности, профессионального самообразования и саморазвития;
* ориентироваться в современных проблемах дошкольного образования, тенденциях его развития и направлениях реформирования.

***знать:***

* отечественный и зарубежный опыт дошкольного образования;
* особенности содержания и организации педагогического процесса в дошкольных образовательных организациях;
* вариативные программы воспитания, обучения и развития детей;
* формы, методы и средства обучения и воспитания дошкольников, их педагогические возможности и условия применения;
* психолого-педагогические условия развития мотивации и способностей в процессе обучения, основы развивающего обучения, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания дошкольников.

ТОДО связаны с психологией, педагогикой, и всеми профессиональными модулями:

-Организация мероприятий, направленных на укрепление здоровья ребенка и его физического развития;

-Организация различных видов деятельности и общения детей.

-Организация занятий по основным общеобразовательным программам дошкольного образования

-Взаимодействие с родителями и сотрудниками образовательного учреждения.

-Методическое обеспечение образовательного процесса.

**Дошкольное образование – уровень основного образования**, направленный на разностороннее развитие ребенка раннего и дошкольного возраста в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями, способностями и потребностями, формирование у него нравственных норм, приобретение им социального опыта.

**Содержание дошкольного образования** – педагогически адаптированная и научно обоснованная система представлений, умений, навыков, опыта творческой деятельности, эмоционально-ценностного отношения детей дошкольного возраста к себе и миру. Обеспечивает полноту и целостность развития ребенка. Включает взаимосвязанные и взаимозависимые направления развития: физическое, социально-нравственное и личностное, познавательное, речевое, художественно-творческое и эстетическое.

**Базовый компонент дошкольного образования** – обязательный минимум содержания дошкольного образования по основным направлениям воспитания, обучения и развития ребенка в каждый возрастной период.

**Образовательная программа дошкольного образования** — совокупность документации, регламентирующей образовательный процесс, и условий, необходимых для получения дошкольного образования в соответствии с ожидаемыми результатами.

**Дошкольное образование** - это начальное звено в системе непрерывного образования, главными направлениями развития которого являются:

- понимание дошкольного возраста как самоценного периода в развитии личности;

- обеспечение приоритета общечеловеческих ценностей;

- гуманизация и демократизация воспитательно-образовательного процесса;

- свобода выбора программ и технологий;

- экономическая самостоятельность дошкольных образовательных учреждений (ДОУ).

Литература

1.Козлова, С.А. Дошкольная педагогика [Текст]/С.А.Козлова, Т.А.Куликова.-Москва: Академия, 2012.-416 с.

**Вопросы и задания для проверки и самоконтроля**

1.С какими науками связаны Теоретически основы дошкольного образования?

2.На какие цели направлено дошкольное образование?

3.Какова задача дисциплины?

**Тема 1.1. Отечественный и зарубежный опыт дошкольного образования**

План

1. Истоки дошкольного образования.

2. Современное состояние дошкольного образования за рубежом.

3. Становление отечественного дошкольного образования

**1. Истоки дошкольного образования.**

На ранних этапах человеческой истории при первобытнообщинном строе основным средством подготовки детей к жизни были игры с примитивными игрушками, изображавшими охотничьи и трудовые орудия, подражание занятиям взрослых. Средством морального воспитания являлся фольклор (сказки, предания, пословицы и поговорки), передававший новым поколениям правила и нормы поведения в различных жизненных ситуациях.

В античной Греции появились зачатки педагогической теории, включающей идеи о воспитании детей дошкольного возраста в семье. Наибольшую известность приобрели спартанская и афинская системы воспитания, существенно различавшиеся по своим целям и средствам. В Спарте, военном рабовладельческом государстве, они определялись задачами воспитания будущих граждан-воинов. Общественная мораль предписывала с раннего возраста воспитывать детей смелыми, закаленными, неприхотливыми в пище и одежде, не знающими, что такое плач и своеволие. Со стремлением иметь в будущем здоровых детей было связано и то внимание, которое уделялось физическому воспитанию девочек и девушек.

В Афинах дети рабовладельцев проводили время в основном в изолированной женской части дома. Они получали более изнеженное воспитание, чем спартанцы. Из рук кормилицы ребенок поступал в руки педагога (от двух слов «пайдос» - дитя и «аго» - веду за руку), часто из рабов, уже неспособных к физическому труду.

Для спартанской и афинской систем, при всем их различии, общим было воспитание презрения к рабам и физическому труду, взгляд на образование как монополию свободных людей.
В формировании основ педагогической теории особое значение имели взгляды выдающихся философов Древней Греции Платона и Аристотеля.

Платону (427-347 гг. до н.. э.) принадлежит определение важнейших педагогических понятий, таких, как сущность воспитания и обучения, соотношение общественного устройства и воспитания. Он выдвинул идею государственной системы воспитания детей свободных граждан с раннего возраста. Платон указал на игру как важное средство воспитания, определил основные требования к лицам, занимающимся воспитанием детей.

Аристотель (384-322 гг. до н. э.) сформулировал идею гармонического развития личности, которое включало физическое, умственное и нравственное воспитание. Большое значение он придавал природосообразности воспитания. Дошкольный период Аристотель выделял как особый и важный этап в формировании личности. В этот период наряду с разнообразными играми следовало, по его мнению, использовать развивающие ум рассказы, а начиная с пятилетнего возраста целенаправленно готовить детей к школе.

Важную роль в формировании основ теории дошкольного воспитания сыграл первый в истории педагогики специально педагогический трактат, написанный римским педагогом Марком Фабием Квинтилианом (42-118), - «О воспитании оратора». Этот труд охватывает широкий круг проблем, среди которых и вопросы дошкольного воспитания. Квинтилиан подчеркивал валеность влияния окружающей среды на формирование первоначальных представлений у детей и указывал на вредное, разлагающее влияние современного ему общества.

Говоря о воспитании детей до школы, Квинтилиан обращается к родителям, кормилице и педагогу. От кормилицы, помимо физического здоровья, требуется высокая нравственность и хороший, правильный язык. Выбор педагога - весьма сложное дело, так как от него ребенок получает и знания о мире, и представления о нормах морали.

Квинтилиан считал возможным проводить до школы систематические занятия с детьми. Однако при этом объем сообщаемых знаний не должен быть обширным, методика их передачи должна создавать у детей радостные переживания, вызывать интерес, «чтобы ребенок не возненавидел учение, которое полюбить не имел еще времени».

В период феодализма огромное влияние на воспитание детей оказывала католическая религия, утверждавшая, что каждый человек несет в себе греховное начало. Победить эту греховность можно, согласно церковному учению, лишь превращением земной жизни в подготовительный этап к жизни загробной. Чтобы заслужить будущее райское блаженство, человек должен жить в полном подчинении предписаниям церкви и постоянном страхе божьем, заниматься умерщвлением плоти. С малых лет следует подавлять в детях стремление к шалостям, земным радостям, играм и развлечениям и укрощать подобные проявления строгими мерами, в том числе и физическими наказаниями. Католическая церковь враждебно относилась к античной культуре, как созданной язычниками. В XIV-XVI вв., в эпоху Возрождения, общественная мысль вновь обращается к человеку, становится гуманистической (humanus - человечный), призывает возродить античную цивилизацию - культуру, искусство, науку. Изменяются и взгляды на ребенка, которого гуманисты рассматривают как природное существо, имеющее право на радостную жизнь, физическое развитие, игры, интеллектуальные занятия. Но гуманизм эпохи Возрождения носил аристократический характер, защищал интересы детей только привилегированной части общества, а дети народа продолжали воспитываться под гнетущим влиянием церкви.
В трудах первых социалистов-утопистов Томаса Мора (1478-1535) «Утопия» и Томмазо Кампанеллы (1568-1639) «Город Солнца» нашли выражение мечты о совершенном человеческом обществе, свободном от эксплуатации, нищеты и классового неравенства. В описанных Т. Мором и Т. Кампанеллой идеальных государствах введено общественное воспитание всех детей дошкольного возраста. Большое внимание уделяется их физическому развитию, обучение происходит в играх с широким использованием наглядности.

**2. Современное состояние дошкольного образования за рубежом.**

 **Учение Яна Амоса Коменского о материнской школе**

Великий славянский педагог Ян Амос Коменский (1592-1670), положивший начало развитию научной педагогики, уделил большое внимание воспитанию детей дошкольного возраста. Коменский принадлежал к религиозной общине Чешских братьев, выступавшей против католической религии и феодального гнета и объединявшей народные массы Чехии. Он был человеком верующим, но его мировоззрение содержало и элементы стихийного материализма. Он отвергал церковные вымыслы о греховности человека. Считал, что человек как существо природное находится в постоянном развитии. Коменский подчеркивал, что благодаря воспитанию «из всякого ребенка можно сделать человека».
Основываясь на принципе природосообразности, который он понимал как универсальность, всеобщность законов развития природы и человека, Коменский разработал возрастную периодизацию. Характеризуя периоды развития человека (детство, отрочество, юность, возмужалость), он уделил особое внимание первому из них, который длится 6 лет. Коменский считал, что в этот период, когда происходит усиленный физический рост и развитие органов чувств, младшие дети должны воспитываться в материнских школах, семье, руководимые мудрыми матерями, обладающими педагогическими способностями и любящими своих воспитанников. Специальный труд Коменского о воспитании детей дошкольного возраста «Материнская школа» явился первой в мире программой и пособием по дошкольному воспитанию. Коменский призывал тщательно заботиться о здоровье и физическом раз-витки детей. Он дал ряд важных и ценных указаний об образе жизни женщин в период беременности, предложил опирающиеся на народный опыт.и современную ему медицину конкретные рекомендации по уходу за новорожденным, о пище и одежде для него, режиме, и т. д. Детям, писал Коменский, должны быть созданы условия для физического развития. Не следует без нужды ограничивать их подвижность, а наоборот, развивать у них навыки держать голову, сидеть, брать, сгибать, свертывать, складывать и т. п. Овладение этими и другими навыками и умениями должно происходить непременно в форме игры, она - основное средство развития детей.
Коменский считал, что усвоение нравственных норм тесно связано с религиозным воспитанием, но целью должна быть не подготовка к служению богу, а соответствие нравственного облика человека реальным условиям и потребностям общества. Ценными были рекомендации Коменского по воспитанию таких качеств, как стремление к деятельности, любовь к труду, правдивость, опрятность, вежливость и др.
Коменский провозглашал принцип умеренной и разумной дисциплины, предлагая воздействовать на детей личным примером, разумными наставлениями, увещеваниями, порицаниями. Физические наказания он считал возможным применять лишь в самых крайних случаях.
С нравственным воспитанием у Коменского тесно связывалось трудовое, которое предусматривало не только формирование трудовых навыков, соответствующих данному возрасту, но и воспитание любви и привычки к труду.
Коменский рассматривал дошкольное детство как период подготовки к дальнейшему систематическому обучению в школе. Он считал, что материнская школа призвана способствовать накоплению детьми конкретных представлений, и детально очертил весьма обширный круг элементарных знаний об окружающем мире, которыми должен овладеть ребенок дошкольного возраста. Так, в области естествознания к 7-му году ребенок должен знать, что такое огонь, воздух, вода и земля, дождь, снег, лед, свинец, железо и пр., различать солнце, луну, звезды, знать, когда дни длинные и когда короткие. В области математики ребенок должен научиться считать до 20, знать числа четные и нечетные, понимать, что 7 больше 5, а 15 больше 13; усвоить понятия «длинный», «короткий», «широкий», «узкий», знать основные фигуры - круг, квадрат, крест, основные меры длины и объема - шаг, локоть, четверть. Географические познания включали понимание того, что такое город, деревня, поле, сад, знание названия своего села или города. Кроме того, следовало знать времена года, понимать термины «час», «день», «неделя», «месяц», «год».
Советуя матерям развивать память и мышление детей, Коменский рекомендовал в доступной форме знакомить их с началами истории, экономики, политики, общественными отношениями. Он советовал не только воздействовать на память ребенка, но и главным образом развивать у него осмысленное восприятие и понимание явлений окружающего мира.
Многие положения Коменского - о физическом воспитании, о развитии речи и мышления, о воспитании нравственных качеств явились важным вкладом в развитие мировой педагогики. Выдающийся труд Я. А. Коменского «Материнская школа», написанный почти три с половиной века назад, был первой и блестящей попыткой создания теории дошкольного воспитания, положившей начало продуманной и организованной работе с маленькими детьми в соответствии с их возрастными осрбенностями.

**Школа для малолетних детей Г. Песталоцци**

Большой вклад в развитие теории дошкольного воспитания внес выдающийся швейцарский педагог-демократ Генрих Песталоцци (1746-1827). Он жил в период разрушения феодальных общественных отношений и перехода к капитализму, видел широкое обнищание народа и распад прежних моральных норм. Мечтая об улучшении положения народа, Песталоцци считал, что это может быть достигнуто в результате правильного воспитания и всеобщего образования. Утопичность его воззрений состояла в иллюзорной вере в то, что само по себе просвещение гарантирует народным массам лучшую жизнь.
Песталоцци считал, что каждому ребенку присущи изначально заложенные задатки, которые стремятся к развитию. Руководствуясь принципом природосообразности, он требовал от педагога сообразовываться с возрастными возможностями и особенностями детей. Песталоцци одним из первых стремился строить процесс обучения с учетом закономерностей психического развития детей.
Учитывая особенности детского восприятия, он предложил постепенно переходить в процессе обучения от элементов к целому, от близкого к далекому, от простого к сложному, соблюдая при этом непрерывность и последовательность.
Песталоцци ставил перед системой воспитания задачу гармонического - физического, трудового, нравственного и умственного развития всех детей. Он предложил систему «элементарной гимнастики», основанной на наиболее типичных для ребенка естественных движениях, выдвинул интересную идею создания «азбуки умений», последующим развитием которой должна стать «индустриальная гимнастика». Эта гимнастика, по его мнению, подготовит детей к трудовой деятельности, в том числе и на производстве.
Нравственное воспитание, развитие деятельной любви к окружающим людям занимает ведущее место в системе Песталоцци. Средствами нравственного воспитания являются, во-первых, распространение доброжелательного, любовного отношения ребенка от ближайшего окружения, на все более широкий круг людей, явлений, предметов и, во-вторых, собственный положительный опыт детей (необходимость поступиться и чем-то пожертвовать ради других, проявить какие-то усилия и т. п.), накопленный ими с помощью педагогов. На основе подобного опыта упражнений в нравственных поступках ребенок учится поступаться личными интересами, получая удовлетворение от сознания, что помог другим.
В области умственного воспитания Песталоцци принадлежат два чрезвычайно важных положения, во многом определивших его значение в истории педагогики. Первым было доказательство и пропаганда необходимости широчайшего применения наглядности в процессе обучения. Исходным моментом познания Песталоцци считал чувственное восприятие и настаивал на необходимости формировать у детей культуру наблюдения. Число, форма и слово (название) характерны для всех предметов, являются самыми простыми элементами, поэтому ребенка следует прежде всего научить считать, измерять и говорить. Песталоцци разработал методику первоначального обучения детей родному языку, счету и измерению, упростив ее так, что любая крестьянка могла ею воспользоваться в занятиях со своими детьми. Предложенные им разнообразные дидактические материалы получили впоследствии широкое распространение.
Другим важным положением Песталоцци была идея о развивающем обучении, т. е. таком построении процесса учения, которое ведет не только к накоплению сведений, но и развитию способностей детей, готовит их к будущей самостоятельной деятельности. Эта идея оказалась весьма плодотворной и получила дальнейшее развитие в трудах многих педагогов.
Главным и лучшим воспитателем Песталоцци считал мать. Придавая огромное значение первоначальному семейному воспитанию и заботясь о его правильном направлении, он принял активное участие в составлении специального пособия «Книга матерей, или Руководство для матерей, как им научить детей наблюдать и говорить». Материалы книги должны были помочь матери расширить и упорядочить представления ребенка об окружающем мире.
При всей ограниченности и утопичности общественно-политических взглядов Песталоцци его горячая любовь к народу, просветительская деятельность и выдвинутые им идеи оказали большое влияние на развитие мировой педагогической мысли.

**Школа для маленьких детей Р. Оуэна**

Роберт Оуэн (1771 - 1858) принадлежал к числу выдающихся социалистов-утопистов. Он подверг резкой критике капиталистический строй и провозгласил необходимость установления общественной собственности на средства производства. Оуэн успешно осуществил первую попытку общественного дошкольного воспитания детей рабочих. Будучи управляющим, а затем совладельцем бумагопрядильной фабрики в Нью-Ланарке (Шотландия), Оуэн провел ряд мероприятий для облегчения жизни рабочих: сократил рабочий день до 10,5 часа (вместо 14 - 16), запретил принимать на работу детей до 10 лет, увеличил заработную плату, построил новые дома. Большое внимание он уделял формированию новых людей, свободных от пороков капиталистического строя. Этой цели должен был служить организованный им в Нью-Ланарке «Новый институт для образования характера», в который входили: ясли для детей от 1 до 3 лет, «школа для маленьких детей» от 3 до 5 лет, начальная школа для детей от 5 до 10 лет. В «Новом институте» проводились также занятия для работающей молодежи, устраивались лекции и культурные развлечения для рабочих и их семей.
Дошкольные учреждения обслуживали до 300 детей. Занятия проводились в специально отведенных, красиво оформленных помещениях и на площадке для игр. Организация этих учреждений преследовала две цели: во-первых, матери-работницы освобождались от забот о своих детях во время работы, во-вторых, Р. Оуэн стремился как можно раньше оградить детей от дурного влияния окружающей среды. Большое внимание уделялось воспитанию у детей честности, правдивости, вежливости, духа коллективизма. С целью развития у детей хороших манер и вкуса их одевали в красивые национальные шотландские костюмы или свободное платье, напоминающие древнеримскую тунику, учили танцам и пению.
Большую часть дня дети проводили в играх на воздухе. Во время игр воспитатели обращали внимание детей на окружающую природу, в помещении с ними велись непринужденные беседы, проводилось ознакомление с предметами обстановки, их назначением. Во время бесед и занятий широко использовалась наглядность. До начальной школы детей не учили чтению, так как Оуэн был против раннего чтения книг детьми. Он считал, что непринужденные беседы, наблюдения в природе, ознакомление с предметами и явлениями реальной жизни являются более эффективными средствами их развития. Кроме того, учебные книги того времени имели в основном религиозную окраску, а все направление воспитания в учреждениях Оуэна было безрелигиозным.
Особое внимание Оуэн уделил подбору воспитателей, главными качествами которых он считал не образованность, а любовь к детям,доброту и порядочность.
Деятельность Оуэна в области дошкольного воспитания получила высокую оценку передовой общественности. Ф. Энгельс писал: «В Нью-Ланарке были впервые введены школы для детей младшего возраста, придуманные Оуэном. В них принимали детей начиная с двухлетнего возраста, и дети так хорошо проводили там время, что их трудно было увести домой».
Многосторонняя деятельность снискала Оуэну большую известность. Нью-Ланарк посещали предприниматели, государственные и общественные деятели. Оуэн стал европейской знаменитостью. Но положение рабочих в целом никак не улучшалось. Убедившись, что его деятельность не в состоянии заставить буржуазию изменить социальный строй, Оуэн встал на путь решительной критики капитализма.
Пока Оуэн занимался своими филантропическими опытами, он, по словам Ф. Энгельса, «пожинал только богатство, одобрение, почет и славу... Но как только он выступил со своими коммунистическими теориями, дело приняло другой оборот».
К. Маркс и Ф. Энгельс высоко ценили педагогические идеи и общественно-педагогическую деятельность Оуэна. Прогрессивные стороны его учения и педагогического опыта были охарактеризованы К. Марксом как «зародыш воспитания эпохи будущего».

**Детские сады Ф. Фребеля**

Во второй половине XIX - начале XX в. в Европе широкое распространение получила теория дошкольного воспитания немецкого педагога Фридриха Фребеля (1782-1852).
Педагогическая система Фребеля была противоречивой. Она основывалась на идеалистической философии, утверждавшей главенство духовного начала над материальным. Воспитание понималось Фребелем как развитие у человека четырех врожденных инстинктов: деятельности, познания, художественного и религиозного. Цель воспитания - выявление заложенного в ребенке божественного начала, присущего всем людям. Именно такое толкование Фребель дал и принципу природосообразности. Он считал, что воспитание ничего не добавляет к тому, что дано природой, а лишь развивает заложенные в нем качества.
Вместе с тем Фребель пропагандировал ценную и важную мысль о бесконечном развитии в природе и о развитии человека на протяжении всей жизни. Придавая огромное значение дошкольному воспитанию, он считал игру основным средством развития, показал ее большую роль в физическом и психическом становлении ребенка. Исходя из природных особенностей детей, Фребель считал, что для удовлетворения потребностей ребенка в деятельности и общении е другими детьми необходимо воспитывать его в обществе сверстников. Он дал глубокое педагогическое обоснование этой идеи и многое сделал для ее популяризации и широкого распространений.
Фребель ввел термин «детский сад», ставший общепринятым во всем мире. В этом названии дошкольного учреждения, а также и в том, что воспитательницу Фребель называл «садовницей», ярко проявилась его любовь к детям, призыв к педагогам помогать ребенку зреть и развиваться, высокая оценка значения целенаправленного педагогического воздействия.
Фребель положил начало созданию системы дидактических игр и разнообразных занятий, разработал методические указания к их проведению. Он значительно обогатил практику дошкольного воспитания, разработав разнообразные приемы работы с детьми в соответствии с их возрастом. Фребель детально показал этапы формирования речи детей раннего и дошкольного возраста и выдвинул требование о том, чтобы ознакомление с предметом предшествовало его называнию. Много ценного содержалось в предложениях Фребеля о работе детей с различными материалами (палочки, мозаика, бусы, солома, бумага).
Идеи Фребеля получили широкое распространение, однако прогрессивные педагоги подвергали их критике за чрезмерную регламентацию деятельности детей, усложненность упражнений и занятий, мистическое истолкование природы ребенка. Значение Фребеля в истории педагогики определяется тем, что он способствовал выделению дошкольной педагогики в самостоятельную отрасль науки, впервые создав теорию работы дошкольных учреждений. Он много сделал для пропаганды идеи дошкольного воспитания и широкого распространения детских садов.

**Дома ребенка М. Монтессори**

В конце XIX - начале XX в. в зарубежной дошкольной педагогике происходят значительные изменения. В связи с успехами естественных наук - биологии, физиологии и на их основе психологии - происходит дальнейшее развитие педагогики и ее отдельных отраслей, в том числе дошкольной педагогики. Капитализм вступил в новый - империалистический этап развития.
Стремление буржуазии подчинить своему влиянию все стороны общественной жизни приводит к тому, что педагогика становится объектом пристального внимания буржуазных идеологов. Громогласно объявляя педагогику беспартийной и надклассовой, идеологи капитализма пытались обосновать классовые различия в обществе якобы природными различиями людей. Доказывая, что власть имущие стали таковыми не в силу экономических причин, а благодаря природному превосходству над другими, многие буржуазные педагоги распространяли идеи спонтанного развития личности ребенка в процессе свободного самовоспитания и самообучения, проповедовали отказ от руководящей роли воспитателя, ограничивая его роль созданием соответствующих условий и возможностей для саморазвития детей.
Сравнительно широкое распространение получают в этот период детские сады, которые освобождали женщин-матерей, все более вовлекаемых в процесс капиталистического производства, от ухода за детьми и планомерно воспитывали детей в духе норм буржуазной морали.
В области общественного дошкольного воспитания периода империализма особенно выделяется видный итальянский врач-психиатр и педагог Мария Монтессори (1870-1952). В основанных ею домах ребенка, охватывающих детей дошкольного возраста, осуществлялась своеобразная система воспитания. От воспитателя требовалось, не вмешиваясь в процесс развития ребенка, лишь организовывать обстановку, способствующую его самовоспитанию. Но при этом влияние воспитателя сохранялось безусловно и несомненно. Прежде всего, дети воспитывались в четко выраженном религиозном духе, на котором строилось все нравственное формирование. Использовались специальные упражнения для выработки послушания. Отрицание коллективных форм деятельности детей, занятия с отдельным ребенком вели к возникновению у детей резко индивидуалистических черт.
Умственное воспитание Монтессори, по сути, подменила воспитанием органов чувств, для чего разработала соответствующий дидактический материал. В основу занятий были положены материалы и упражнения, взятые из практики работы с умственно отсталыми детьми. Система упражнений была направлена на выработку у детей определенных умений и навыков: различать предметы по форме, весу и цвету, узнавать разнообразные звуки и запахи. Интересные и ценные в отдельности, эти упражнения применялись очень педантично и излишне детализированно, что вместо широкого развития личности приводило к дрессировке различных чувств. Лишенные всякого элемента игры и фантазии, эти упражнения превращались в скучный механический труд, отрицательно сказывались на умственном развитии детей.
Подобное бездуховное, практическое воспитание, сдобренное религиозностью, полностью соответствовало потребностям буржуазии. Н. К. Крупская, анализируя буржуазное дошкольное воспитание, подчеркивала: «И фребелевские и монтессориевские детские сады насквозь пропитаны духом буржуазного патриотизма, способствуют целиком воспитанию подрастающего поколения в направлении, диктуемом властью помещиков и капиталистов их страны».
Подвергнув глубокой и основательной критике оторванную от жизни индивидуалистическую педагогику Монтессори, прогрессивная педагогика взяла на вооружение некоторые ее ценные находки. Это особенно относится к разнообразным дидактическим материалам и методам использования их в сенсорном воспитании.

**3. Становление отечественного дошкольного образования**

**Развитие общественного дошкольного воспитания в России**

Государственная централизация России, особенно усилившаяся с воцарением Петра I, привела к необходимости придать государственный характер призрению большого числа беспризорных детей. В 1706 г. был открыт первый «домик для подкидышей», или, как их еще называли, зазорнорожденных детей. По указам Петра I при некоторых монастырях были открыты своеобразные воспитательные дома. Во второй половине XVIII в. организуются государственные приюты для подкидышей и беспризорных в Петербурге и Москве. В 1763 г. открывается воспитательный дом в Москве, филиалы которого позднее начинают действовать и в ряде других городов.
В приютах и воспитательных домах была крайне высокая смертность, особенно среди грудных детей. Так, в Московский воспитательный дом в 1764 г. было принято 524 грудных ребенка, из них умерло 424; в 1767 г. принято 1089, умерло 1073. Подобное явление было характерно для закрытых воспитательных учреждений России вплоть до Октябрьской революции. Даже в 1906 г. в Рязанском земском приюте смертность грудных детей составила 77,8% от числа поступивших, в Минском - 77,9%. В Московском воспитательном доме, по официальным отчетам за 1907-1910 гг., смертность грудных детей колебалась от 30 до 40%. По мнению современников, эти данные были явно занижены. Причины подобных явлений коренились в социальном строе, в отсутствии заботы государства о детях трудящихся.
Наиболее полно причину смертности в этих учреждениях - в воспитательных домах, приютах - объясняет использующийся в педиатрии термин «госпитализм». Он включает весь комплекс тех вредных явлений, которым были подвержены дети в закрытых учреждениях, как лечебных, так и предназначенных для призрения. Дети умирали главным образом от инфекционных заболеваний, различных расстройств органов пищеварения, связанных с неполноценным искусственным вскармливанием, скученностью, плохими гигиеническими условиями. А выжившие плохо развивались физически: отставали в росте и весе, отличались пониженным иммунитетом, большой заболеваемостью.
Для этих детей был характерен и так называемый психический госпитализм, выражавшийся в следующих явлениях: общая вялость, малоподвижность, позднее развитие движений (нередко дети начинали ходить только к 2 годам). Очень заметным было резкое отставание в развитии речи - к 3 годам они произносили только некоторые слова. У них преобладало эмоционально подавленное состояние, возникали лишние движения в виде автоматических покачиваний головой, туловищем или рукой. Подчас детям было свойственно устойчивое проявление различных страхов или других навязчивых состояний, которые свидетельствовали не только об отставании психического развития, на и о его нарушении.
Как показали позднейшие исследования, одной из основных причин госпитализма был недостаток условий, необходимых для нормального развития высшей нервной деятельности, ограничение воспитания лишь вскармливанием и примитивным уходом. В закрытых детских учреждениях отсутствовали важные и необходимые естественные воспитательные средства, которые в изобилии окружают ребенка в семье.
Малоэффективной оказалась и система патронирования, т. е. передача детей на воспитание в семью с выплатой небольшого государственного пособия. По данным Московского воспитательного дома, с 1772 г. за 15 лет на патронирование было отдано свыше 9 тыс. детей, к концу же этого срока в живых оставалась лишь 1 тысяча.
С XVIII в. начинает складываться русская дошкольная педагогика. В развитии отечественной науки, в том числе и педагогической, особое место принадлежит выдающемуся ученому» Михаилу Васильевичу Ломоносову (1711-1765). В своей работе «О сохранении и размножении российского народа» он выдвинул программу социальных, медицинских и педагогических мер, необходимых для укрепления и развития нации. Ломоносов считал обязательным улучшить экономическое положение крестьян, уменьшить помещичий произвол, организовать медицинскую помощь роженицам, для чего наладить обучение акушерок, проводить «повивальные бабьи съезды», готовить отечественных лекарей. Резко выступил он против распространенного церковного обычая крестить детей в холодной воде. «Невеждам попам физику толковать нет нужды... Упрямых попов, кои хотят насильно крестить холодною водою, почитаю я палачами затем, что желают после родин и крестин вскоре и похорон для своей корысти». Для борьбы с народным невежеством и суевериями Ломоносов рекомендовал издавать «книжки о народном здравии» и распространять их среди народа.
Важную роль в развитии русской педагогики сыграл известный государственный деятель второй половины XVIII в. И. И. Бецкой (1704-1795). По его проекту впервые в России были открыты воспитательные дома и созданы для них различные руководства. Большой интерес представлял трактат Н. И. Новикова (1744-1818) «О воспитании и наставлении детей», в котором были глубоко раскрыты вопросы умственного и нравственного воспитания, эмоционального развития.

**К. Д. Ушинский о дошкольном воспитании**

Огромное влияние на развитие теории дошкольного воспитания в России оказал великий русский педагог Константин Дмитриевич Ушинский (1824-1870). В основу его педагогической системы был положен принцип народности, согласно которому воспитание и образование подрастающего поколения должно исходить из условий исторического развития, насущных нужд и потребностей народа. «Воспитание, - писал К. Д. Ушинский,- если оно не хочет быть бессильным, должно быть народным». К. Д. Ушинский подчеркивал, что только созданная народом или основанная на народных началах педагогическая система воспитания имеет действенную силу и может воспитать истинного патриота.
В своем выдающемся труде «Человек как предмет воспитания» К. Д. Ушинский выдвинул и обосновал важнейшее положение о необходимости обязательного учета возрастных и психологических особенностей каждого ребенка. «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях»,- писал он.
Создавая на основе имевшихся научно-психологических данных теорию детской игры, К. Д. Ушинский показал ее воспитательно-образовательное значение. Он считал, что в психологической жизни ребенка большую роль играет воображение, которое наиболее полно реализуется в игре. «В игре же дитя,- писал К. Д. Ушинский, - уже зреющий человек, пробует свои силы и самостоятельно распоряжается своими же созданиями». Он показал, как влияют на характер и содержание игр социальная среда и возраст детей, как в играх познаются основы общественных отношений. Особое значение придавал он народным играм, видя в них превосходное и могущественное воспитательное средство. Высказанные К. Д. Ушинским мысли о детской игре явились важным вкладом в русскую и мировую дошкольную педагогику.
Много места в работе с детьми дошкольного возраста К. Д. Ушинский отводил ознакомлению с природой, эстетическому и нравственному воспитанию. Он считал, что лишь благодаря нравственному воспитанию ребенок становится человеком. В умственном воспитании Ушинский утверждал необходимость опоры на наглядность в связи с конкретностью, образностью детского мышления. По его мнению, произведения для детей должны отличаться простотой изложения, ясностью и высокой художественностью. Этим требованиям вполне соответствовали его собственные произведения. Многие рассказы из написанной им книги «Родное слово» используются в настоящее время для чтения и рассказывания детям дошкольного возраста.
К. Д. Ушинский подверг основательной критике систему Фребеля и практику работы фребелевских детских садов за чрезмерную регламентацию жизни детей, подавление самостоятельности и активности в играх и отсутствие у ребенка возможности побыть наедине с самим собой. К. Д. Ушинский предъявлял высокие требования к личности «детской садовницы», справедливо считая, что она должна любить детей, быть преданной своему делу и всесторонне образованной.
Высоко оценивая достоинства общественного воспитания, К. Д. Ушинский все же наиболее естественной средой воспитания дошкольников считал семью и в связи с этим определил задачи семейного воспитания детей, а также права и обязанности родителей, обратив при этом особое внимание на роль матери.

**Первые детские сады в России**

Первые детские сады в России появились в 60-х годах ХIX века по инициативе частных лиц, благотворительных и филантропических обществ, некоторых передовых земств. Было их мало, и, за редким исключением, все они были платными.
Государство не принимало участия в их организации. Плата за посещение частных детских садов была очень высокой, время пребывания в них ограничивалось обычно 4-мя часами, поэтому их услугами могли пользоваться только состоятельные родители. Направление воспитательной работы и подбор персонала всецело зависели от лиц, содержавших детские сады.
Первый бесплатный, так называемый народный детский сад для детей низших слоев населения был открыт в 1866 г. при благотворительном «Обществе дешевых квартир» в Петербурге. Занятия в нем, как и в других дошкольных учреждениях, проводились по системе Фребеля.
Появилось и несколько детских садов, где на основе принципиальных высказываний выдающихся русских ученых и педагогов велись поиски новых путей дошкольного воспитания. Например, уже в 60-е гг. XIX в. большая экспериментальная работа велась в Петербурге в детском саду супругов Я. М. и А. С. Симонович.
В целом развитие дошкольных учреждений в России шло крайне медленно. Государственные ассигнования на дошкольное воспитание были ничтожны. В государственном бюджете Российской империи на 1913 г. по статье «Занятия с детьми дошкольного возраста» предусматривались затраты в среднем на одного ребенка-дошкольника в размере 1 коп. в год. К. октябрю 1917 г. в стране имелось всего около 280 детских садов, сосредоточенных в крупных городах, из них 250 - платные.
Такое положение дошкольных учреждений в дореволюционной России вполне закономерно. Перед ними и не ставилась задача организации воспитания детей широких народных масс. Правительство рассматривало детские сады лишь как учреждения для помощи буржуазному семейному воспитанию или для призрения сирот.
В. И. Ленин, говоря о детских садах и яслях в буржуазном обществе, так охарактеризовал причины их жалкого положения: «Эти средства не новы, они созданы (как и все вообще материальные предпосылки социализма) крупным капитализмом, но они оставались при нем, во-первых, редкостью, во-вторых, - что особенно важно - либо торгашескими предприятиями, со всеми худшими сторонами спекуляции, наживы, обмана, подделки, либо «акробатством буржуазной благотворительности», которую лучшие рабочие по справедливости ненавидели и презирали».
Дошкольное воспитание в России существовало и развивалось лишь благодаря энтузиазму педагогов, среди которых следует выделить А. С. Симонович, Е. Н. Водовозову, Л. К. Шлегер, Е. И. Тихееву.

**Аделаида Семеновна Симонович**
Видная деятельница общественно-педагогического движения 60-х гг. XIX в. Аделаида Семеновна Симонович (1840-1933), предварительно ознакомившись с работой детских садов Швейцарии, в 1866 г. вместе с мужем открыла в Петербурге для детей интеллигенции платный детский сад и начала издавать первый в России журнал по дошкольному воспитанию «Детский сад». Изучая особенности детей, она убедилась в невозможности правильного воспитания по системе Фребеля и обратилась к идее народного воспитания, предложенной К. Д. Ушинским.
А. С. Симонович считала, что до 3 лет дети должны получать воспитание в семье при активном участии матери, а в возрасте от 3 до 8 лет семье должен помогать детский сад.
Рассматривая детский сад как «связывающее звено между семьей и школой», она полагала, что он должен готовить детей к школьному обучению. По ее мнению, занятия в детском саду должны иметь характер игры. В старшем дошкольном возрасте вводится более систематическая подготовка к школе в специальном элементарном классе. Ребенок, продолжая играть, одновременно привыкает к усидчивости, знакомится с азбукой, письмом и счетом. Занятия в элементарном классе должны быть построены так, чтобы сформировать у детей радостное предвкушение школьных уроков.
Успех работы детского сада во многом зависит от личности воспитательницы, к которой А. С. Симонович предъявляла большие требования. По ее словам, «детская садовница» должна быть образована, энергична, бодра, весела, строга, но не злопамятна, взыскательна, но не придирчива. Она должна знать природу детей. По мнению А. С. Симонович, от степени умственного и нравственного развития садовницы зависит характер и направление детского сада.
Установив определенную систему игр и занятий с детьми 5-7 лет по недельному расписанию, А. С. Симонович тем не менее считала возможным в связи с новыми событиями или настроениями воспитанников идти на некоторые отступления от расписания. Будучи не удовлетворенной фребелевской методикой проведения игр и занятий, она подготовила собственные примерные методические разработки по родиноведению, подвижным играм и гимнастике, рассказыванию, рисованию и выкладыванию, конструированию, вырезыванию, плетению и другим видам работы, считала необходимым привлекать детей к выполнению некоторых обязанностей (например, к дежурствам), приучать к взаимопомощи и товариществу, к ограничению своих желаний.
Деятельность А. С. Симонович оказала положительное влияние на развитие русской дошкольной педагогики.

