

Методические рекомендации для родителей детей дошкольного возраста по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования на основе ФГОС дошкольного образования и примерной ООП ДО

Введение

Данные методические рекомендации адресованы родителям детей дошкольного возраста и их целью является:

- оказание практической помощи родителям по реализации в семье основной общеобразовательной программы дошкольного образования на основе федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее Стандарт) и примерной основной образовательной программы (далее – Программа);
- поддержка у родителей позитивного отношения к исполнению своих обязанностей, как участников образовательного процесса в условиях реализации Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и Стандарта.

В методических рекомендациях в популярной форме родителям рассказывается о том, как сделать так, чтобы их дети росли здоровыми, умными, инициативными, самостоятельными, творческими и нравственно развитыми людьми.

Первый раздел методических рекомендаций содержит краткую характеристику основных нормативно-правовых документов, регулирующих права и обязанности родителей

в сфере образования и краткое описание моделей реализации основной образовательной программы дошкольного образования. Второй раздел – посвящен рекомендациям по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования на основе

Стандарта и Примерной основной образовательной программы дошкольного образования.

Описаны формы и методы развития у детей дошкольного возраста физиологических возможностей, развития эмоциональной и мотивационно-волевой сферы, коммуникативных

навыков в соответствии с требованиями ФГОС дошкольного образования и примерной ООП

ДО; методы анализа индивидуально-личностных особенностей детей дошкольного возраста;

включено выборочное аннотированные описания существующего программно-методического, дидактического и материально-технического обеспечения дошкольного образования, рекомендуемого для использования родителями для повышения эффективности

реализации Стандарта.

Раздел 1.

1.1. Права, обязанности и ответственность родителей в сфере образования

Ребёнок приходит в этот мир беспомощным и беззащитным. В младенчестве, раннем и дошкольном детстве жизнь ребенка, его здоровье и будущее целиком зависит от

родителей.

Именно поэтому в России уже с середины XIX века начали появляться работы, в которых

педагоги, врачи, ученые, литераторы и общественные деятели стремились оказать содействие родителям в воспитании и образовании детей. Так, например, А.И.

Стойкович в

своей книге «О неблагоразумном и превратном домашнем воспитании» одним из первых

поднял вопрос о защите детей от жестокого отношения со стороны взрослых в семье и необходимости участия родителей в образовании своего ребенка.

Этой же проблеме была посвящена и монография присяжного поверенного В.М.

Сокорина «Охрана детства», опубликованная в 1893 году. В ней было указано, что родителям необходимо обеспечить защиту своего ребенка от жестокого обращения и самим

участвовать в его образовании, в создании в семье условий для отдыха детей и игры.

К сожалению, эти и многие другие благородные начинания наших соотечественников по приобщению родителей к образованию детей в силу тех или иных причин долгое время не

получали поддержки и дальнейшего развития со стороны общества и государства.

Только с

15 сентября 1990 г., в соответствии с п.4 статьи 15 Конституции РФ материнство, детство и

семья стали находиться под защитой государства. При этом подразумевается, что защита

детей государством состоит в создании социально-экономических и правовых предпосылок

для развития, воспитания и образования детей.

С целью дальнейшего развития и создания механизма реализации прав ребенка на развитие и образование, гарантированных Конституцией РФ, в Российской Федерации был

принят целый ряд законодательных актов – Семейный кодекс РФ, Закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации», Закон «Об образовании в Российской Федерации».

Семейный кодекс Российской Федерации вступил в силу 1 марта 1996 года и

представляет собой документ, регулирующие вопросы семейных отношений на основе действующей Конституции Российской Федерации и нового гражданского законодательства.

Раздел 1V Семейного кодекса РФ целиком посвящен правам и обязанностям

родителей и детей. Особый интерес представляет глава 12 «Права и обязанности родителей».

В статье 63 данной главы оговариваются права и обязанности родителей по воспитанию и

образованию детей. Подчеркивается их ответственность за здоровье, образование, духовное

и нравственное развитие ребенка.

В целях создания правовых, социально-экономических условий для реализации прав и законных интересов детей, предусмотренных Конституцией РФ, был принят

Федеральный

закон «Об основных гарантиях прав ребёнка в Российской Федерации».

В нем специально выделяется особая категория детей, нуждающихся в защите и помощи со стороны государства. Наряду с детьми-инвалидами, детьми-жертвами вооруженных и межнациональных конфликтов, к этой категории относятся дети с отклонениями в поведении, а также те дети, чья жизнедеятельность оказалась нарушенной в

результате сложившихся обстоятельств и не могут преодолеть данные обстоятельства сами

или с помощью семьи.