**Елизавета Николаевна Водовозова**

Елизавета Николаевна Водовозова (1844-1923) была последовательницей К. Д. Ушинского в области дошкольной педагогики. В своей работе «Умственное и нравственное воспитание детей от первого проявления сознания до школьного возраста» она подвергла критике систему Фребеля, убедительно показала ее недостатки и предложила родителям и работникам детских садов свои оригинальные разработки для проведения игр и занятий с детьми.
Е. Н. Водовозова написала ряд книг для детей, которые часто переиздавались. Ее книгой «Жизнь европейских народов» за отличную учебу в гимназии был награжден Володя Ульянов.
В своей педагогической системе Е. Н. Водовозова последовательно проводила принцип народности, сформулированный К. Д. Ушинским. Подбор игр и планирование занятий она осуществляла так, чтобы жизнь детей была интересной и содержательной, строилась в духе русских традиций, пробуждала и удовлетворяла интерес к окружающему. Этой цели служили и рекомендованные ею программы прогулок, экскурсий и наблюдений, творческой деятельности, физических упражнений, подвижных народных игр, посильного труда детей и т. д. Причем все занятия были расположены в постепенно усложняющейся системе.
В программах Е. Н. Водовозовой большое место отводилось умственному и нравственному воспитанию. Уделяя много внимания ознакомлению с природой как средству умственного развития, она включила в его содержание знакомство с окружающей жизнью, с трудом и бытом народа. Ее идеал человека сформировался под воздействием прогрессивных идей 60-х гг. Рекомендации по нравственному воспитанию были направлены на формирование у детей трудолюбия, умения управлять желаниями.
Социальные и педагогические взгляды Е. Н. Водовозовой были прогрессивны для своего времени, а ее труд «Умственное и нравственное воспитание детей» был одним из основных пособий при подготовке воспитателей детских садов в России.

**Луиза Карловна Шлегер**

Педагогическая деятельность Луизы Карловны Шлегер (1863-1942) началась в 1882 г., а с 1905 г. она стала активным участником обществ «Сетлемент» и «Детский труд и отдых», проводивших воспитательные мероприятия для детей московской бедноты. На одной из рабочих окраин Москвы был открыт детский сад, в котором Л. К. Шлегер и другие члены общества работали безвозмездно. Они пересмотрели фребелевский дидактический материал, сделали основой воспитательной работы так называемый план жизни детей, в котором отдали дань распространенной в то время теории свободного воспитания, предоставив детям полную свободу в играх и занятиях. Однако уже вскоре они были вынуждены установить элементы организованного воздействия на детей, а затем ввели так называемые предложенные занятия и обязательные занятия по плану воспитательницы, перейдя фактически к планированию работы народного детского сада. В то же время воспитательная работа не объединялась какой-либо единой программой или целью.
В ряде работ Л. К. Шлегер («Материалы для бесед с маленькими детьми», «Практическая работа в детском саду» и др.) содержатся ценные советы по методике организации бесед с дошкольниками, изучению детей, индивидуальной работе, применению специальных упражнений для развития органов чувств. Л. К. Шлегер оказала заметное влияние на развитие теории дошкольного воспитания. После Великой Октябрьской социалистической революции она активно участвовала в развитии теории и практики советского дошкольного воспитания.

**Елизавета Ивановна Тихеева**

Елизавета Ивановна Тихеева (1867-1943) стала заниматься проблемами дошкольного воспитания с 1907 г. В 1913-1917 гг. она руководила детским садом Петербургского общества содействия дошкольному воспитанию и его школьной комиссией. Е. И. Тихеева была последователем и пропагандистом идей К. Д. Ушинского и особое внимание уделяла подготовке детей к школе, согласованию и преемственности программ детского сада и начальной школы.
До революции Е. И. Тихеева, как и многие представители либерально-буржуазной педагогики, надеялась, что удастся убедить правительство в необходимости реформ в области народного образования, и это обусловило ограниченный характер ее общественно-педагогических взглядов. В своих трудах («Родная речь и пути к ее развитию», «Современный детский сад, его значение и оборудование», «Дома ребенка в Риме, их теория и практика» и др.) она развивала свою теорию дошкольного воспитания, подвергнув при этом обоснованной критике систему М. Монтессори. Е. И. Тихеева считала, что в отличие от домов ребенка атмосфера в детском саду должна быть радостной и это возможно при широком использовании игры, живой речи и коллективных форм работы.
В противовес сторонникам теории свободного воспитания она утверждала, что ведущая роль в развитии ребенка принадлежит занятиям, организованным в соответствии с планом; предусматривала необходимость использования программы, которая бы давала направление воспитательно-образовательной работе, в общих чертах определяя ее содержание и формы и вооружая воспитательницу перспективой, не регламентирующей ее в деталях. Высокие требования предъявляла Е. И. Тихеева к личности воспитательницы. Она считала, что воспитанники в детских садах должны ежедневно получать горячие завтраки, что у каждого детского сада должен быть свой участок (садик или дворик).
Созданная Е. И. Тихеевой система дидактических материалов для развития органов чувств, рекомендации по умственному, нравственному, эстетическому воспитанию детей находят применение в работе современных детских садов. Наибольший вклад внесла она в разработку методики развития речи. Предложенные ею наглядный материал и пособия по развитию речи и сейчас используются в работе с детьми дошкольного возраста.
Е. И. Тихеева, как и некоторые другие педагоги, не сразу приняла идеи социалистической революции, но, увлеченная деятельностью Советского государства в близкой ей области воспитания, она одной из первых откликнулась на призыв Наркомпроса и приняла активное участие в строительстве советской системы дошкольного воспитания.

Литература

1.Козлова, С.А. Дошкольная педагогика [Текст]/С.А.Козлова, Т.А.Куликова.-Москва: Академия, 2012.-416 с.

2.Педагогика [текст]: учебник для студентов, аспирантов и преподавателей вузов/ ред.Л.П.Крившенко.-изд., перераб. и доп.-Москва: ТК Велби, 2012.-432 с.

Вопросы и задания для проверки и самоконтроля

1.Что относится к истокам дошкольного образования?

2.Охарактеризуйте систему образования в Древней Греции: Афины и Спарта?

3.Назовите зарубежных педагогов, которые вносили вклад в развитие дошкольного образования?

4.Назовите отечественных педагогов, которые вносили вклад в развитие дошкольного образования?

5.Какой принцип был положен в педагогическую систему К.Д.Ушинского?

**Тема 1.2. Современные тенденции развития отечественного дошкольного образования**

План

1. Обновление содержания дошкольного образования в современный период. ФГОС дошкольного образования. Вариативные программы дошкольного образования. Примерные основные общеобразовательные программы дошкольного образования. Перечень и концепции примерных программ дошкольного образования по ФГОС.

2.Федеральные документы, регламентирующие деятельность воспитателя детей дошкольного возраста.

3. Современные технологии в дошкольном образовании. Основы развивающего обучения.

4.Дифференциация и индивидуализация образования, обучения и воспитания дошкольников.

5.Личностно-ориентированная модель – позитивная модель взаимодействия педагога с детьми.

6.Современные требования к предметной среде в дошкольной образовательной организации.

7. Инклюзивное дошкольное образование.

**1. Обновление содержания дошкольного образования в современный период. ФГОС дошкольного образования. Вариативные программы дошкольного образования. Примерные основные общеобразовательные программы дошкольного образования. Перечень и концепции примерных программ дошкольного образования по ФГОС.**

В 2010 году вступили в силу ФГТ к структуре ООПДО, где было определено что ДОУ разрабатывает ООПДО на основе ФГТ и примерной ООПДО. Были изданы следующие примерные ООПДО: «Детство», «От рождения до школы», «Истоки», «Успех» и другие. Примерные программы не утверждены Министерством образования РФ. С 1 января 2014 года вступил в силу ФГОС ДО. ДОО будет разрабатывать ООПДО на основе примерных программ, разработанных в соответствии с ФГОС.

ФГТ к структуре ООП ДО были направления, области и результаты освоения программы.

Итоговым результатом считались интегративные качества (как результат освоения программы).

Позднее появился такой документ как ФГТ к условиям реализации ООП (сначала был проект)

Были критерии оценки, интегративные качества, позднее результатом освоения программы стали целевые ориентиры.

На основе ФГТ разрабатываются программы для детского сада.

В ФГТ-комплексно-тематическое планирование.

Вся образовательная деятельность строится на основе интеграции и тематического планирования.

       Особенности образовательного процесса в соответствии с ФГТ Согласно теории Л.С. Выготского и его последователей, процессы воспитания и обучения не сами по себе непосредственно развивают ребенка, а лишь тогда, когда они имеют деятельностные формы и обладают соответствующим содержанием.

       В ФГТ содержится указание на то, какие виды деятельности можно считать приемлемыми формами практики для ребенка дошкольного возраста: игровая, коммуникативная, трудовая, двигательная, познавательно-исследовательская, музыкально-художественная, восприятие художественной литературы, как особый вид детской деятельности и продуктивная.

           Специфика дошкольного образования, помимо многих других особенностей, заключается в том, что процесс обучения является, по сути, процессом усвоения в других вида деятельности (под словом других Эльконин имеет ввиду не учебной).

Содержание дошкольного образования по ФГТ включает в себя 4 важных направления развития детей – **физическое, социально-личностное, познавательно-речевое, художественно-эстетическое**.

В ФГТ к структуре ООП ДО было 10 образовательных областей:

 здоровье,

физическая культура,

социализация,

 труд,

безопасность,

чтение художественной литературы,

коммуникация,

познание,

музыка,

художественное творчество.

Введение ФГТ связано с тем, что настала необходимость  стандартизации содержания дошкольного образования,  для того чтобы, обеспечить каждому ребенку равные стартовые возможности для успешного обучения в школе.

В тексте ФГТ не употребляется слово занятие. Этот  термин отсутствует, чтобы не спровоцировать понимание термина образовательная деятельность в процессе организации детских видов деятельности в качестве учебной деятельности, основной формой которой в прежней дидактике являлось занятие.

Конечно, занятие в детском саду не отменяется, но в него следует  вкладывать иной смысл: занятие как занимательное дело.

Если говорить о принципиально новом в содержании дошкольного образования, то это обязательность его соответствия заявленным в ФГТ принципам:
- принцип развивающего образования, целью которого является развитие ребенка;
- принцип необходимости и достаточности(соответствие критериям полноты, необходимости и достаточности (позволять решать поставленные цели и задачи только на необходимом и достаточном материале, максимально приближаться к разумному "минимуму")
- принцип интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников, спецификой и возможностями образовательных областей;

**ФГОС**

**С 1 января 2014года вступил в силу ФГОС ДО**

Стандарт представляет собой совокупность обязательных требований к дошкольному образованию.

1 часть Общие положения:

1.5. Стандарт направлен на достижение следующих **целей**:

1) повышение социального статуса дошкольного образования;

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

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

4) сохранение единства образовательного пространства Российской Федерации относительно уровня дошкольного образования.

1.6. Стандарт направлен на решение следующих **задач:**

1) охраны и укрепления физического и психического **здоровья** детей, в том числе их **эмоционального благополучия;**

2) обеспечения равных возможностей **для полноценного развития каждого ребенка** в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья);

3) обеспечения **преемственности целей, задач и содержания образования**, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней (далее - преемственность основных образовательных программ **дошкольного и начального общего образования**);

4) создания благоприятных условий развития детей в соответствии с их **возрастными и индивидуальными особенностями** и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;

5) объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе **духовно-нравственных и социокультурных ценностей** и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;

6) формирования **общей культуры личности** детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности;

7) обеспечения **вариативности и разнообразия содержания Программ и организационных форм дошкольного образования**, возможности формирования Программ различной направленности с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей;

8) формирования **социокультурной среды**, соответствующей **возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям** детей;

9) обеспечения психолого-педагогической **поддержки семьи и повышения компетентности родителей** (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

1.4. Основные **принципы дошкольного образования:**

1) **полноценное** проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), **обогащение (амплификация) детского развития**;

2) построение образовательной деятельности на основе **индивидуальных особенностей** каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится **субъектом образования** (далее - **индивидуализация дошкольного образования**);

3) **содействие и сотрудничество** детей и взрослых, признание ребенка **полноценным участником** (субъектом) образовательных отношений;

4) поддержка **инициативы** детей в различных видах деятельности;

5) **сотрудничество Организации с семьей**;

6) приобщение детей к **социокультурным нормам**, традициям семьи, общества и государства;

7) формирование **познавательных** интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;

8) **возрастная** адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);

9) учет этнокультурной ситуации развития детей.

 II. ТРЕБОВАНИЯ К СТРУКТУРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЕЕ ОБЪЕМУ

Во 2 части указаны образовательные области:

социально-коммуникативное развитие;

познавательное развитие;

речевое развитие;

художественно-эстетическое развитие;

физическое развитие.

Программа состоит из обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений. Обе части являются взаимодополняющими и необходимыми с точки зрения реализации требований Стандарта.

**Обязательная часть Программы предполагает комплексность подхода, обеспечивая развитие детей во всех пяти взаимодополняющих образовательных областях** ([пункт 2.5](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/?frame=1#p103) Стандарта).

**В части, формируемой участниками образовательных отношений**, должны быть представлены выбранные и/или разработанные самостоятельно участниками образовательных отношений ***Программы, направленные на развитие детей в одной или нескольких образовательных областях, видах деятельности и/или культурных практиках*** (далее - ***парциальные образовательные программы***), методики, формы организации образовательной работы.

2.10. Объем обязательной части Программы рекомендуется не менее **60%** от ее общего объема; части, формируемой участниками образовательных отношений, не более ***40%***.

 III. ТРЕБОВАНИЯ К УСЛОВИЯМ РЕАЛИЗАЦИИ ОСНОВНОЙ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Требования к условиям реализации Программы включают требования к психолого-педагогическим, кадровым, материально-техническим и финансовым условиям реализации Программы, а также к развивающей предметно-пространственной среде.

 IV. ТРЕБОВАНИЯ К РЕЗУЛЬТАТАМ ОСВОЕНИЯ ОСНОВНОЙ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Требования Стандарта к результатам освоения Программы представлены в виде **целевых ориентиров дошкольного образования**, которые представляют собой ***социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения уровня дошкольного образования***.

**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 <1>. **Освоение Программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации воспитанников**

**Целевые ориентиры образования в младенческом**

**и раннем возрасте:**

**ребенок интересуется** окружающими предметами и активно действует с ними; эмоционально вовлечен в действия с игрушками и другими предметами, стремится проявлять настойчивость в достижении результата своих действий;

**использует** специфические, культурно фиксированные предметные действия, знает назначение бытовых предметов (ложки, расчески, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими. Владеет простейшими навыками самообслуживания; стремится проявлять самостоятельность в бытовом и игровом поведении;

**владеет** активной речью, включенной в общение; может обращаться с вопросами и просьбами, понимает речь взрослых; знает названия окружающих предметов и игрушек;

**стремится** к общению со взрослыми и активно подражает им в движениях и действиях; появляются игры, в которых ребенок воспроизводит действия взрослого;

проявляет интерес к сверстникам; наблюдает за их действиями и подражает им;

проявляет интерес к стихам, песням и сказкам, рассматриванию картинки, стремится двигаться под музыку; эмоционально откликается на различные произведения культуры и искусства;

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

**Целевые ориентиры на этапе завершения**

**дошкольного образования:**

**ребенок овладевает** основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;

**ребенок обладает** установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;

**ребенок обладает** развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;

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

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

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

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

Программа- это документ, определяющий основные направления образовательной работы с детьми.

Программы делятся на :

-общеобразовательные (основные и дополнительные)

-профессиональные (основные и дополнительные)

Обязательный минимум содержания ООП устанавливается госстандартом.

Значение программы:

1.Обеспечивает целенаправленную, последовательную работу с детьми, с учетом их возрастных особенностей, что обеспечивает высокую результативность, полноценное и своевременное развитие детей, их способностей;

2.Способствует созданию в ДОУ оптимальных условий для жизни детей.

**Классификация программ**

**1.**По охвату развивающих сторон:

-общеразвивающие(комплексные, базовые)

-парциальные(специализированные)

**2**.В зависимости от предоставляемых образовательных услуг:

-основные

-дополнительные

**3.**В зависимости от наличия новизны:

-авторские

-компилятивные

Основные программы определяют содержание дошкольного образования, его уровень и направленность ,гарантированного необходимого и достаточного для всестороннего развития. Каждая из программ содержит обязательную(базовую, федеральную) и дополнительную(региональную, местную)части.

В 2010 году вступили в силу ФГТ к структуре ООПДО, где было определено что ДОУ разрабатывает ООПДО на основе ФГТ и примерной ООПДО. Были изданы следующие примерные ООПДО: «Детство», «От рождения до школы», «Истоки», «Успех» и другие. Примерные программы не утверждены Министерством образования РФ. С 1 января 2014 года вступил в силу ФГОС ДО. ДОО будет разрабатывать ООПДО на основе примерных программ, разработанных в соответствии с ФГОС.

В соответствии с Законом об образовании РФ основные образовательные программы разрабатываются либо самостоятельно, либо с учетом программ, выступающих в качестве примерных. Детские сады также имеют право взять программы, которые отнесены к разряду примерных, и сделать на них ссылку, не разрабатывая собственных. В связи с этим возникает очень важный вопрос, какие программы могут служить примерными, каким требованиям они должны соответствовать. Для этого рассмотрим, какие программы дошкольного образования имеются на сегодня и разрабатываются в практике дошкольного образования (Схема 1).

|  |
| --- |
| **Классификация программ дошкольного образования** |
| по охвату образовательной системы | по степени выраженности индивидуальных авторских взглядов, наличию подходов, методик и специальных условий для реализации | по степени обобщенности изложения содержания программы |
| Комплексные основные образовательные программы дошкольного образования | Авторские/Обезличенные | Усредненные, конкретные, детализированные/ Рамочные, обобщенные |
| Парциальные образовательные программы дошкольного образования |

В нашем дошкольном образовании имеются два вида программ, различающиеся степенью охвата образовательной системы: это комплексные основные образовательные программы дошкольного образования и парциальные образовательные программы дошкольного образования. Название парциальных программ происходит от латинского «partialis», что означает частичный, составляющий часть чего-либо. Парциальные программы могут быть посвящены решению конкретной проблемы развития дошкольников, определенной образовательной области или технологии, методу деятельности. ДО принятия ФГОС в дошкольном образовании имелось 12 комплексных и более 50 парциальных программ. Благодаря наличию этих программ, образование стало вариативным, у организаций и родителей появились возможности для выбора.

Среди имеющихся комплексных программ незначительная группа (2 программы) отнесена к авторским. В отличие от других комплексных и парциальных программ, авторские характеризуются ярко выраженной специфической позицией разработчиков на дошкольное образование, программу и нуждаются в наличие особых условий для реализации.

Программы пишутся с разной степенью обобщенности, и поэтому могут быть рамочными, либо конкретными. Большинство существующих на сегодня комплексных и парциальных программ характеризуются высокой степенью конкретности и детальности проработки всех включенных в них элементов: содержания, методов, режима организации образовательной деятельности и др. Это отвечает потребностям большой группы практиков.

Однако комплексный характер и высокий уровень детальности проработки содержания основных программ не оставляет простора для творчества и не побуждает педагогические коллективы к привязыванию программы к конкретным условиям деятельности. В такие программы сложно адаптировать парциальные, так как они уже сами по себе являются полными и достаточными, охватывают все части образовательной системы. Это противоречит реализации права участников образовательных отношений на разработку части программы (40% от общего объема), соответствующей потребностям, мотивам, интересам детей, членов их семей, обусловленных особенностями индивидуального развития дошкольников, спецификой национальных, социокультурных и иных условий, в которых осуществляется образовательная деятельность, сложившимися традициями, а также возможности педагогического коллектива. Их широкое распространение в практике может привести к уменьшению вариативности дошкольного образования, к игнорированию уникальности образовательных организаций и их коллективов, к недостатку учета индивидуальных различий воспитанников.

Далее идет сравнение программ Детство и от рождения до школы. (Записывается название, год, авторы, далее из оглавления выписывается структура программы: пояснительная записка, возраст, направления, области и т.д.)

**2.Федеральные документы, регламентирующие деятельность воспитателя детей дошкольного возраста.**

Создание  образовательного  пространства  в  ДОО  во  многом определяется целесообразной организацией образовательного процесса. Немаловажным при этом является соблюдение нормативно-правовых актов, регламентирующих  деятельность  педагога  и  всего  педагогического коллектива при организации воспитания и обучения детей.  ***Нормативно-правовой  акт  -  закон,  кодекс***,  постановление, инструкция и другое властное предписание государственных органов, которое устанавливает, изменяет или отменяет нормы права. Предписания нормативно-правовых актов носят общий характер и направлены на регулирование определенного вида общественных отношений.

     В Российской Федерации и европейских государствах нормативно-правовой акт является основным источником права.  ***Актуальная проблема «незнания» документов и неумения их применять выявляется в собеседовании с педагогами и старшими воспитателями*** дошкольных образовательных учреждений, которые зачастую не могут аргументировать основные направления своей деятельности с детьми, как то: на какие основные документы необходимо ориентироваться при организации образовательного процесса, какие документы являются обязательными для исполнения, а какие – рекомендательными и т.д.

Следует отметить, что существует немало нормативных актов, регулирующих процесс воспитания и обучения. И первым из них является Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации».

***Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации»***- это нормативно-правовой акт Федерального уровня, регламентирующий деятельность дошкольного образовательного учреждения. На основании этого закона разрабатываются все остальные нормативные акты. Данный Закон был принят 29 декабря 2012 г. и вступил в силу с 1 сентября 2013 года. Данный Федеральный закон устанавливает правовые, организационные и экономические основы образования в Российской Федерации, основные принципы государственной политики Российской Федерации в сфере образования, общие правила функционирования системы образования и осуществления  образовательной  деятельности,  определяет  правовое положение участников отношений в сфере образования.

      Рассмотрим некоторые основные положения Закона N 273-ФЗ «Об образовании  в  Российской  Федерации»,  касательно  дошкольного образования.***Новшеств в законе немало.*** Прежде всего, меняется сама система образования. Впервые за всю российскую историю детский сад отнесен к уровню общего образования. То есть в современную систему образования авторы закона встроили дошкольное образование. В прежние времена считалось, что образование начинается со школы. Заканчивается же образование вузом (в былые годы конечным пунктом была аспирантура).

В итоге получается такая цепочка:

дошкольное образование — общее — среднее профессиональное — высшее.

В соответствии с новым Законом общее и профессиональное образование реализуется по уровням:

Общее образование:

 дошкольное образование;

 начальное общее образование;

 основное общее образование;

 среднее общее образование;

Профессиональное образование:

 среднее профессиональное образование;

 высшее образование — бакалавриат;

 высшее образование — специалитет, магистратура;

 высшее образование — подготовка кадров высшей квалификации.

Для каждого уровня создаются свои федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС). Т.е. и для дошкольных организаций разработан и введён в действие с 1 января 2014 года федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.

Статья 11 пункт 3: «Федеральные государственные образовательные стандарты включают в себя требования к:

1)  структуре  основных  образовательных  программ  (в  том  числе соотношению обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательных отношений) и их объему;

2) условиям реализации основных образовательных программ, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям;

3) результатам освоения основных образовательных программ».

       Вместе с тем в Законе есть чёткие позиции о том, что промежуточной и итоговой аттестации в дошкольных организациях не будет (статья 64). Новый закон четко определяет социальные гарантии педагогам и говорит о том, что затраты на оказание государственных (муниципальных) услуг в сфере образования включают в себя расходы на оплату труда педагогов.

Следующий документ – это ***Порядок  организации  и  осуществления  образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным  программам  дошкольного  образования  (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 30 августа 2013 г.N 1014)***

Данный документ регулирует организацию и осуществление образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования, в том числе особенности организации образовательной деятельности для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Как  должно  быть  организовано  дошкольное  образование? Согласно данного документа, дошкольное образование можно получить в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, а также вне таковых (в форме семейного образования). Его содержание определяется образовательной  программой  дошкольного  образования.  Названная программа  самостоятельно  разрабатывается  и  утверждается образовательными организациями. При этом требования к структуре, объему, условиям реализации и результатам освоения программы определяются соответствующим  федеральным  государственным  образовательным стандартом.

Образовательная организация  обеспечивает получение дошкольного образования, присмотр и уход за воспитанниками в возрасте от 2 месяцев до прекращения образовательных отношений. Образовательная деятельность в организации осуществляется в группах. Последние  могут  иметь  общеразвивающую,  компенсирующую, оздоровительную  или  комбинированную  направленность. Кроме того, могут быть организованы (без реализации образовательной программы дошкольного образования) группы детей раннего возраста (обеспечивающие развитие, присмотр, уход и оздоровление воспитанников в возрасте от 2 месяцев до 3 лет), а также по присмотру и уходу для лиц в возрасте от 2 месяцев до 7 лет. Также могут быть созданы семейные дошкольные группы с целью удовлетворения потребности населения в услугах дошкольного образования в семьях.

***Организация самостоятельно определяет режим ее работы по 5-дневной или 6-дневной рабочей неделе.***Группы могут функционировать в следующем режиме. Полного (12 часов), сокращенного (8-10,5 часов), продленного (13-14 часов) дня. Кратковременного (от 3 до 5 часов в день) и круглосуточного пребывания. По запросам законных представителей возможна организация работы групп также в выходные и праздничные дни. Кроме того, приведены особенности организации образовательной деятельности для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Типовое  положение  о  дошкольном  образовательном  учреждении, утвержденное в 2011 г., признано утратившим силу. В целом, структуру групп можно представить таблично.

Следующий документ – это ***Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.***

Впервые  в  российской  истории  в  соответствии  с  требованиями вступившего в силу 1 сентября 2013 году Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» разработан и введён в действие с 1 января 2014 года Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО).

Министерством образования и науки Российской Федерации была создана рабочая группа по подготовке проекта федерального государственного стандарта дошкольного образования. В состав рабочей группы вошли представители  образовательного  сообщества,  научных  институтов  и общественных  организаций.  Возглавлял  рабочую  группу  директор Федерального института развития образования, академик РАО А. Асмолов. Федеральный государственный образовательный стандарт включает в себя требования к:

1) структуре основных образовательных программ (в том числе соотношению обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательных отношений) и их объему;

2) условиям реализации основных образовательных программ, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям;

3) результатам освоения основных образовательных программ.

Вот как характеризует основные идеологические аспекты нового стандарта руководитель  группы  разработчиков  ФГОС  ДО,  директор  ФГАУ «Федеральный институт  развития образования»  Асмолов  Александр Григорьевич:  «Смысл  стандарта  дошкольного  образования  как социокультурной нормы разнообразия – развиваться, развиваться и ещё раз развиваться. Именно в этом главная идея стандарта…. Второй момент – это методология развития как культурно-историческая методология понимания детства, идущая от Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина А.В. Запорожца, В.В.Давыдова. И, наконец, третье - технология развития дошкольного детства как технология особого развивающего взаимодействия между взрослыми и детьми. И в этой технологии развивающего взаимодействия ребёнок вовсе не объект, которого должен манипулятивно поднимать взрослый, ребёнок всегда имеет право на самостояние. Идеология развития исходит из признания самоценности детства в координатах культуры достоинства, а не культуры полезности. Ключевой закон развития культуры достоинства – быть многим, а не обладать многим. А это значит, что самоценность детства – это не только подготовка к будущей жизни, а также и сама жизнь. И на этот этап крайне опасно надевать школьные формы жизни». Ключевая формула развития дошкольного образования - детство ради детства. Именно эта формула акцентирует самостоятельный статус детства. Мотив детства в самой деятельности развития ребёнка, в самом процессе развития, а не в результате. И нет ничего более страшного, чем измерять ребёнка оцениванием его результатов. И поэтому мы говорим о том, что в культуре достоинства идеологии развития ребёнка ценят, а не оценивают. Это же относится и к воспитателю. Вас, воспитатели, в нашей культуре должны ценить, а не оценивать. И нет ничего более опаснее, чем преобладание идеи контроля за нами над идеей развития. Отсюда ключевые риски детства – это риски сведения жизнь детства к обучению, к программам обучающим и нацеленным на результат, а не к программам развивающим. Счёт, чтение, письмо – это побочные продукты деятельности, через которые ребёнок входит в мир жизни взрослых. Риск сведения социализации в детском возрасте к обучению – самый большой риск. Наша задача – приобщение к миру общения с другими людьми и детьми.

Итак, новый ***ФГОС ДО – это и новая идеология дошкольного воспитания***, основанная не на получении знаний и навыков, а на процессе позитивной социализации, личностного развития каждого ребёнка, развития его инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками. Действует ФГОС ДО с первого января 2014 года, но это не означает, что все детские сады и дошкольные образовательные организации уже с первого января должны будут отчитаться о работе в соответствии с новым стандартом. Министерством образования и науки РФ разработан план поступательного введения ФГОС ДО. Для перехода на работу по ФГОС ДО учреждениям нужно будет пройти целый «путь»:

·        Все существующие сегодня программы будут «переработаны» в соответствие с ФГОС ДО, должны будут пройти экспертизу и войти в Федеральный реестр примерных образовательный программ.

·        Нужно изменить всю нормативную базу учреждения (изменения в Устав, в локальные акты, в должностные инструкции, разработать основную образовательную программу ДОО в соответствие с ФГОС ДО и т.д.)

·        Все сотрудники ДОО до 2016 года должны будут пройти курсы повышения квалификации по ФГОС ДО.

·        Обеспечить материально-технические условия реализации ФГОС ДО (создание предметной развивающей среды, обеспечение учебно- методическими пособиями и т.д.)

    Итак, Стандарт – это совокупность обязательных требований к дошкольному образованию.

***Основные принципы дошкольного образования, устанавливаемые Стандартом:***

● полноценное проживание ребёнком всех этапов детства, обогащение (амплификация)  детского  развития;  индивидуализация  дошкольного

образования);

● содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;

● поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;

● сотрудничество с семьей;

● приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;

● формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;

● возрастная адекватность дошкольного образования (соответствия условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);

● учёт этнокультурной ситуации развития детей.

Стандарт включает следующие требования: к структуре Программы, к условиям реализации Программы, к результатам освоения Программы, представленные в виде целевых ориентиров дошкольного образования.

Содержание  Программы  должно  охватывать  следующие образовательные области:

● социально-коммуникативное развитие;

● познавательное развитие;

● речевое развитие;

● художественно-эстетическое развитие;

● физическое развитие.

     Требования к условиям реализации Программы в новом Стандарте содержат пять  групп  требований:  к  психолого-педагогическим  условиям,  к развивающей  предметно-пространственной  среде,  к  кадровым,  к материально-техническим и финансовым условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования.

     Требования к результатам освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования. В Стандарте к целевым ориентирам дошкольного образования отнесены социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребёнка в раннем возрасте и на этапе завершения уровня дошкольного образования.

***Квалификационные характеристики должностей работников***

***образования (приказ Минздравсоцразвития РФ от 26.08.2010 № 761н)***

Данный документ содержит свод должностных инструкций по различным должностям и специальностям, в том числе и для работников дошкольных образовательных учреждений. Должностные инструкции предназначены как для решения вопросов, связанных с ***регулированием трудовых отношений***, так и для определения ***функциональных  обязанностей  конкретного***  работника,  содержат конкретный перечень должностных обязанностей работников, с учетом особенностей  организации  труда  и  управления,  а  также  прав, ответственности и компетентности работников. Квалификационные  характеристики,  представленные  в  данном документе, являются примерными и применяются в качестве нормативных документов или служат основой для разработки должностных инструкций в каждом отдельном ДОУ. Любая квалификационная характеристика (должностная инструкция) каждой должности имеет три раздела: "Должностные обязанности", "Должен знать" и "Требования к квалификации".

В разделе "Должностные обязанности" содержится перечень основных трудовых функций, которые могут быть полностью или частично поручены работнику, занимающему данную должность. В  разделе  "Должен  знать"  содержатся  основные  требования, предъявляемые к работнику в отношении специальных знаний, а также знаний законодательных и иных нормативных правовых актов, положений, инструкций и других документов, методов и средств, которые работник должен применять при выполнении должностных обязанностей. В разделе "Требования к квалификации" определены необходимые для выполнения  должностных  обязанностей  уровень  профессиональной подготовки работника, удостоверяемый документами об образовании, а также требования к стажу работы. При разработке должностных инструкций допускается уточнение перечня работ, которые свойственны соответствующей должности в конкретных  организационно-педагогических  условиях  (например, каникулярный период, не совпадающий с отпуском работников, отмена для обучающихся,  воспитанников  учебных  занятий,  изменение  режима образовательного  процесса  по  санитарно-эпидемиологическим, климатическим и иным основаниям и т.п.), а также установление требований к необходимой специальной подготовке работников и расширение круга их обязанностей.

***Профессиональный стандарт педагога***

***(приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации***

***от «18» октября 2013 г. №544н)***

Профессиональный стандарт - это характеристика квалификации, необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности. Профессиональные стандарты применяются:

- работодателями при формировании кадровой политики и в управлении персоналом, при организации обучения и аттестации работников, разработке должностных инструкций, тарификации работ, присвоении тарифных разрядов работникам и установлении систем оплаты труда с учетом особенностей организации производства, труда и управления.

***Данный стандарт устанавливает требования к образованию***: Высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование по направлениям подготовки "Образование и педагогика" или в области, соответствующей преподаваемому предмету (с последующей профессиональной переподготовкой по профилю педагогической деятельности), либо высшее профессиональное образование или среднее профессиональное  образование и дополнительное профессиональное образование по направлению деятельности в образовательной организации. Требования к опыту практической работы не предъявляются.

Стандартом "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" установлено, что в функции педагога входят:

1. Трудовые действия

• Участие в разработке основной общеобразовательной программы образовательной  организации  в  соответствии  с  федеральным государственным  образовательным  стандартом  дошкольного образования

• Участие в создании безопасной и психологически комфортной образовательной  среды  образовательной  организации  через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание эмоционального благополучия ребенка в период пребывания в образовательной организации

• Планирование и реализация образовательной работы в группе детей раннего и/или дошкольного возраста в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и основными образовательными программами

• Организация и проведение педагогического мониторинга освоения детьми образовательной программы и анализ образовательной работы в группе детей раннего и/или дошкольного возраста

• Участие в планировании и корректировке образовательных задач (совместно с психологом и другими специалистами) по результатам мониторинга с учетом индивидуальных особенностей развития каждого ребенка раннего и/или дошкольного возраста

• 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

• Развитие профессионально значимых компетенций, необходимых для решения образовательных задач развития детей раннего и дошкольного возраста с учетом особенностей возрастных и индивидуальных особенностей их развития

• Формирование психологической готовности к школьному обучению

• Создание позитивного психологического климата в группе и условий для доброжелательных отношений между детьми, в том числе принадлежащими к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также с различными (в том числе ограниченными) возможностями здоровья

• Организация видов деятельности, осуществляемых в раннем и дошкольном возрасте: предметной, познавательно-исследовательской, игры  (ролевой,  режиссерской,  с  правилом),  продуктивной; конструирования, создания широких возможностей для развития свободной игры детей, в том числе обеспечение игрового времени и пространства

• Организация конструктивного взаимодействия детей в разных видах деятельности, создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности, материалов

• Активное использование недирективной помощи и поддержка детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности

• Организация образовательного процесса на основе непосредственного общения с каждым ребенком с учетом его особых образовательных потребностей

2. Необходимые умения:

• Организовывать виды деятельности, осуществляемые в раннем и дошкольном  возрасте:  предметная,  познавательно-исследовательская, игра (ролевая, режиссерская, с правилом), продуктивная;  конструирование,  создания  широких возможностей для развития свободной игры детей, в том числе обеспечения игрового времени и пространства

• Применять методы физического, познавательного и личностного развития детей раннего и дошкольного возраста в соответствии с образовательной программой организации

• Использовать  методы  и  средства  анализа  психолого-педагогического мониторинга, позволяющие оценить результаты освоения  детьми  образовательных  программ,  степень сформированности у них качеств, необходимых для дальнейшего обучения и развития на следующих уровнях обучения

• Владеть всеми видами развивающих деятельностей дошкольника (игровой, продуктивной, познавательно-исследовательской)

• Выстраивать  партнерское  взаимодействие  с  родителями (законными представителями) детей раннего и дошкольного возраста для решения образовательных задач, использовать методы  и  средства  для  их  психолого-педагогического просвещения

• Владеть ИКТ-компетентностями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста

3. Необходимые знания

• Специфика дошкольного образования и особенностей организации работы с детьми раннего и дошкольного возраста

• Основные  психологические  подходы:  культурно-исторический, деятельностный и личностный; основы дошкольной педагогики, включая классические системы дошкольного воспитания

• Общие закономерности развития ребенка в раннем и дошкольном возрасте

• Особенности становления и развития детских деятельностей в раннем и дошкольном возрасте

• Основы теории физического, познавательного и личностного развития детей раннего и дошкольного возраста

• Современные тенденции развития дошкольного образования. Отмечена необходимость соблюдения правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики.

***СанПиН  2.4.1.3049-13  «Санитарно-эпидемиологические***

***требования к устройству, содержанию и организации режима работы в***

***дошкольных организациях»***

Данные санитарные правила устанавливают санитарно-эпидемиологические требования к:

- условиям размещения дошкольных образовательных организаций,

- оборудованию и содержанию территории,

- помещениям, их оборудованию и содержанию,

- естественному и искусственному освещению помещений,

- отоплению и вентиляции,

- водоснабжению и канализации,

- организации питания,

- приему детей в дошкольные образовательные организации,

- организации режима дня,

- организации физического воспитания,

- личной гигиене персонала.

     Остановимся  более  подробно  на  правилах  организации образовательного процесса, которые подробно прописаны в Главе 11 СанПиН 2.4.1.3049-13 «Требования к приему детей в дошкольные образовательные организации, режиму дня и организации воспитательно-образовательного процесса».

     ***При  планировании  и  составлении  расписания*** непосредственно образовательной деятельности необходимо учитывать следующее:

- ***общий объем*** непосредственно образовательной деятельности ***в неделю***;

-  ***продолжительность  периодов  непрерывной***  непосредственно образовательной деятельности;

- ***количество периодов*** непрерывной непосредственно образовательной деятельности в течение дня;

- ***распределение периодов*** непрерывной непосредственно образовательной деятельности ***в течение дня*** (в первую и во вторую половину).

Вот соответствующие выдержки из СанПиН 2.4.1.3049-13

·        Пункт 11.5. Рекомендуемая продолжительность ежедневных прогулок составляет 3-4 часа. Продолжительность прогулки определяется дошкольной образовательной организацией в зависимости от климатических условий. При температуре воздуха ниже минус 15 °C и скорости ветра более 7 м/с продолжительность прогулки рекомендуется сокращать.

·        Пункт 11.6. Рекомендуется организовывать прогулки 2 раза в день: в первую половину дня и во вторую половину дня - после дневного сна или перед уходом детей домой.

·        Пункт 11.9: Для детей раннего возраста от 1,5 до 3 лет длительность непрерывной непосредственно образовательной деятельности не должна превышать  10  мин.  Допускается  осуществлять  образовательную деятельность в первую и во вторую половину дня (по 8 - 10 минут). Допускается осуществлять образовательную деятельность на игровой площадке во время прогулки.

·        Пункт  11.10.  Продолжительность  непрерывной  непосредственно образовательной деятельности для детей от 3 до 4-х лет - не более 15 минут, для детей от 4-х до 5-ти лет - не более 20 минут, для детей от 5 до 6-ти лет - не более 25 минут, а для детей от 6-ти до 7-ми лет - не более 30 минут.

    Все  эти  и  другие  положения  новых  санитарно-эпидемиологических правил и нормативов, касающиеся организации непосредственно образовательной деятельности, должны учитываться при составлении как расписаний образовательной деятельности, так и режима дня каждой возрастной группы. Таким  образом,  в  современном  дошкольном  учреждении образовательный процесс не должен сводиться только к непосредственно образовательной деятельности, он растянут в режиме всего дня. ***Именно поэтому "Режим дня" является главным документом,***в котором отражается многообразие форм взаимодействия взрослых с детьми и самостоятельная деятельность  воспитанников.  В  режимах  должно  найти  отражение "проживание" детьми разнообразных тем в разных видах детской деятельности, поэтому режимов должно быть много на разные случаи (например, плохой погоды, тематического дня и др.).

***Основные нормативные документы «учрежденческого» уровня,***

***регламентирующие содержание образовательной деятельности***

***ДОО в современных условиях***

***Устав ДОО***

Устав  —  это  правовой  документ,  своеобразная  конституция образовательного  учреждения.  Он  определяет  особенности функционирования всего образовательного учреждения в целом. С Уставом должны быть ознакомлены все работники дошкольного учреждения и родители (законные представители) воспитанников ДОО. По требованиям современного законодательства Устав размещается на официальном сайте учреждения и с ним можно ознакомиться в свободном доступе.

***Основная образовательная программа дошкольного образования***

Основная образовательная программа дошкольного образования (далее ООП ДО) – это обязательный документ, который должен быть в каждом дошкольном  образовательном  учреждении.  Данная  программа разрабатывается в соответствии с требованиями основных нормативных документов: Закона «Об образовании в Российской Федерации» и Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным  программам  -  образовательным  программам дошкольного образования в соответствии с ФГОС ДО и является обязательным нормативным документом, разрабатываемым и реализуемым каждым образовательным учреждением самостоятельно. Основная  образовательная  программа  дошкольного  образования является одним из основных нормативных документов дошкольного образовательного учреждения, регламентирующих его жизнедеятельность. ***Она наряду с Уставом служит основой для лицензирования, изменения бюджетного финансирования, организации платных образовательных услуг в соответствии с социальным заказом родителей (законных представителей).*** Основная образовательная программа дошкольного образования – это нормативно-управленческий документ, в котором каждое учреждения определяет  ***цели  образовательной  деятельности,  её  содержание, применяемые методики и технологии, формы организации воспитательно-образовательного процесса.***Назначение ООП ДО определяется исходя из того, что это внутренний (для данного учреждения) образовательный стандарт, составленный на основе одной из примерных основных образовательных программ и учитывающий логику развития самого образовательного учреждения, его возможности, образовательные запросы основных социальных заказчиков —родителей (законных представителей).

    Программа должна быть направлена на: создание условий развития ребёнка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности; На создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему социализации и индивидуализации детей. Содержание  Программы  должно  охватывать  следующие образовательные области:

● социально-коммуникативное развитие;

● познавательное развитие;

● речевое развитие;

● художественно-эстетическое развитие;

● физическое развитие.

Пункт 2.7. стандарта – говорит о том, что содержание программы реализуется в различных ведущих видах деятельности (общение, игра, познавательно-исследовательская деятельность)

Программа содержит основные 3 раздела:

Целевой раздел (пояснительная записка, цели и задачи, планируемые результаты реализации программы)

Содержательный раздел (описание образовательной деятельности по направлениям, формы, способы, методы, коррекционная работа и т.д.)

Организационный  раздел  –  материально-техническое  обеспечение, методические материалы, распорядок дня, праздники, события и т.д.

Очень важно, чтобы в разработке основной образовательной программы принимали участие все педагогические работники ДОО, поскольку работать по этой программе должны будут также все педагоги ДОО. И чтобы воспитатели и педагоги понимали, что от них «хотят» и какое содержание собрано в образовательной программе, они должны непременно стать и разработчиками ООП ДО.

***Годовой план***

План работы на учебный год (годовой план) является обязательной документацией  дошкольного  образовательного  учреждения.  В  нем определены направления, задачи и система конкретных мероприятий для решения задач в конкретном учебном году, методику их реализации, состав исполнителей и т.д. Годовой план работы можно рассматривать ***как инструмент оперативного управления дошкольным образовательным учреждением.***Годовой план - это конкретизация задач и мероприятий обозначенных в программе развития и образовательной программе.

В годовом плане работы ДОО определены:

− конкретные  мероприятия  по  разрешения  проблем  в образовательном процессе,

− система  методической  поддержки  воспитателей  в  их профессиональном росте,

− формирование опыта работы педагогов,

− внедрение инноваций, с целью повышения качества дошкольного образования.

Годовой план - это сосредоточение внимания коллектива на главных задачах конкретного учебного года.

Основные задачи планирования заключаются в следующем:

− в обеспечении выполнения решений государственных органов по вопросам воспитания, развития и эмоционального благополучия детей раннего и дошкольного возраста;

− в  вычленении  главных,  узловых  вопросов  в  деятельности педагогического коллектива;

− в определении конкретных мероприятий, сроков их исполнения и ответственных исполнителей;

− в воспитании ответственности и дисциплинированности у членов коллектива.

Основные разделы годового плана работы ДОО

1. Анализ работы за прошедший учебный год.

2. Задачи на предстоящий учебный год

3. Система работы с кадрами:

⎫ обучение на курсах повышения квалификации (для разных категорий педагогов с учетом дифференцированного подхода);

⎫ подготовка к аттестации и аттестация;

⎫ посещение педагогами в межкурсовой период методических объединений, конференций, круглых столов и т.д., с целью повышения профессионального мастерства;

⎫ самообразование педагогов.

4. Организационно-педагогическая работа

⎫ Работа творческих групп.

⎫ Подготовка и проведение педагогических советов.

⎫ Изучение, обобщение, внедрение, распространение передового педагогического опыта (мастер-классы, открытые просмотры и т.п.)

⎫ Участие в конкурсах и смотрах.

5. Система внутреннего мониторинга.

Этот раздел связан с контрольно-диагностической функцией в управлении дошкольным образовательным учреждением и представляется как система внутреннего мониторинга. Здесь планируются виды и формы контроля за образовательным процессом (оперативный, тематический, ДРК и др.).

6.  Взаимодействие  в  работе  с  семьей,  школой  и  другими организациями.

В этом разделе планируется работа по повышению педагогической компетентности родителей (родительские собрания, семинары, тренинги, практикумы, круглые столы и т.д.). Совместное творчество детей, родителей и педагогов. Создание банка данных о семьях воспитанников. Планируются мероприятия по вопросам преемственности в работе со школой и организациями, с которыми заключены договора.

7. Административно-хозяйственная работа. Планируется вся работа по укреплению материально-технической и финансовой базы ДОО: ремонт, оснащение и пополнение предметных сред и др.

***Перспективные и календарные планы педагогических работников***

***дошкольной образовательной организации***

Планирование сегодня можно характеризовать как заблаговременное определение порядка, содержательной и тематической последовательности осуществления образовательной деятельности с указанием необходимых условий, используемых средств, форм и методов достижения программных задач из различных образовательных областей. Традиционно система планирования воспитательно-образовательной деятельности была перспективно-календарной и включала перспективное планирование (на квартал, год) и календарное планирование (на месяц, неделю или на каждый день).

Сегодня система планирования может быть представлена следующими документами:

1. Уровень стратегического планирования: Основная образовательная программа дошкольного образования как главный стратегический план,  разрабатываемый  администрацией  ДОО  совместно  с педагогическими работниками

2. Уровень тактического планирования:

- Годовой план разрабатывается руководителями ДОО совместно с педагогическими работниками

-  Комплексно-тематический  план  (как  вариант  перспективного планирования)  образовательной  деятельности  –  разрабатываются методической службой ДОО совместно с педагогическими работниками. Комплексно-тематический план – это один из вариантов перспективного планирования, заблаговременное определение порядка, последовательности осуществления воспитательно-образовательного процесса по принципу интеграции организационных форм, различных видов детской деятельности, объединённых  общей  тематикой.  Иными  словами,  это  комплекс последовательных тем (праздников, событий) с указанием их краткого содержания и временного интервала. Выбранные темы могут быть представлены также в форме проектов, сюжетов, событий, праздников и др.

3. Уровень оперативного планирования:

календарные планы воспитателей, специалистов ДОО (на день, на неделю, на месяц)

     Календарное планирование необходимо каждому педагогу для того, чтобы увидеть целостную картину воспитательно-образовательной работы с детьми, значительно уменьшить долю неопределенности в развитии педагогической ситуации и обеспечить преемственность сегодняшних и завтрашних действий.

Единых правил ведения этого документа на сегодняшний день нет, поэтому он может быть составлен в любой удобной для педагога форме. Как продолжение календарного плана педагогами могут разрабатываться тематические планы конкретных мероприятий (конспекты НОД, совместной деятельности, праздников, развлечений, планы проведения прогулки, экскурсий, родительских собраний и т.д.)

     Все планы, которые существуют в ДОУ, от стратегического до тактического уровня, должны быть тесно взаимосвязаны. Таким образом, обеспечивается взаимосвязанная система планирования и организации образовательного процесса. Единство планов предполагает общность образовательных целей и взаимодействия различных подразделений детского сада и всех его работников.

**3. Современные технологии в дошкольном образовании. Основы развивающего обучения.**

В педагогической литературе встречается много терминов, характеризующих те или иные педагогические технологии: технология обучения, технология воспитания, технология преподавания, образовательная технология, традиционная технология, технология программированного обучения, технология проблемного обучения, авторская технология и т. д.

Первоначально многие педагоги не делали различий между понятиями *«педагогическая технология», «технология обучения», «обучающая технология».* Термин *«педагогическая технология»* использовался только применительно к обучению, а сама технология понималась как обучение с помощью технических средств. Сегодня педагогическую технологию понимают как последовательную систему действий педагога, связанную с решением педагогических задач, или как планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса.

Андреев В. И.1 считает, что *педагогическая технология —* это система проектирования и практического применения адекватных данной технологии педагогических закономерностей, целей, принципов, содержания, форм, методов и средств обучения и воспитания, гарантирующих достаточно высокий уровень их эффективности, в том числе при последующем воспроизведении и тиражировании.

Представляет интерес определение педагогической технологии, которое официально было принято в 1979 г. Ассоциацией по педагогическим коммуникациям и технологии в США: *«Педагогическая технология* есть комплексный, интегративный процесс, включающий людей, идеи, средства и способы организации деятельности для анализа проблем и управления решением проблем, охватывающих все аспекты усвоения знаний»2.

Таким образом, *педагогическая технология* — *это строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий.*

Следует также обратить внимание на то, что понятие «педагогическая технология» обозначает приемы работы в сфере обучения и воспитания. Поэтому понятие *«педагогическая технология»* шире, чем понятия *«технология обучения»* и *«технология воспитания».*

При всем многообразии педагогических технологий существует два пути их появления. В одних случаях технологии возникают из теории (В. П. Беспалько, В. В. Давыдов, В. К. Дьяченко, Л. В. Занков, П. Я. Гальперин, Н. В. Кузьмина и др.), в других случаях технологии вытекают из практики (Е. Н. Ильин, С. Н. Лысенкова, В. Ф. Шаталов, В. В. Шейман и др.).

Идея технологизации обучения является не новой. Еще Я. А. Комен-ский ратовал за технологизацию обучения. Он призывал к тому, чтобы обучение стало «механическим» (т. е. «технологическим»), стремился отыскать такой порядок обучения, который неминуемо приводил бы к положительным результатам. Я. А. Коменский писал: «Для дидактической машины необходимо отыскать: 1) твердо установленные цели; 2) средства, точно приспособленные для достижения этих целей; 3) твердые правила, как пользоваться этими средствами, чтобы было невозможно не достигнуть цели»1.

Со времен Коменского в педагогике было немало попыток сделать обучение похожим на хорошо налаженный механизм. Впоследствии многие представления о технологизации обучения' существенно дополнялись и конкретизировались. Особенно идея технологизации обучения актуализировалась с внедрением достижений технического прогресса в различные области теоретической и практической деятельности.

А. С. Макаренко в своей всемирно известной «Педагогической поэме» писал, что «наше педагогическое производство никогда не строилось по технологической логике, а всегда по логике моральной проповеди». Он считал, что именно поэтому у нас просто отсутствуют все важные отделы педагогического производства.

Массовое внедрение технологий обучения исследователи относят к началу 60-х гг. XX столетия и связывают его с реформированием вначале американской, а затем и европейской школы. К наиболее известным авторам современных педагогических технологий за рубежом относятся Дж. Кэрролл, Б. Блум, Д. Брунер, Г. Гейс, В. Коскарелли и др. Отечественная теория и практика осуществления технологических подходов к обучению отражена в научных трудах П. Я. Гальперина, Н. Ф. Талызиной, Ю. К. Бабанского, П. М. Эрдиева, В. П. Беспалько, М. В. Кларина и др.

Но есть и противники идеи технологизации в педагогике. Они считают недопустимой вольностью рассматривать творческий, сугубо интимный педагогический процесс как технологический.

Педагогическая технология характеризуется рядом признаков. В. П. Беспалько выделяет следующие:

* четкая, последовательная педагогическая, дидактическая разработка целей обучения, воспитания;
* структурирование, упорядочение, уплотнение информации, подлежащей усвоению;
* комплексное применение дидактических, технических, в том числе и компьютерных, средств обучения и контроля;
* силение, насколько это возможно, диагностических функций обучения и воспитания;
* гарантированность достаточно высокого уровня качества обучения.

Следует отличать ***педагогическую технологию*** от ***методики обучения.*** Отличие заключается в том, что педагогические технологии удается воспроизводить и тиражировать и при этом гарантировать высокое качество учебно-воспитательного процесса или решение тех педагогических задач, которые заложены в педагогической технологии. Методики часто не гарантируют должного качества.

Вместе с тем методика может быть доведена до уровня технологии. Например, имеется определенная методика оценки знаний. Если она отвечает объективности, надежности, валидное™, то ее можно назвать педагогической технологией.

Педагогическая технология взаимосвязана с ***педагогическим мастерством.*** Совершенное владение педагогической технологией и есть педагогическое мастерство. Одна и та же технология может осуществляться разными преподавателями, но в особенностях ее реализации как раз и проявляется их педагогическое мастерство.

**В** современной дидактике представлены самые разнообразные технологии, так как каждый автор и исполнитель привносят в педагогический процесс что-то свое индивидуальное. Однако по многочисленным сходствам и общим признакам можно выделить следующие технологии:

* *по уровню применения:* общепедагогические, частнометодические (предметные) и локальные (модульные);
* *по философской основе:* научные и религиозные, гуманистические и авторитарные;
* по *научной концепции усвоения опыта:* ассоциативно-рефлекторные, бихевиористические (бихвиоризм-наука о поведении), интериоризаторские, развивающие;
* *по ориентации на личностные структуры:* информационные (формирование знаний, умений и навыков); операционные (формирование способов умственных действий); эвристические (развитие творческих способностей); прикладные (формирование действенно-практической сферы);
* *по характеру модернизации традиционной системы обучения:* технологии по активизации и интенсификации деятельности учащихся; технологии на основе гуманизации и демократизации отношений между учителем и учащимися; технологии на основе дидактической реконструкции учебного материала и др.

Педагогические технологии также классифицируются *по доминированию целей и решаемых задач; по применяемой форме организации обучения; по доминирующим методам,* которым отдается предпочтение, и другим основаниям.

Однако при большом разнообразии педагогических технологий в современной дидактике сложился общий план их анализа. В каждой технологии автор должен видеть:

* уровень ее применения;
* философскую основу;
* ведущую концепцию усвоения знании;
* отличительный характер содержания образования;
* организационные формы обучения;
* преобладающий метод обучения; категорию обучаемых.

Более подробно остановимся на некоторых технологиях обучения.

***Технология развивающего обучения***

Из всех существующих отечественных технологий обучения технология развивающего обучения является одной из наиболее признанных. У ее истоков стояли такие выдающиеся психологи и педагоги, как Л. С. Выготский, Л. В. Занков, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и многие другие. На становление идей технологии развивающего обучения большое влияние оказали труды Л. С. Выготского, создателя культурно-исторической теории психического развития человека.

До Л. С. Выготского считалось, что развитие ребенка, в частности развитие интеллекта, идет вслед за обучением и воспитанием. Л. С. Выготский доказал, что педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития. Только тогда она сумеет в процессе обучения вызвать к жизни те процессы развития, которые в данный момент лежат в зоне ближайшего развития. Смысл понятия «зона ближайше го развития» состоит в том, что на определенном этапе развития ребенок может решать учебные задачи под руководством взрослых и в сотрудничестве с более умными товарищами.

Однако до исследований Л. В. Занкова идеи Л. С. Выготского были не востребованы применительно к дидактике и практике обучения. Л. В. Занкову удалось развернуть на базе обучения в начальных классах педагогический эксперимент, в основу которого была положена идея о том, что можно ускорить развитие школьников за счет повышения эффективности обучения.

Реализация идеи потребовала разработки ряда новых дидактических принципов. Решающая роль отводилась принципу обучения на высоком уровне трудности, который характеризуется не тем, что повышает некую абстрактную «среднюю норму трудности», а тем, что раскрывает духовные силы ребенка, дает им простор и направление. Если учебный материал и методы его изучения таковы, что перед школьниками не возникает препятствий, которые должны быть преодолены, то развитие детей идет слабо.

Принцип обучения на высоком уровне трудности определяет отбор и конструирование содержания образования. Учебный материал становится более обширным и глубоким, ведущая роль отводится теоретическим знаниям, при этом однако не понижается значение практических умений и навыков учащихся.

Л. В. Занков также утверждал, что в изучении программного материала следует идти вперед быстрым темпом. Непреднамеренное замедление темпа, связанное с многократным и однообразным повторением пройденного, создает помехи или даже делает невозможным обучение на высоком уровне трудности.

Технологию развивающего обучения также активно разрабатывали Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и их многочисленные ученики. Д. Б. Эльконин с учетом возрастных особенностей школьников обосновал систем-но-деятельностный подход к обучению.

К дидактическим идеям технологии развивающего обучения относится также идея стимулирования рефлексии учащихся в различных ситуациях учебной деятельности. *Под рефлексией* понимается осознание и осмысление учащимся собственных действий, приемов, способов учебной деятельности.

Поскольку процедуры рефлексии тесно связаны с процедурой самоконтроля и самооценки, им в обучении (согласно технологии развивающего обучения) также придается очень большое значение.

Идеи технологии развивающего обучения в нашей стране получили широкое распространение среди учителей. Однако ряд положений этой технологии остается дискуссионным. Исследования Института психологии РАН показали, что дети с врожденными замедленными динамическими характеристиками личности обречены на неизбежные затруднения при работе в едином для всего класса темпе. Поэтому требования обучать всех быстрым темпом и на высоком уровне сложности выполнимы не для всех учеников.

**4.Дифференциация и индивидуализация образования, обучения и воспитания дошкольников.**

Многие педагоги смешивают два таких понятия, как «индивидуализация» и «дифференциация».

Для начала попробуем разобраться в том, как понимают эти понятия исследователи, занимающиеся данной проблемой.

«Индивидуализация обучения - это организация учебного процесса, при котором учитываются индивидуальные особенности учащихся; позволяет создать условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика».

«Дифференциация - это форма организации учебной деятельности школьников среднего и старшего возраста, при которой учитываются их склонности, интересы, проявившиеся способности».

(Российская педагогическая энциклопедия, М, Научное общество, 1993, т. 1.)

Индивидуализация - это учет в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся во всех его формах и методах, независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются».

«Дифференциация - учет индивидуальных особенностей учащихся в той форме, когда учащиеся группируются на основании каких-либо особенностей для отдельного обучения; обычно обучение в этом случае происходит по нескольким различным учебным планам и программам».

( Унт, И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения [Текст] / И. Э Унт. - М.: Педагогика, 1990.)

Таким образом, составители «Педагогической энциклопедии» и И. Э. Унт одинаково понимают индивидуализацию и рассматривают ее как учет индивидуальных особенностей школьников в процессе обучения. А вот дифференциацию обучения они рассматривают по-разному: И. Э. Унт делает упор на группировку учащихся на основании каких-либо их особенностей для отдельного обучения, а «Педагогическая энциклопедия» - на учет интересов, индивидуальных особенностей школьников без деления учащихся на группы.

А теперь рассмотрим более подробно, что представляют эти понятия и как их понимают различные исследователи и педагоги, занимающиеся данной проблемой.

**Индивидуализация обучения** означает реализацию принципа индивидуального подхода в обучении, когда оно ориентируется на индивидуально-психологические особенности ученика, строится с учетом этих особенностей. Принцип индивидуализации обучения исходит из необходимости ориентироваться не на «среднего» ученика, а на всех и каждого. Методы обучения должны быть различными, варьировать в зависимости от индивидуальных особенностей ученика.

**Дифференциация обучения** – это организация учебного процесса, при которой учитываются индивидуально-типологические особенности личности (способности общие и специальные, уровень развития, интересы, психофизиологические свойства нервной системы и т.д.), характеризуется созданием групп учащихся, в которых содержание образования, методы обучения, организационные формы различаются.

Выделяются два типа дифференциации обучения: дифференциация внешняя и внутренняя (внутриклассная).

**Внутренняя дифференциация** учитывает индивидуально-типологические особенности детей в процессе обучения их в стабильной группе (классе), созданной по случайным признакам. Разделение на группы может быть явным или неявным, состав групп меняется в зависимости от поставленной учебной задачи.

**Внешняя дифференциация** – это разделение учащихся по определенным признакам (способностям, интересам и т.д.) на стабильные группы, в которых и содержание образования, и методы обучения, и организационные формы различаются.

**5.Личностно-ориентированная модель – позитивная модель взаимодействия педагога с детьми.**

Дошкольный возраст— это период первоначального фактического склада личности. Развиваются тесно связанные друг с другом познавательная и эмоционально-личностная сферы ребенка (формирует такие личностные качества, как самостоятельность, инициативность, ответственность, творчество, компетентность, коммуникативность, произвольность, столь необходимые в дальнейшем, за пределами детства).

В условиях смены приоритетов в области образования проблема воспитания ребёнка, способного мыслить и действовать активно, творчески, самостоятельно -приобретает актуальное значение. Поэтому на современном этапе одной из главных задач образования является не только передача определенной суммы знаний и умений, но и развитие познавательной активности, стремления к самостоятельному добыванию и обогащению знаний , через личностно-ориентированную модель взаимодействия. Взаимодействовать – это значит общаться на равных, учитывая интересы и потребности сторон. Участники этого процесса становятся его субъектами.

**Целью** личностно-ориентированной модели общения педагога и ребёнка -содействовать становлению личности (развитие ребенка с учетом возрастных и личностных особенностей).

В условиях ДОО крайне важным является подготовка педагога, способного эффективно реализовать личностно-ориентированную модель взаимодействия с детьми, их родителями и коллегами, открытого для построения успешного сотрудничества не только внутри детского сада, но и за его пределами – с учителями школ, другими специалистами. Такого педагога можно назвать педагогом нового уровня.

 Использование модели личностно – ориентированного взаимодействия с ребенком дошкольного возраста, предъявляет серьезные **требования к степени личного совершенства педагога**, к уровню его компетентности в области социальной психологии и владения профессиональными навыками коммуникации:

- проявляет активную позицию, устойчивый интерес в общении, в построении совместной деятельности с детьми, ориентирован на получение успешных совместных результатов;

- умеет устанавливать партнерские отношения с детьми, основанные на взаимном интересе и уважении;

- выстраивает общение с родителями воспитанников на основе диалога, проявляя при этом собственную позицию, позитивный настрой, применяя при взаимодействии с ними разнообразные методы, формы работы, в том числе нетрадиционные;

- стремится к обсуждению с коллегами своего профессионального опыта;

- умеет конструктивно воспринимать критику со стороны коллег, родителей воспитанников, администрации, готов к постоянному личностному и профессиональному росту;

- умеет аргументировано отстоять свою профессиональную точку зрения в общении с родителями детей, коллегами, администрацией;

- открыт к установлению контактов с коллегами (воспитателями, специалистами, учителями) как в своей стране, так и за рубежом;

- умеет создавать соответствующие условия (среду) для взаимодействия с детьми, родителями воспитанников, коллегами;

- умеет транслировать свои профессиональные достижения на мероприятиях психолого-педагогической направленности разных уровней (внутри учреждения, на окружном, городском, всероссийском и международном уровнях).

 Неадекватные педагогические воздействия взрослых, такие как ограничение исследовательской активности, равнодушие, навязывание готовых ответов и суждений, упреки в случае неудачи сдерживают развитие у дошкольников потребности в активном познании.

**Для педагога ДОО** во взаимодействии с ребенком, **главное:**

* установка на ребенка дошкольного возраста как на субъекта образовательного процесса, как на личность, индивидуальность;
* умение быть эмоциональным и откликаться на эмоции детей;
* позитивное, уважительное отношение к самостоятельности мнений, суждений и выводов дошкольников;
* ориентация, на формирование учебной деятельности детей дошкольного возраста, развитие мотивационной сферы, повышение степени самостоятельности на занятиях;
* направленность педагогической деятельности на развитие личности ребенка;
* диалогическая позиция в общении;
* направленность на достижение успеха, а не на избегание неудач в профессиональной деятельности;
* поощрение творческой активности ребят.

**Педагог** в личностно ориентированном процессе взаимодействия выполняют **следующие функции**:

**1. Собеседник** (функция эмоциональной поддержки).

Речь идет о способности и умении педагога центрироваться на ребенке, на том, что для него значимо, что проявляется в заинтересованности, озабоченности интересами, готовности поддержать беседой, обсуждением, помощью.

**2. Исследователь** (исследовательская функция). Она выражается в трех аспектах:

первый аспект — умение педагога проводить анализ динамики взаимоотношений во время обучения и воспитания, отслеживать личное продвижение каждого ребенка в учебном взаимодействии;

второй аспект - использование педагогом в процессе обучения психо - диагностических методов и процедур, что способствует получению информации о развитии ребенка, о его успехах и трудностях;

третий аспект — применение педагогом развивающих «технологий» личностного роста. Педагог должен иметь способность корректировать и направлять процесс развития ребенка дошкольного возраста в общении с ним, точно и адекватно контролируя ход его продвижения в освоении знании.

**З. Фасилитатор.**

Педагог — фасилитатор - это педагог, способствующий ребенку в усвоении и освоении нового. Педагог — фасилитатор строит свои взаимоотношения с ребенком на положительном принятии ребенка, эмпатическом понимании, открыто выражая свои чувства и тем самым, создавая комфортные для развития ребенка условия.

**4. Эксперт** (экспертная, консультативная функция). Она вырастает из потребности в педагоге, обладающем глубокими, систематическими знаниями, разносторонними, практическими навыками и умениями. Доброжелательный и компетентный педагог располагает ребят к тому, чтобы они воспользовались его знаниями и опытом. Мнение такого педагога значимо для детей, и потому ребята готовы обращаться к нему за консультацией.

 Опираясь на индивидуальные способности детей, в процессе личностно – ориентированного взаимодействия преследуется цель формирования и развития жизненных умений и навыков.

Для этого предлагаются следующие **формы работы:**

\*проведение занятий по подгруппах;

\*проведение индивидуальной работы с каждым ребенком; -

\*проведение бесед с ребенком с целью создания условий для выражения своего мнения, доказательства им правильности своей позиции;

\*построение партнерских взаимоотношений между педагогами и детьми;

\*работа психолога с детьми дошкольного возраста, направленная на развитие личностных качеств, психологических процессов, коррекцию;

**6.Современные требования к предметной среде в дошкольной образовательной организации.**

Развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-**насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной**.

1) **Насыщенность** **среды** должна соответствовать возрастным возможностям детей и содержанию Программы.

Образовательное пространство должно быть оснащено средствами обучения и воспитания (в том числе техническими), соответствующими материалами, в том числе расходным игровым, спортивным, оздоровительным оборудованием, инвентарем (в соответствии со спецификой Программы).

Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря (в здании и на участке) должны обеспечивать:

игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой);

двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях;

эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением;

возможность самовыражения детей.

Для детей младенческого и раннего возраста образовательное пространство должно предоставлять необходимые и достаточные возможности для движения, предметной и игровой деятельности с разными материалами.

2) **Трансформируемость** пространства предполагает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей.

3) **Полифункциональность** материалов предполагает:

возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды, например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм и т.д.;

наличие в Организации или Группе полифункциональных (не обладающих жестко закрепленным способом употребления) предметов, в том числе природных материалов, пригодных для использования в разных видах детской активности (в том числе в качестве предметов-заместителей в детской игре).

4) **Вариативность** среды предполагает:

наличие в Организации или Группе различных пространств (для игры, конструирования, уединения и пр.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей;

периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих *игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность* детей.

5**) Доступность** среды предполагает:

доступность для воспитанников, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, всех помещений, где осуществляется образовательная деятельность;

свободный доступ детей, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;

исправность и сохранность материалов и оборудования.

6) **Безопасность** предметно-пространственной среды предполагает соответствие всех ее элементов требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования.

**7. Инклюзивное дошкольное образование.**

Быть инклюзивным означает искать пути для всех детей быть вместе во время обучения (включая детей с инвалидностью)

• Инклюзия – это принадлежность к сообществу (группе друзей, детскому саду, школе, тому месту, где живем)

• Инклюзия означает раскрытие каждого ученика с помощью образовательной программы, которая достаточно сложна, но соответствует его способностям.

• Инклюзия учитывает потребности, также как и специальные условия и поддержку, необходимые ученику и учителям для достижения успеха. В инклюзивном детском саду каждого принимают и считают важным членом коллектива. Ребенка со специальными потребностями поддерживают все члены коллектива дошкольного учреждения для удовлетворения его специальных образовательных потребностей.

• Важные составляющие инклюзии:

- Разработать философию, поддерживающую соответствующую инклюзивную практику

- Всесторонне планируйте инклюзию.

- В процесс создания инклюзивного дошкольного учреждения включаются и педагоги и администрация.

- Включайте родителей

- Сформируйте понимание инвалидности у работников детского сада и воспитанников

- Обучайте весь персонал дошкольного учреждения (включая охранников, поваров и т.п.)

• Неверные представления об инклюзии:

- Представление что присутствие в дошкольном учреждении само по себе достаточно.

- Представление, что нормально бросать в воду не умеющего плавать.

- Фокусирование не на целях, а на действиях.

- Когда основной направленностью услуг является обучение программе, а не удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей ребенка.

- Представление, что молчаливое сидение – это нормальная альтернатива участию.

• Существующие барьеры:

- Архитектурная недоступность дошкольных учреждений

- Дети с особыми образовательными потребностями часто признаются необучаемыми

- Большинство педагогов и заведующих массовых дошкольных учреждений недостаточно знают о проблемах инвалидности и не готовы к включению детей- инвалидов в процесс обучения в группах.

- Родители детей инвалидов не знают, как отстаивать права детей на образование и испытывают страх перед системой образования и социальной поддержки.

• Законодательные ресурсы:

- Конституция Российской Федерации

- Закон Российской Федерации «Об образовании» от 12 июля 1992 г. № 3266-1

- Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24 ноября 1995 г. № 181-Ф

- Протокол № 1 к Конвенции о защите прав человека и основных свобод

- Конвенция о правах ребенка

• Результаты инклюзии:

- У воспитанников есть возможность для значимого, активного и постоянного участия во всех мероприятиях общеобразовательного процесса.

- Адаптация как можно менее навязчива и не содействует выработке стереотипов.

- Мероприятия направлены на включение воспитанника, но достаточно для него сложны

- Индивидуальная помощь не отделяет, не изолирует ребенка.

- Появляются возможности для обобщения и передачи навыков.

- Педагоги общего и специального преподавания делят обязанности в планировании, проведении и оценке занятий.

- Существуют процедуры оценки эффективности.

• В заключение:

Инклюзивные сообщества включают:

- Изменение взглядов в целом

- Разнообразие включает каждого

- Необходимость начать раньше, чтобы изменить убеждения

- Чем раньше освоено поведение, тем лучше оно запоминается

- Возможность для каждого быть успешным

• Социальные изменения:

- Создание сообщества, в котором каждый считает свой вклад важным

- Создание сообщества, в котором партнеры работают вместе

- Начните с вашего маленького сообщество – и вы увидите результат ваших стараний по мере распространения вашего опыта

- Действие отличается от убеждений и теории!

Наш детский садик работает по программе инклюзивного обучения, то есть совместного обучения обычных детей и детей с особыми образовательными потребностями.
Для большинства родителей эта система является новой и неизвестной. Поэтоу, мы считаем своим долгом рассказать побольше об инклюзии.
*Итак, что же такое инклюзивное образование?*

• Инклюзивное образование дает возможность всем учащимся в полном объеме участвовать в жизни коллектива детского сада, школы, института, в дошкольной и школьной жизни.

• Включающее образование обладает ресурсами, направленными на стимуляцию равноправия обучающихся и их участия во всех аспектах жизни коллектива.

• Включающее образование направлено на развитие у всех людей способностей, необходимых для общения.

• Включающее образование базируется на восьми принципах:

- Ценность человека не зависит от его способностей и достижений.

- Каждый человек способен чувствовать и думать.

- Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным.

- Все люди нуждаются друг в друге.

- Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений.

- Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников.

- Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут.

- Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

• Включение – это не интеграция:

 Включение – это больше, чем интеграция.

• Молодые люди учатся вместе в обычной школе.

 Специалисты приходят помогать детям.

 Внимание на возможности и сильные стороны ребенка.

 Все молодые люди изучают историю инвалидного движения.

 Воспринимают человеческие различия как обычные.

 Молодые люди получают возможность жить вместе с родителями.

 Молодые инвалиды получают полноценное и эффективное образование для того, чтобы

 жить полноценной жизнью.

 Взгляды и мнения молодых инвалидов становятся важными для окружающих.

• Включение – это:

- НЕ наличие специализированных групп в обычном детском саду;

- НЕ обучение ребенка в детском саду без необходимой поддержки;

- НЕ интеграция 1 или 2 детей вне детского сада и без учета равных возможностей;

- НЕ тогда, когда дети приходят на 1-2 часа в детский сад из специализированного.

<http://detsad584.blogspot.ru/>

Когда речь заходит об инклюзивном образовании, с точки зрения родителей многое остаётся расплывчатым и туманным. Особенно, когда говорят о такой его разновидности, как дошкольное образование инклюзивного характера.

Инклюзивное дошкольное образование подразумевает совместное обучение в ДОУ здоровых детей и детей с особенными потребностями. В этой статье освещены ответы на самые часто задаваемые вопросы, затрагивающие инклюзивное дошкольное образование.