В четвертой статье Закона – «Цели государственной политики в интересах детей» - впервые в российском законодательстве указано, что «государственная политика в интересах

детей является приоритетной областью деятельности органов государственной власти РФ».

Вторая глава «Основные направления обеспечения прав ребёнка в РФ» включает содержание, которое указывает на обязанность органов государственной власти, родителей и

педагогов, содействовать в реализации его права на образование.

В законе «Об образовании в Российской Федерации» государством гарантируется общедоступность и бесплатность дошкольного образования, как первого уровня общего образования, по основным общеобразовательным программам в муниципальных образовательных организациях посредством предоставления субвенций местным бюджетам

в соответствии с нормативами, определяемыми органами государственной власти субъектов

Российской Федерации.

Согласно Закону, образование в дошкольном детстве может быть получено:

– в организациях, осуществляющих образовательную деятельность;

– вне организаций, осуществляющих образовательную деятельность (в форме семейного образования).

Если родители выбирают для получения образования своих детей организацию, осуществляющую образовательную деятельность, то они «встают» в «электронную очередь»

в соответствии с предусмотренными для этого правилами. В тех случаях, когда ребенок будет получать образование в семье, родители в форме заявления обязаны информировать об

этом органы местного самоуправления муниципального района или городского округа.

При

этом законом допускается сочетание различных форм получения образования. Так, например, ребенок до пяти лет может получать образование в семье, а затем в организации,

осуществляющей образовательную деятельность.

При этом, родителям важно обратить внимание на то, что государство готово финансировать не любое образование детей дошкольного возраста, а только то, которое они

будут получать при реализации основной общеобразовательной программы (Ст.12 ч.2, 3 ФЗ).

Разработка дошкольной организацией основной образовательной программы

дошкольного общего образования осуществляется самостоятельно в соответствии:
– с федеральными государственными образовательными стандартами;
– с учётом соответствующих примерных основных образовательных программ (Ст. 12, ч.5, 6, 7, ФЗ), с привлечением органов самоуправления (совета образовательной организации, попечительского, управляющего совета и др.), обеспечивающих государственно-общественный характер управления образовательной организацией. В соответствии со статьёй 33 закона «Об образовании в Российской Федерации» дети дошкольного возраста относятся к обучающимся в зависимости от уровня осваиваемой ими

образовательной программы, формы обучения, режима пребывания в образовательной организации. Так, например, дети являются воспитанниками при освоении основной образовательной программы дошкольного образования. Вместе с тем, когда они получают

образование по дополнительной общеразвивающей программе, то – учащимися. Формы обучения детей дошкольного образования по основной образовательной программе определяются Стандартом. В соответствии с требованиями стандарта, обучение

детей должно осуществляться в «формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в

форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие» (Раздел 1. пункт 4 Стандарта). Формы обучения по дополнительным образовательным программам определяются самостоятельно организацией, которая осуществляет образовательную деятельность.

Обучение ребенка в детском саду кроме фронтальных форм обучения, может осуществляться по индивидуальному учебному плану, который позволяет ребенку осваивать

основную образовательную программу с учетом его особенностей и образовательных потребностей. При этом, обучение по индивидуальному учебному плану может осуществляться только по той Программе, которая реализуется в дошкольной образовательной организации. При этом, для детей дошкольного возраста первый уровень

общего образования не является обязательным и не подлежит промежуточной и государственной итоговой аттестации.

Особый интерес для родителей представляет статья 44 «Права, обязанности и ответственность в сфере образования родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся».

Согласно этой статье закона, родители имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед другими лицами, на защиту их прав и законных интересов. В соответствии с 44 статьёй закона «Об образовании в Российской Федерации» родители получают юридическое право на то, чтобы познакомиться:

– с уставом, лицензией, свидетельством о государственной аккредитации, учебно-программными материалами и другими документами, регламентирующими организацию и

осуществление образовательной деятельности;

– с содержанием образования, используемыми методами обучения и воспитания.

Образовательными технологиями;

– с информацией о всех видах планируемых обследований ребенка (психологических,

психолого-педагогических) и принимать решение относительно участия ребенка в таких обследованиях;

– с результатами проведенных обследований ребенка.

Согласно выдвигаемым в этой статье закона требованиям, родители обязаны:

– обеспечить получение детьми первого уровня общего образования;

– знакомиться с ходом и содержанием образовательного процесса и высказывать свое мнение относительно рекомендаций по организации обучения и воспитания детей;

– присутствовать при обследовании детей психолого-медико-педагогической комиссией, при обсуждении результатов обследования и вынесении заключения;

– соблюдать правила внутреннего распорядка, требования локальных нормативных актов, предусмотренных образовательной организацией;

– уважать честь и достоинство детей и работников организации, осуществляющей образовательную деятельность;

– участвовать в управлении организации, осуществляющей образовательную деятельность, в форме, определяемой уставом этой организации.

За неисполнение или ненадлежащее исполнение родителями обязанностей, предусмотренных законом «Об образовании в Российской Федерации» и другими законами,

родители несут ответственность, предусмотренную законодательством РФ. В связи с этим

становится очевидным, что участие родителей в реализации основной образовательной программы дошкольного образования является серьезным и ответственным для них делом,

требующим определенной компетентности. В связи с этим предлагаем родителям более подробно познакомиться с моделями реализации основной общеобразовательной программы

дошкольного образования на основе федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

1.2. Краткое описание моделей реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования

В соответствии с Федеральным государственным стандартом дошкольного образования, построение взаимодействия с семьями воспитанников (законными представителями) как участниками образовательных отношений является одним из условий

для успешной реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования. Родители могут выбирать, где и как ребенок будет получать образование – в

семье или в детском саду. Стратегию действий родителей можно представить в виде двух

моделей, в которых взаимодействие семьи и детского сада имеет свои особенности.

Модель реализации родителями основной общеобразовательной программы дошкольного образования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность

1 этап. Подготовка к выбору примерной основной общеобразовательной программы

1) Сотрудники детского сада рассказывают родителям о Стандарте.

2) Родители самостоятельно знакомятся со Стандартом, размещенном на сайте детского сада.

3) Родители готовятся к обсуждению Стандарта, формулируют вопросы.

- 4) Сотрудники детского сада отвечают на вопросы родителей.
 - 5) Воспитатели каждой группы выбирают примерные общеобразовательные программы для последующей презентации родителям.
- 2 этап. Выбор примерной общеобразовательной программы совместно с родителями.
- 1) Сотрудники детского сада презентуют родителям несколько примерных общеобразовательных программ, которые прошли отбор в процессе проведения подготовительного этапа.
 - 2) Актив родителей проводит сравнительный анализ представленных программ и знакомит всех родителей с основными различиями в программах.
 - 3) Родители формулируют собственные запросы, интересы, потребности относительно образовательной деятельности, которая должна найти отражение в части основной общеобразовательной программы, разрабатываемой участниками образовательного процесса.
 - 4) Сотрудники детского сада знакомятся с запросами родителей и подготавливают информацию о Программе, наиболее соответствующей запросам родителей детей данного детского сада.
 - 5) Родители и сотрудники детского сада определяют направления образовательной деятельности по реализации примерной основной общеобразовательной программы в семье с учетом специфических для детей данной возрастной группы видов деятельности.
 - 6) Родители и сотрудники детского сада вырабатывают единство требований к детям в семье и детском саду к различным аспектам проявлений собственной активности, инициативы и самостоятельности и других личностных качеств, которые должны быть достигнутыми на этапе завершения дошкольного образования.
 - 7) Родители и сотрудники детского сада рассматривают возможность использования в реализации основной общеобразовательной программы различных образовательных технологий, в том числе дистанционного и электронного обучения, а также посредством сетевых форм.
 - 8) Проведение системного, неформального и доверительного обсуждения сотрудников детского сада с родителями результативности совместной деятельности по развитию детей в соответствии со Стандартом.
 - 9) Обмен опытом по реализации примерной основной общеобразовательной программы между родителями и детским садом и между различными организациями.
 - 10) Родители участвуют в мероприятиях регионального, муниципального и федерального уровня совместно с воспитателями и педагогами детского сада, по желанию родителей подготовка ими публикаций, участие в конкурсах, проектной деятельности по реализации Стандарта.
- Но существует еще один, альтернативный путь получения ребенком дошкольного образования в детском саду. Это образование в семье. Семья, принявшая решение, что ребенок будет получать дошкольное образование вне образовательной организации, должна быть осведомлена, что на основании закона «Об образовании в Российской Федерации» ребенок все равно должен получить образование, отвечающее требованиям Стандарта.

Поэтому, для таких семей предлагается модель, которая в доступной форме показывает последовательность действий семьи, воспитывающей ребёнка в домашних условиях.