**На каких законодательных актах базируется инклюзивное дошкольное образование?**

На территории Российской Федерации положение об инклюзивном образовании закреплено в Конституции РФ, в законе «Об образовании», а также в законе «О социальной защите инвалидов в РФ». На международном уровне правовая база, обеспечивающая возможность всесторонней реализации и внедрения проектов в области инклюзивного образования (в том числе, и дошкольное образование), опирается на Конвенцию о правах ребёнка и на Протокол №1 Европейской конвенции о защите прав и свобод человека.

Основные принципы, на которых основывается дошкольное образование инклюзивного характера во всём мире, закреплены в Саламанской декларации от 1994 года. На данный момент только в Москве функционирует 96 ДОУ, где дошкольное образование инклюзивного и интегративного характера успешно реализуется уже не первый год. Практически во всех крупных городах России имеются образовательные учреждения инклюзивной направленности.

**Каким бывает инклюзивное дошкольное образование?**

Инклюзивное дошкольное образование реализуется в двух основных формах.

* При ДОУ могут быть организованны специальные группы для детей с особыми потребностями. Несмотря на то, что особенные дети обучаются отдельно, они остаются включёнными в социальную жизнь ДОУ, наравне со здоровыми детьми участвуют в общественных мероприятиях и т.д. Обыкновенно, в специальных группах обучаются дети, имеющие отклонения и задержки в психическом и интеллектуальном развитии.
* В другой форме инклюзивное дошкольное образование реализуется путём непосредственного включения детей с особыми потребностями в состав группы, где они занимаются на общих основаниях со всеми детьми. Этот вариант чаще применяется при условии сохранности интеллекта у детей-инвалидов.

**Как влияет инклюзивное дошкольное образование на результаты обучения и социальной интеграции детей?**

Совместное обучение и развитие здоровых детей и детей с особыми потребностями необходимо, в первую очередь, для того, чтобы решить проблемы с социальной адаптацией последних. В детском сообществе воспитывается толерантность и равноправное отношение к детям-инвалидам. В ситуации, когда инклюзивным становится именно дошкольное образование, этот путь наиболее эффективен, ведь дети дошкольного возраста не имеют опасных предубеждений насчёт сверстников, которые волею судьбы являются не такими, как все.

Многолетний опыт инклюзивного образования в Англии позволил исследователям доказать, что дети, обучающиеся в подобных группах, показывают более высокие результаты. Причём, имеются ввиду как результаты здоровых детей, так и результаты детей с особыми потребностями.

**Имеет ли инклюзивное дошкольное образование негативные последствия для обеих сторон?**

Многие родители переживают из-за того, что педагог или воспитатель будет уделять здоровым детям недостаточно внимания по причине того, что ему постоянно придётся тратить своё драгоценное время на особых детей. Однако в обыкновенную группу включают не более 2-3 детей с особыми потребностями, и педагог уделяет им столько же внимания, сколько и здоровым детям. Если речь идёт о детях-инвалидах с полной сохранностью интеллекта, то они, как правило, не имеют совершенно никаких дополнительных потребностей, которые бы вынуждали педагога задерживать всю остальную группу детей в процессе обучения.

Для детей с ограниченными потребностями дошкольное образование, полученное на общих основаниях – это реальный шанс избавиться от многих трудностей социально-психологического характера, с которым вынуждено сталкиваться большинство детей-инвалидов.

**Что необходимо для того, чтобы ребёнка с особыми потребностями приняли в образовательное учреждение?**

Родителям особенного ребёнка достаточно предоставить заявление, подписанное одним из родителей, копию своего паспорта и свидетельства о рождении ребёнка и медицинскую карту по форме 286-у. Желательно перед этим получить специальную программу реабилитации ребёнка-инвалида, которую выдают федеральные учреждения медико-социальной экспертизы.

На основании наличия у ребёнка особых потребностей вам не вправе отказать в получении образования в желаемой форме и в желаемом дошкольном учреждении. Единственное, что может стать помехой – недостаточное техническое обеспечение того или иного ДОУ, если для полноценного обучения ребёнка-инвалида требуются особенные технические средства.

Диагноз «необучаем» сейчас уже не ставит ни одна медико-психологическая комиссия, и законодательство гарантирует, что особенный ребёнок может обучаться на общих основаниях в любом учреждении по месту жительства.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]: Приказ Министерства образования и науки России от 17.10.2013 №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384).- Режим доступа: http://ivo.garant.ru/#/document/70512244/paragraph/33:0, свободный.
2. Педагогика [текст]: учебник для студентов, аспирантов и преподавателей вузов/ ред.Л.П.Крившенко.-изд., перераб. и доп.-Москва: ТК Велби, 2012.-432 с.
3. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика [Текст]/С.А.Козлова, Т.А.Куликова.-Москва: Академия, 2012.-416 с.

Вопросы и задания для проверки и самоконтроля

1.Перечислите документы, регламентирующие деятельность воспитателя?

2.Назовите технологии, которые можно применять в дошкольном образовании?

3.Раскройте особенности развивающего обучения?

4.Что такое индивидуализация обучения?

5.Назовите цель личностно – ориентированной модели образования?

6.Перечислите требования к предметной среде?

7.Что такое инклюзивное образование?

 **Тема 2.1. Обучение детей в дошкольной образовательной организации**

План

1. Структура обучения и особенности учебной деятельности детей дошкольного возраста.

2. Психолого-педагогические условия развития мотивации и способностей в процессе обучения.

3. Педагогические возможности и условия применения словесных методов и приемов в обучении дошкольников.

4. Наглядные методы и приемы обучения дошкольников. Интеграция наглядных методов и приемов со словесными и практическими методами и приемами.

5. Практические методы и приемы обучения дошкольников. Сочетание практических методов и приемов с наглядными и словесными методами и приемами.

6. Средства и формы организации обучения дошкольников, их педагогические возможности и условия применения.

**1. Структура обучения и особенности учебной деятельности детей дошкольного возраста.**

Обучение, как и воспитание, является компонентом целостного педагогического процесса. **Обучение и воспитание протекают в единстве и взаимосвязи**. В процессе обучения основным является освоение знаний, умений и навыков, в процессе воспитания - формирование личностных качеств, позволяющих человеку адаптироваться к внешним условиям и проявлять свою индивидуальность. Однако в процессе обучения решаются воспитательные задачи, в процессе воспитания приобретаются определенные знания.(уч.Крившенко, тема 5)

 Обучение представляет собой специально организованную взаимосвязную деятельность тех, кто обучает **(преподавание**), и тех, кого обучают (**учение**). Помимо этих двух компонентов процесса обучения есть - **научение**. Научение-это тот результат процесса обучения, который выражается в позитивных изменениях в развитии ребенка.

 Основным компонентом является учение-деятельность того, кого обучают, ради которого организован процесс обучения. Учение часто рассматривается как синоним учебной деятельности: поскольку ребенок учится, значит, он занимается учебной деятельностью.

С.Л.Рубинштейн: **Учебная деятельность-это первый вид учения, прямо и непосредственно направленный на овладение знаниями и умениями**.

 Анализ учебной деятельности, проведенный Д.Б.Элькониным, В.В.Давыдовым, показал, что учебная деятельность имеет свою структуру, специфическое строение: включает **учебную задачу, учебные действия, контроль и оценку**.

 **Учебную задачу** ребенок принимает от взрослого в процессе обучения. Учебную задачуне следует понимать как задание, которое ребенок должен выполнить на занятии. Учебная задача - это цель. Сущность цели - овладение обобщенным способом действий, который поможет выполнить аналогичные задания, решить задачи данного вида. (Пример: педагог ставит цель - научить детей рисовать лиственное дерево. Основное внимание уделяется выработке умения передавать существенные признаки предмета: ствол, ветки, их расположение. Овладев обобщенным способом рисования дерева как такового, ребенок сможет использовать его при выполнении любого конкретного задания аналогичного содержания).

 **Учебные действия**, с помощью которых решаются учебные задачи, состоят из многих различных учебных операций. Для того чтобы дети овладели учебными действиями, необходимо вначале выполнять их при полной развернутости всех операций. На первых порах операции совершаются либо материально - с помощью каких-то предметов, либо материализованно - с использованием изображений, их знаковых заменителей. (Например: усваивая понятия равенства и неравенства групп предметов, сначала ребенок выполняет действия с игрушками, картинками, фишками, замещающими реальные предметы или их изображениями. Лишь постепенно, по мере отработки той или иной операции, процесс выполнения действий свертывается и совершается сразу как единое целое).

 В процессе организации учебной деятельности используется внешний **контроль** и самоконтроль детей. Усложнение идет от внешнего контроля к самоконтролю.

 В процессе организации учебной деятельности используется **оценка** взрослого и самооценка детей. Усложнение идет от оценки взрослого к самооценке ребенка.

 В учебной деятельности можно выделить следующие структурные элементы: мотив, цель, планирование, проектирование, действия, самоконтроль, результат, самооценка.

 **В дошкольном возрасте закладываются предпосылки учебной деятельности, формируются отдельные ее элементы**.

 В младшем дошкольном возрасте на занятиях необходимо формировать у детей способность к постановке цели собственной деятельности (на этапе от 2 до 3 лет), учить освоению различных способов деятельности (на этапе от 3 до 4 лет). После 4 лет деятельность ребенка приобретает четкую направленность на конечный результат. Педагог приучает детей слушать объяснения, выполнять задания, не мешая друг другу; поддерживает интерес к содержанию занятий, поощряет старание, активность.

 В старшем дошкольном возрасте у ребенка формируются такие элементы учебной деятельности:

-умение определять цель предстоящей деятельности и способы ее достижения, добиваться результата,

-самоконтроль,

-умение осуществлять произвольный контроль за ходом деятельности в процессе получения промежуточных результатов,

-умение планировать деятельность, ориентируясь на ее результат.

 **Успешное формирование учебное деятельности зависит от того, какими мотивами она побуждается**. Если ребенок не хочет учиться, научить его нельзя.

 Часто она побуждается **внешними мотивами**, не связанными с усваиваемыми знаниями и тем, что делает ребенок. (Малышу не интересна математика, но на занятии он старается выполнять задания, чтобы не вызвать неудовольствия педагога. Ребенок не любит рисовать, но делает картину, чтобы подарить бабушке на день рождения. С целью мотивации воспитатели используют игровые приемы. В детском саду дети часто занимаются, потому что «так надо», «так велят», «чтобы не ругали»).

 **Внутренняя мотивация** вызвана познавательным интересом ребенка: «интересно», «хочу знать (уметь)». В этом случае знания являются не средством достижения какой-то другой цели («чтобы не ругали», «нужно подарить бабушке»), а целью деятельности ребенка.

Результаты учебной деятельности значительно выше, если она побуждается внутренними мотивами.

 **Деятельность педагога** (преподавание) направлена на организацию процесса активного усвоения знаний, навыков, умений. Здесь важны предварительная подготовка занятия, непосредственная организация детей, переключение их внимания на учебное задание, четкость объяснений, грамотное руководство деятельность детей. На занятии главное в деятельности педагога - организация учебно-познавательной деятельности детей. Он не злоупотребляет сообщением информации, а вовлекает детей в ход своих рассуждений, в самостоятельное «добывание» знаний, создает ситуации «открытия». (уч.Козлова, Куликова)

**Процесс обучения – процесс закономерный.**

*З*акономерность — это объективная устойчивая причинно-следственная связь между явлениями или процессами. К закономерностям учебного процесса можно отнести его *двусторонность.* Во-первых, это взаимодействие учителя и ученика в процессе обучения. Если нет какой-либо стороны взаимодействия, то нет либо деятельности *преподавания,* либо деятельности *учения,* а следовательно, нет *обучения.* Двусторонность имеет и другой смысл, обоснованный И. Г. Песталоцци. В процессе обучения происходит не только овладение знаниями, умениями и навыками, но и одновременное развитие интеллекта человека. Отсюда следует, что *обучение ведет за собой развитие.* Иными словами, любое обучение развивает. Под развивающим обучением в дидактике и психологии понимается всестороннее развитие интеллекта школьника, прежде всего мышления (логического, диалектического, предметно-действенного, наглядно-образного, абстрактного, т. е. теоретического, понятийного), речи, внимания, памяти, воображения и т. д.

*Ученик активен* в процессе обучения. Он не только объект внимания и деятельности учителя, но *он и субъект познавательной деятельности.* Если учителю или родителям не удалось сформировать положительные мотивы и отношение к учебной деятельности, то «активность» ученика проявляется в лени, в стремлении избегать ее, занимаясь больше трудом, спортом, либо в активном нежелании что-либо делать на уроках и дома. Вот почему проблема сотрудничества и сотворчества учителя и учащихся в учебном процессе является актуальной как альтернатива попыткам учителя и родителей «заставить» ученика учиться.

Важной педагогической закономерностью является зависимость содержания обучения, методов, средств и форм от целей образования и обучения, поставленных обществом, от целей конкретной школы. Отсутствие четкой цели превращает стройный логичный процесс обучения в случайный набор действий учителей и учащихся при овладении знаниями, умениями и навыками, ведет к нарушению системности и систематичности в знаниях, что не способствует формированию научного мировоззрения, а также затрудняет управление учебным процессом. (уч.Крившенко)

**2. Психолого-педагогические условия развития мотивации и способностей в процессе обучения.**

**Мотивация к обучению** у дошкольников остается актуальной проблемой для современной системы образования. Общество требует активного включения в обучение уже с детского возраста. Поэтому мотивация должна быть максимально эффективной уже в детском саду.

Понятие «мотивация» относится к числу фундаментальных категорий таких наук, как психология, педагогика, социология, лингводидактика, философия и др. Этим обусловлена множественность трактовки сущности данного понятия. Этимологически термин «мотив» восходит к латинскому «movere», что означает «двигать».

Согласно словарю С. Ожегова, «мотив» - побудительная причина, повод к какому-то действию. Психологический словарь под редакцией А. В. Петровского определяет мотив как, то, что побуждает деятельность человека.

А.Н. Леонтьев определяет понятие «мотив» как предмет потребности - материальный или идеальный, чувственно воспринимаемый. Мотив, как подчеркивает ученый, это «осознанная, опредмеченная потребность». В трактовке С.Л. Рубинштейна «предметы и явления внешнего мира выступают не только как объекты внешнего мира, но и как двигатели поведения, как его побудители, порождающие в человеке определенные побуждения к действию», что и является мотивом [17, С.244].

Размышляя над термином «мотивация», Фридман Л.М. говорит о том, что разные исследователи определяют мотивацию то как мотив, тем самым отождествляя эти два понятия, то как единую систему мотивов, то как особую сферу, включающую в себя потребности, мотивы, интересы в их сложном переплетении и взаимодействии и подчеркивает, что понятие «мотив» уже понятия «мотивация», поскольку последнее «выступает тем сложным механизмом соотнесения личностью внешних и внутренних факторов поведения, который определяет возникновение, направление, а также способы осуществления конкретных форм деятельности»

Проблема мотивации является одной из фундаментальных проблем как в отечественной, так и в зарубежной психологии. Ее значимость для разработки современной педагогики связана, прежде всего, с анализом источников активности человека, побудительных сил его поведения. Сложность и многоаспектность обуславливает множественность подходов к пониманию ее сущности, природы, структуры, а также методов ее изучения.
*Вопрос: Какие психологи обращались к изучению проблемы мотивации?*
*Ответ*: Б.Г. Ананьев, В.Г. Асеев, Дж. Аткинсон, Л.И. Божович, К. Левин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.
Понимаемая как источник активности и одновременно как система побудителей любой деятельности, мотивация изучается в различных аспектах, при этом используются такие понятия, как мотив, мотивация, мотивационная сфера.
*В.: Как эти понятия соотносятся друг с другом?*
*О.*: Трактовка «мотива» соотносит это понятие либо с потребностью (драйвом) (Ж. Ньютенн, А. Маслоу), либо с переживанием этой потребности и ее удовлетворением (С.Л. Рубинштейн), либо с предметом потребности. Так, для А.Н. Леонтьева характерно понимание мотива как «опредмеченной потребности» и включение его в структуру самой деятельности. Согласно Л.И. Божович, в качестве мотивов могут выступать предметы внешнего мира, представления, идея, чувства и переживания, все то, в чем нашла воплощение «потребность».
Понятие «мотив» уже понятия «мотивация», которое выступает в качестве сложного «механизма соотнесения личностью внешних и внутренних факторов поведения, который определяет возникновение, направление, а также способы осуществления конкретных форм деятельности» (И.А. Джидарьян).
Наиболее широким понятием является понятие «мотивационная сфера», включающее и аффективную, и волевую сферы личности (Л.С. Выготский). Мотивация представляет собой сложную систему движущих сил поведения, открывающуюся субъекту в виде потребностей, интересов, целей, идеалов, которые детерминируют человеческую деятельность.
Таким образом, различные исследователи определяют мотивацию как один конкретный мотив, как единую систему мотивов и как особую сферу личности, включающую в себя потребности, мотивы, цели и интересы в их взаимодействии.
*В.: Какими признаками характеризуется учебная мотивация?*
*О.*: Учебная мотивация – это частный вид мотивации, включенный в учебную деятельность (И.А. Зимняя).
Поэтому, как и любой другой вид мотивации, учебная мотивация системна, характеризуется направленностью, устойчивостью, динамичностью. с другой стороны, учебная мотивация определяется рядом специфических факторов (А.К. Маркова):

* характером самой учебной деятельности школьников, развернутостью и зрелостью ее структуры, сформированностью ее компонентов (учебной задачи, учебных действий, действий самоконтроля и самооценки), взаимодействием в ходе учения с другим человеком;
* смыслом учения для каждого школьника (определяемым идеалами, ценностными ориентациями ученика);
* характером мотивов учения;
* зрелостью целей;
* особенностями эмоций, сопровождающих процесс учения.

**Классификация мотивов учения**

По отношению к деятельности все мотивационные явления делятся на 2 группы: внешнюю мотивацию и внутреннюю мотивацию.
*В.: Как определить, каким является тот или иной мотив – внешним или внутренним?*
*О*.: Мотив учения – это направленность ученика на различные стороны учебной деятельности. Если активность ученика направлена на работу с самим изучаемым объектом (на процесс учебной деятельности), то говорят о различных видах внутренней мотивации, или познавательных мотивах. Если же активность в ходе учения направлена на отношения с другими людьми, то речь идет о внешней мотивации, или о различных социальных мотивах.
Соответственно принято различать 2 большие группы мотивов:

* Внутренние или познавательные мотивы, связанные с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения; интерес к своим знаниям, любознательность, стремление повысить культурный и профессиональный уровень, потребность в активной и новой информации, т. е. все, что побуждает человека к учению как к своей цели.
* Внешние или социальные мотивы, связанные с различными социальными взаимодействиями школьника с другими людьми (А.К. Маркова). Наказание и награда, угроза и требование, материальная выгода, давление группы, ожидание будущих благ и т. д. Все они внешние к непосредственной цели учения. Знания и умения служат лишь средством для достижения других целей

Пути формирования внутренней мотивации учения
*В.: Перечислите основные психологические условия возникновения познавательного интереса в процессе обучения.*
*О*.: Основными психологическими условия возникновения познавательного интереса в процессе обучения являются:

* Получаемые знания обладают новизной для обучаемых;
* Знания осознаются как полезные для учащихся, т.е. объективное значение этих знаний приобретает для них личностный смысл;
* На уроке царит творческая атмосфера;
* Активность поисковых действий или правильное решение учебной задачи получает положительную оценку (одобрение учителя или коллектива, класса);
* На уроке складывается ситуация творческого конкурса на самое лучшее, самое оригинальное решение учебной задачи;
* Возникновение у учащихся так называемого «ощущения потока». Оно появляется у школьников всякий раз, как только он начинает получать удовольствие от самой деятельности. «Ощущение потока» возникает в тех случаях, когда в деятельности школьника сбалансированы «надо» и «могу», когда приведено в гармонию то, что должно быть сделано и то, что человек может сделать;
* Пример учителя: если учитель внутренне далек от преподаваемого предмета, не любит его, то учащиеся обязательно почувствуют это и могут прийти к выводу о том, что данный предмет как таковой лишен всякого интереса;
* Переживание учащимися «личностной причинности». Когда учащиеся испытывают личностную причинность в учебе, они воспринимают свои занятия как внутренне мотивированные и др.

*В.: Назовите причины, оказывающие негативный эффект на мотивацию учебной деятельности.*
*О*.: Негативный эффект на мотивацию оказывают:

* Необходимость выполнения той или иной работы к жестко фиксированному сроку и постоянный контроль над ее выполнением. Это обычно интерпретируется учащимися как различные проявления внешнего контроля. В этих условиях они воспринимают свою учебу как вынужденную, обусловленную извне, т.е. как внешне мотивированную;
* Актуализируют ощущения подконтрольности, утраты автономии. Условия публичного выступления и как следствие усиливают внешнюю и ослабляют внутреннюю мотивацию учения. Можно сделать вывод, что обстоятельства, предоставляющие учащимся автономию, поддерживающие их компетентность и уверенность в себе, усиливают внутреннюю мотивацию, тогда как обстоятельства, оказывающие на учащихся давление, контролирующие их, подчеркивающие их некомпетентность, не предоставляющие четкой и адекватной информации о продвижении в обучении, ослабляют внутреннюю мотивацию.

**Учебная мотивация** определяется как частный вид мотивации, включенный в деятельность учения.

В общепсихологическом контексте мотивация представляет собой совокупность, систему психологически разнородных факторов, детерминирующих поведение и деятельность человека (Л. И. Божович, А. К. Маркова, Е. В. Шорохова, В. Г. Асеев, Б. И. Додонов, И. А. Зимняя и др.).

**Классификация мотивов**

**Мотивы учебной деятельности —** это все факторы, обуславливающие проявление учебной активности.
Согласно Л. И. Божович, в качестве мотивов могут выступать предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания — словом, все то, в чем нашла воплощение потребность.

Ряд отечественных и зарубежных психологов и педагогов придают огромное значение изучению и формированию внутренней мотивации. Среди зарубежных психологов этому вопросу большое внимание уделял Дж. Брунер. Он говорил о таких мотивах, как любопытство, стремление к компетентности (стремление к накоплению опыта, мастерства, умений, знаний), которые ученый связывал с интересом.

**Факторы формирования учебной мотивации**

В формировании мотивов учения значительную роль играют словесные подкрепления, оценки, характеризующие учебную деятельность ученика (Б. Г. Ананьев).

Основными *факторами,* влияющими на формирование положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности, по мнению Е. П. Ильина, являются:

* содержание учебного материала;
* организация учебной деятельности, включающей три основных этапа:
* мотивационный,
* операционально-познавательный,
* рефлексивно-оценочный; .
* коллективные формы учебной деятельности;
* оценка учебной деятельности;
* стиль педагогической деятельности.

**Причины отрицательного отношения к учению**

Это могут быть как субъективные, так и объективные причины. Последние связаны с деятельностью самого учителя. Например:

* учебный материал не способствует поддержанию любознательности, не соответствует уровню умственного развития учащихся, уровню наличных знаний;
* приёмы и методы работы не соответствуют пробуждению активности и самостоятельности детей;
* средства побуждения не соответствуют причинам отрицательного отношения к учению.

Все это требуется знать учителю для того, чтобы формирование положительной мотивации в учебной деятельности было успешным.

Сильный внутренний мотив — познавательный интерес. Г. И. Щукина считает, что познавательный интерес занимает одно из центральных мест среди других мотивов учения и как мотив учения носит бескорыстный характер. Другие исследователи (В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин, А. К. Маркова) отмечают, что для формирования теоретического познавательного интереса немалое значение имеет характер учебной деятельности. Развитие познавательного интереса проходит три основных этапа: ситуативный, познавательный интерес, возникающий в условиях новизны; устойчивый интерес к определенному предметному содержанию деятельности; включение познавательного интереса в общую направленность личности, в систему ее жизненных целей и планов.

**Вариант классификации мотивов по А.К.Марковой (характеризующий отношение к самой деятельности)**

****

**Пути формирования положительной мотивации:**

Мотивационный компонент включает формирование у учащихся положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности, которая побуждала бы их к упорной систематической работе. Мотивы придают учебной деятельности значимый смысл. Учение становится само по себе жизненно важной целью, а не только средством достижения других целей. Без положительной мотивации познавательная деятельность человека может показаться ему бессмысленной. Положительные мотивы учения не возникают сами по себе, поэтому обучающие должны обеспечить целенаправленное развитие мотивационной сферы обучаемых.

 Основными путями и методами формирования положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности психологи А. К. Маркова, А. Б. Орлов и другие считают:

• осознание роли содержания учебного материала. Следует учесть, что сама по себе информация без учета интересов и потребностей обучаемых не имеет для них значения и не оказывает положительного влияния. Учет возрастных потребностей в содержании информации помогает формировать любовь к интеллектуальной деятельности;

• рациональная организация учебной деятельности, делающая процесс познания увлекательным благодаря использованию разнообразных методов и форм учебной деятельности, заданий исследовательского характера, не­ стандартных, исторических и занимательных задач, учебно-проблемных ситуаций, развивающих смекалку, гибкость ума;

• использование оценочной деятельности учителя и товарищей. Их мнение влияет на формировании положительной мотивации. Важна и ситуация успеха, особенно для неуверенных в себе учащихся, а также для утративших интерес к учению и потребность в знаниях;

 • развитие познавательного интереса как главного мотива познавательной деятельности, формирование объективной потребности в знаниях и в интеллектуальной деятельности.

Внутренние мотивы носят личностно значимый характер, обусловлены познавательной потребностью субъекта, удовольствием, получаемым от процесса познания и реализации своего личностного потенциала. Доминирование внутренней мотивации характеризуется проявлением высокой познавательной активности учащегося в процессе учебной деятельности. Овладение учебным материалом является и мотивом и целью учения. Учащийся непосредственно вовлечен в процесс познания, и это доставляет ему эмоциональное удовлетворение.

Внешние мотивы характеризуются тем, что овладение содержанием учебного предмета не является целью учения, а выступает средством достижения других целей. Это может быть получение хорошей оценки (аттестата, диплома), получение стипендии, подчинение требованиям учителя или родителей, получение похвалы, признания товарищей и др. При внешней мотивации учащийся, как правило, отчужден от процесса познания, проявляет пассивность, переживает бессмысленность происходящего либо его активность носит вынужденный характер. Содержание учебных предметов не является для учащегося личностно значимым.

**3.Педагогические возможности и условия применения словесных методов и приемов в обучении дошкольников.**

***Словесные методы и приемы*** - их эффективность в значительной мере зависит от культуры речи самого воспитателя, от ее образности, эмоциональной выразительности, доступности для детского понимания.

*Объяснение* используется в процессе наблюдения явлений и рассматривания предметов, картин, в ходе упражнений и т. д.; с его помощью уточняются непосредственные восприятия детей; должно быть выразительным, эмоциональным, доступным детям. Рассказ - это живое, образное, эмоциональное изложение событий, содержащее фактический материал. Один из наиболее эмоциональных методов обучения. Рассказчик имеет возможность свободно общаться с детьми, замечать и учитывать их реакции.

*Рассказ воспитателя*: должен быть образцом литературно правильной, образной и выразительной речи.

*Рассказ детей* - это может быть пересказ сказок, литературных произведений, рассказы по картинам, предметам, из детского опыта, творческие рассказы.

*Чтение*Расширяет, обогащает знания детей об окружающей, формирует способности-детей к восприятию и пониманию художественной литературы.

**Словесные методы.** Словесные методы занимают ведущее место в системе методов обучения. Были периоды, когда они являлись почти единственным способом передачи знаний. Прогрессивные педагоги ( Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский и др. ( выступали против абсолютизации их значения, доказывали необходимость дополнения их наглядными и практическими методами. В настоящее время нередко называют их устаревшими, “неактивными”. К оценке этой группы методов надо подходить объективно. Словесные методы позволяют в кратчайший срок передать большую по объему информацию, поставить перед обучаемыми проблемы и указать пути их решения. С помощью слова учитель может вызвать в сознании детей яркие картины прошлого, настоящего и

будущего человечества. Слово активизирует воображение, память, чувства учащихся.

 Словесные методы подразделяются на следующие виды: рассказ, объяснение, беседа, дискуссия, лекция, работа с книгой.

**Рассказ.** Метод рассказа предполагает устное повествовательное изложение содержания учебного материала. Этот метод применяется на всех этапах школьного обучения. Меняется лишь характер рассказа, его объем, продолжительность.

 К рассказу, как методу изложения новых знаний, обычно предъявляется ряд педагогических требований:

 - рассказ должен обеспечивать идейно-нравственную направленность преподавания;

 - содержать только достоверные и научно проверенные факты;

 - включать достаточное количество ярких и убедительных примеров, фактов, доказывающих правильность выдвигаемых положений;

 - иметь четкую логику изложения;

 - быть эмоциональным;

 - излагаться простым и доступным языком;

 - отражать элементы личной оценки и отношения учителя к излагаемым фактам, событиям.

 **Объяснение.** Под объяснением следует понимать словесное истолкование закономерностей, существенных свойств изучаемого объекта, отдельных понятий, явлений.

 Объяснение ( это монологическая форма изложения. К объяснению чаще всего прибегают при изучении теоретического материала различных наук)

 Использование метода объяснения требует:

 - точного и четкого формулирования задачи, сути проблемы, вопроса;

 - последовательного раскрытия причинно-следственных связей, аргументации и доказательств;

 - использования сравнения, сопоставления, аналогии;

 - привлечения ярких примеров;

 - безукоризненной логики изложения.

 Объяснение как метод обучения широко используется в работе с детьми разных возрастных групп. Однако в среднем и старшем школьном возрасте, в связи с усложнением учебного материала и возрастающими интеллектуальными возможностями учащихся, использование этого метода становится более необходимым, чем в работе с младшими школьниками.

 **Беседа.** Беседа ( диалогический метод обучения, при котором учитель путем постановки тщательно продуманной системы вопросов подводит учеников к пониманию нового материала или проверяет усвоение ими уже изученного.

 Беседа относится к наиболее старым методам дидактической работы. Ее мастерски использовал Сократ, от имени которого и произошло понятие “сократическая беседа”.

 В зависимости от конкретных задач, содержание учебного материала, уровня творческой познавательной деятельности учащихся, места беседы в дидактическом процессе выделяют различные виды бесед.

 Широкое распространение имеет эвристическая беседа (от слова “эврика” ( нахожу, открываю). В ходе эвристической беседы учитель, опираясь на имеющиеся у учащихся знания и практический опыт, подводит их к пониманию и усвоению новых знаний, формулированию правил и выводов.

 Для сообщения новых знаний используются сообщающие беседы. Если беседа предшествует изучению нового материала, ее называют вводной или вступительной. Цель такой беседы состоит в том, чтобы вызвать у учащихся состояние готовности к познанию нового. Закрепляющие беседы применяются после изучения нового материала.

 В ходе беседы вопросы могут быть адресованы одному ученику (индивидуальная беседа) или учащимися всего класса (фронтальная беседа).

 Одной из разновидностей беседы является собеседование. Оно может проводиться как с классом в целом, так и с отдельными группами учеников.

Особенно полезно организовывать собеседование в старших классах, когда ученики проявляют больше самостоятельности в суждениях, могут ставить проблемные вопросы, высказывать свое мнение по тем или иным темам, поставленным учителем на обсуждение.

 Успех проведения бесед во многом зависит от правильности постановки вопросов. Вопросы задаются учителем всему классу, чтобы все учащиеся готовились к ответу.

 Вопросы должны быть краткими, четкими, содержательными, сформулированными так, чтобы будили мысль ученика. Не следует ставить двойных, подсказывающих вопросов или наталкивающих на угадывание ответа. Не следует формулировать альтернативных вопросов, требующих однозначных ответов типа “да” или “нет”.

 В целом, метод беседы имеет следующее преимущество:

 - активизирует учащихся;

 - развивает их память и речь;

 - делает открытыми знания учащихся;

 - имеет большую воспитательную силу;

 - является хорошим диагностическим средством.

 Недостатки метода беседы:

 - требует много времени;

 - содержит элемент риска (школьник может дать неправильный ответ, который воспринимается другими учащимися и фиксируется в их памяти);

 - необходим запас знаний.

 **Дискуссия.** Дискуссия как метод обучения основан на обмене взглядами по определенной проблеме, причем эти взгляды отражают собственное мнение участников или опираются на мнения других лиц. Этот метод целесообразно использовать в том случае, когда учащиеся обладают значительной степенью зрелости и самостоятельности мышления, умеют аргументировать, доказывать и обосновывать свою точку зрения. Хорошо проведенная дискуссия имеет большую обучающую и воспитательную ценность: учит более глубокому пониманию проблемы, умению защищать свою позицию, считаться с мнениями других.

 **Лекция.** Лекция ( монологический способ изложения объемного материала. Используется, как правило, в старших классах и занимает весь или почти весь урок. Преимущество лекции заключается в возможности обеспечить законченность и целостность восприятия школьниками учебного материала в его логических опосредованиях и взаимосвязях по теме в целом. Актуальность использования лекции в современных условиях возрастает в связи в применением блочного изучения нового учебного материала по темам или крупным разделам.

 Школьная лекция может применяться также при повторении пройденного материала. Такие лекции называются обзорными. Проводятся они по одной или нескольким темам для обобщения и систематизации изученного материала.

 Применение лекции как метода обучения в условиях современной школы позволяет значительно активизировать познавательную деятельность учащихся, вовлекать их в самостоятельные поиски дополнительной научной информации для решения проблемных учебно-познавательных задач, выполнения тематических заданий, проведения самостоятельных опытов и экспериментов, граничащих с исследовательской деятельностью. Именно этим объясняется тот факт, что встарших классах удельный вес лекции в последнее время стал возрастать.

 **Работа с учебником и книгой** ( важнейший метод обучения. В начальных классах работа с книгой осуществляется главным образом на уроках под руководством учителя. В дальнейшем школьники все больше учатся работать с книгой самостоятельно. Существует ряд приемов самостоятельной работы с печатными источниками. Основные из них:

 - Конспектирование ( краткое изложение, краткая запись содержания прочитанного. Конспектирование ведется от первого (от себя) или от третьего лица. Конспектирование от первого лица лучше развивает самостоятельность мышления.

 - Составление плана текста. План может быть простой и сложный. Для составления плана необходимо после прочтения текста разбить его на части и озаглавить каждую часть.

 - Тезирование ( краткое изложение основных мыслей прочтенного.

 - Цитирование ( дословная выдержка из текста. Обязательно указываются выходные данные (автор, название работы, место издания, издательство, год издания, страница).

 - Аннотирование ( краткое свернутое изложение содержания прочитанного без потери существенного смысла.

 - Рецензирование ( написание краткого отзыва с выражением своего отношения о прочитанном.

 - Составление справки ( сведений о чем-нибудь, полученных после поисков. Справки бывают статические, биографические, терминологические, географические и т.д.

 - Составление формально-логической модели (словесно-схематического изображения прочитанного.

 - Составление тематического тезауруса (упорядоченного комплекса базовых понятий по разделу, теме.

 - Составление матрицы идей (сравнительных характеристик однородных предметов, явлений в трудах разных авторов.

 Таковы краткие характеристики основных видов словесных методов обучения. Вторую группу по этой классификации составляют наглядные методы обучения.

**4.Наглядные методы и приемы обучения дошкольников. Интеграция наглядных методов и приемов со словесными и практическими методами и приемами.**

Наглядные методы и приемы - использование их отвечает дидактическому принципу наглядности и связано с особенностями детского мышления.

Наблюдение - это целенаправленное, планомерное восприятие ребенком предметов и явлений окружающего мира, в котором активно взаимодействуют восприятие, мышление и речь. С помощью этого метода воспитатель направляет восприятие ребенка на выделение в предметах и явлениях основных, существенных признаков, на установление причинно-следственных связей и зависимостей между предметами и явлениями.

В обучении детей используются наблюдение разного вида:

I) распознающего характера, с помощью которых формируются знания о свойствах и качествах предметов и явлений (форма, цвет, величина и т.д.);

2) за изменением и преобразованием объектов (рост и развитие растений и животных и т.д.) -дает знания о процессах, объектах окружающего мира;

3) репродуктивного характера, когда по отдельным признакам, устанавливается состояние объекта, по части - картина всего явления.

Метод демонстрации, включает различные приемы:

а) показ предметов - один из самых распространенных приемов обучения: дети рассматривают кукольную мебель и одежду, посуду, домашние вещи, орудия труда, оборудование для рисования, лепки, аппликации и др.;

б) показ образца - один из приемов, которым пользуются при обучении изобразительной деятельности, конструированию. Образцом может быть рисунок, аппликация, поделка;

в) показ способа действий - используется на занятиях по развитию движений, музыкальных, изодеятельности и др., он должен быть точным, выразительным, разделенным на части; может быть полным или частичным;

г) демонстрация картин, иллюстраций помогает детям представить те стороны и свойства изучаемых предметов и явлений, которые они не могут непосредственно воспринять.

Использование ТСО - в обучении дошкольников используется демонстрация диапозитивов, диафильмов, кинофильмов. В последнее время используются компьютеры. Этот метод позволяет показать детям те явления жизни, непосредственное знакомство с которыми невозможно; делает учебный процесс более привлекательным.