Модель реализации родителями основной общеобразовательной программы дошкольного образования вне организаций, осуществляющих образовательную деятельность (в форме семейного образования)

- 1) Родители детей, не посещающих дошкольную образовательную организацию, регистрируются на сайте отдела дошкольного (общего) образования своего региона и получают информацию об изменениях, произошедших в дошкольном образовании в связи с переходом на первый уровень общего образования.
- 2) Родители знакомятся с приказом № 1155 Минобрнауки России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования», изучают: основные положения; требования к структуре образовательной программы дошкольного образования и ее объему; требования к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования; требования к результатам освоения основной образовательной программы дошкольного образования.
- 3) Для реализации Стандарта в семье родители обращаются к реестру примерных основных общеобразовательных программ для ознакомления с примерными основными общеобразовательными программами.
- 4) Для осуществления правильного выбора программы родители имеют право обратиться в специальные консультативные пункты для проведения оценки индивидуального развития своего ребенка.
- 5) На основе результатов диагностики индивидуального развития своего ребенка родители подбирают оптимальную программу дошкольного образования для реализации Стандарта в семье.
- 6) В случае затруднения при выборе примерной основной общеобразовательной программы родители имеют право на получение консультативной помощи (без взимания платы) от сотрудников ближайшего детского сада или других организаций, которые определены органами местного самоуправления для проведения этой работы.
- 7) Родители с учетом индивидуальных особенностей своего ребенка разрабатывают режим дня ребенка в семье, который включает рациональное чередование различных культурных практик в течение суток; продолжительность непрерывного бодрствования, который должен составлять 5,5-6 часов и включать ежедневную прогулку не менее 4-4,5 часов и самостоятельную деятельность ребенка (игра, продуктивные виды деятельности, познавательно-исследовательская деятельность) не менее 3-4 часов; дневной сон (отдых) продолжительностью не менее 2,5 часов; родители определяют время для чтения детям в семье и формируют круг детского чтения.
- 8) Родители на сайте Минобрнауки знакомятся с методическими рекомендациями по реализации полномочий органов государственной власти субъектов Российской Федерации

по финансовому обеспечению оказания государственных и муниципальных услуг в сфере дошкольного образования.

9) Родители проводят работу по созданию развивающей предметно-пространственной среды в семье: подбирают материалы и оборудование, покупают специальную литературу.

10) Родители имеют право посещать консультативные пункты для получения методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи (без взимания платы) в целях оценки индивидуального развития детей, связанной с оценкой эффективности педагогического воздействия.

11) На основе оценки индивидуального развития детей, связанных с оценкой эффективности педагогического воздействия, родителями проводится осмысление собственных усилий, направленных на реализацию Стандарта в семье.

12) Родители рассматривают возможность посещения ребенком вариативных форм дошкольного образования в целях усиления форм и методов развития интеллектуальной и аффективно-мотивационной сферы.

13) На этапе завершения дошкольного образования родители посещают консультативный пункт в целях получения бесплатной помощи в оценке индивидуального развития ребенка для его перехода на следующий уровень общего образования: начальная школа.

Реализация данных моделей позволит родителям подойти к их дальнейшим действиям, а именно: освоению основных форм и методов развития ребенка дошкольного возраста.

Раздел 2 .

2.1. Описание психофизиологических особенностей развития детей дошкольного возраста

В соответствии с отечественными научными традициями под дошкольным возрастом подразумевается период жизни ребенка с 3-х до 7 лет. Данный период в жизни ребенка имеет

свои характерологические черты, обусловленные процессами роста и развития ребенка. Так, характеристика физического развития ребенка дается на основании определения роста, веса тела, окружности грудной клетки, мышечной силы и признаков полового созревания. На протяжении дошкольного детства происходит как рост развивающегося организма за счет размножения клеток тела, увеличения их объема и возрастания массы живого вещества, так и его развитие – усложнение строения (морфологическая дифференцировка) тканей, органов и их систем.

В период дошкольного детства у ребенка преобладает темп роста, а темп развития замедляется.

Опорно-двигательный аппарат и особенности скелета

Опорно-двигательный аппарат ребенка состоит из костного скелета, суставов, связок и мышц, рост и развитие которых также имеет специфические особенности в

дошкольном

детстве. Так, в костном скелете, который выполняет опорную функцию и функцию защиты

внутренних органов к 7 годам не завершается костеобразование. Связки остаются очень эластичными, и важно оберегать костный скелет ребенка от возможных повреждений и деформаций позвоночника.

Искривление позвоночника у дошкольников возникает в результате неправильного положения при ходьбе, работе, сидении за столом, сна на слишком мягкой постели. Окостенение происходит за счет изменения химического состава костей. Особенно большую роль в дошкольном детстве выполняют соли кальция, а также соединения фосфора

и магния, что необходимо учитывать при составлении рациона питания.

Окостенение задерживается при понижении функций внутренней секреции (передней части аденогипофиза, щитовидной и других желез), недостатке витаминов, особенно D. При нормальном развитии ребенка строение трубчатых костей у ребенка 7 лет сходно с костями взрослого человека.

Череп у ребенка дошкольного возраста также изменяется. Внешне это проявляется в постепенном увеличении лицевого отдела относительного мозгового. К 4 годам на уже полностью заросших родничках образуются черепные швы, к 6-7 годам полностью срастается лобная кость. К 7 годам основание черепа и затылочное отверстие достигают постоянной величины и происходит резкое замедление развития черепа.

Грудная клетка в дошкольном возрасте также претерпевает значительные изменения.

На первых десяти ребрах ядра окостенения появляются в 5-6 лет, а на последних двух – только в к 15 годам. Изменяется и ее форма. Окружность грудной клетки в первые 3 года

жизни увеличивается быстрее, чем длина туловища, и она становится относительно короче.

В дошкольном возрасте, начиная с 3-х лет, в верхней части грудной клетки начинает преобладать поперечный диаметр, и она меняет свою форму из конусной на форму, характерную для взрослого человека, т.е. форму конуса, обращенного основанием к верху.

Позвоночник ребенка-дошкольника состоит из хрящевого эпифиза и не является окостеневшим, как у взрослого человека. Позвонки с 3 лет одинаково растут в высоту и в

ширину, а с 5-7 лет больше растут в высоту. В 6-8 лет образуются центры окостенения в телах позвонков.

К началу дошкольного детства у ребенка уже имеются все 20 молочных зубов, а к 5-7 годам начинается их смена, почти в том же порядке, как их прорезывание в младенчестве.

Большую роль играет обучение ребенка правильному уходу за зубами и своевременное лечение молочных зубов в случае необходимости. Это обеспечивает нормальное функционирование пищеварительной системы и оберегает появляющиеся постоянные зубы от деформации.

Интенсивно развивается в дошкольном детстве мускулатура, и именно ее ростом обусловлен прирост массы ребенка. Средний вес скелетных мышц относительно веса тела

составляет у новорожденного 23,3 %, а у ребенка 5 лет – уже 27,2 %1.

С 2 до 4 лет особенно интенсивно растут волокна в длиннейшей мышце спины и в большой ягодичной мышце. К 4-5 годам уже достаточно развиты мышцы плеча и предплечья, но недостаточно – мышцы кистей рук. Резкое ускорение мышц кистей происходит в 6-7 лет. Большинство авторов связывает развитие различных отделов мускулатуры в дошкольном детстве с систематическими физическими упражнениями. Развитие мускулатуры в значительной степени обуславливает развитие локомоций ребенка. Если на 2 году жизни движения ребенка нельзя назвать ни ходьбой, ни бегом, то к

3-м годам ходьба и бег у ребенка отчетливо дифференцируются. Только к 5 годам у ребенка

закрепляются все составляющие элементы акта ходьбы, характерные для взрослого, но еще

до 8 лет может наблюдаться перепроизводство движений ног при ходьбе. У дошкольников фаза переноса ноги начинается с ее сгибания в голеностопном суставе, а у взрослых – в коленном.

С 4 до 6 лет длина шага увеличивается, а темп ходьбы (число шагов за промежуток времени) уменьшается. Длина шага в пять лет возрастает в два раза, а к восьмому году – в 3

раза, по сравнению с начальным периодом ходьбы. с 4 до 10 лет возрастает амплитуда движений бедра и голени, и увеличивается разворачивание стоп наружу, что увеличивает площадь опоры. Реципрокные движения рук при ходьбе к 4 годам есть у половины детей, а к

7 годам – у 80%.

Физические возможности ребенка

С 2 лет во время бега у ребенка появляется фаза полета. С 2 до 5 лет фаза полета в 2 раза длительней опорной, но время полета неравномерно.

Скорость бега также возрастает. В 3-3 года она увеличивается в два раза по сравнению с начальным этапом, а к 6 годам – в три раза.