**Связь наглядных и словесных методов**
Особенностью наглядных методов обучения является то, что они обязательно предполагают в той или иной мере сочетание их со словесными методами. Тесная взаимосвязь слова и наглядности вытекает из того, что диалектический путь познания объективной реальности предполагает применение в единстве живого созерцания, абстрактного мышления и практики. Учение И. П. Павлова о первой и второй сигнальных системах показывает, что при познании явлений действительности они должны применяться во взаимосвязи. Восприятие через первую сигнальную систему должно органически сливаться с оперированием словом, с активным функционированием второй сигнальной системы.
Л. В. Занковым было изучено несколько основных форм сочетания слова и наглядности: при посредстве слова учитель руководит наблюдением, которое осуществляется учащимися, а знания об облике объекта, его непосредственно воспринимаемых свойствах и отношениях ученики извлекают из самого наглядного объекта в процессе наблюдений;
при посредстве слова учитель на основании осуществленного школьниками наблюдения наглядных объектов и на базе имеющихся у них знаний ведет учащихся к осмыслению и формированию таких связей в явлениях, которые не могут быть высмотрены в процессе восприятия;
сведения об облике объекта, о его непосредственно воспринимаемых свойствах и отношениях учащиеся получают из словесных сообщений педагога, а наглядные средства служат подтверждением или конкретизацией словесных сообщений;
отправляясь от осуществляемого школьниками наблюдения наглядного объекта, педагог сообщает о таких связах между явлениями, которые непосредственно не воспринимаются учащимися, либо делает вывод, объединяет, обобщает отдельные данные. Таким образом, существуют разнообразные формы связи слова и наглядности. Отдать каким-то из них полное предпочтение было бы ошибочным, так как в зависимости от особенностей задач обучения, содержания темы, характера имеющихся наглядных средств, а также уровня подготовленности учеников необходимо в каждом конкретном случае избирать их наиболее рациональное сочетание.

**Условия эффективного применения наглядности**
Есть несколько методических условий, выполнение которых обеспечивает успешное использование наглядных средств обучения:

1) хорошее обозрение,

2) четкое выделение главного, основного при показе иллюстраций, так как они порой содержат и отвлекающие моменты;

3) детальное продумывание пояснений (вводных, по ходу показа и заключительных), необходимых для выяснения сущности демонстрационных явлений, а также для обобщения усвоенной учебной информации;

4) привлечение самих учеников к нахождению желаемой информации в наглядном пособии или демонстрационном устройстве, постановка перед ними проблемных заданий наглядного характера.

**5. Практические методы и приемы обучения дошкольников. Сочетание практических методов и приемов с наглядными и словесными методами и приемами.**

Практические методы применяются в тесном сочетании со словесными и наглядными методами обучения, так как практической работе по выполнению упражнения, опыта, трудовой операции должно предшествовать инструктивное пояснение педагога. Словесные пояснения и показ иллюстраций обычно сопровождают и сам процесс выполнения упражнений, а также завершают анализ его результатов.

Ведущими практическими методами обучения являются: упражнение, опыты и экспериментирование, моделирование.

*Упражнение -* многократное повторение ребенком умственных или практических действий заданного содержания. Благодаря упражнениям дети овладевают различными способами умственной деятельности, у них формируются разнообразные умения (учебные, практические). Посредством упражнений ребенком может быть усвоена значительная часть содержания дошкольного обучения.

*Элементарные опыты и эксперименты*, которые используются в дошкольном обучении, направлены на то, чтобы помочь ребенку приобрести новые знания о том или ином предмете. В ходе опытов и экспериментов ребенок воздействует на объект с целью познания его свойств, связей и т. п. Деятельность по экспериментированию, которая формируется в русле собственной активности ребенка, интенсивно развивается на протяжении всего дошкольного возраста. Выявление скрытых признаков осуществляется с помощью элементарных опытов. В ходе их проведения педагог вместе с детьми создает специальные условия, которые помогают определить тот или иной скрытый признак. Опыты помогают детям глубже осмыслить явления, которые происходят в окружающем мире, выяснить связи между ними. Благодаря опытам и экспериментированию у ребенка развиваются наблюдательность, способность сравнивать, сопоставлять, высказывать предположения, делать выводы.

*Моделирование* - наглядно-практический метод обучения. Модель представляет собой обобщенный образ существенных свойств моделируемого объекта.

В основе метода моделирования лежит принцип замещения: реальный предмет ребенок замещает другим предметом, его изображением, каким-либо условным знаком. Первоначально способность к замещению формируется у детей в игре. Опыт замещения накапливается также при освоении речи, в изобразительной деятельности.

**6.Средства и формы организации обучения дошкольников, их педагогические возможности и условия применения.**

Форма обучения как дидактическая категория означает внешнюю сторону организации учебного процесса. Она зависит от целей, содержания, методов и средств обучения, материальных условий, состава участников образовательного процесса и других его элементов.

Существуют различные формы обучения, которые подразделяются по разным основаниям: по количеству обучающихся, времени и месту обучения, порядку его осуществления. Выделяют индивидуальные, групповые, фронтальные, коллективные, парные, аудиторные и внеаудиторные, классные и внеклассные, школьные и внешкольные формы обучения. Это подразделение не является строго научной классификацией, но позволяет несколько упорядочить разнообразие форм обучения.

Индивидуальная форма обучения подразумевает взаимодействие преподавателя с одним учеником. '

В групповых формах обучения учащиеся работают в группах, создаваемых на различных основах.

Фронтальная форма обучения предполагает работу преподавателя сразу со всеми учащимися в едином темпе и с общими задачами.

Коллективная форма обучения отличается от фронтальной тем, что учащиеся рассматриваются как целостный коллектив со своими особенностями взаимодействия.

При парном обучении основное взаимодействие происходит между двумя учениками.

Такие формы обучения, как аудиторные и внеаудиторные, классные и внеклассные, школьные и внешкольные, связаны с местом проведения занятий.

Рассмотрим теперь, какой смысл вкладывается в понятие «форма организации обучения», или «организационная форма обучения». Эти понятия рассматриваются как синонимы.

Форма организации обучения — это конструкция отдельного звена процесса обучения, определенный вид занятия (урок, лекция, семинар, экскурсия, факультативное занятие, экзамен и т. д.).

**Средства обучения (дидактические средства)** — это источники получения знаний, формирования умений.

Понятие «средства обучения» употребляется в широком и узком смысле. При употреблении этого понятия в узком смысле под средствами обучения понимают учебные и наглядные пособия, демонстрационные устройства, технические средства и др. Широкий смысл предполагает, что под средствами обучения понимают все то, что способствует достижению целей образования, т. е. всю совокупность методов, форм, содержания, а также специальных средств обучения.

**Средства обучения призваны облегчить непосредственное и косвенное познание мира. Они, как и методы, выполняют обучающую, воспитывающую и развивающую функции, а также служат для побуждения, управления и контроля учебно-познавательной деятельности учащихся.**

В науке нет строгой классификации средств обучения. Некоторые ученые подразделяют средства обучения на средства, которыми пользуется обучающий для эффективного достижения целей образования (наглядные пособия, технические средства), и индивидуальные средства обучаемых (школьные учебники, тетради, письменные принадлежности и т. п.). В число дидактических средств включаются и такие, с которыми связана как деятельность обучающего, так и обучаемых (спортивное оборудование, кабинеты, компьютеры и т. п.).

Часто в качестве основания для классификации дидактических средств используется чувственная модальность. В этом случае дидактические средства подразделяются на:

* визуальные (зрительные), к которым относятся таблицы, карты, натуральные объекты и т. п.;
* аудиальные (слуховые) — радио, магнитофоны, музыкальные инструменты и т. п.;
* аудиовизуальные (зрительно-слуховые) — звуковой фильм, телевидение и т. п.

Польский дидакт В. Оконь предложил классификацию, в которой средства обучения расположены по нарастанию возможности заменять действия учителя и автоматизировать действия ученика. Он выделил простые и сложные средства.

Простые средства:

• словесные (учебники и другие тексты);

• визуальные (реальные предметы, модели, картины и пр.).
Сложные средства:

 механические визуальные приборы (диаскоп, микроскоп, кодоскоп и пр.);

* аудиальные средства (проигрыватель, магнитофон, радио);
* аудиовизуальные (звуковой фильм, телевидение, видео);

• средства, автоматизирующие процесс обучения (лингвистические
кабинеты, компьютеры, информационные системы, телекоммуникационные сети).

Дидактические средства становятся ценным элементом процесса обучения в том случае, если используются в тесной связи с остальными компонентами этого процесса.

Применение ИКТ в обучении определило важный принцип – принцип индивидуализации. Согласно требованиям ФГОС нового поколения каждый обучаемый следует индивидуальному ритму обучения, со своим именно ему необходимым темпом и уровнем освоения образовательной программы, с заданной глубиной изучаемого материала.

      Информатизация дошкольного образования открывает педагогам новые возможности для широкого применения их в педагогической работе. Компьютер является эффективным техническим средством, при помощи которого можно значительно разнообразить образовательный процесс. ИКТ(информационно-коммуникационные технологии) в современном мире позволяют педагогу проявить творчество, побуждают искать новые нетрадиционные формы и методы.

Занятия с использованием ИКТ должны содержать в себе не только непосредственную работу ребёнка с информационным средством(компьютером, интерактивной доской), но и собственную продуктивную деятельность. Это может быть конструкторская, изобразительная, театральная и иная детская деятельность направленная на оптимизацию воспитательно- образовательного процесса, усвоение поставленных задач, формирование у детей целостного восприятия изучаемого материала.

     Методика проведения компьютерного занятия включает в себя несколько частей, из которых только одна проводится при непосредственной работе ребёнка на компьютере. Остальные части занятия несут на себе полноправную педагогическую работу.

     Заключительным этапом работы ребёнка с информационными технологиями должно быть создание собственного продукта. Это может быть составленный рассказ, иллюстрация к сказке, печатный рисунок, открытка, театральная кукла. Результат детской деятельности должен быть опосредован  желанием ребёнка придумывать, созидать, воплощать.

Литература

1. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика [Текст]/С.А.Козлова, Т.А.Куликова.-Москва: Академия, 2012.-416 с.
2. Педагогика [текст]: учебник для студентов, аспирантов и преподавателей вузов/ ред.Л.П.Крившенко.-изд., перераб. и доп.-Москва: ТК Велби, 2012.-432 с.

Вопросы и задания для проверки и самоконтроля

1.Что такое обучение?

2.Назовите и охарактеризуйте виды мотивов?

3.Перечислите словесные методы обучения?

4.Охарактеризуйте средства обучения, назовите условия их применения?

5.Назовите формы обучения?

**Тема 2.2. Воспитание детей в дошкольной образовательной организации**

План

1. Идеальная и реальная цели дошкольного образования. Объективный и субъективный характер цели воспитания дошкольников. Основные направления воспитания и развития детей дошкольного возраста.

2. Актуальность, задачи, средства, формы организации и методы физического воспитания.

3. Актуальность, задачи, средства, формы организации и методы умственного воспитания.

4. Актуальность, задачи, средства, формы организации и методы нравственного воспитания.

5. Актуальность, задачи, средства, формы организации и методы эстетического воспитания.

6. Актуальность, задачи, средства, формы организации и методы трудового воспитания.

**1. Идеальная и реальная цели дошкольного образования. Объективный и субъективный характер цели воспитания дошкольников. Основные направления воспитания и развития детей дошкольного возраста.**

Цель воспитания - это ожидаемый результат деятельности, направленной на формирование личности человека. Цель выступает мотивом такой деятельности.

Всесторонне развитая гармоничная личность - вот та цель, тот желаемый результат, который с тех пор, как человечество стало задумываться над воспитанием подрастающего поколения, над своим будущим, выступал в качестве ведущей идеи, идеала, к которому стоило стремиться и ради которого стоило жить.

Цель - «воспитание всесторонне развитой личности» - является по сути своей идеальной, нереальной целью воспитания.

Научное обоснование идеальной цели воспитания было дано К.Марксом в его манифесте коммунистической партии. Эта цель явилась целью воспитания на протяжении всех лет советского союза.

История развития общества, изучение закономерностей развития индивида показало, что в равной степени все стороны личности не могут быть развиты.

Идеальная цель нужна, она является ориентиром на возможности человека и помогает сформулировать задачи воспитания в различных направлениях многогранной личности.

Раз существует идеальная цель воспитания, значит есть и реальная цель.

Реальная цель воспитания – цель, которая может быть реализована в конкретном обществе и по отношению к конкретным людям.

В отличие от идеальной цели она не является раз и навсегда заданной; она носит исторический характер; она зависит от политики и идеологии государства.

Реальные цели воспитания имеют исторический характер. Это значит, что в разные исторические периоды, на разных этапах развития человеческого общества ставились разные цели в зависимости от политики государства, от господствующей идеологии.

Сформулированная обществом реальная цель воспитания носит объективный характер. Это значит, что она отражает принятые обществом ценности и направлена на воспитание необходимых обществу людей.

Цели воспитания могут носить и субъективный характер. Как правило, это происходит в том случае, когда конкретная семья формулирует для себя, каким они хотят вырастить своего ребенка. Такая цель может совпадать с реальной объективной целью, а может и вступать с нею в противоречие. Если противоречия острые, трудно разрешимые, это может оказаться пагубным для развивающейся личности. Но субъективные цели позитивны тем, что при их формулировании и реализации родители учитывают особенности индивидуального развития своего ребенка, создают условия для осуществления цели.

Реальной целью воспитания детей дошкольного возраста является воспитание эмоционально благополучного, разносторонне развитого счастливого ребенка.

К основным направлениям воспитания детей дошкольного возраста относят:

1.Нравственное воспитание

2.Эстетическое воспитание

3.Физическое воспитание

4.Умственное воспитание

5.Трудовое воспитание

Содержание Программы должно обеспечивать развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывать следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей (далее - **образовательные области):**

**социально-коммуникативное развитие;**

**познавательное развитие;**

**речевое развитие;**

**художественно-эстетическое развитие;**

**физическое развитие.**

**Социально-коммуникативное развитие** направлено на усвоение **норм и ценностей**, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации; **формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества**; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

**Познавательное развитие** предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, **объектах окружающего мира**, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.), о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

**Речевое развитие** включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

**Художественно-эстетическое развитие** предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.).

**Физическое развитие** включает приобретение опыта в следующих видах деятельности детей: двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как *координация* и *гибкость*; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящем ущерба организму выполнением основных движений (ходьба, бег, *мягкие прыжки*, повороты в обе стороны), формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.).

**2. Актуальность, задачи, средства, формы организации и методы физического воспитания.**

**Понятие**

**Здоровье** - это физическая, гигиеническая, душевная, социальная культура человека.

**Актуальность**

*Охрана здоровья детей, его укрепление составляют предмет особой заботы взрослых. Ведь ребенок еще так мал, что не может без помощи взрослого беречь и укреплять свое здоровье.* Взрослые создают благоприятную материальную среду, обеспечивают ребенку безопасность жизнедеятельности, питание, способствуют двигательной активности и т. п.

Деятельность взрослого, направленная на укрепление здоровья ребенка, составляет содержание физического воспитания, что при определенных условиях обеспечивает малышу физическое развитие.

Ребенок раннего возраста нуждается в особом уходе, направленном именно на сохранении его здоровья. Смертность детей в этом возрасте во многом случаях связана именно с отсутствием заботы об их здоровье или с тем, что она недостаточна.

Забота о здоровье не теряет своей актуальности вотношении детей более старшего возраста. На сегодняшний день практически здоровыми признано лишь 14% детей, 50% имеют отклонения в состоянии здоровья.

Физическое воспитание для детей то же, что и фундамент для здания. Чем прочнее заложен фундамент, тем выше может быть возведена постройка; чем больше забот о физическом воспитании ребенка, тем больше успехов он достигнет в общем развитии; в науке; в умении работать и быть полезным для общества человеком.

Ни в каком другом возрасте физическое воспитание не связано так тесно с общим воспитанием, как первые семь лет. В период дошкольного детства (от рождения до семи лет) у ребенка закладываются основы здоровья, долголетия, всесторонней двигательной подготовленности и гармоничного физического развития (В.А. Доскин, Л.Г. Голубева, 2002).

Болезненный, физически плохо развитый ребенок обычно отстает от здоровых детей в учебе. У него хуже память, его внимание быстрее утомляется, и поэтому он не может хорошо учиться, а родители и даже педагоги нередко ошибаются, считая ребенка лентяем. Эта слабость вызывает также и самые различные расстройства в деятельности организма, ведет не только к понижению способностей, но и расшатывает волю ребенка (В.А. Доскин, Л.Г. Голубева, 2002).

**Задачи**

Г.В.Хухлаева

**1 группа — оздоровительные задачи:**

-охрана и укрепление здоровья, закаливание, развитие движений.

**2 группа — воспитательные задачи:**

-формирование нравственно — физических навыков;

-формирование потребности в физическом совершенстве,

-воспитание культурно — гигиенических качеств.

**3 группа — образовательные:**

-формирование представлений о своем организме, о здоровье;

-формирование навыков выполнения основных движений;

-формирование представлений о режиме, об активности и отдыхе.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | **Средства** | **Формы** | **Методы** |
| **1 группа задач:**  | -гигиенические и социально — бытовые факторы-полноценное питание-оздоровительные силы природы-рациональный режим жизни-физические упражнения | -организация режима жизни,закаливающие процедуры, специальные упражнения по развитию движений |  |
| **2 группа задач:** | -деятельность детей-художественные средства (худ.литература, фольклор, кинофильмы, произведения музыкального и изобразительного искусства) | -физкультурно — оздоровительная работа в режиме дня (утренняя гимнастика, подвижные игры, физические упражнения на прогулке)-самостоятельная двигательная деятельность детей-активный отдых (физкультурные досуги, праздники, дни здоровья) | Упражнения, беседа, игра, создание проблемных ситуаций, анализ физических и нравственных качеств |
| **3 группа задач:** | -образец фзрослого-собственная деятельность детейхудожественные средства | Физкультурные занятия, повседневная жизнь | Экспериментирование, упражнения, беседа, рассматривание картин и иллюстраций |

**3. Актуальность, задачи, средства, формы организации и методы умственного воспитания.**

Понятие

Умственное развитие — это совокупность качественных и количественных изменений, происходящих в мыслительных процессах в связи с возрастом и под влиянием среды, а также специально-организованных воспитательных и обучающих воздействий и собственного опыта ребенка.

Умственное воспитание — это планомерное целенаправленное воздействие взрослых на умственное развитие детей с целью сообщения знаний, необходимых для разностороннего развития, для адаптации к окружающей жизни, формирование на этой основе познавательных процессов, умения применять усвоенные знания в деятельности.

Актуальность:

Потребность:

Умственное воспитание детей дошкольного возраста — актуальная проблема в современный период. Наше общество испытывает большую потребность в высокообразованных специалистах, имеющих творческие способности.

Проблемы:

Но в настоящее время существуют проблемы, мешающие иметь высокообразованных специалистов.

1. Существует высшее учебное заведение, которое якобы учит и студенты, которые якобы учатся. Студентам выдается диплом, но он не подкреплен профессиональными знаниями, умениями и навыками.
2. Высоко квалифицированные специалисты не получают достойную заработную плату.
3. Существует достаточно мало бюджетных мест в учебных заведениях.
4. В детских садах работают и не профессионалы.

Значение:

Умственное воспитание способствует всестороннему развитию детей.

Умственное воспитание обеспечивает развитие мышления, мыслительных операций: анализ, синтез, сравнение и т.д. Уровень их развития влияет на трудовую деятельность. Дети либо легко, либо с трудом планируют и достигают качественного результата.

В процессе умственного воспитания развивается восприятие, память. Эти процессы являются основой нравственного воспитания: дети воспринимают и запоминают нормы и правила поведения и выполняют их.

В процессе умственного воспитания развивается творческое воображение, которое необходимо в художественной деятельности. Развитие познавательных процессов обеспечивает легкое усвоение знаний о здоровом образе жизни, организме и др.

Особенности детей:

Актуализируют вопрос умственного воспитания особенности детей дошкольного возраста: любознательность, большая потребность в общении, пластичность нервной системы и др.

Ученые:

Вопросами умственного воспитания занимались как отечественные, так и зарубежные педагоги: Фребель Ф., М.Монтессори, А.П.Усова, А.В.Запорожец, Л.А.Венгер, Н.Н.Поддьяков.

Умственное воспитание детей дошкольного возраста имеет ряд особенностей:

В дошкольные годы наблюдаются более высокие темпы умственного развития, чем в последующие возрастные периоды.

Основная особенность умственного развития ребенка дошкольного возраста — преобладание образных форм познания: восприятия, образного мышления, воображения.

Умственное воспитание осуществляется как процесс усвоения подрастающим поколением многовекового опыта человечества, запечатленного в материальной культуре, духовных ценностях, представленного в знаниях, навыках, умениях, способах познания и т. п. **Основная функция умственного воспитания детей первых лет жизни формирование познавательной деятельности,** т.е. такой деятельности, в ходе которой ребенок учится познавать окружающий мир. Маленький ребенок познает окружающий мир в игре, в труде, на прогулках, занятиях, в общении со взрослыми и сверстниками.

***Важнейшими задачами умственного воспитания*** детей дошкольного возраста являются:

* **сенсорное воспитание** (развитие);
* **развитие мыслительной деятельности** (овладение мыслительными операциями, познавательными процессами и способностями);
* **становление речи.** Умственное воспитание детей этого возраста направлено на формирование познавательных мотивов, поэтому одна из его задач:
* **воспитание любознательности, познавательных интересов.** Результатом познавательной деятельности независимо от того, в какой форме познания она осуществилась (с помощью мышления или восприятия), являются знания. Рассматривает ли ребенок божью коровку, которая села к нему на ладошку, слушает ли рассказ мамы о ней или рисует ее «портрет» - у него возникает представление о предмете познания (божьей коровке). Это представление складывается в виде образа, но может получить выражение в речи, жестах, мимике, модели (рисунок). Поэтому задачей умственного воспитания является:
* **формирование системы элементарных знаний о предметах и явлениях окружающей жизни как условие умственного роста.**

Рассмотрим эти задачи подробнее.

1 задача Сенсорное воспитание (развитие)

Познание начинается с чувственного ознакомления с предметами и явлениями окружающего мира, с ощущений и восприятия. Первый источник знаний о мире ощущения, с помощью ощущений ребенок познает отдельные признаки, свойства предметов, которые непосредственно воздействуют на его органы чувств. Так малыш узнает о том, что предметы имеют свой вкус, цвет, величину, запах, звук, вес, температуру и др.

**Сенсорное воспитание** - целенаправленные педагогические воздействия, обеспечивающие формирование чувственного познания и совершенствование ощущений и восприятия.

В истории педагогики сложились разные системы сенсорного воспитания (М. Монтессори, Ф. Фребель, О. Декроли, Е.И. Тихеева, современная отечественная система).

Отечественная система сенсорного воспитания опирается на теорию восприятия, разработанную Л. С. Выготским, Б.Г. Ананьевым, С.Л. Рубинштейном, А.Н. Леонтьевым, А. В. Запорожцем, Л. А. Венгером и др.

Основными задачами сенсорного воспитания являются:

1.Обучение перцептивным (обследовательским) действиям.

2.Овладение сенсорными эталонами.

Сенсорные эталоны - это обобщенные сенсорные знания, сенсорный опыт, накопленный человечеством за всю историю своего развития, (эталоны цвета: красный, синий)

Сначала дети усваивают **сенсомоторные предэталоны** (мяч катит, кубики ставит друг на друга, т.е. малыш отображает отдельные свойства предметов, которые имеют существенное значение для его движений), потом овладевает **предметными эталонами** (треугольник-крыша, т.е. образы свойств предметов соотносит с определенными предметами (оранжевый цвет называет «как морковка», квадрат определяет через форму кармашка, платочка). Обычно этот период длится до границы между пятым и шестым годом жизни), затем овладевают **общепринятыми эталонами.**

1. Использование перцептивных действий, знаний о сенсорных эталонах в деятельности (в игре в магазин, дайте красную сумочку)
2. Укрепление и охрана органов чувств.

Основным содержанием сенсорного воспитания является:

знакомство с цветом, величиной, формой, вкусом, запахом, фактурой, тяжестью, звучанием предметов окружающего мира, с ориентированием в пространстве, во времени, развитие речевого (фонематического) и музыкального слуха.

Основными методами сенсорного воспитания является:

1 .Обследование, которое заключает следующие компоненты:

-целостное восприятие предмета

-выделение основных частей, и их характеристика(величина, форма, цвет) -пространственное соотношение основных частей

-выделение мелких частей, их характеристика и пространственное соотношение

-целостное восприятие

Метод обследования корректируется в зависимости от вида деятельности (В рисовании больше внимания уделяется цвету, форме, пространственному расположению).

2.Дидактические игры

Многие из них связаны с обследованием предмета («Чудесный мешочек», «Чем похожи и не похожи»). В некоторых играх ребенок учится группировать предметы по тому или иному качеству («Нади пару», «Собери предметы одинакового цвета»).

3 .Наблюдение

Особенно наблюдение в природе. Важно как можно больше задействовать органов чувств.

4.Упражнение («Разложи палочки по цвету», «Разложи предметы по форме»)

2 задача Развитие мыслительной деятельности (овладение мыслительными
операциями, познавательными процессами и способностями)

В начале у детей формируется наглядно-действенное мышление, потом наглядно-образное, а в старшем дошкольном возрасте словесно-логическое. Внутри всех форм мышления осуществляется развитие основных мыслительных операций: анализировать, сравнивать, сопоставлять, обобщать, подводить его к классификации, побуждать к высказыванию собственных предложений.

В дошкольном возрасте развиваются и такие важные познавательные процессы, как память, сначала непроизвольная, потом произвольная; развивается воображение, сначала воссоздающее, а потом творческое.

Для полноценного умственного развития важны не только своевременное формирование познавательных процессов, но и их произвольность: умение сосредоточивать внимание на объекте познания, не отвлекаться, вовремя припоминать, не пасовать перед трудностями, не падать духом, если сразу не удается правильно решить практическую или умственную задачу.

3 задача Развитие речи

Овладевая речью, ребенок овладевает и знаниями о предметах, признаках, действиях и отношениях, также учится мыслить, поскольку думать - это значит говорить про себя или вслух, а говорить - значит думать. Слово - материальная оболочка мысли. Ребенок пользуется речью не для того, чтобы воздействовать не окружающих людей, а значит речь должна быть выразительной, эмоциональной, связной. На этапах раннего и дошкольного возраста решаются важнейшие задачи речевого развития: обогащение словаря, воспитание звуковой культуры речи, формирование грамматического строя, развитие связной речи. Следует также формировать культуру диалогической речи: умение говорить четко, выразительно, по существу; слушать собеседника, стараться его понять, не перебивать; не перескакивать с предмета на предмет и т. д.

4 задача Воспитание любознательности и познавательных интересов

Любознательность-это особая форма познавательной активности, недефференцированная направленность ребенка на познание окружающих предметов, явлений, на овладение деятельностью. Любознательному ребенку хочется познавать, а что именно не важно. Любознательность проявляется и в младшем дошкольном возрасте.

Познавательный интерес-это стремление ребенка познавать новое, желание вникнуть в сущность предметов и явлений, найти имеющиеся между ними связи и отношения.

Познавательный интерес отличается от любознательности широтой охвата объектов, глубиной познания, избирательностью. Основа познавательного интереса-активная мыслительная деятельность. Познавательный интерес характерен для детей старшего дошкольного возраста.

Основной формой проявления любознательности и познавательных интересов являются вопросы. Условно вопросы делятся на 2 группы:

-познавательные (почему?, зачем?, от чего?)

В их основе лежит познавательный мотив: дети стремятся получить, обогатить знания.

-коммуникативные-их ребенок задает, чтобы привлечь взрослых к себе, установить с ним контакт («Ты когда был маленький, боялся ходить в темную комнату?»)

Важно не погасить любознательность и познавательные интересы, а для этого необходимо правильно реагировать на детские вопросы:

-уважительное, бережное отношение к ним

-вникнуть в мотив вопроса

-на познавательный вопрос надо отвечать так, чтобы не погасить искорку детской любознательности

-краткость и определенность ответа (четко, ясно, понятно)

-задавать ребенку встречные вопросы, предлагать подумать вместе (Как ты думаешь?)

-не подавляйте ребенка «грузом» своих знаний, не торопитесь с ответом. Предложите вместе поискать ответ в книге и т.д.

Отправляйте малыша за ответом к тому взрослому, который может быть компетентен в данном вопросе, используйте личный опыт других воспитанников группы.

-если вопрос ребенка связан с недостатком знания, создавайте условия, чтобы пробел был ликвидирован (организовать наблюдение или прочитать книгу)

-не всегда давайте исчерпывающий ответ

Помните, что в дошкольные годы опасно превратить ребенка во всезнайку, которому кажется, что он обо всем слышал, все усвоил, а на деле просто много запомнил, но не понял. В результате у него снижаются острота и новизна восприятия знания в последующие годы.

5 задача Формирование системы знаний об окружающем мире.

Определение объема и содержания знаний, обеспечивающих полноценное развитие ребенка дошкольного возраста, - одна из традиционных проблем педагогики. Первенство в решении этой проблемы принадлежит Я.А. Коменскому. В книге «Материнская школа» Коменский изложил программу знаний, положив в ее основание принцип энциклопедичности. Это значит, что в дошкольном возрасте нельзя ограничивать познание ребенка какими-либо отдельными сторонами действительности. Малыш воспринимает мир целостно, поэтому и знания должны быть разнообразными (о природе, о 'груде, о небесных светилах, об экономике и др.). Я. А. Коменский определил еще одно требование к знаниям для маленьких детей: они должны служить воспитанию. Оба эти принципа (энциклопедичность знаний, их воспитывающий характер) учтены при составлении современных программ для дошкольников.

В детском саду дети овладевают двумя категориями знаний:

**Первую категорию** составляют те **знания, которые он усваивает** без специального обучения, **в повседневной жизни, общаясь со взрослыми, сверстниками, в процессе игр, наблюдений.** Эти знания хаотичны, бессистемны, случайны, а порой и искаженно отражают действительность.

Более сложные знания, относящиеся **ко второй категории,** могут быть усвоены только в **процессе специального обучения на занятиях.** На занятиях дети получают системные знания (систематизированные знания), отражающие существенные связи и зависимости в той или иной области действительности.

***Средства умственного воспитания***

Распределяются на 2 группы:

1 .Деятельность детей

2.Произведение духовной и материальной культуры Первая группа:

В игровой деятельности у детей развивается связная речь, творческое воображение, мыслительная деятельность, сенсорное развитие, закрепляются знания о окружающем. В трудовой деятельности развивается мыслительная деятельность, сенсорное развитие, приобретают систему знаний (уход за комнатными растениями, животными), развивается любознательность, познавательная деятельность. В учебной деятельности решаются все задачи умственного воспитания в системе.

Можно рассмотреть аналогично бытовую, продуктивную (рисование, лепка, конструирование) деятельности.

Вторая группа:

В жизнь ребенка рано входят как важнейшие средства умственного развития предметы материальной и духовной культуры: разнообразные игры и игрушки, пособия, книги, произведения живописи, архитектуры, скульптура, предметы декоративно-прикладного искусства и так далее.

В последнее годы все активнее в качестве средств умственного воспитания стали использоваться произведения национальной культуры: народные песни, танцы, фольклор, костюмы и одежда, украшения, народные традиции, обычаи, праздники. Познавательное содержание национальной культуры очень велико. На конкретном материале у детей формируются первоначальные исторические представления о жизни и быте народа, о его национальных чертах, ремеслах.

За рубежом, а в последние годы и в нашей стране как комплексное средство умственного воспитания детей используются музеи (краеведческие, художественные, исторические). Многие музеи организуют на своей базе студии - кружки для детей дошкольного и младшего школьного возраста, развертывают специальные экспозиции.

**4. Актуальность, задачи, средства, формы организации и методы нравственного воспитания.**

**Понятие.**

**Нравственное воспитание** - целенаправленный процесс приобщения детей к моральным ценностям человечества и конкретного общества. (то, что осуществляет педагог).

**Нравственное развитие** – процесс и уровень сформированности нравственных качеств.

**Актуальность.**

***1.Потребность:*** потребность в морально – нравственных людях.

***2.Проблемы общества***: много беспризорности, мало культуры в общении, не у всех членов общества нравственность является ценным.

***3.Особенности детей дошкольного возраста***: дети легко восприимчивы, подражательны, впечатлительны, легко обучаемы.

***4.Значение нравственного воспитания во всестороннем развитии детей:*** проводим беседу справедливость и несправедливость. В процессе беседы развивается мышление, память (умственное развитие), речь, нравственное воспитание повышает эффективность труда, эстетическое воспитание (музеи, иллюстрации), физическое воспитание (если ребенок будет играть честно, по правилам), нравственный ребенок не позволит себе вести не здоровый образ жизни.

***5.Изученность проблемы:***

Ученые: Карпинская Н.С., Стрелкова Л.Н., Виноградова А.М., Нечаева В.Г., Логинова В.И. и др.

Психологи: Лисина М.И., Рузская А.Г.

**Задачи:**

В современный период выделяют 2 группы задач нравственного воспитания:

**В первую группу задач нравственного воспитания входят задачи формирования его механизма: представлений, нравственных чувств, нравственных привычек и норм, практики поведения.**

1.Формирование нравственного **сознания**.

2.Развитие нравственных **чувств.**

3.Формирование нравственного **поведения.**

*Для формирования любого нравственного качества важно, чтобы оно проходило* ***осознанно****. Поэтому* ***нужны знания****, на основе которых у ребенка будут* ***складываться представления*** *о сущности нравственного качества, о его необходимости и о преимуществах овладения им. У ребенка должно появиться* ***желание овладеть нравственным качеством****, т. е. важно, чтобы возникли мотивы для приобретения соответствующего нравственного качества.* ***Появление мотива влечет за собой отношение к качеству,*** *которое, в свою очередь, формирует* ***социальные чувства****. Чувства придают процессу формирования личностно значимую окраску и потому влияют на прочность складывающегося качества. Но знания и чувства порождают потребность в их практической реализации - в поступках, поведении. Поступки и поведение берут на себя функцию обратной связи, позволяющей проверить и подтвердить прочность формируемого качества.*

**Таким образом, вырисовывается механизм нравственного воспитания старших детей и взрослых:**

**(знания и представления) + (мотивы) + (чувства и отношения) + (навыки и привычки) + (поступки и поведение) = нравственное качество.**

Пример: Нужно здороваться+причина почему это надо делать+чтобы человек сам хотел это делать+другие люди первые здороваются, многократно повторяется+изо дня в день повторяется.

*Данный механизм имеет объективный характер. Он проявляется всегда, при формировании любого (нравственного или безнравственного) качества личности.* ***Главная особенность механизма нравственного воспитания заключается в отсутствии принципа взаимозаменяемости.*** *Это значит, что каждый компонент механизма важен и не может быть ни исключен, ни заменен другим.*

*Что, например, произойдет, если мы решим формировать доброту как нравственное качество личности и станем воспитывать у ребенка лишь* ***представления о том, что такое доброта****? Или* ***не вызовем положительное отношение к этому качеству*** *и желание им овладеть, стать добрым? Или не создадим* ***условия для проявления*** *доброты?*

В дошкольном возрасте последовательность механизмов иная: поступки, чувства, потом знания, а потом качество.

**Вторая группа задач связана с потребностями общества: воспитание гуманности, трудолюбия, умения и желания трудиться, патриотизма, гражданственности, коллективизма.**

Если первая группа задач носит **постоянный, неизменяемый характер**, то вторая **подвижна**. На ее содержание оказывают влияние и **исторический этап, и особенности возраста объекта воспитания,** и **конкретные условия** жизни.

 **Средства нравственного воспитания:**

(то, с помощью чего решаются задачи)

**1.Художественные средства** (кинофильмы, песни, художественная литература). *Эта группа средств очень важна в решении задач нравственного воспитания, так как способствует эмоциональной окраске познаваемых моральных явлений. Многочисленные исследования (Н.С. Карпинская, Л.Н. Стрелкова, А.М. Виноградова) показывают, что дети живо, эмоционально и доверчиво воспринимают читаемые им сказки, стихи, рассказы, рассматривают иллюстрации к книгам (В.А. Елисеева, Г.Н. Пантелеев). На ребенка производят сильное впечатление работы художников, если они изображают мир реалистично и понятно дошкольнику. Художественные средства наиболее эффективны при формировании у детей моральных представлений и воспитании чувств.*

**2.Природа**. *Дает возможность вызывать у детей гуманные чувства, желание заботиться о тех, кто слабее, кто нуждается в помощи, защищать их, способствует формированию у ребенка уверенности в себе. Воздействие природы на нравственную сферу личности детей многогранно и при соответствующей педагогической организации становится значимым средством воспитания чувств и поведения (С.Н. Николаева, Л.Г. Нисканен, В.Г. Фокина, В.Д. Сыч).*

**3.Собственная деятельность** (игра, труд, учение). *Средством нравственного воспитания дошкольников является собственная деятельность детей: игра, труд, учение, художественная деятельность. Каждый вид деятельности имеет свою специфику, выполняя функцию средства воспитания, но данное средство деятельность как таковая - необходимо прежде всего при воспитании практики нравственного поведения.*

**4.Общение**. *Особое место в этой группе средств отводится общению, если его вслед за психологами (М.И. Лисина, А.Г. Рузская) считать видом деятельности. Общение как средство нравственного воспитания лучше всего выполняет задачи корректировки представлений о морали и воспитании чувств и отношений.*

**5.Атмосфера**. *Средством нравственного воспитания может быть вся та атмосфера, в которой живет ребенок: атмосфера может быть пропитана доброжелательностью, любовью, гуманностью или жестокостью, безнравственностью. Окружающая ребенка обстановка становится средством воспитания чувств, представлений, поведения, т.е. она активизирует весь механизм нравственного воспитания и влияет на формирование определенных нравственных качеств*.