Способность к прыжкам, особенно двумя ногами, появляется не сразу, что связано с отсутствием реципрокной иннервации мышц ног. До трех, а нередко и до пяти лет дети не

могут прыгать одновременно двумя ногами. Низка и точность прыжка – количество прыжков в длину с сохранением параллельного положения стоп редко превышает трех одновременно. К 5-6 годам способность к точным прыжкам в длину одновременно двумя

ногами значительно возрастает. У мальчиков левая нога до 11 лет заметно сильнее, что тоже

препятствует прыжкам, у девочек данная особенность не наблюдается.

К 7-8 годам 90% детей становятся праворукими. Правая рука более работоспособна из-за более благоприятного кровоснабжения, чем левая, при прочих равных условиях.

Нарастает в дошкольном детстве и быстрота движений, но латентные периоды двигательных реакций относительно велики. Так, у детей 7-8 лет латентный период простого

двигательного рефлекса почти в полтора раза больше, чем у ребенка 11-12 лет.

Ловкость (способность совершать точные тонкие движения в предельно короткое время) у детей дошкольного возраста практически отсутствует. Она появляется и

развивается в дальнейшие периоды развития ребенка. Так, точность заданных угловых смещений руки особенно возрастает в период от 7 до 10 лет, и во многом зависит от увеличения числа усвоенных двигательных навыков и их тренировки. Напротив, точность управления телом в пространстве интенсивно начинает увеличиваться с 4 лет. Период дошкольного детства сенситивен для развития точности приземления при прыжках и при попадании в цель при метании. Прирост гибкости (подвижности в суставах) в дошкольном возрасте также незначителен. Гибкость у ребенка развивается позже, начиная с 7 лет. В дошкольном детстве наблюдается значительный прирост выносливости. Выносливость к статическим усилиям (независящим от силы мышц), в частности, к усилиям пальцев кисти, висам, упорам, возрастает с 3 до 7 лет у мальчиков и девочек возрастает одинаково, затем, мальчики начинают обгонять девочек. Вследствие недостаточного развития скелетных мышц и вегетативных функций большинство детей дошкольного возраста не может осуществлять длительные статические усилия. Физическая утомляемость детей изменяется обратно пропорционально с возрастом. Чем младше дети, тем быстрее они устают, особенно при однообразной мышечной работе. Дети больше взрослых утомляются при длительном задерживании движений, при неподвижности и при уменьшении движений. Кажущаяся неутомляемость детей до 6-7 лет связана с тем, что они не производят точных движений, связанных с преодолением сопротивления. Дети до 7-8 лет вследствие недостаточной координации сокращений мелких мышц с трудом производят мелкие движения, требующие большой точности. Поэтому они быстро утомляются от некоторых разновидностей продуктивной деятельности. Ориентировка положения тела в пространстве ребенка дошкольного возраста весьма несовершенна. Известно, что при ходьбе человек воспринимает пространство посредством зрительных, слуховых, проприорецептивных, вестибулярных и других рецепторов. Дошкольник же пользуется преимущественно зрением, и его ходьба с закрытыми глазами всегда ассиметрична, с отклонениями, как правило, в правую сторону. Это связано с непостоянством разворота стопы при ходьбе, про который мы уже упоминали. В тоже время, ориентировка посредством зрения стремительно развивается в дошкольном возрасте. Так, ориентировка при прыжках в длину с места в возрасте с 4 до 12 лет увеличивается в 2-3 раза, а в дальнейшем изменяется весьма незначительно. Исходная, и важная для человека в целом поза стояния не до конца формируется в дошкольном детстве. Известно, что способность к длительному сохранению вертикального положения не является врожденной, и отсутствует у детей, воспитанных животными и атрофируется у людей, длительно время пребывавших в постели. Рефлекс вертикального положения тела является сложным сочетанием условных и безусловных рефлексов.

Поэтому,
даже дети 6-7 лет не могут долго стоять прямо. С возрастом эта способность
неравномерно
усовершенствуется. Рефлекс вертикального удержания туловища при сидении у детей
дошкольного возраста выражен еще более слабо, что объясняется отсутствием
импульсов из
проприорецепторов ступней, которым принадлежит решающее значение.
Формирование индивидуальных особенности положения тела (осанка) приходится
преимущественно на дошкольный возраст, и к 6-7 годам обычно завершается. Осанка
зависит от строения скелета, развития и тонуса мышц, состояния нервной системы. При
[ХОРОШЕЙ ОСАНКЕ](#) грудная клетка расположена на уровне передней стенки живота,
изгибы
позвоночника ярко выражены. Такая осанка естественна, и не требует специального
сокращения мышц, и, следовательно, не утомляет, и не препятствует
функционированию
внутренних органов. Наиболее важным для формирования [ХОРОШЕЙ ОСАНКИ](#)
является
развитие мышц туловища. Различные отклонения в осанке (сколиоз, кифоз) вызываются
неравномерности тонуса и сокращения скелетных мышц по обеим сторонам
позвоночника,
что может быть устранено посредством корригирующей гимнастики.

Дыхательная, сердечно-сосудистая и кроветворная системы
К 6-7 годам заканчивается формирование структуры легочных долек – основного
органа дыхания, завершается их дифференцировка. Дыхание становится глубже и реже.
Если
у малыша 2-3 лет наблюдается 28-31 дыханий в минуту, то в возрасте 4-7 лет – 23-26.
Во
время сна у ребенка, так же, как и у взрослого, частота дыхания уменьшается.
При физической нагрузке легочная вентиляция возрастает, и тем самым, способствует
тренировке органов дыхания.
Сердечно-сосудистая система ребенка отличается высокой работоспособностью и
выносливостью, что обусловлено постоянным ростом организма и изменяющимися
условиями работы. В течении дошкольного детства форма сердца, его положение в
грудной
клетке изменяются. Но, к 6 годам сердце ребенка становится практически таким же, как
у
взрослого человека, происходит дифференциация мышечной массы на слои.
Увеличение
массы сердца происходит параллельно увеличению веса ребенка. К 7-8 годам
количество
крови, выбрасываемой сердцем, увеличивается в 9-10 раз, относительно сердца
новорожденного. Частота пульса у ребенка с возрастом уменьшается, от 107-110 ударов
у
ребенка трех лет, до 92 ударов в минуту у ребенка 7 лет. Пульс может быть
неустойчивым,
неритмичным, и становится относительно устойчивым только к 7 годам.
Кроветворная система дошкольника весьма чувствительна и ранима к изменениям

режима и питания. Количество крови у ребенка значительно большее, чем у взрослого. Так, у новорожденного на 1 кг тела приходится 150 мл крови, у ребенка 6-7 лет – около 70 мл, а у взрослого человека – 50 мл. Изменяется и состав крови ребенка, по мере взросления количество эритроцитов и гемоглобина постепенно снижается. Особенно интенсивно процесс изменения состава крови происходит в возрасте 4-6 лет.

Особенности обмена веществ ребенка

Обмен веществ в целом у дошкольников имеет свои особенности в распределении получаемой энергии. Значительная ее часть идет на рост и отложение питательных веществ, а меньшая – на работу мышц. Для поддержания жизни (обеспечения основного обмена) ребенку необходимо больше калорий. Основной обмен у детей семи лет в два раза интенсивнее, чем у взрослых. Особенно важен белок, при его дефиците задерживается рост и снижается сопротивляемость к различным заболеваниям.

Развитие центральной нервной системы и психики ребенка

Центральная нервная система претерпевает особенно значительные изменения, имеющие большие индивидуальные отличия. К семи годам масса мозга ребенка увеличивается в три раза в сравнении с мозгом новорожденного. К 3-м годам строение большинства нейронов мало отличается от нейронов взрослого, а к 7 годам к зрелому состоянию приближаются борозды и извилины, кроме лобных долей, развитие борозд и извилин которых полностью формируются только к 12 годам. Некоторые патологии развития

полей двигательного центра речи, вызывающие различные афазии могут быть исправлены с

помощью специальных логопедических упражнений.

Не в полной мере в дошкольном детстве происходит развитие спинного мозга, и также полностью завершается к 12 годам. Созревание спинного мозга заключается в уменьшении безмякотных нервных волокон и прослоек соединительной ткани, и их миелинизации.

У дошкольника, в сравнении с младенцем появляется и развивается условное корковое торможение. Повышается эффективность образования условного тормоза, совершенствуются процессы дифференцированного торможения. За счет этого, процесс возбуждения имеет более локальный характер, в коре больших полушарий появляются концентрированные и устойчивые очаги возбуждения, адекватные действующим на них раздражителям. Развитие условного торможения способствует все более тонкому различению воздействий окружающей среды и все более точному приспособлению ответных

реакций. За счет развития условного торможения ребенок-дошкольник значительно лучше

дифференцирует не только внешние раздражители (формы, цвета, звуки и др.), но и собственные движения, в отличие от детей раннего возраста.

Созревают и различные отделы коры больших полушарий, в частности, передне-ассоциативный, ответственный за прием и анализ сенсорно-специфической

информации.