**Выбор средств воспитания зависит от ведущей задачи, от возраста воспитанников, от уровня их общего и интеллектуального развития, от этапа развития нравственных качеств (**только начинаем формировать качество, или закрепляем, или уже перевоспитываем). Как известно, средство становится эффективным в сочетании с адекватными методами и приемами воспитания.

**Принципы нравственного воспитания:**

***Принцип гуманистической направленности воспитания на развитие личности. (Это гуманное отношение к личности воспитанника, уважение его прав, доброжелательного отношения к нему, выполняя это качество мы можем всесторонне развить ребенка).***Понятно, что это наиболее общее требование к процессу воспитания: главная ценность воспитания — человек, раскрытие и развитие его способностей. Такой подход вполне соответствует гуманистической направленности системы образования и шире — всей социальной сферы. Не случайно в международных стандартах по оценке степени развития государств в мире вводится еще один критерий — «человеческое измерение», «качество жизни», кроме традиционных, главным образом экономических, показателей. Ученых, психологов и педагогов, философов и социологов, а также биологов и всех, занимающихся широкими антропологическими проблемами, этот подход ориентирует на дальнейшее изучение и разработку проблем развития человека. Не случайно также, что среди педагогических дисциплин возродилась отрасль, названная в свое время К. Д. Ушинским педагогической антропологией, а антропологический принцип обосновывается как методологический принцип педагогики.

От воспитателей же и учителей это требует сменить педагогическую позицию, направить усилия не столько на формальное изучение дисциплин по программе школы и на формальную воспитательную работу, сколько на развивающую работу с каждым учеником. Есть, правда, неверная тенденция противопоставлять ориентацию на знания, программу ориентации на личность. Правильнее думать, что развивать человека, совершенствовать его возможности можно лучше всего, если обеспечивать именно полноценное обучение. Не следует противопоставлять развитие личности обучению. Еще Л. С. Выготским, и не только им, доказано, что обучение, равно как и воспитание, ведет за собой развитие.

***Принцип направленности воспитания на освоение культуры, ценностей общества, норм поведения.***В сущности, принцип воспитания в процессе освоения культуры — это более широкое толкование тезиса «обучение ведет за собой развитие». Человек становится человеком только в процессе освоения всего того, что люди называют культурой, эта мысль есть уже в самом понятии воспитания и известна давно. Новое здесь для процесса воспитания в современных условиях то, что в культуре педагогика делает акцент на ценностях. Это в теории воспитания порождает ценностный (аксиологический) подход к определению целей и содержания воспитательного процесса. Особенно актуально это для России сегодня, когда идет поиск национальных ценностей, идеологии, стимулирующих развитие страны и общества и одновременно не отгораживающих нашу страну и ее граждан от мирового сообщества.

Вторая сторона этого принципа — «единство воспитания и культуры» — состоит в том, что мы уже не раз подчеркивали: личность формируется не в поисках своей «самости», «самоценности», как сегодня говорят некоторые педагоги и психологи, а в гармонии, в активном взаимодействии с окружением, от членов семьи до всего человечества, через посредство культуры; в служении тому, что составляет ценность для общества, в работе над сверхличными проблемами. Об этом можно читать у многих великих авторов, в том числе у К. Д. Ушинского, А. С. Макаренко и др. Глубоко об этом рассуждает замечательный русский педагог С. И. Гессен, работавший в эмиграции в основном в Польше в 20—30-е гг. прошлого века. Анализируя процесс формирования личности, он пишет: «...личность обретается только через работу над сверхличными задачами. Она созидается лишь творчеством, направленным на осуществление сверхличных целей науки, искусства, права, религии, хозяйства, и измеряется совокупностью сотворенного человеком в направлении этих заданий культуры»1. Далее он говорит, что и индивидуальность, своеобразие, личности проявляется и образуется только как «естественный плод устремления к сверхиндивидуальному».

О том же самом и в то же время, но с позиций христианства писал еще один прекрасный педагог русского зарубежья В. В. Зеньковский: «Личность не может быть абсолютирована, она не развивается сама из себя, но приобретает свое содержание в общении с миром ценностей, в живом социальном опыте, в обращении к Богу». В. В. Зеньковский еще тогда спорил с де-тоцентризмом, как он говорил, с натуралистической педагогикой, по вопросу о сущности развития и воспитания личности. Он убедительно доказывает, что своеобразие и неповторимость личности складываются не в биологическом или «метафизическом ядре», но «лишь в живом и действенном взаимообщении с людьми, с миром ценностей, с Богом. Личность и метафизически, и этически не замкнута в себе — она входит в систему мира ... сопряжена с высшими началами, стоящими над миром. Нельзя поэтому объявлять идею личности верховным и последним принципом педагогики: хотя развитие личности есть существеннейшая задача воспитания, но смысл, цели и условия этого развития личности могут быть приняты лишь в системе целостного мировоззрения». По мысли автора, воспитание должно состоять не во взращивании «самости», а в подчинении личности мировоззренческим ценностям культуры, для него религиозной2.

***Принцип связи воспитания с жизнью и трудом (Педагог должен знакомить детей с отношениями людей в деятельности, а также привлекать самих детей к этой деятельности.)***— это традиционное для советской педагогики требование к воспитанию. Вместе с тем это одно из фундаментальных положений мировой педагогики. На его основе регулируются как цели и содержание воспитания, так и методика воспитательного процесса. Следование этому принципу обязывает школу, систему воспитания выдвигать такие цели воспитания и его содержание, которые обеспечивают расширение опыта воспитуемых, успешную адаптацию молодежи к жизни. Направленность воспитания на успешное вхождение учащихся в жизнь проявляется, например, в том, что цели образования формулируются как компетенции, т. е. способности выпускника не столько воспроизводить теории и правила, сколько уметь получать и использовать информацию, осознавать свою позицию по каждому вопросу жизни, сотрудничать с людьми, работать в разных группах, разрешать конфликты и т. д.3

Принцип связи воспитания, школы с жизнью означает, что учителя на уроках и во внеучебной деятельности детей должны обсуждать с ними жизненно значимые для них проблемы, показывая связь современной действительности с историей и культурой мира. Школьные дисциплины, программы и богатая событиями жизнь ближайшего окружения детей, а также страны и мира дают для этого большие возможности.

Следуя принципу связи воспитания с трудом подростков и молодежи, школа, семья, общество должны организовывать разнообразную трудовую деятельность учащихся, вовлекать их в труд. Возникает, правда, вопрос: какой труд и с какими целями? Есть учебный труд — в мастерской, на школьном участке; труд по самообслуживанию — уборка в школе, интернате, дома; общественно полезный труд — участие в делах на пользу района, города, благотворительные акции. Имеется и производительный труд, дающий продукт, товар и прибыль. Насколько можно вовлекать школьников во все эти виды труда? Чем руководствоваться в решении этого вопроса? Но есть еще и труд подростков, непосредственно не связанный с процес­сом воспитания, — это их работа в свободное от учебы время. Теперь и в России свободная частичная трудовая занятость учащейся молодежи стала распространенным явлением. Насколько это совмещается с процессом воспитания в школе и как соотносится с целями воспитания и социальными проблемами — эти вопросы должны решаться на основе принципов воспитания, исторического опыта и остроты сегодняшней ситуации.

***Принцип воспитания в деятельности.***Согласно основному закону воспитания выдвигается и главное требование к процессу воспитания: чтобы правильно воспитывать, надо вовлекать воспитуемых в различные виды деятельности. Воспитатели должны знать виды деятельности: учебно-познавательная, игровая, художественно-эстетическая, общественно-трудовая, спортивно-оздоровительная. Иначе говоря, существуют великие воспитатели, средства воспитания: игра, учеба, искусство, спорт, труд, природа, общественная жизнь. А. С. Макаренко иронизировал над родителями и педагогами, которые считают, что воспитывать — значит действовать нужными словами, т. е. читать мораль. Настоящий педагог должен уметь делать многое, владеть названными средствами воспитания и увлекать всем этим воспитуемых.

***Принцип воспитания с опорой на активность личности.***Воспитанники могут учиться, принимать участие в жизни школы, класса, в праздниках и уде, что называется, из-под палки, участвуя во всем лишь внешне, фор-ально. Такая деятельность малополезна. Условие воспитания — активная, ознательная деятельность воспитанников, такое состояние, когда они во-лечены в деятельность внутренне, психологически, морально. Это значит, то деятельность имеет для них смысл, личное значение, хотя это не всегда сознается. Активность проявляется в интересе, в ответственности, в положительных эмоциях и многом другом. Такое поведение говорит о внутренней работе: о формировании и развитии потребностей, направленности, установок, склонностей, эмоций и воли, привычек, характера — всего того, то составляет личность. Таким образом, воспитывающая деятельность тог-а эффективна, когда основана на внутренней «работе» и в свою очередь ызывает, стимулирует этот личностный рост.

***Принцип воспитания в коллективе и через коллектив. (Данный принцип предполагает воспитание в группе через общение, знание социальной психологии)****.*Как технология это удается ниже, а как принцип значит следующее. Во-первых, необходимо формировать определенную мораль и поведение: человек, живя в обществе, входя в разные группы, должен сочетать, гармонизировать общие, общественные интересы и ценности, цели со своими личными. Конечно, это серьезная социокультурная проблема, но для воспитания это определенная моральная ценность и цель.

Во-вторых, участие в жизни здорового, развитого коллектива, созданного в классе, группе, на производстве, является мощным воспитывающим средством. В-третьих, педагог должен уметь, учиться создавать коллектив воспитанников, руководить им и использовать как педагогическое средство.

***Принцип сочетания педагогического руководства с инициативой и самостоятельностью воспитанников.***Воспитание по определению является руководством деятельности воспитуемых, педагог не бросает на волю случая развитие отношений в классе, общение, взаимодействие. Вместе с тем все регламентировать, подавлять инициативу — значит препятствовать развитию воспитуемых. Поэтому воспитатели должны насколько возможно поручать воспитанникам организацию и выполнение всего того, чем они занимаются в учреждении: самообслуживание, игры, общественную работу. Инициатива, творчество, самостоятельность воспитанников проявляются в таком явлении, как самоуправление — участие их в организации и регулировании собственной жизни в учреждении. Для этого создаются, например в школе, органы ученического самоуправления, постепенно вырабатываются их функ­ции, складываются традиции, законы жизни детского учреждения. Педагоги должны опасаться искусственного, формального самоуправления. Его не будет, если у детей есть общие цели и интересы, жизнь школы наполнена разнообразными занятиями, событиями, если для каждого есть дело, если педагоги и ученики заняты общими делами, важными и нужными для всех.

***Принцип уважения к воспитуемому в сочетании с требовательностью к нему.***Это положение ярко и убедительно прозвучало у А. С. Макаренко и подтверждено его опытом, а также практикой многих школ и учителей: не вседозволенность и безграничный либерализм, а требовательность при максимальном уважении к личности. Педагогическое требование — это метод воспитания, предполагающий соблюдение норм, выполнение правил поведения, норм отношений между людьми, принятых в обществе, и многое другое. Без этого вообще невозможна жизнь. Вместе с тем взаимодействие и взаимоотношения воспитателей и воспитуемых должны основываться на гуманизме и уважении. Моральные нормы общества и профессии, профессиональная этика требуют от воспитателя такого же отношения к воспитанникам, как и ко всем другим членам общества, взрослым. Часто, однако, воспитатели пренебрегают этим, нарушая нормы морали и профессии, считая, что с воспитуемым можно обращаться иначе.

Конвенция ООН о правах ребенка является документом, который ориентирует учителей на гуманное уважительное отношение к ребенку, на соблюдение правовых и этических норм в педагогическом процессе.

***Принцип воспитания с опорой на положительные качества человека.******(Педагог должен выявить положительное в человеке и опираясь на хорошее развивать несформированные качества или устранять отрицательные).***Это мудрое правило основано на тысячелетнем опыте, на знании психологии человека, на педагогической практике. В любом, даже очень трудном человеке есть качества, черты характера, привычки, способности, поступки, на которые можно опереться, чтобы добиться изменений к лучшему. Надо исходить из того, что люди хотят быть хорошими, жить в согласии с собой и окружением. Поэтому А. С. Макаренко учил подходить к воспитаннику с «оптимистической гипотезой», верить в его возможности и желание быть хорошим человеком и членом общества. Поэтому психология и педагогика рекомендуют учителю: не следует постоянно укорять школьника за проступки, осуждать за неправильное поведение, ошибки, а напротив — хвалить, поощрять, поддерживать то позитивное, что есть в нем. Следует осуждать не человека, а его неверный поступок. Следует часто даже в неправильном поступке увидеть хорошее и сказать об этом: в упрямстве — настойчивость и волю, в непоседливости — любознательность. Необходимо также создавать ситуацию успеха для ученика, увлекать доступной перспективой, планами и др.

Чтобы успешно следовать этому принципу, необходимо изучать учеников, их семьи, друзей, компании, их особенности.

***Принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей.***Наукой изучены особенности деятельности, психических процессов, поведения людей на разных возрастных ступенях. Например, младшие школьники иначе, чем старшеклассники, пересказывают, запоминают, общаются и т. д. Возрастные особенности детей обязывают учителя правильно выбирать харак­тер общения, помощи, методы воспитания детей разного возраста.

Индивидуальные особенности людей также требуют учета в воспитании. В дифференциальной психологии описаны различные типы личности, даны характеристики акцентуаций в поведении, изучаются и описываются отклонения в поведении, психология одаренных, способных и, с другой стороны, людей, имеющих проблемы в развитии. Все это помогает воспитателю вести адекватную работу. При этом готовых ответов может не быть, и надо, как было сказано, изучать воспитанника и условия его развития, чтобы видеть проблемы в его формировании и найти правильные средства воспитания. Воспитатель в таких случаях должен работать совместно с психологом, врачом, социальным педагогом.

***Принцип единства требований (школы, семьи, общества). (Нужно чтобы лица, причастные к воспитанию ребенка действовали сообща, предъявляя согласованные требования к воспитаннику).***Это болезненная проблема: школа требует одно, а общество, средства массовой информации, улица учат другому. Родители сдают детей в школу и снимают с себя ответственность за воспитание. Даже учителя внутри школы действуют не всегда согласованно. Конечно, школа одна не решит этой проблемы, но процесс воспитания в школе, действия учителей должны быть направлены на обеспечение согласованных действий, взаимопонимания, даже единства требований, взглядов, позиций семьи, улицы и школы. Для этого общество, отчасти школа должны работать с семьей и социальным окружением подростков и детей: осуществлять педагогическое просвещение и даже воспитание родителей, организовывать социальную и педагогическую работу в микрорайоне, педагогическую пропаганду в более широких масштабах. Взрослый вне школы тоже должен быть в известной мере педагогом и быть ответственным за свое непедагогическое поведение.

Описанная совокупность принципов воспитания представляет систему основных требований к процессу воспитания. Читатель должен заметить, что все принципы тесно связаны между собой, характеризуя общий взгляд современной науки на воспитание.

В следующих главах принципы найдут конкретное отражение в анализе содержания, методов и форм воспитательной работы в учебном учреждении, в семье, в детском и молодежном движении и организациях.

(Крившенко стр.93)

**Условия нравственного воспитания:**

1.Моральный облик близких взрослых.

2.Стиль взаимоотношений между взрослыми.

3.Высокий уровень взаимоотношений между педагогами и родителями.

4.Учет возраста и зоны ближайшего развития.

5.Положительное эмоциональное отношение детей к окружающим взрослым.

**Методы**:

В педагогике существует несколько подходов к классификации методов воспитания (Ю.К. Бабанский, Б.Т. Лихачев, И. П. Подласый - в общей и школьной педагогике; В. Г. Нечаева, В. И. Логинова - в дошкольной педагогике). Для классификации методов исследователи определяют какое-то одно основание.

Так, **академик Б. Т. Лихачев** исходит из логики целостности педагогического процесса, а также логики его организации при решении задач нравственного воспитания и самовоспитания. Согласно этому основанию он выделяет три группы методов:

**методы организации и самоорганизации воспитательного коллектива** (коллективная перспектива, коллективная игра, соревнование, единые требования);

 **методы доверительного взаимодействия** (метод уважения, педагогическое требование, убеждение, обсуждение, конфликтные ситуации);

 **методы воздействия** (разъяснение, снятие напряжения, актуализация мечты, обращение к сознанию, к чувству, к воле и поступку).

**В. Г. Нечаева** выделяет две группы методов нравственного воспитания дошкольников:

**организация практического опыта общественного поведения** (метод приучения, показ действия, пример взрослых или других детей, метод организации деятельности);

**формирование у дошкольников нравственных представлений, суждений, оценок** (беседы, чтение художественных произведений, рассматривание и обсуждение картин, иллюстраций). И к первой, и ко второй группе автор относит метод убеждения, положительный пример, поощрение и наказание. Классификация, предложенная В.И. Логиновой, выстроена на том же основании, что и у В. Г. Нечаевой, - на активизации механизма нравственного воспитания, - но она полнее.

**Автор предлагает объединить все методы в три группы:** (записать эту группу)

**методы формирования нравственного поведения** (приучение, упражнение, руководство деятельностью);

**методы формирования нравственного сознания** (убеждения в форме разъяснения, внушение, беседа);

**методы стимулирования чувств и отношений** (пример, поощрения, наказания).

Вероятно, можно избрать и другие основания для классификации методов нравственного воспитания, хотя наиболее целесообразна та, которая соответствует его механизму.

Как бы хороши ни были методы, эффективный результат они дают лишь при определенных условиях:

 - **любой метод (группа методов) должен быть гуманным**, не унижающим ребенка, не нарушающим его прав. Это относится к детям любого возраста - и младенческого, и дошкольного, и школьного;

- **метод должен быть реальным**, осуществимым, он требует логического завершения. Иногда воспитатели и родители используют прием обещания награды, не задумываясь, реальна ли она. И не выполняют обещанного. Какой же результат в нравственном развитии ребенка можно получить? Или, что бывает часто, в качестве наказания используется угроза (что само по себе плохо и не имеет ничего общего с методом предвосхищения последствий поступка или действия). Родители угрожают ребенку тем, чего никогда реально не сделают («Вот не будешь слушаться, уведу в лес и оставлю волкам на съедение!»). Вначале подобные угрозы, может быть, и дадут результат, но постепенно ребенок усвоит, что за такими словами ничего не стоит и можно продолжать не слушаться. В нравственном воспитании каждый метод должен быть весомым, значимым;

- для использования метода **должны быть заранее подготовлены условия**, средства. Например, воспитатель приучает детей к бережному отношению к вещам, игрушкам и для этого хочет использовать метод организации совместной деятельности детей организовать «мастерскую по ремонту игрушек». В этом случае он должен подготовить материалы, которыми дети могли бы работать;

 - **метод не должен применяться однотипно, шаблонно** по отношению ко всем детям и в любой ситуации. Если не соблюдать это условие, метод убеждения может превратиться в назидание и перестанет приносить нужный результат;

- **методы воспитания следует применять тактично**. Воспитанник не должен чувствовать, что его воспитывают. Опосредованное воздействие - большое искусство, которым педагог овладевает, если умеет бережно относиться к ребенку;

- при подборе методов **следует учитывать степень сложности формируемого качеств**а;

- проектируя, подбирая методы, **важно предвидеть возможные результаты** воздействия их на конкретного ребенка. Если воспитатель не уверен в успехе или предвидит слишком сильную реакцию - от выбранного метода следует отказаться;

 - применение методов нравственного воспитания **требует терпения и терпимости** (толерантность). Когда дело касается ребенка дошкольного возраста, нельзя рассчитывать на моментальный и постоянный результат. Следует терпеливо повторять уже использованные методы и подбирать новые, с пониманием относиться к тому, что результат будет достигнут не сразу и, может быть, не совсем в той форме и в том качестве, каких мы ожидаем;

- преобладающими в нравственном воспитании дошкольников должны быть **практические методы,** которые предполагают обучение ребенка способам действия. Если только опираться на осознание, понимание значимости положительного поведения и не обучать способам такого поведения, желаемых результатов не будет. Так, обратимся к хорошо известному методу примера взрослого как образца для подражания. Рассчитывать на воздействие этого метода без организации наблюдения, а также практики поведения ребенка нельзя. Сами по себе положительные поступки взрослого не гарантируют таких же поступков у ребенка;

- **методы применяются не изолированно, а в комплексе**, во взаимосвязи. Основаниями для подбора методов, которые можно и целесообразно использовать в комплексе, служат ведущая воспитательная задача и возраст детей.

**Содержание нравственного воспитания (стр.110 уч.Дошкольная педагогика Козлова, Куликова)**

**ВОСПИТАНИЕ ГУМАННОСТИ**

***Стержнем и показателем нравственной воспитанности человека является характер его отношения к людям, к природе, к самому себе. С точки зрения гуманизма это отношение выражается в сочувствии, сопереживании, отзывчивости, доброте - эмпатии.*** Исследования показывают, что все эти проявления могут формироваться у детей уже в дошкольном возрасте. В основе их формирования лежит умение понимать другого, переносить переживания другого на себя. А. В. Запорожец называл умение понять другого новым видом внутренней психической активности ребенка. Проблема воспитания гуманных чувств и отношений изучалась в отечественной дошкольной педагогике довольно подробно и с разных позиций. Рассматривалось отношение ребенка к взрослым, к сверстникам, к детям старшего и младшего возраста; изучались средства воспитания гуманных отношений (художественная литература, игра, занятия, труд) в условиях семьи и дошкольного учреждения. Значительный вклад в разработку проблемы внесли исследования Л. А. Пеньевской, А. М. Виноградовой, И. С. Деминой, Л, П. Князевой, Л. П. Стрелковой, А.Д. Кошелевой, И. В. Княжиной, Т.В. Черник и др. Что же исследования дали практике? Уточнилось содержание доступных детям знаний о гуманном отношении к людям и природе. Определилась методика формирования таких взаимоотношений у детей на разных этапах дошкольного возраста. В основе методики лежит механизм нравственного воспитания, но последовательность компонентов механизма меняется в зависимости от возраста детей. Формирование гуманного отношения к людям и природе начинается с раннего возраста. Главное направление в методике - проявлять по отношению к ребенку любовь, ласку, чаще употреблять ласковые слова, поглаживание, хвалить малыша за каждое проявление доброжелательности к людям (улыбнулся, отдал игрушку), обучать способам выражения сочувствия, внимания (погладить плачущего, поблагодарить, попрощаться, поздороваться и т.д.). Нельзя разрешать ребенку проявлять недоброжелательность по отношению к взрослым и детям и тем более подкреплять эти действия положительной оценкой (малыш бьет маму по лицу, а та радуется и смеется). Ребенок очень восприимчив в этом возрасте к оценке взрослого, он как бы «прощупывает» правильность своего поведения через эту оценку и быстро усваивает, что вызвало положительную реакцию, а что - отрицательную. В младшем дошкольном возрасте важно, чтобы социальный опыт ребенка пополнился множеством единичных положительных поступков. Ребенок еще не способен самостоятельно сделать обобщение, но постепенно благодаря оценкам взрослых начинает понимать, что такое хорошо и что такое плохо. Итак, ведущими методами воспитания гуманного отношения к людям и природе у детей младшего возраста являются пример взрослых и организация педагогических ситуаций, в которых ребенок упражняется в положительном поведении. Эффект названных методов усиливается оценкой взрослых и их похвалой. ***Средствами воспитания гуманных отношений в младшем дошкольном возрасте являются сам взрослый как носитель положительного способа поведения, а также произведения фольклора - песенки, потешки, сказки.*** Форма работы с младшими дошкольниками - индивидуальные занятия. На следующем этапе воспитания гуманного отношения к людям и природе - этот этап, как правило, совпадает с возрастом 4-5 лет - происходит постепенное осознание ребенком нравственных ценностей. Он уже способен к элементарному обобщению личного опыта, накопленного в младшем возрасте. Закрепляются представления о характере и способах проявления положительного отношения к взрослым, детям, природе. Как и в младшей группе, главными остаются совместная деятельность со взрослыми, разъяснения взрослого, организация практики поведения. На этом этапе воспитатель привлекает внимание детей к способам выражения эмоционального состояния другим человеком, учит «читать» эмоции («Посмотри на этих детей на картинке, расскажи, кому из них весело, а кто загрустил. Как ты думаешь, почему он грустит? Как его успокоить?»). В дополнение к практическим ситуациям, возникающим в жизни детей, их уже можно обучать решению вербальных логических задач («Как бы ты поступил, если бы увидел на улице плачущего малыша?»). Вербальное решение ситуаций очень полезно в этом возрасте: оно позволяет ребенку решать задачу в воображаемом, «безопасном» варианте, делать выбор способа поведения на основе как собственного жизненного опыта, так и других источников; способствует развитию воображения и мышления. Дети живо воспринимают мораль художественных произведений, способны к оценке поступков героев книг и спектаклей. Правда, для ребенка важно, чтобы «плохие» и «хорошие» герои ясно и однозначно выражали свою позицию. Понятия «красивый» и «хороший» у детей очень сближены - красивый герой не может быть плохим. Недоброжелательное отношение чаще проявляется к сверстникам, чем к детям старшего или младшего возраста. Это происходит из-за того, что ребенок еще не владеет способами общения и совместной деятельности. Отсюда следует, что воспитательная работа должна быть направлена именно на привлечение внимания детей к способам отношений, на обогащение их жизни ситуациями, требующими проявления доброжелательности к окружающим. Все еще значимыми для детей остаются оценка взрослого и его пример. Задачу воспитания доброжелательного отношения к окружающим на этом этапе можно считать выполненной, если у ребенка появляются элементарные самостоятельные обобщения и желание «быть хорошим», похожим на положительного героя. Сопереживание как выражение гуманного отношения к людям проходит в своем развитии разные стадии: переживание-сочувствие («Ему плохо, мне его жаль»), переживание-утверждение себя («Ему плохо, я так не хочу») и наконец, переживание-действие («Ему плохо, я хочу ему помочь»). Педагогическую работу можно считать успешной, если в среднем дошкольном возрасте дети находятся на стадии «переживание-утверждение себя» и иногда проявляют способность к реальному «переживанию-действию». Наиболее полноценная работа по формированию гуманного отношения к окружающим происходит на третьем этапе, что соответствует старшему дошкольному возрасту. В этом возрасте дети способны не только на обобщение своего опыта отношений, но и на их анализ, на объяснение причин замеченных в них недостатков. Воспитатель организует этические беседы с детьми. Беседы можно проводить в разных формах - индивидуально, с подгруппой в 5-6 человек или фронтально. Содержанием этической беседы могут стать возникшие в группе отношения между детьми, мораль художественных произведений или произведения изобразительного искусства. К каждой этической беседе предъявляются единые требования: опора на жизненный опыт детей; соответствие возрасту и усложнение задачи от возраста к возрасту; конкретность обсуждаемых ситуаций; наличие ситуации выбора и противоречий; связь с последующей деятельностью и практикой поведения; соблюдение такта и осторожности при обсуждении проблем, касающихся конкретных детей группы; не спешить помогать ребенку с выводами и обобщениями, учить делать их самостоятельно. В работах Л.П. Князевой (Этические беседы в детском саду. - Пермь, 1972), А. М. Виноградовой (Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников. - М., 1989) раскрыта методика проведения этических бесед. Так, дети обсуждают разные сказки с одной моралью («Теремок», «Рукавичка») или сравнивают поведение героев в сходных ситуациях, самостоятельно выводят на основе разных литературных произведений правила взаимоотношений. Темой этической беседы могут стать пословицы, поговорки (Что означают пословицы «Лучше горькая правда, чем сладкая ложь», «Нет милей дружка, чем родная матушка» и др.?). Форма и место проведения этической беседы могут быть разными. Ее можно провести традиционно в помещении группы, когда дети сидят за столами, или на прогулке. В беседе могут участвовать одновременно все дети или 5-6 человек. В беседе можно использовать наглядный материал. Например, дети рассматривают картинки и классифицируют их по основанию, предложенному воспитателем (Разложите картинки на те, где нарисован хороший поступок, и те, где нарисован плохой; отберите те рисунки, на которых ребенок нашел правильное решение; посмотрите на две большие картины, а затем на картинки на ваших столах и подойдите к той картине, которая больше соотносится с вашей картинкой по морали, по типу поведения персонажа, по форме выражения героями чувств и т. п.). Выбор формы этической беседы и места ее проведения зависит от ее темы, возраста детей и уровня их морального развития. Однако всегда воспитатель выстраивает беседу так, чтобы это действительно была беседа, т. е. вопросы к детям и вопросы детей к воспитателю и друг к другу. Это позволяет вести обсуждение, учит детей строить умозаключения, рассуждать, а не пассивно воспринимать и запоминать. Этическая беседа может состоять из трех частей: сначала дети слушают короткий рассказ или просматривают фильм, или разыгрывают сценку, потом обсуждается мораль и наконец проводится своеобразный практикум: дети упражняются в словах, которыми можно выразить чувства, овладевают способами морального поведения. Педагогическое мастерство воспитателя будет проявляться в умении в наибольшей степени активизировать познавательную и эмоциональную активность детей, их самостоятельность в поиске решения предлагаемых ситуаций, сочетать разные средства и методы. Этические беседы проводятся по мере необходимости. Важно, чтобы дети всегда испытывали потребность обсудить тот или иной моральный вопрос и могли рассчитывать на справедливое разрешение проблем. Несмотря на то, что в старшем дошкольном возрасте больше внимания уделяется осознанию ребенком моральных ценностей, практика поведения, упражнения также остаются важной частью педагогической работы. Воспитатель заботится, чтобы дети могли постоянно упражняться в гуманном отношении друг к другу, к природе, ко взрослым. Жизнь детей должна быть наполнена соответствующими ситуациями (подготовка подарков друг другу, забота о заболевшем, уход за животными). Воспитатель не только использует случаи, возникающие стихийно, но и специально организует ситуации, включая их в разные виды деятельности: игру, труд, занятия по всем разделам программы. На этом этапе главной становится работа по формированию «переживания-действия». Поэтому продолжается обучение детей способам гуманного поведения и вербальным формам выражения положительных чувств («Как ты поздравишь Наташу с днем рождения, какие хорошие слова ей скажешь?»). Важнейшим условием и одновременно методом воспитания гуманизма у детей, развития социальных эмоций, нравственных чувств является пример воспитателя. Воспитатель, не умеющий увлечь детей своими переживаниями, заразить своими чувствами, - плохой воспитатель. Нет ничего хуже, когда педагог скрупулезно разбирает, что такое добро, как надо поступать в том или ином случае, не выражая при этом ярко и понятно для детей свое личное отношение к поступку, явлению, факту. Можно долго и «правильно» рассуждать о гуманном поступке: «Дети, я хочу рассказать о хорошем поступке Миши - он помог маленькому Алеше перейти через канаву. Это хороший поступок, так всегда поступают хорошие дети». Все, казалось бы, верно: и Мишу похвалили, и закрепили представления дошкольников о хороших поступках... Но мало найдется тех, кто захочет тут же повторить поступок товарища. В лучшем случае дети примут его к сведению. Может, было бы достаточно, если бы воспитатель высказал свое восхищение: «Миша, какой ты молодец, я просто залюбовалась тобой. Как ты заметил, что Алеша боится переходить через канаву?» Типичной для этого периода ошибкой практики является невнимание воспитателя к таким компонентам механизма нравственного воспитания, как мотив и чувства. А ведь именно в старшем возрасте активно развиваются моральные мотивы, формируются социальные чувства. Почему ребенок не хочет общаться, почему он всегда внимателен и уступчив по отношению к одному из сверстников и совсем не таков по отношению к другим? Таким образом, при систематической работе, направленной на воспитание гуманного отношения дошкольников к окружающим людям и природе, у детей формируется гуманизм как нравственное качество. Иначе говоря, гуманизм входит в структуру личности как качественная ее характеристика. Следует подчеркнуть, что воспитание гуманных чувств и отношений - процесс сложный и противоречивый. Умения со-чувствовать, со-переживать, со-радоваться, не завидовать, делать добро искренне и охотно - в дошкольном возрасте лишь закладываются. Хотя и следует помнить, что именно дошкольник открыт, предрасположен к подобного рода отношениям. Он доверчив сам и так же относится к другим. Жизненный опыт со временем или утвердит его в таком отношении к окружающим, или заставит измениться.

**ВОСПИТАНИЕ КОЛЛЕКТИВИЗМА**

Гуманизм, как и всякое другое нравственное качество, может проявляться только по отношению к другим. Иначе в нем, в этом качестве, нет смысла. Человек живет среди людей, и его нравственность проявляется только во взаимоотношениях с ними и ради них. Этим нравственность отличается от других сторон личности. Например, человек может быть очень образованным, много знать, многое уметь. Этот багаж полезен ему самому, удовлетворяет его потребность в познании. Интеллектуальное развитие человека «замыкается» на нем самом и может продолжаться бесконечно. Но вот у человека возникает потребность поделиться своими знаниями. И он получает удовлетворение от того, что кому-то пригодились его познания, у него рождается желание узнать еще больше, чтобы и этим поделиться с другими. Таким образом в интеллектуальную сферу входит нравственная и придает первой личностную значимость, личностный смысл. И так во всех сферах существования человека. Человек не может жить, развиваться вне человеческого общества. При этом он не только «функционирует» рядом с другими людьми. Для его собственного развития и расцвета личности ему нужно, чтобы это были взаимоотношения. Положительные, доброжелательные, коллективные взаимоотношения. Поэтому, когда сегодня появляются сомнения, нужно ли воспитывать коллективные взаимоотношения между детьми, а в каждом - коллективизм как качество личности, тем самым ставится под сомнение процесс нормальной социализации личности. Однако проблема воспитания коллективизма содержит серьезные противоречия, которые при неправильном их разрешении, действительно, могут неоднозначно повлиять на развивающуюся личность ребенка. Сущность противоречий заключается в том, что коллектив может подавлять личность. С другой стороны, если личность не учитывает интересы коллектива, то ее индивидуальность может развиваться, но будут возникать конфликтные ситуации. Значит, мастерство и мудрость педагога заключаются в умении найти ту золотую середину, которая позволит развиваться и личности и коллективу. Понятия «коллектив взрослых» и «детский коллектив» нетождественны. И дело не только в возрасте участников, но и в функции, которую выполняет коллектив. Главная и единственная функция детского коллектива - воспитывающая функция: дети включаются в деятельность, которая по своей цели, содержанию и формам организации направлена на формирование личности каждого из них. Есть определенная условность в употреблении термина «детский коллектив» применительно к дошкольникам. Во-первых, потому, что в таком коллективе непременно присутствует взрослый. Он организует жизнь детей, вводит мотивы и цели деятельности, способствует формированию положительных взаимоотношений и развитию каждой личности. Система связей между взрослыми и детьми является более тонкой и сложной, чем в коллективе, где каждый занимает равноправное положение. Во-вторых, детский коллектив может быть собран на разных основаниях (часто случайных) и на различный срок. Коллективизм - сложное интегральное качество, которое, безусловно, в полной мере может быть присуще лишь взрослому человеку. Дошкольный возраст следует рассматривать как первый, базовый этап формирования коллективизма. Применительно к детям 3-6 лет, вероятно, правильнее говорить о воспитании коллективных взаимоотношений, т. е. таких взаимоотношений, которые характеризуются взаимопомощью, отзывчивостью, дружбой, ответственностью, добротой, инициативой. Условием для воспитания таких взаимоотношений является общение детей с другими людьми: взрослыми, сверстниками. Через общение ребенок познает социальный мир, осваивает и присваивает социальный опыт, получает информацию и приобретает практику взаимодействия, сопереживания, взаимовлияния (Я. Л. Коломинский, Л.В. Артемова). Предпосылкой возникновения общения является направленность ребенка на другого человека, интерес к нему. Такой интерес проявляется уже в раннем возрасте (Н.М. Аксарина, Г.М. Лямина, Л.Н. Павлова, Е. Б. Волосова и др.). Японские педагоги придают большое значение воспитанию детей в коллективе. Они считают, что можно говорить о формировании коллектива уже в группе детей в возрасте до одного года. Сторонники этой точки зрения выделяют две стадии в развитии коллектива: коллектив-сочувствие (дети до 3 лет) и автономный коллектив (дети от 3 до 6 лет). На первом этапе педагоги направляют свои усилия на воспитание у детей сочувствия друг к другу, взаимопомощи. Вот один из примеров: «Вновь поступившая в ясли Мари (1 год 8 мес.) не умеет самостоятельно ходить на горшок. Воспитательница говорит, обращаясь ко всей группе: «Дети, посидите кто-нибудь на горшочке рядом с Мари!» Тикако поспешно снимает штанишки и садится на горшок рядом с Мари. Обе девочки улыбаются друг другу и вместе учатся ходить на горшок. С этого дня Мари перестала ненавидеть горшок» (Как организовать коллектив дошкольников: Пер. с японского. - М., 1991). В работе с детьми 3-4 лет воспитывается самостоятельность, которая должна проявляться в самоуправлении. И наконец, в работе с детьми 4-6 лет внимание педагога сосредоточено на организации совместной трудовой деятельности («Вместе готовим сацумский суп!»). Как видим, японские педагоги, с одной стороны, придают большое значение взаимодействию детей, проявлению доброжелательности и развитию потребности друг в друге. С другой стороны, они снижают значение понятия «коллектив», ограничивая его лишь таким взаимодействием. Отечественные педагоги считают, что говорить о коллективе правомерно лишь начиная со школьного возраста, хотя уже в раннем и дошкольном возрасте закладываются его основы.

**Появление и развитие дружбы**. Содержательные взаимосвязи между детьми характеризуются дружбой. Проблема дружбы между дошкольниками исследовалась в дошкольной педагогике как составляющая коллективных взаимоотношений (А.А. Аржанова, В.П. Залогина, Т. А. Маркова, А. В. Булатова и др.). Замечено, что уже в младшем дошкольном возрасте ребенок проявляет избирательное отношение к сверстникам: с определенными детьми чаще играет, разговаривает, с большей охотой делится игрушками и т. д. Конечно, объект дружбы еще часто меняется. Нет длительных дружеских объединений. Только что не поделили игрушку и поссорились, а через минуту уже снова самые близкие друзья. Однако этот период «доосознаваемой» детьми дружбы важен и необходим, поскольку именно из него в среднем дошкольном возрасте вырастают вполне осознаваемые Дружеские привязанности. Дети пятого года жизни уже не только имеют друзей, но и могут мотивировать выбор друга («Мы вместе с ним играем», «Мы живем в одном доме», «Он мне всегда игрушки дает»). Правда, подобные объяснения у детей этого возраста носят не глубинный, а поверхностный характер. Ребенок отмечает не личные привлекательные качества друга, а какие-то внешние проявления или мало значащие факты. Однако это можно объяснить скорее неумением ребенка анализировать свои отношения и чувства. В конце среднего, начале старшего дошкольного возраста происходит значительная перестройка дружеских взаимоотношений. Дети не только осознают свою дружбу, но и делают попытки объяснить само понятие «дружба» («Это когда люди не ссорятся», «С другом можно обо всем говорить, с ним интересно играть», «Он всегда поможет, и я ему помогу»). Дети старшего дошкольного возраста придают большое значение нравственным качествам сверстников, начинают оценивать друг друга по поступкам, пытаются даже разобраться в мотивах дружбы. Старшие дошкольники проявляют постоянство, привязанность в дружбе. Они стремятся быть вместе в играх, на празднике и т.д., т.е. испытывают потребность в постоянном общении и совместной деятельности. В интереснейшем исследовании Т. А. Марковой, изучавшей феномен дружбы у старших дошкольников (см. в кн.: Формирование коллективных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста. -М., 1968) отмечается, что старшие дошкольники ценят и берегут дружбу. Они готовы защищать свои отношения, а друзей и их поступки, результаты деятельности считать лучшими даже вопреки справедливости (рисунок друга самый лучший). Чаще всего в этом возрасте дети дружат по 3-4 человека, реже - по двое. И если уж образовалось содружество, они стараются не допускать к себе других детей и ревниво следят за этим. Задача педагога - сохранять дружеские объединения, способствовать, чтобы дружба была благотворна для каждого ее члена, но и не допускать изолированности детей от всей группы. Для решения этой задачи воспитатель организует в группе интересные для всех дела. Дружеские объединения детей естественно вливаются в общую деятельность и вместе с тем имеют возможность сохранять себя. Это могут быть подготовка праздничного концерта, спортивного праздника, соревнований, общий труд. Друзья выполняют работу на каком-то одном участке, например, им можно поручить оформление уголка для родителей или поделок для малышей и др. Так воспитатель не нарушает дружбу, не разъединяет детей, а, наоборот, учит их выполнять не только личные (своей маленькой группы) дела, но и работу, важную и интересную для всех. Для воспитания коллективных взаимоотношений появление такого феномена, как дружба, имеет смыслообразующее значение. Дружба как наиболее близкая связь между детьми ускоряет процесс действенного осознания социальных взаимоотношений.

**Отзывчивость и взаимопомощь.**  Взаимопомощь и отзывчивость являются значимыми характеристиками коллективных взаимоотношений. В коллективе каждый должен быть уверен, что получит помощь и поддержку и сам чувствовать себя способным и готовым помочь товарищу. В основе взаимопомощи и отзывчивости лежит направленность на другого человека. Это своего рода способы выражения сочувствия, сопереживания. Детская отзывчивость проявляется в простых формах взаимопомощи, в действиях, направленных на совместное преодоление каких-либо затруднений, в моральной поддержке, в умении и желании делиться игрушками, сладостями. Проблема воспитания отзывчивости и взаимопомощи изучалась в дошкольной педагогике (Ф. С. Левин-Щирина, Л. А. Пеньевская, Т.И. Пониманская, М. Мирзаабдуллаева, А.М. Виноградова и др.) и детской психологии (Т.А. Репина, А. Д. Кошелева, А. Г. Рузская и др.). Исследователи отмечают, что уже в раннем возрасте ребенок проявляет симпатию к другим детям, а к 3 годам малыши уже способны по собственной инициативе откликаться на разное эмоциональное состояние сверстников (правда, если оно представлено ярко). Взаимопомощь младших дошкольников имеет специфические особенности как в формах выражения, так и в побудительных причинах. Наиболее часто она проявляется в утешении обиженного, огорченного товарища. Интересно отметить, что при ссорах, которые чаще всего в этом возрасте возникают из-за отнятой игрушки, нередко первым утешителем становится тот, кто как раз и отнял игрушку. У детей четвертого года жизни отчетливо проявляются попытки оказывать друг другу помощь в самообслуживании, так как именно этим видом труда ребенок в этом возрасте активно овладевает и, чему-либо научившись, стремится реализовать свои умения в качестве обучающего (своеобразная форма самоутверждения). Формы взаимопомощи у детей пятого года жизни более разнообразны. Дошкольники уже помогают друг другу в совместных играх, на занятиях, в быту. Более основательными становятся мотивы оказания помощи: дети способны проникать в суть некоторых явлений, обладают большой наблюдательностью, соотносят факты поведения с усвоенными нормами. Дети 4 лет уже пытаются обучать друг друга способам действия, «воспитывать», поясняют свои указания, ссылаясь на знание нормы. Однако на данном возрастном этапе дошкольники все еще не владеют способами оказания помощи, даже не всегда понимают ее смысл. Так, воспитатель проводит беседу о том, что значит помогать друг другу, и читает рассказ Н. Калининой «Вот так помог!» (Саша во время обеда стал есть суп Леночки, которая ела очень медленно. Она заплакала, а Саша сказал: «Я суп не ел, я Леночке помогал»). На вопрос, действительно ли Саша помогал Леночке, большинство детей отвечают утвердительно. Или воспитатель рассказывает: «Шел заяц и нес на плече большую тяжелую морковь. За ним шел его друг-зайчик. «Как тяжело зайцу нести морковку, - подумал он, - надо помочь». И стал понемногу отгрызать морковку. Грыз, грыз, пока всю не сгрыз. Помог!» Некоторые дети сразу понимают юмор и смеются, а некоторые считают, что это действительно была помощь. Следовательно, задачей воспитателя является формирование у детей представлений о сущности такого важного явления, как взаимопомощь. В силу того, что в среднем дошкольном возрасте, особенно в первой половине пятого года жизни, дети уже овладели многими навыками самообслуживания, они получают удовольствие от собственной самостоятельности. И если кто-то пытается делать для ребенка или за него то, чему он недавно научился, это вызывает протест. Дети не хотят принимать помощь, особенно если она исходит от сверстника. При этом они не владеют умением отказываться от предлагаемой помощи тактично, что и становится причиной конфликтов. Задача педагога - учить дошкольников благодарно принимать помощь и вежливо от нее отказываться. Взаимопомощь старших дошкольников отличается большей осознанностью и избирательностью. Они уже могут объяснить, когда и как стоит или не стоит оказывать помощь (не помогли товарищу потому, что он ленился, а не старался и потерпел неудачу). Дети этого возраста охотно помогают малышам и взрослым, но с меньшим желанием сверстникам. Дело в том, что в общении с малышами ребенка привлекает позиция старшего, «учителя». В общении со взрослыми позиция меняется: ребенок как бы становится маленьким, и, кроме того, совместная деятельность с любимым взрослым доставляет радость. Помощь сверстнику - это, как правило, действия, лишенные игры. Взаимопомощь часто выступает как чисто трудовое действие. Педагогу стоит обратить внимание на воспитание у детей желания совместно трудиться, ответственно относиться к порученному делу, проявлять инициативу и активность.

**Общественное мнение**. Качественной характеристикой уровня развития любого коллектива являются наличие общественного мнения и его направленность. Складывающееся в коллективе мнение в значительной степени зависит от уровня социальной зрелости, от адекватного отражения в сознании коллектива и каждого члена подлинно общественных интересов. Общественное мнение обладает большим потенциалом педагогического воздействия, суть которого связана с тем, что человек, как существо общественное, зависим от социального окружения, от людей, среди которых он живет. Как отмечал В. Г. Белинский, «создает человека природа, но развивает и образует его общество». Человеку не может быть безразлично, что о нем думают окружающие, соответствуют ли его поступки принятым нормам. В детском коллективе общественное мнение формируется по мере осознания детьми принятых в обществе и реализуемых в конкретном коллективе нравственных норм, по мере накопления представлений о добре и зле, о хорошем и плохом, о справедливости и несправедливости. В группах детей дошкольного возраста существует коллективное мнение. Оно не только проявляется в виде одинаковых представлений о нормах взаимоотношений, но и может активно использоваться как личностно значимый фактор воздействия на каждого члена коллектива и как основа коллективных взаимоотношений. Дошкольникам небезразлично, как их оценивают не только взрослые, но и сверстники. От этой оценки зависит эмоциональная комфортность ребенка в группе сверстников, т.е. его эмоциональное состояние (В.Д. Калишенко, Р. Б. Стеркина). Очень часто причина нежелания ребенка посещать детский сад кроется в том, что у него не сложились отношения со сверстниками, мнение которых о нем не совпадает с его мнением о себе. Социальные психологи, изучавшие межличностные отношения в группе дошкольников, отмечают: «... хотя группа детского сада даже на уровне старшего дошкольного возраста еще не является детским коллективом в полном смысле этого слова... тем не менее это уже сложная социальная система, где имеются свое коллективное мнение, свои групповые ценности и относительно высокий и устойчивый уровень общения и взаимоотношений» (Т. А. Репина). Важно, чтобы складывающееся коллективное мнение с самого начала имело правильную нравственную направленность. Лишь в этом случае оно сможет стать средством формирования коллективных взаимоотношений. Педагогическое воздействие должно быть ориентировано на воспитание доброжелательного и требовательного отношения детей друг к другу. Исследования Т.И. Пониманской, Л.В. Крайновой и др. показали, что дети способны требовательно относиться друг к другу при выполнении общественно-полезного дела. При этом чем яснее для дошкольников общественная цель деятельности, тем требовательнее они друг к другу, с тем чтобы добиться хороших результатов. Задача воспитателя поддержать и развить в ребенке умение быть требовательным к товарищам при выполнении общего дела. Однако, наряду с этим необходимо развивать у детей самокритичность, требовательность к себе. Это придаст складывающемуся коллективному мнению большую объективность. Воспитателю следует обратить внимание на то, что дети, высказывая свои оценки поступков товарищей, принимая какое-то решение, бывают слишком строги, а порой даже жестоки по отношению к «нарушителю норм». Например, в разновозрастную группу привели маленькую, 3-летнюю девочку. Она не хотела заниматься и каждый раз мешала всем во время занятий. Воспитатель собрала детей, чтобы выслушать их мнение, что делать с Танечкой. Мнения были разные («Ставить ее в угол, когда мы идем на занятие», «Выгнать из детского сада», «Пусть идет на участок и гуляет там одна, пока мы занимаемся»). Принимая во внимание детский максимализм, воспитатель все же должен приучать детей быть более терпимыми друг к другу.

**Усвоение нравственных норм**. Детские взаимоотношения регулируются нравственными правилами и нормами. Знание правил поведения и взаимоотношений облегчает ребенку процесс вхождения в мир себе подобных, в мир людей. Правила служат определенными опорами и ориентирами в человеческих взаимоотношениях. Содержание правил и норм изменчиво. Оно зависит от эпохи, от классов, от страны, наконец, от места жительства людей, от их возраста. Но тем не менее правила существуют всегда, так как без них невозможны взаимодействие и взаимопонимание. Что же такое нравственное правило и нравственная норма. В литературе эти понятия порой употребляются как синонимы. Однако в педагогике они разводятся. И правило, и норма - это установленный порядок действий, отношений. Но правило имеет частный и более узкий смысл. Правило может быть единичным, относящимся к определенной ситуации, к определенному предмету: правило пользования предметом, правило поведения за сголом и др. Норма носит более обобщенный характер, она характеризует общую направленность отношений и поведения и конкретизируется в правилах. Например, когда рассаживаемся для занятия, стульчики надо придвигать тихо; не стоит играть в шумные игры, если кто-то рядом отдыхает; если в группу зашел гость, надо предложить ему пройти и сесть - все это правила. Они конкретизируют норму - быть внимательным и заботливым по отношению к окружающим тебя людям.

**Культура поведения и взаимоотношений.** В контексте формирования коллективных взаимоотношений следует рассматривать и проблему воспитания культуры поведения. Конечно, культура поведения не ограничивается «детским обществом». Она реализуется и во взаимоотношениях со взрослыми, но в общении ребенка со сверстниками выполняет более многогранную роль. Если ребенок вежлив и приветлив со взрослыми, готов им помогать и сотрудничать с ними, это всегда вызывает у них положительную реакцию. Аналогичное поведение в отношении сверстников может вызвать, как это ни странно, и противоположную реакцию: порой детей удивляет «слишком воспитанный» ребенок, они могут даже смеяться над его хорошими манерами. Значит, воспитание культуры поведения и взаимоотношений должно, с одной стороны, предполагать и включать обучение принятым в обществе нормам и правилам, а также формам их выражения в словах, мимике, жестах, поступках, с другой стороны - быть ориентировано на ту социальную среду, в которой их станут применять. Конечно, главное во взаимоотношениях между людьми -их истинное отношение друг к другу, искренность, доброжелательность, готовность к сопереживанию и помощи. Но важно и то, в какой форме человек выказывает свое искреннее отношение к другим людям. Внешние формы выражения могут оказаться неадекватными внутреннему состоянию. Бывает и наоборот - формы общения приятны, уважительны, а по сути, человек испытывает совсем противоположные чувства к объекту общения. Итак, воспитание у дошкольников культуры поведения является продолжением и одним из аспектов работы по воспитанию гуманного отношения к людям, которое проявляется в коллективных взаимоотношениях. Содержанием воспитания культуры поведения и взаимоотношений служит обучение детей умениям красиво и правильно есть, пользуясь необходимыми приборами; быть опрятными; следить за своей позой, осанкой; владеть речевым этикетом; владеть способами учтивого оказания внимания. Основные направления в методической работе: с раннего возраста приучать ребенка к чистоте и порядку, обращая внимание малыша на эту сторону его жизни, Всегда, умывая или купая ребенка, делать это радостно, восторгаться результатами: «Ах, какой ты у меня чистенький, красивый!». Не допускать того, чтобы малыш долгое время находился в грязной одежде, мокрый. По мере взросления приучать пользоваться носовым платком и салфеткой во время еды. Учить в общении с людьми - взрослыми и детьми - здороваться и прощаться. Всегда поощрять за выполненные действия. С того момента, когда ребенок уже способен есть самостоятельно, учить его держать ложку правой рукой, а вилку левой. Не стоит бояться давать малышу вилку. Только она должна быть с тупыми концами (лучше пластмассовая). Как можно раньше целесообразно давать и нож (тоже не острый). Это надо делать для того, чтобы с самого начала для ребенка было привычным пользование разными приборами, чтобы он всегда (а не в праздники - напоказ) ел красиво, чтобы ему было удобно и комфортно есть ножом и вилкой. И пусть вначале малыш просто держит в левой руке вилку, а в правой нож, а ест только вилкой, он все равно привыкает к этим приборам и постепенно осваивает умение владеть ими свободно. Итак, первый этап воспитания культуры поведения начинается в раннем возрасте и преследует цель накопить множество единичных фактов - упражнений в поощряемом обществом (и родителями) поведении. На следующем этапе, хотя его трудно отделить от первого, детям начинают объяснять, когда и как нужно себя вести, чтобы получить похвалу окружающих. Здесь важна «методика предвосхищения». Суть ее заключается в том, что взрослый предвосхищает своими замечаниями нежелательное поведение ребенка и помогает не допустить его. Например: «Сейчас мы с тобой пойдем к врачу, как ты с ним поздороваешься, что скажешь? А он в ответ тебе обязательно улыбнется, ему нравятся воспитанные дети», «Дети, вы, конечно, все помните, как нужно пройти по коридору в музыкальный зал, чтобы не разбудить малышей? Я не сомневаюсь, что вы пройдете тихо». Методика предвосхищения выполняет роль стимула к достойному поведению. На втором этапе создаются условия для того, чтобы ребенок получал удовлетворение от своего хорошего поведения. И пусть пока он еще много делает ради похвалы, бояться этого на данном этапе не следует. Похвала необходима каждому человеку, она укрепляет его уверенность в себе. Ребенку-дошкольнику это особенно важно. На третьем этапе, продолжая создавать условия для практики культурного поведения, воспитатель больше внимания уделяет осознанию детьми значимости правил этикета. Можно немного рассказать дошкольникам об истории возникновения этикета, о традициях культуры поведения у людей в разные времена и в разных странах и, конечно, о содержании этикета в группе детей. Следует обучать детей конкретным способам поведения и выражения отношения и чувств, учить сдерживать свои чувства, если они могут быть обидны или неприятны для окружающих. (Подробнее познакомиться с методикой воспитания культуры поведения дошкольников можно по работам С. В. Петериной, И.Н. Курочкиной, Т. В. Черник и др. В настоящее время издается много книг для детей на эту тему, например, «Азбука вежливости» Л. Васильевой-Гангнус, которые помогут родителям и воспитателям.)

**Личность в коллективе**. Главное обвинение, которое предъявляется тезису воспитания детей в коллективе, заключается в том, что «коллектив сдерживает развитие индивидуальности, не дает личности раскрыться». Это серьезное и вполне заслуженное обвинение, если речь идет о тех случаях, когда педагог как организатор детского коллектива и процесса воспитания делает акцент только на общей коллективной деятельности и взаимодействии в ней детей. Однако именно коллектив стимулирует развитие индивидуальности. В чем же может проявляться индивидуальность ребенка дошкольного возраста и что нужно ограждать от излишнего влияния коллектива? Можно выделить три смысловых блока: ребенок обладает какими-то способностями, умениями, отличающимися от других детей; у ребенка ярко выражены собственные познавательные интересы; неординарность развития у ребенка психических процессов. Если у ребенка, посещающего детский сад, проявляются особые способности, например, он прекрасно рисует или чисто поет и слышит музыку, хорошо танцует, воспитатель непременно заметит это. На занятиях художественного цикла такому ребенку важно предлагать индивидуальные задания, которые будут стимулировать развитие. Но не всякий воспитатель знает, какие это должны быть задания. Можно просто усложнять общее задание («Все рисуют дом, а ты нарисуй еще собачку рядом», «Все поют песню про голубой вагон, а ты выучи другую песню и споешь ее на празднике один» и т. п.). Но есть ли у нас уверенность, что мы правильно выстраиваем логику развития ребенка? Может быть, мы просто тешим его тщеславие, противопоставляем его группе сверстников? Ответ на эти вопросы может дать только специалист, владеющий методиками выявления одаренности и талантливости детей. А вот обязанность педагога, который заботится, чтобы ни у одного ребенка не погасла его «искра Божья», - заметив особые дарования у воспитанника, обратиться к специалисту или предложить это сделать родителям. Желательно и самому постараться получить консультацию, какие задания следует давать ребенку, чтобы воспитывалась личность творческая, самобытная. Если воспитатель замечает, что ребенок проявляет интерес к какой-то определенной области действительности: к технике, природе, космосу, медицине или др. - следует обязательно поддержать его, выказав свою заинтересованность, а в дальнейшем предусматривать индивидуальную работу с ним, соответствующим образом направляя последнюю. Важно, чтобы ребенок мог поделиться своими знаниями с другими детьми. Но дошкольники не всегда умеют слушать товарища. Поэтому воспитатель предлагает всем вместе послушать интересный рассказ, проводит (во второй половине дня, на прогулке) «интересные минутки», когда все рассказывают друг другу что-то очень интересное и новое. Полезно предлагать пытливому ребенку нарисовать то, о чем он узнал. Можно открыть в группе издание собственного журнала «Хочу все знать» и «публиковать» в нем иллюстрированные рассказы детей. Если ребенок, у которого проявляются познавательные интересы более ярко, чем у других, рисовать не умеет, воспитатель помогает ему организовать творческое содружество с другим ребенком, который хорошо рисует. Такое сотрудничество будет полезно каждому из детей и интересно для всей группы. Есть дети, которые выделяются среди других неординарностью мышления. Они всегда находят какой-то необычный выход из ситуации, свой способ решения задачи, выполнения задания. С такими детьми воспитателю, особенно если он авторитарен, работать трудно. Ребенок не хочет следовать образцу, не желает придерживаться предлагаемой последовательности выполнения действий, «он все делает по-своему». Если воспитатель настаивает, происходит конфликт. Ребенок жалуется дома: «Я танцевала на музыкальном занятии, а Нина Ивановна сказала: «Лиза, не придумывай, танцуй, как все.» А я не хочу, как все!» Есть дети с необычайно развитой фантазией. Они все время находятся в плену своих выдумок и воображаемых образов. С такими детьми воспитателю тоже трудно, ведь следует направить фантазию в нужное русло, помочь ее развитию. Обычно такие дети активны, им требуются условия для реализации фантастических замыслов. С ними нужно играть, рисовать, строить, придумывать сказки, сочинять стихи и в то же время обращать внимание на то, как они общаются с другими детьми, как к ним относятся товарищи по группе. Коллективные взаимоотношения формируются в разнообразной деятельности. Деятельность (игра, труд, рисование, лепка) благоприятна не только для развития взаимодействия, но и для индивидуального развития каждого ребенка, если воспитатель ставит перед собой эту важную задачу. Каждый ребенок обязательно в чем-то уникален, не похож на других детей. Это нужно принимать как данность. Следует поощрять это и приучать детей радоваться тому, что мы все такие разные. Полезно проводить беседы на подобные темы: «Кто у нас в группе самый... (умелый, веселый, смелый, ловкий)», «Кому поручить важное дело (починить игрушку, помочь малышам, выступить в концерте, нарисовать приглашения гостям на праздник группы и т. п.)?» В таких беседах дети начинают внимательнее «изучать» друг друга и анализировать свой характер и поведение. Воспитателю стоит чаще говорить детям о том, какие они «необыкновенные» и как он любит их за это. Вместе с тем не следует забывать о необходимости воспитания скромности, уважения к товарищам, умения ценить и себя, и других. Периодически воспитатель анализирует, как складываются межличностные взаимоотношения, как дети оценивают друг друга. Такому анализу помогают наблюдения за детьми в повседневной жизни, в процессе разнообразной деятельности. Можно использовать такую методику (разработана Л. А. Пеньевской, см. в кн.: Нравственное воспитание дошкольников. - М., 1972). Детям предлагают посмотреть на фотографии сверстников своей группы:

1. Посмотри на эти лица. С кем ты хочешь подружиться? (А почему ты хочешь подружиться с Олей.. .Сережей?)

2. Кто, придя в наш детский сад, Всем помочь бывает рад?

(Расскажи, как они помогают.)

3. А ты можешь показать, Кто не любит помогать? И т. д.

**ВОСПИТАНИЕ НАЧАЛ ПАТРИОТИЗМА И ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ**

Одной из важнейших задач нравственного воспитания является воспитание любви к Родине и толерантного отношения к людям Земли. Сложность решения данной задачи связана прежде всего с возрастом детей. Нужно понимать, что в дошкольном возрасте ни одно нравственное качество не может быть сформировано окончательно - все лишь зарождается: и гуманизм, и коллективизм, и трудолюбие, и чувство собственного достоинства. Тем не менее практически все нравственные качества берут свое начало в дошкольном возрасте. Чувство любви к Родине сродни чувству любви к родному дому. Роднит эти чувства единая основа - привязанность и чувство защищенности. Значит, если мы будем воспитывать у детей чувство привязанности, как таковое, и чувство привязанности к родному дому, то при соответствующей педагогической работе со временем оно дополнится чувством любви и привязанности к своей стране. Чувство патриотизма многогранно по своей структуре и содержанию. В него входят ответственность, желание и умение трудиться на благо Отечества, беречь и умножать богатства Родины, гамма эстетических чувств и др. Воспитываются эти чувства на разном материале: мы учим детей ответственно относиться к делу, беречь вещи, книги, природу, т. е. воспитываем качество личности - бережливость, учим трудиться на благо своей группы и товарищей, приобщаем к красоте окружающей природы. Таким образом, базой для формирования любви к Родине является глубокая и основательная работа по нравственному воспитанию дошкольников. Эта задача остается актуальной всегда. На следующем этапе можно уже сообщать ребенку определенные знания о том, к чему он успел привязаться, что успел полюбить: о дошкольном учреждении, о его собственном доме, об улице, на которой он живет, о районе и городе, наконец, о стране. Знания постепенно обогащают представления детей о родной стране. Такой «территориальный» принцип отбора содержания и построения методики патриотического воспитания приемлем и эффективен лишь в том случае, если он реализуется неформально и в сочетании с практикой поведения детей. Важной составной частью работы по патриотическому воспитанию дошкольников является приобщение их к традициям и обычаям народа, страны, к искусству. Дети должны не только узнать о традициях, но участвовать в них, принимать их, привыкать к ним. Воспитатель старается быть образцом для подражания, показывая детям свою любовь к Отечеству. Средствами патриотического воспитания дошкольников являются само окружение (природное и социальное), в котором они живут, художественная литература, музыка, изобразительное искусство. Средствами служат та или иная деятельность (игра, труд), праздники, которые отмечаются в стране и детском саду. Не следует ждать от детей «взрослых форм» проявления любви к Родине. Но если в результате педагогической работы ребенок будет располагать знаниями о названии страны, ее географии, природе, символике, если ему известны имена кого-то из тех, кто прославил нашу Родину, если он будет проявлять интерес к приобретаемым знаниям, читать стихи, петь песни, то можно считать, что задача выполнена в пределах, доступных дошкольному возрасту. В последние годы изменились наши взаимоотношения с другими странами. Они стали более открытыми, а сами страны - более доступными для ознакомления. Эти социально-политические изменения повлекли за собой и изменения в подходах к интернациональному воспитанию, к соотношению национального, интернационального и расового. Появившиеся в педагогике и психологии термины «планетарное мышление» и «толерантное отношение к людям Земли» говорят о том, что с малых лет нужно закреплять в детях представление о равенстве всех народов, живущих на Земле. Такой подход не исключает задачу приобщения ребенка к своей национальной культуре, но предусматривает воспитание уважения ко всем народам. В этом сущность гражданского воспитания.

**5.Актуальность, задачи, средства, формы организации и методы эстетического воспитания.**

**Понятие**

**Эстетическое воспитание** - целенаправленный процесс формирования творческой личности, способной воспринимать, чувствовать, оценивать прекрасное и создавать художественные ценности (Б.Т. Лихачев).

**Эстетическое развитие** – это длительный процесс становления и совершенствования эстетического сознания, отношений и эстетической деятельности личности.

**Эстетическая деятельность** – это деятельность по созданию и преобразованию окружающего по законам красоты.

**Художественное воспитание** – воспитание средствами искусства художественно- развитой личности.

**Художественное развитие** – длительный процесс развития эстетического восприятия, содержание и формы произведения искусства, формирование эстетического вкуса и способности к исполнительской и творческой деятельности в определенном виде искусства.

**Искусство** – высшая форма эстетического отражения и познания мира в художественных образах.

**Актуальность**

Эстетическое воспитание актуально в современный период: любое цивилизованное **общество нуждается** в творчески активных, духовно – развитых личностях.

Современный период характеризуется рядом **проблем** в эстетическом образовании: низкий уровень духовности членов общества; эстетическое развитие не является приоритетным; затруднен доступ к истинным произведениям искусства и др.

Эстетическое воспитание **способствует** всестороннему развитию личности. В процессе художественно – творческой деятельности совершенствуется память, воображение, мыслительные операции. Искусство позволяет переживать ребенку самые разнообразные чувства, в том числе и чувство патриотизма.

Воспитание творческого подхода к художественной деятельности положительно влияет на трудовой процесс и его результаты.

Представление о красоте человека стимулирует желание соблюдать правильную красивую осанку, походку, танцевальная деятельность способствует более совершенному физическому развитию.

**Особенности детей:** дошкольный возраст - сензитивный период для начала эстетического воспитания детей. О сензитивности говорят следующие возрастные особенности детей: впечатлительность, легкая ранимость, активность.

Данной проблеме посвятили свои труды: Флерина, Ветлугина, Сакулина, Григорьева и др.

**Задачи**

**Первая группа задач** направлена на формирование эстетического отношения детей к окружающему:

А) развивать умения видеть и чувствовать красоту в природе, поступках, искусстве.

Б)развивать умение понимать прекрасное (знание);

В) воспитывать художественный вкус,

Г)воспитывать потребность в познании прекрасного.

**Вторая группа задач** направлена на формирование художественных умений в области разных искусств:

А)обучение детей рисованию, лепке, конструированию;

Б)аппликации

В)пению, движениям под музыку; развитие словесного творчества,

**Условия и средства эстетического воспитания:**

1.Эстетика быта:

А)эстетика обстановки (окружающие предметы)

Б)эстетика отношений между людьми

В)Внешний вид окружающего

2.Природа

3.Искусство: театр, музыка, литература

4.Художественная деятельность: рисование, лепка, пение, танцы, стихосложение.

**Методы:**

**1 группа задач: формирование эстетического отношения детей к окружающему:**

Показ, объяснение, наблюдение, анализ, пример взрослого.

**2 группа задач: формирование художественных умений в области разных искусств:**

Показ, упражнение, объяснение, метод поисковых ситуаций, творческие задания.

**Формы организации эстетического воспитания:**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **По принципу управления деятельностью детей**  | **Под прямым руководством взрослого** | **Под косвенным руководством взрослого** |
| По способу объединения детей | Совместная деятельность детей и взрослого: - фронтальная, - подгруппами, - с одним ребенком | Индивидуальная, подгруппами |
| По видам деятельности | Занятия, экскурсии, праздники, развлечения, игры, труд | Театрализованные игры, повторение занятий, праздников  |

**Принципы:**

1.Принцип целенаправленности: средства, формы, методы эстетического воспитания должны отвечать общей цели воспитания – формирование всесторонне развитой, активной, инициативной, творческой личности и конкретным целям.

2.Принцип преемственности прогрессивных элементов культур: данный принцип предполагает связь эстетической культуры разных народов и современного искусства с лучшими традициями прошлого.

3.Принцип комплексности: предполагает взаимодействие разных видов искусств при воздействии на ребенка.

4.Принцип всеобщности и обязательности, требует эстетического воспитания всех детей, а не только тех кто имеет способности.

5.Принцип единства обучения и формирования самостоятельного художественного творчества детей. Творчество формируется в процессе обучения знаниям, умениям, навыкам, а обучение становится более эффективным благодаря применению творческих умений.

**6.Актуальность, задачи, средства, формы организации и методы трудового воспитания.**

**Понятия**

**Трудовое воспитание –** это целенаправленный процесс формирования у детей потребностей и умений трудиться.

**Трудовая деятельность –** это деятельность, направленная на изменение, преобразование окружающего мира, на создание общественно – полезного продукта.

**Трудовое обучение –** это процесс формирования у детей всей совокупности умений, необходимых для целостного осуществления трудовых процессов.

**Актуальность**

Трудовое воспитание детей дошкольного возраста актуальный вопрос в современный период.

Потребность: любому обществу нужны высококлассные специалисты. Именно в современный период их не хватает. Среди молодого поколения много людей не желающих честно и добросовестно трудиться. Многие, не берегут то, создано трудом других людей.

Особенности детей дошкольного возраста: это период, когда ребенок хочет трудиться и с удовольствием включается в труд взрослых, поэтому он наиболее благоприятен для обучения детей к труду.

Значимость трудового воспитания для всестороннего развития детей велика: в труде ребенок развивается эстетически-формируется желание создавать прекрасное. В труде ребенок развивается нравственно – формируется взаимопомощь, настойчивость, целеустремленность, приобретаются навыки сотрудничества. В труде ребенок развивается физически: сила, ловкость, быстрота. Ребенок в труде развивается умственно-при планировании развиваются мыслительные процессы, проектируя результат развивается воображение и так далее.

Данной проблемой занимались:Нечаева В.Г., Радина Е.И., Сергеева Д.В., Буре Р.С., Логинова В.И.

Многие авторы по разному классифицировали и формулировали задачи трудового воспитания:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Ю.К. Бабанский  | ВЛ. Логинова | В.Г. Нечаева |
| Воспитание отношения к труду; воспитание отношения к людям труда; формирование потребности трудиться; подготовка к выбору профессии | Формирование отношения к труду, воспитание потребности трудиться; усвоение трудовых знаний, умений, навыков в основных видах труда | Формирование трудовых навыков и умений; воспитание отношения к труду, заложение основ трудолюбия; воспитание нравственно-волевых качеств личности; овладение навыками трудовой деятельности; воспитание отношения к труду взрослых |

На основе этих классификаций С.А.Козлова выделила 2 группы задач трудового воспитания:

1 группа- помощь ребенку в овладении трудовой деятельности:

-освоение структуры деятельности (мотив, цель, планирование, проектирование, действия и контроль за ними, результат и самооценка).

-приобретение трудовых навыков и умений

2 группа – развитие личности ребенка в труде:

-развитие свойств, качеств личности (трудолюбие, доброжелательность, ответственность)

-формирование взаимоотношений и приобретение социального опыта взаимодействия.

Средства трудового воспитания:

1.Собственная трудовая деятельность. С помощью этого средства решается обе группы задач трудового воспитания.

2.Ознакомление с трудом взрослых. Это средство позволяет детям приобретать знания о структуре трудового процесса, о нравственно – волевых качествах личности, о взаимоотношениях.

3.Художественные средства: художественная литература, музыка, изобразительное искусство, пословицы и поговорки, художественные произведения, произведения изобразительного искусства, диа – и видеофильмы, слайды.

Данная группа средств позволяет решать практически все группы задач, но на уровне знаний, представлений. Важно использовать все средства в комплексе, чтобы обеспечить эффективное решение всех задач трудового воспитания.

Литература

1.Козлова, С.А. Дошкольная педагогика [Текст]/С.А.Козлова, Т.А.Куликова.-Москва: Академия, 2012.-416 с.

2.Педагогика [текст]: учебник для студентов, аспирантов и преподавателей вузов/ ред.Л.П.Крившенко.-изд., перераб. и доп.-Москва: ТК Велби, 2012.-432 с.

Вопросы и задания для проверки и самоконтроля

1.Как вы понимаете, что такое идеальная цель воспитания?

2.Какой характер может носить реальная цель воспитания?

3.Приведите пример идеальной и реальной цели воспитания?

4.Назовите направления воспитания?

5.Перечислите задачи умственного воспитания?

6.Что такое трудовое воспитание?

7.Назовите структуру деятельности?

8.Что входит в механизм нравственного воспитания?

**Тема 2.3.Планирование и организация педагогического процесса в дошкольных образовательных организациях**

План

1. Комплексно-тематический принцип построения педагогического процесса. Принципы воспитания и обучения. Теоретические основы планирования образовательного процесса.

2. Перспективно-тематический план. Перспективно-календарный план.

3. Приложение к перспективно-календарному плану.

**1. Комплексно-тематический принцип построения педагогического процесса. Принципы воспитания и обучения. Теоретические основы планирования образовательного процесса.**

**История вопроса о планировании.** Существуют разные точки зрения о необходимости планирования воспитательно-образовательной работы с детьми. Сторонники «свободного воспитания» отрицают ведение плана, т.к. невозможно, по их мнению, предвидеть желания, поступки детей; взрослый не должен мешать детским проявлениям и должен их поддерживать. В отечественной педагогике признано планирование, т.к. оно обеспечивает эффективность образовательной работы с детьми. Еще в середине 19 века Е.Н.Водовозова разработала систему последовательно усложняющихся и расширяющихся по своему содержанию наблюдений. В детском саду Е.И.Тихеевой был разработан план-программа. В настоящее время продолжается работа по совершенствованию планирования.

**Понятие «планирование».** Что же такое планирование? Планирование – заблаговременное определение порядка и последовательности осуществления образовательной работы.

**Значение планирования**. Планирование выполняет следующие **функции**. Первая функция - **организация педпроцесса как единого целого** (связь между видами деятельности; между целями, содержанием, средствами, формами, методами и результатами; между воспитанием, обучением, формированием и развитием). Вторая функция – **обеспечение движения и развития педагогического процесса** (планирование ориентировано на детей, их ЗБР и обеспечивает полноценное и своевременное развитие каждого ребенка; от возраста к возрасту усложняются содержание, формы, методы работы с детьми). Реализация этих функций планирования придает педагогическому процессу организованный и планомерный характер, делает работу педагогов более целенаправленной и результативной, обеспечивая всестороннее воспитание и развитие детей. **Основная задача планирования** – обеспечить **научно-обоснованный подход** педагогическому процессу и такую его организацию, которая позволила бы вести минимальную работу со всеми воспитанниками и обеспечивала бы лично-ориентированный подход к каждому ребенку. Основой для программы является программа, по которой работает детский сад.

**Требования к планированию:** **развивающая направленность** (учет ЗБР, наличие развивающих задач (развитие общих, специальных способностей, речи деятельности; наличие продуктивных методов)); **единство (комплексность) педпроцесса** (связь между видами деятельности; между целями, содержанием, средствами, формами, методами и результатами; между воспитанием, обучением, формированием и развитием); **учет возрастных возможностей** (помогает программа**); индивидуально-дифференцированный подход** (на основе учета уровня развития, темперамента, интересов, характера и учета посещаемости детей); **систематичность** и **последовательность** (от группы к группе идет увеличение объема ЗУН, растет качество, рациональность, уровень самостоятельности и проявления творчества); **регулярность и повторность воспитательных воздействий** (обеспечивается эффективность и непрерывность педпроцесса); **учет реальных условий**.

**Условия эффективного планирования:**

* + знание закономерностей развития детей дошкольного возраста;
	+ хорошие знания о каждом ребенке;
	+ знание образовательной программы;
	+ владение методиками и технологиями;
	+ энциклопедические знания в соответствии с разделами программы;
	+ совместная работа воспитателей при составлении плана;
	+ осведомленность воспитателя о культурной жизни города.

Комплексно-тематический принцип построения педагогического процесса.

Главным условием в работе педагога ДОУ является учет возрастных особенностей психического развития детей дошкольного возраста. Каждый педагог должен знать о том, что одним из основных положений в ФГТ является следующее: «Программа должна основываться на комплексно — тематическом принципе построения образовательного процесса».

Планирование — заблаговременное определение последовательности осуществления воспитательно — образовательной работы с указанием необходимых условий, средств, форм и методов.

Календарно — тематический план — план, который составляется по одной из учебных дисциплин (учебному предмету) и включает перечень тем, задачи их изучения, количество отводимых на темы часов, определение типа урока, межпредметные связи, методическое обеспечение.

Работа по календарному плану гарантирует выполнение программ, предохраняет учащихся от перегрузок. (Коджаспирова Г.М.Пед.словарь)

Календарно — тематический план структурирует содержание образовательного процесса.

**Принципы обучения:**

**Принцип научности**

*Принцип научности обучения предполагает соответствие содержания образования уровню развития современной науки и техники, опыту, накопленному мировой цивилизацией. Данный принцип требует, чтобы для усложнения обучаемым предлагались подлинные, прочно установленные наукой знания (объективные научные факты, концепции, теории, учения, законы, закономерности, новейшие открытия в разных областях человеко-знания) и при этом использовались методы обучения, по своему характеру приближающиеся к методам изучаемой науки.*

В основе принципа научности лежит ряд закономерностей: мир познаваем, и объективно верную картину развития мира дают знания, проверенные практикой; наука в жизни человека играет все более значимую роль; научность обучения обеспечивается прежде всего через содержание образования.

Правила реализации требований принципа научности:

* использование логики и языка изучаемой науки;
* изложение основных понятий и теорий должно быть максимально приближенным к уровню современного понимания данных вопросов наукой;
* использование методов конкретной науки;
* изучение объектов в развитии, раскрытие диалектики общественных и природных явлений и формирование диалектического склада мышления;
* обеспечение правильного восприятия изучаемых объектов на основе выделения их существенных сторон
* использование в обучении научных методов познания природных и общественных явлений.

**Принцип доступности**

Принцип доступности требует, чтобы содержание, объем изучаемого и методы его изучения соответствовали уровню интеллектуального, нравственного, эстетического развития учащихся, их возможностям усвоить предлагаемый материал.

При слишком усложненном содержании изучаемого материала у учащихся понижается мотивационный настрой на учение, быстро ослабевают волевые усилия, резко падает работоспособность, появляется чрезмерное утомление.

Вместе с тем принцип доступности не означает, что содержание обучения должно быть упрощенным, предельно элементарным. Исследования и практика показывают, что при упрощенном содержании снижается интерес к учению, не формируются необходимые волевые усилия, не происходит желаемого развития учебной работоспособности. В процессе обучения слабо реализуется его развивающая функция.

В связи с этим Л. В. Занков в качестве одного из принципов развивающего обучения выдвинул принцип обучения на высоком уровне трудности. Но при этом важно умело использовать его на практике, чтобы обучение, оставаясь доступным, в то же время требовало определенных усилий и вело к развитию личности. Для этого содержание заданий для учащихся должно не просто соответствовать реальным учебным возможностям обучаемых, а находиться в зоне их ближайшего о развития, т. е. требовать от них размышлений, раздумий, но таких, которые они реально могут осуществить под руководством обучающего.

Чтобы реализовать на практике принцип доступности, надо соблюдать ряд правил:

* в обучении идти от легкого к трудному, от известного к неизвестному, от простого к сложному, от близкого к далекому;
* объяснять простым, доступным языком;

управлять познавательной деятельностью учащихся: плохой учитель сообщает истину, оставляя ее недоступной для понимания, хороший — учит ее находить, делая доступным процесс нахождения;

* учитывать различия в скорости восприятия, темпе работы, доминирующих видах деятельности, интересах, жизненном опыте, особенностях развития разных учеников;
* использовать аналогию, сравнение, сопоставление, противопоставление и другие приемы;
* введение каждого нового понятия должно не только логически вытекать из поставленной познавательной задачи, но быть подготовлено всем предшествующим ходом обучения;
* доступность связана с работоспособностью: развивая и тренируя работоспособность, необходимо приучать учащихся осуществлять все более длительную и интенсивную мыслительную деятельность.

**Принцип сознательности и активности**

*Принцип сознательности и активности в обучении требует осознанного усвоения знаний в процессе .активной познавательной и практической деятельности. Сознательность в обучении — это позитивное отношение обучаемых к обучению, понимание ими сущности изучаемых проблем, убежденность в значимости получаемых знаний. Сознательное усвоение знаний обучаемыми зависит от ряда условий и факторов: мотивов обучения, уровня и характера познавательной активности, организации учебного процесса, применяемых методов и средств обучения и т. д. Активность обучаемых — это их интенсивная умственная и практическая деятельность в процессе обучения. Активность выступает как предпосылка, условие и результат сознательного усвоения знаний, умений и навыков.*

В основе данного принципа лежат закономерности: ценность человеческого образования составляют глубоко и самостоятельно осмысленные знания, приобретаемые путем интенсивного напряжения собственной умственной деятельности; собственная познавательная активность обучаемых оказывает определяющее влияние на прочность, глубину и темп овладения учебным материалом, является важным фактором обучаемости.

Для реализации на практике принципа сознательности и активности надо соблюдать ряд правил:

* добиваться четкого понимания обучаемыми целей и задач предстоящей работы;
* использовать увлекательные факты, сведения, примеры;
* применять наглядные пособия, использовать технические средства;
* вовлекать учащихся в практическую деятельность по применению теоретических знаний;
* использовать активные и интенсивные методы обучения;
* логически увязывать неизвестное с известным;
* учить учащихся находить причинно-следственные связи;
* поддерживать оптимизм учащихся и уверенность в успехе.

**Принцип наглядности**

Одним из первых в истории педагогики стал оформляться принцип наглядности. Установлено, что эффективность обучения зависит от степени привлечения к восприятию всех органов чувств человека. Чем более разно образны чувственные восприятия учебного материала, тем более прочно он усваивается. Эта закономерность давно нашла свое выражение в дидактическом принципе наглядности.

Наглядность в дидактике понимается более широко, чем непосредственное зрительное восприятие. Она включает в себя и восприятие через моторные, тактильные, слуховые, вкусовые ощущения.

В обоснование этого принципа существенный вклад внесли Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинский, Л. В. Занков и др.

Пути реализации этого принципа сформулированы Я. А. Коменским в «Золотом правиле дидактики»: «Все, что возможно, предоставлять для восприятия чувствами, а именно: видимое — для восприятия зрением; слышимое — слухом; запахи — обонянием; подлежащее вкусу — вкусом; доступное осязанию — путем осязания. Если же какие-либо предметы и явления можно сразу воспринимать несколькими чувствами — предоставить нескольким чувствам».

И. Г. Песталоцци показал, что необходимо сочетать применение наглядности со специальным мысленным формированием понятий. К. Д. Ушинский раскрыл значение' наглядных ощущений для развития речи обучаемых. Л. В. Занков вскрыл возможные варианты сочетания слова и наглядности. Если эффективность слухового восприятия информации составляет 15%, а зрительного — 25%, то их одновременное включение в процесс обучения повышает эффективность восприятия до 65%.

Принцип наглядности в обучении реализуется путем демонстрации изучаемых объектов, иллюстрации процессов и явлений, наблюдений за происходящими явлениями и процессами в кабинетах и лабораториях, в естественных условиях, в трудовой и производственной деятельности.

Средствами наглядности служат:

* *натуральные объекты:* растения, животные, природные и производственные объекты, труд людей и самих учащихся;

*объемные наглядные пособия: модели, макеты, муляжи, гербарии и др.;изобразительные средства обучения: картины, фотографии, диафильмы, рисунки;*

* *символические наглядные пособия:* карты, схемы, таблицы, чертежи и др.;
* *аудиовизуальные средства:* кинофильмы, магнитофонные записи, телевизионные передачи, компьютерная техника;
* *самостоятельно изготовленные «опорные сигналы»* в виде конспектов, схем, чертежей, таблиц, зарисовок и др.

Благодаря использованию средств наглядности у обучаемых появляется интерес к учебе, развивается наблюдательность, внимание, мышление, знания приобретают личностный смысл

Практика обучения выработала большое количество правил, раскрывающих применение принципа наглядности:

* наглядность должна отражать сущность изучаемых предметов и явлений, ярко и образно показывать то, что необходимо усвоить;
* лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать;
* то, что дети видят, будит мысль и лучше запоминается;
* наглядность использовать не как цель, а как средство обучения;

' не перегружать учащихся конкретно-образным восприятием изучаемых закономерностей, чтобы не задерживать абстрактно-логическое мышление;

* наглядность использовать не только для подтверждения достоверности изучаемых предметов и явлений, но и как источник знаний;
* по мере взросления детей необходимо больше использовать символической наглядности взамен предметной;
* использовать различные виды наглядности в меру, так как чрезмерное их количество рассеивает внимание и мешает восприятию главного;
* наглядность должна эстетически воспитывать;
* учитывать возраст учащихся в процессе использования разнообразных средств наглядности.

**Принцип систематичности и последовательности**

Принцип систематичности и последовательности в обучении предполагает преподавание и усвоение знаний в определенном порядке, системе. Он требует логического построения как содержания, так и процесса обучения.

В основе принципа систематичности и последовательности лежит ряд закономерностей: человек только тогда обладает действенным знанием, когда в его сознании отражается четкая картина существующего мира; процесс развития обучаемых замедляется, если нет системы и последовательности в обучении; только определенным образом организованное обучение является универсальным средством формирования системы научных знаний.

Принцип систематичности и последовательности в обучении требует
соблюдения ряда дидактических правил: *)*

* формирование системы знаний на основе понимания их взаимосвязи;
* деление изучаемого материала на логически связанные разделы и блоки;
* использование схем, планов, таблиц, опорных конспектов, модулей и иных форм логического представления учебного материала;
* осуществление межпредметных связей;
* проведение уроков обобщения и систематизации;
* координация деятельности всех субъектов педагогического процесса на основе единства требований, обеспечения преемственности в их деятельности.

**Принцип прочности**

Принцип прочности усвоения знаний предполагает их стойкое закрепление в памяти учащихся. В основе данного принципа лежат установленные наукой закономерные положения: прочность усвоения учебного материала зависит от объективных факторов (содержания материала, его структуры, методов преподавания и др.) и субъективного отношения обучаемых к данным знаниям, обучению, преподавателю; память носит избирательный характер, поэтому прочнее закрепляется и дольше сохраняется важный и интересный для обучаемых учебный материал.

Прочность усвоения знаний достигается при соблюдении следующих правил:

*\* обучающийся проявляет интеллектуальную познавательную активность;*

*• подлежащий усвоению учебный материал структурируется с учетом
индивидуальных различий обучающихся;*

• новый учебный материал связывается с прежними знаниями, опирается на сложившиеся представления (в структуре старых знаний новые воспринимаются яснее, становятся более понятными, а прежние знания за счет новых обогащаются и углубляются);

* используются разнообразные подходы, методы, формы, средства обучения. Однообразие гасит интерес обучающихся к учению, снижает эффективность усвоения;
* активизируется мысль учащихся, ставятся вопросы на сравнение, сопоставление, обобщение, анализ материала, установление причинно-следственных и ассоциативных связей, выделение главного, существенного и т. п.;
* процесс усвоения сопровождается систематическим контролем за его качеством.

**Принцип воспитывающего обучения**

Принцип воспитывающего обучения отражает объективную закономерность процесса обучения. Не может быть обучения вне воспитания. Даже если учитель и не ставит специальной цели оказать воспитательное воздействие на учащихся, он их воспитывает через содержание учебного материала, своим отношением к сообщаемым знаниям, применяемыми методами организации познавательной деятельности учащихся, своими личностными качествами. Это воспитательное воздействие значительно усиливается, если учитель ставит соответствующую задачу, стремится эффективно использовать в этих целях все имеющиеся в его распоряжении средства, соблюдает следующие правила:

* целенаправленно, сознательно и систематически осуществляет воспитание при изучении любой дисциплины;
* добивается, чтобы за понятиями, определениями, законами, формулировками, символами учащиеся понимали явления природы и общественного прогресса, реальное существование объективного мира; за формой — содержание, за явлениями — сущность, за внешними признаками — внутреннее состояние материального мира и его закономерностей;
* использует воспитательные возможности каждой темы, каждого урока;
* учебный процесс строит таким образом, чтобы он позитивно влиял на культуру поведения ученика, гуманизм и демократизм во взаимоотношениях;
* уважительно относится к личности обучаемого и одновременно проявляет разумную требовательность к нему. Требовательность, не основанная на уважении, вызывает недовольство и агрессивность; доброжелательность без требовательности приводит к нарушению дисциплины, к неорганизованности, непослушанию обучаемых;

всем своим обликом, поведением, общественной активностью, гражданственностью привносит в учебный процесс жизнеутверждающие идеалы общечеловеческих ценностей;

• не унижает, а возвышает личность ученика, проявляя чуткость и
внимательность к слабым сторонам знаний или умений, тактично поправляет ошибки, стимулирует учеников на преодоление трудностей.

**Принцип связи теории с практикой**

Принцип связи теории с практикой предполагает, что изучение научных проблем осуществляется в тесной связи с раскрытием важнейших путей их использования в жизни. В этом случае у обучаемых вырабатывается подлинно научный взгляд на жизненные явления, формируется научное мировоззрение.

В основе этого принципа лежат закономерности: практика — критерий истины, источник познания и область приложения теоретических результатов; практикой проверяется, подтверждается и направляется качество обучения; чем больше приобретаемые учащимися знания взаимодействуют с жизнью, применяются в практике, используются для преобразования окружающих процессов и явлений, тем выше сознательность обучения и интерес к нему.

Реализации данного принципа способствуют правила:

* опора в обучении на имеющийся практический опыт учащихся;
* показ области применения теоретических знаний;

*изучение современных технологий, прогрессивных методов труда, новых производственных отношений; использование проблемно-поисковых и исследовательских заданий;*

* применение знаний на практике;
* показ значимости ведущих научных идей, концепций, теорий, положений;
* решение задач и упражнений на основе производственных достижений.

***Принцип соответствия обучения возрастным и индивидуальным особенностям обучаемых***

Принцип соответствия обучения возрастным и индивидуальным особенностям (принцип личностного подхода в обучении) требует, чтобы содержание, формы и методы обучения соответствовали возрастным этапам и индивидуальному развитию обучаемых. Уровень познавательных возможностей и личностного развития определяет организацию учебной деятельности. Важно учитывать особенности мышления, памяти, устойчивость внимания, темперамент, характер, интересы учащихся.

Существуют два основных пути учета индивидуальных особенностей:

* индивидуальный подход (учебная работа проводится по единой программе со всеми при индивидуализации форм и методов работы с каждым);
* дифференциация (разделение учащихся на однородные группы по способностям, возможностям, интересам и др. и работа с ними по разным ' программам).

**Принципы воспитания, их характеристика.**

***Принцип гуманистической направленности воспитания на развитие личности.***Понятно, что это наиболее общее требование к процессу воспитания: главная ценность воспитания — человек, раскрытие и развитие его способностей. Такой подход вполне соответствует гуманистической направленности системы образования и шире — всей социальной сферы. Не случайно в международных стандартах по оценке степени развития государств в мире вводится еще один критерий — «человеческое измерение», «качество жизни», кроме традиционных, главным образом экономических, показателей. Ученых, психологов и педагогов, философов и социологов, а также биологов и всех, занимающихся широкими антропологическими проблемами, этот подход ориентирует на дальнейшее изучение и разработку проблем развития человека. Не случайно также, что среди педагогических дисциплин возродилась отрасль, названная в свое время К. Д. Ушинским педагогической антропологией, а антропологический принцип обосновывается как методологический принцип педагогики.

От воспитателей же и учителей это требует сменить педагогическую позицию, направить усилия не столько на формальное изучение дисциплин по программе школы и на формальную воспитательную работу, сколько на развивающую работу с каждым учеником. Есть, правда, неверная тенденция противопоставлять ориентацию на знания, программу ориентации на личность. Правильнее думать, что развивать человека, совершенствовать его возможности можно лучше всего, если обеспечивать именно полноценное обучение. Не следует противопоставлять развитие личности обучению. Еще Л. С. Выготским, и не только им, доказано, что обучение, равно как и воспитание, ведет за собой развитие.

***Принцип направленности воспитания на освоение культуры, ценностей общества, норм поведения.***В сущности, принцип воспитания в процессе освоения культуры — это более широкое толкование тезиса «обучение ведет за собой развитие». Человек становится человеком только в процессе освоения всего того, что люди называют культурой, эта мысль есть уже в самом понятии воспитания и известна давно. Новое здесь для процесса воспитания в современных условиях то, что в культуре педагогика делает акцент на ценностях. Это в теории воспитания порождает ценностный (аксиологический) подход к определению целей и содержания воспитательного процесса. Особенно актуально это для России сегодня, когда идет поиск национальных ценностей, идеологии, стимулирующих развитие страны и общества и одновременно не отгораживающих нашу страну и ее граждан от мирового сообщества.

Вторая сторона этого принципа — «единство воспитания и культуры» — состоит в том, что мы уже не раз подчеркивали: личность формируется не в поисках своей «самости», «самоценности», как сегодня говорят некоторые педагоги и психологи, а в гармонии, в активном взаимодействии с окружением, от членов семьи до всего человечества, через посредство культуры; в служении тому, что составляет ценность для общества, в работе над сверхличными проблемами. Об этом можно читать у многих великих авторов, в том числе у К. Д. Ушинского, А. С. Макаренко и др. Глубоко об этом рассуждает замечательный русский педагог С. И. Гессен, работавший в эмиграции в основном в Польше в 20—30-е гг. прошлого века. Анализируя процесс формирования личности, он пишет: «...личность обретается только через работу над сверхличными задачами. Она созидается лишь творчеством, направленным на осуществление сверхличных целей науки, искусства, права, религии, хозяйства, и измеряется совокупностью сотворенного человеком в направлении этих заданий культуры»1. Далее он говорит, что и индивидуальность, своеобразие, личности проявляется и образуется только как «естественный плод устремления к сверхиндивидуальному».

О том же самом и в то же время, но с позиций христианства писал еще один прекрасный педагог русского зарубежья В. В. Зеньковский: «Личность не может быть абсолютирована, она не развивается сама из себя, но приобретает свое содержание в общении с миром ценностей, в живом социальном опыте, в обращении к Богу». В. В. Зеньковский еще тогда спорил с детоцентризмом, как он говорил, с натуралистической педагогикой, по вопросу о сущности развития и воспитания личности. Он убедительно доказывает, что своеобразие и неповторимость личности складываются не в биологическом или «метафизическом ядре», но «лишь в живом и действенном взаимообщении с людьми, с миром ценностей, с Богом. Личность и метафизически, и этически не замкнута в себе — она входит в систему мира ... сопряжена с высшими началами, стоящими над миром. Нельзя поэтому объявлять идею личности верховным и последним принципом педагогики: хотя развитие личности есть существеннейшая задача воспитания, но смысл, цели и условия этого развития личности могут быть приняты лишь в системе целостного мировоззрения». По мысли автора, воспитание должно состоять не во взращивании «самости», а в подчинении личности мировоззренческим ценностям культуры, для него религиозной2.

***Принцип связи воспитания с жизнью и трудом***— это традиционное для советской педагогики требование к воспитанию. Вместе с тем это одно из фундаментальных положений мировой педагогики. На его основе регулируются как цели и содержание воспитания, так и методика воспитательного процесса. Следование этому принципу обязывает школу, систему воспитания выдвигать такие цели воспитания и его содержание, которые обеспечивают расширение опыта воспитуемых, успешную адаптацию молодежи к жизни. Направленность воспитания на успешное вхождение учащихся в жизнь проявляется, например, в том, что цели образования формулируются как компетенции, т. е. способности выпускника не столько воспроизводить теории и правила, сколько уметь получать и использовать информацию, осознавать свою позицию по каждому вопросу жизни, сотрудничать с людьми, работать в разных группах, разрешать конфликты и т. д.3

Принцип связи воспитания, школы с жизнью означает, что учителя на уроках и во внеучебной деятельности детей должны обсуждать с ними жизненно значимые для них проблемы, показывая связь современной действительности с историей и культурой мира. Школьные дисциплины, программы и богатая событиями жизнь ближайшего окружения детей, а также страны и мира дают для этого большие возможности.

Следуя принципу связи воспитания с трудом подростков и молодежи, школа, семья, общество должны организовывать разнообразную трудовую деятельность учащихся, вовлекать их в труд. Возникает, правда, вопрос: какой труд и с какими целями? Есть учебный труд — в мастерской, на школьном участке; труд по самообслуживанию — уборка в школе, интернате, дома; общественно полезный труд — участие в делах на пользу района, города, благотворительные акции. Имеется и производительный труд, дающий продукт, товар и прибыль. Насколько можно вовлекать школьников во все эти виды труда? Чем руководствоваться в решении этого вопроса? Но есть еще и труд подростков, непосредственно не связанный с процес­сом воспитания, — это их работа в свободное от учебы время. Теперь и в России свободная частичная трудовая занятость учащейся молодежи стала распространенным явлением. Насколько это совмещается с процессом воспитания в школе и как соотносится с целями воспитания и социальными проблемами — эти вопросы должны решаться на основе принципов воспитания, исторического опыта и остроты сегодняшней ситуации.

***Принцип воспитания в деятельности.***Согласно основному закону воспитания выдвигается и главное требование к процессу воспитания: чтобы правильно воспитывать, надо вовлекать воспитуемых в различные виды деятельности. Воспитатели должны знать виды деятельности: учебно-познавательная, игровая, художественно-эстетическая, общественно-трудовая, спортивно-оздоровительная. Иначе говоря, существуют великие воспитатели, средства воспитания: игра, учеба, искусство, спорт, труд, природа, общественная жизнь. А. С. Макаренко иронизировал над родителями и педагогами, которые считают, что воспитывать — значит действовать нужными словами, т. е. читать мораль. Настоящий педагог должен уметь делать многое, владеть названными средствами воспитания и увлекать всем этим воспитуемых.

***Принцип воспитания с опорой на активность личности.***Воспитанники могут учиться, принимать участие в жизни школы, класса, в праздниках и уде, что называется, из-под палки, участвуя во всем лишь внешне, фор-ально. Такая деятельность малополезна. Условие воспитания — активная, ознательная деятельность воспитанников, такое состояние, когда они во-лечены в деятельность внутренне, психологически, морально. Это значит, то деятельность имеет для них смысл, личное значение, хотя это не всегда сознается. Активность проявляется в интересе, в ответственности, в положительных эмоциях и многом другом. Такое поведение говорит о внутренней работе: о формировании и развитии потребностей, направленности, установок, склонностей, эмоций и воли, привычек, характера — всего того, то составляет личность. Таким образом, воспитывающая деятельность тог-а эффективна, когда основана на внутренней «работе» и в свою очередь ызывает, стимулирует этот личностный рост.

***Принцип воспитания в коллективе и через коллектив.***Как технология это удается ниже, а как принцип значит следующее. Во-первых, необходимо формировать определенную мораль и поведение: человек, живя в обществе, входя в разные группы, должен сочетать, гармонизировать общие, общественные интересы и ценности, цели со своими личными. Конечно, это серьезная социокультурная проблема, но для воспитания это определенная моральная ценность и цель.

Во-вторых, участие в жизни здорового, развитого коллектива, созданного в классе, группе, на производстве, является мощным воспитывающим средством. В-третьих, педагог должен уметь, учиться создавать коллектив воспитанников, руководить им и использовать как педагогическое средство.

***Принцип сочетания педагогического руководства с инициативой и самостоятельностью воспитанников.***Воспитание по определению является руководством деятельности воспитуемых, педагог не бросает на волю случая развитие отношений в классе, общение, взаимодействие. Вместе с тем все регламентировать, подавлять инициативу — значит препятствовать развитию воспитуемых. Поэтому воспитатели должны насколько возможно поручать воспитанникам организацию и выполнение всего того, чем они занимаются в учреждении: самообслуживание, игры, общественную работу. Инициатива, творчество, самостоятельность воспитанников проявляются в таком явлении, как самоуправление — участие их в организации и регулировании собственной жизни в учреждении. Для этого создаются, например в школе, органы ученического самоуправления, постепенно вырабатываются их функ­ции, складываются традиции, законы жизни детского учреждения. Педагоги должны опасаться искусственного, формального самоуправления. Его не будет, если у детей есть общие цели и интересы, жизнь школы наполнена разнообразными занятиями, событиями, если для каждого есть дело, если педагоги и ученики заняты общими делами, важными и нужными для всех.

***Принцип уважения к воспитуемому в сочетании с требовательностью к нему.***Это положение ярко и убедительно прозвучало у А. С. Макаренко и подтверждено его опытом, а также практикой многих школ и учителей: не вседозволенность и безграничный либерализм, а требовательность при максимальном уважении к личности. Педагогическое требование — это метод воспитания, предполагающий соблюдение норм, выполнение правил поведения, норм отношений между людьми, принятых в обществе, и многое другое. Без этого вообще невозможна жизнь. Вместе с тем взаимодействие и взаимоотношения воспитателей и воспитуемых должны основываться на гуманизме и уважении. Моральные нормы общества и профессии, профессиональная этика требуют от воспитателя такого же отношения к воспитанникам, как и ко всем другим членам общества, взрослым. Часто, однако, воспитатели пренебрегают этим, нарушая нормы морали и профессии, считая, что с воспитуемым можно обращаться иначе.

Конвенция ООН о правах ребенка является документом, который ориентирует учителей на гуманное уважительное отношение к ребенку, на соблюдение правовых и этических норм в педагогическом процессе.

***Принцип воспитания с опорой на положительные качества человека.***Это мудрое правило основано на тысячелетнем опыте, на знании психологии человека, на педагогической практике. В любом, даже очень трудном человеке есть качества, черты характера, привычки, способности, поступки, на которые можно опереться, чтобы добиться изменений к лучшему. Надо исходить из того, что люди хотят быть хорошими, жить в согласии с собой и окружением. Поэтому А. С. Макаренко учил подходить к воспитаннику с «оптимистической гипотезой», верить в его возможности и желание быть хорошим человеком и членом общества. Поэтому психология и педагогика рекомендуют учителю: не следует постоянно укорять школьника за проступки, осуждать за неправильное поведение, ошибки, а напротив — хвалить, поощрять, поддерживать то позитивное, что есть в нем. Следует осуждать не человека, а его неверный поступок. Следует часто даже в неправильном поступке увидеть хорошее и сказать об этом: в упрямстве — настойчивость и волю, в непоседливости — любознательность. Необходимо также создавать ситуацию успеха для ученика, увлекать доступной перспективой, планами и др.

Чтобы успешно следовать этому принципу, необходимо изучать учеников, их семьи, друзей, компании, их особенности.

***Принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей.***Наукой изучены особенности деятельности, психических процессов, поведения людей на разных возрастных ступенях. Например, младшие школьники иначе, чем старшеклассники, пересказывают, запоминают, общаются и т. д. Возрастные особенности детей обязывают учителя правильно выбирать харак­тер общения, помощи, методы воспитания детей разного возраста.

Индивидуальные особенности людей также требуют учета в воспитании. В дифференциальной психологии описаны различные типы личности, даны характеристики акцентуаций в поведении, изучаются и описываются отклонения в поведении, психология одаренных, способных и, с другой стороны, людей, имеющих проблемы в развитии. Все это помогает воспитателю вести адекватную работу. При этом готовых ответов может не быть, и надо, как было сказано, изучать воспитанника и условия его развития, чтобы видеть проблемы в его формировании и найти правильные средства воспитания. Воспитатель в таких случаях должен работать совместно с психологом, врачом, социальным педагогом.

***Принцип единства требований (школы, семьи, общества).***Это болезненная проблема: школа требует одно, а общество, средства массовой информации, улица учат другому. Родители сдают детей в школу и снимают с себя ответственность за воспитание. Даже учителя внутри школы действуют не всегда согласованно. Конечно, школа одна не решит этой проблемы, но процесс воспитания в школе, действия учителей должны быть направлены на обеспечение согласованных действий, взаимопонимания, даже единства требований, взглядов, позиций семьи, улицы и школы. Для этого общество, отчасти школа должны работать с семьей и социальным окружением подростков и детей: осуществлять педагогическое просвещение и даже воспитание родителей, организовывать социальную и педагогическую работу в микрорайоне, педагогическую пропаганду в более широких масштабах. Взрослый вне школы тоже должен быть в известной мере педагогом и быть ответственным за свое непедагогическое поведение.

Описанная совокупность принципов воспитания представляет систему основных требований к процессу воспитания. Читатель должен заметить, что все принципы тесно связаны между собой, характеризуя общий взгляд современной науки на воспитание.

В следующих главах принципы найдут конкретное отражение в анализе содержания, методов и форм воспитательной работы в учебном учреждении, в семье, в детском и молодежном движении и организациях.

**2. Перспективно-тематический план. Перспективно-календарный план.**

**Перспективный план руководства театрализованными играми.**

**Задачи:**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Работа над произведением** | **Обучающие игры** | **Игровая среда** | **Активизация общения** |
|  |  |  |  |

**Календарный план**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| День недели, части плана | Образовательные области из ФГОС | Образовательная деятельность в режимных моментах | Формы, методы, стимулирующие самостоятельную деятельность детей | Сотрудничество с семьей |
| Фронтальная работа | Групповая работа | Индивидуальная работа  |
|  |  |  |  |  |  |  |

**3. Приложение к перспективно-календарному плану.**

**Приложение к перспективно — календарному плану**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учение | Игра | Труд | Образовательные области | Физическое развитие | Работа с семьей | Обогащение предметной среды |
|  | Комплексный метод руководства: |  | -социально-коммуникативное развитие;-познавательное развитие;-речевое развитие;-художественно-эстетическое развитие;-физическое развитие. |  |  |  |
| Сетка занятий на месяц, с темами, источниками литературы | Сюжетно-ролевой, режиссерской, строительной игрой | Театрализованной игрой | Задача:Формы, методы, приемы: | Задача:Формы, методы, приемы: | -утренняя гимнастика;-конспекты физкультурных занятий;-конспект гимнастики после сна. |  |  |

**Условия, способствующие успешному планированию**

1.Знание программных задач.

2.Знание индивидуальных возможностей и способностей детей.

3.Совместное составление плана обеими воспитателями.

Для того, чтобы разработать подробный календарно — тематический план необходимо:

1.Установить объем плана в условно — учебных часах.

2.Определить тематику, содержание, количество занятий для прохождения каждой темы.

3.Выбрать оптимальные формы проведения занятий и методы обучения для достижения поставленных задач и целей.

**Образовательные области**

**старшая группа**

1.Физическое развитие:

Задача:

Формы, методы, приемы:

2.Социально — коммуникативное развитие

Задача:

Формы, методы, приемы:

3.Речевое развитие

Задача:

Формы, методы, приемы:

4.Художественно — эстетическое развитие

Задача:

Формы, методы, приемы:

5.Познавательное развитие

Задача:

Формы, методы, приемы:

**Выписка из комплексно — тематического плана**

**Средняя группа**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Тема** | **Сроки** | **Итоговые мероприятия** |
| «Животные весной» | С 15.04.15 по 22.04.15 | Организовать выставку детских работ «Здравствуй весна» |
| «Растения весной» | С 23.04.15 по 30.04.15 | Показ детьми сказки «Репка» для малышей |

**Перспективное планирование самообслуживания**

**Средняя группа**

**Умывание**

Задачи: Формировать умение мыть руки с мылом по мере загрязнения.

Формы, методы, приемы: Рассматривание иллюстраций «Девочка чумазая» и «Девочка аккуратная»; чтение С.Капутикян «Хлюп — хлюп»; дидактическая игра: «Перемешанные картинки»; чтение произведения К.Чуковский «Мой додыр»; дидактическое упражнение: «Как мы моем ладошки и отжимаем ручки»; показ иллюстраций; беседа на тему: «Чистые ручки»; чтение потешки «Водичка-водичка...», «Гуси — лебеди летели...».

**Прием пищи**

Задачи: Совершенствовать навыки правильно пользоваться столовыми приборами.

Формы, методы, приемы: дидактическая игра: «Что сначала, что потом»; настольно — печатная игра «Расставь приборы правильно»; словесная игра «Назови все приборы и посуду, которые нужны для обеда (завтрака, ужина); чтение стихотворений; использование песен про прием пищи; потешки «Ладушки, ладушки», «Умница Катенька»; загадки про прием пищи; показ иллюстраций; беседа на тему «За столом!»; показ воспитателя; поощрение.

**Одевание, раздевание**

Задачи: Формировать умение аккуратно складывать и вешать одежду.

Формы, методы, приемы: игровая ситуация: «Застегни пуговичку»; сюжетная игра «Кукла Таня у нас в гостях»; дидактическая игра «Покажем, как нужно складывать свою одежду перед сном», «Покажем мишке, как нужно складывать свои вещи в шкафчике»; чтение произведения Н.Павлова «Чьи башмачки»; разучивание стихов «Маша варежку одела»; показ иллюстраций; беседа на тему «Собираемся на прогулку»; показ воспитателя; поощрение.

**Перспективное планирование самообслуживания**

**старшая группа**

**1.Умывание**

Задача: формировать привычку мыть руки после туалета.

Формы, методы, приемы:

-развлечение «Чистюли»;

-чтение художественной литературы К.И.Чуковского «Мойдодыр»;

- чтение художественной литературы А.Л.Барто «Девочка чумазая»;

-беседа «Наши правила»

-игра «Научи друга»;

-игра «Покажи, как правильно»;

-показ воспитателя;

-поощрение;

-положительная оценка другого лица.

**2.Прием пищи**

Задача: продолжать совершенствовать навыки есть бесшумно.

Формы, методы, приемы:

-чтение потешек про прием пищи;

-соревнование «Кто самый аккуратный»;

-беседа «Как вести себя за столом»;

-показ другого ребенка, воспитателя;

-соревнование «Чей стол лучше, чище»;

-игра — тренинг «Научи малыша»;

-поощрение;

-мастер — класс по сервировке стола;

-беседа «В прием пищи запрещается!»

**3.Одевание/раздевание**

Задача: закреплять умения раскладывать одежду аккуратно в определенные места.

Формы, методы, приемы:

-чтение художественной литературы К.И.Чуковского «Федорино горе»;

-чтение художественной литературы «Сказка про то, как одежда обиделась»;

-игра «Что сначала, что потом»;

-игра на мелкую моторику «Застежки»;

-соревнование «Самый лучший шкафчик»;

-беседа «Мамины помощники»;

-поощрение;

-показ помощника воспитателя;

-игра — тренинг «Покажи, как сложить аккуратно вещи».

**Выписка из комплексно — тематического плана**

**средняя группа**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Тема** | **Сроки** | **Итоговое мероприятие** |
| Животные весной | 15.04.15 по 22.04.15. | Создание альбома детских работ |
| Растения весной | 23.04.15 по 30.04.15. | Итоговое мероприятие в форме познавательной беседы |
| День Победы | 01.05.15 по 08.05.15. | Праздник «День Победы» |
| Цветы | 11.05.15 по 15.05.15. | Викторина «Знатоки природы» (срез знаний детей) |

**Литература**

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Текст]: с изм. и доп. на 2013 г. – Москва: Эксмо, 2013. – 208 с.

2.Козлова, С.А. Дошкольная педагогика [Текст]/С.А.Козлова, Т.А.Куликова.-Москва: Академия, 2012.-416 с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]: Приказ Министерства образования и науки России от 17.10.2013 №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384).- Режим доступа: http://ivo.garant.ru/#/document/70512244/paragraph/33:0, свободный.

**Вопросы и задания для проверки и самоконтроля**

1.Поясните, что такое планирование?

2.Назовите виды планирования?

3.Какие функции выполняет планирование?

4.Перечислите, какие условия необходимо соблюдать при планировании?