Перцептивные познавательные действия, важнейшим из которых является движение глаз,

совершенствуются на протяжении всего дошкольного детства, вслед за созреванием отделов

коры. Критическим этапом, на котором глаз при ознакомлении с предметом начинает выделять наиболее существенные признаки, а опознавательные действия

сворачиваются,

является возраст 5 лет.

Меняется и электроэнцефалограмма работы мозга ребенка. После грудного возраста в ЭЭГ головного мозга существуют два существенных, переломных этапа в его функционировании. Первый: с 1 года до 5 лет, связанный с увеличением частоты основного

ритма до 8 герц и развитием различных структур мозга и их интенсивным взаимодействием;

второй происходит в 6-8 лет, и характеризуется уменьшением медленных составляющих

ЭЭГ и значительной стабилизацией альфа-ритма по частоте. Стабилизация альфа-ритма и

его доминирование в 6 лет создают особенно благоприятные психофизиологические условия

к принятию и переработке информации ребенком.

Возрастает и влияние коры больших полушарий на низшие отделы центральной нервной системы. Если действия младенцев, регулируемые преимущественно подкорковыми

центрами, носят спонтанный, произвольный характер, то в дошкольном возрасте ребенок

становится способен на целенаправленные, произвольные действия.

Развитие высшей нервной деятельности во многом обусловлено перечисленными анатомическими изменениями. Так, ранние условные рефлексы младенца образуются крайне

медленно, и требуют для своей выработки до 100 сочетаний, и при этом остаются неустойчивыми и мало дифференцированными. В ходе дальнейшего развития ребенка быстрота образования временных связей повышается. У ребенка пяти лет для образования

элементарного условного рефлекса требуется лишь 5-6 сочетаний, и становится возможным

моментальная выработка временной связи лишь после одного сочетания.

Образование условных рефлексов зависит от подкрепления или неподкрепления тех, или иных реакций. У дошкольника данный процесс носит значительно более сложный характер, чем у ребенка до трех лет. На ранних ступенях развития преобладающую роль играет первая сигнальная система, и ребенок, знакомясь с действительностью путем непосредственных впечатлений, способен к реакции лишь на непосредственный раздражитель. Но, постепенно, на его поведение начинают влиять и мысленные образы.

С развитием сугубо «человеческой» второй сигнальной системы ребенок становится способен

к отвлечению от непосредственно данной ситуации, и, используя знаковые системы,

внутренние или внешние, их обобщает.

Появление и повышение роли второй сигнальной системы в высшей нервной деятельности человека представляет собой физиологическую основу развития у ребенка механизмов когнитивной (умственной) репрезентации. Он становится способным изменять

наличную ситуацию посредством предварительного мысленного оперирования заместителями ситуаций и объектов, имеющими осознанное содержание.

У ребенка все более развивается способность к генерализации, появившейся уже в раннем возрасте – умение мысленно дистанцироваться от видимого объекта и проявляющаяся в ранних формах сюжетной игры, основанной на предметных действиях.

Подобная рудиментарная форма когнитивной репрезентации сменяется уже в младшем дошкольном возрасте более развитыми формами символизма с высокой степенью дистанцирования от обозначаемого объекта. Особенно широкие возможности для этого ему

предоставляет речь. Словесное выражение мысли или установки дает возможность ребенку

оформить и завершить ее во внутреннем плане. Также, благодаря речи и развитым формам

невербальных средств коммуникации, ребенок получает возможность общаться с другими

людьми. В результате, он переходит от непосредственных действий к следующим уровням

поведения – общению и мышлению.

Благодаря способности к когнитивной и вербальной манипуляции ребенок учится не только осмысливать объекты, ситуации и отношения между ними, но и преобразовывать их,

создавая относительно новые комбинации, преодолевать узкие границы сенсорного опыта.

Дошкольник получает возможность манипулировать объектами, ему недоступными, и совершать мысленно поступки, которые недоступны ему в реальности. Внешне это особенно

ярко проявляется во всех так называемых «творческих» активностях ребенка (сюжетной игре

и продуктивной деятельности).

На основе появившейся способности к когнитивной репрезентации у ребенка существенно изменяется не только интеллект, но и аффективно-мотивационная сфера.

Прежде всего, в своих потребностях ребенок выходит из рамок простейшего функционирования в системе «индивид – среда», характерной в различной степени для более

ранних периодов жизни. У ребенка появляются более абстрактные «объекты-цели».

Потребности появляются уже не только в ответ на специфический стимул, например, чувство голода, а начинают предполагать такие общие виды активности, как рост, саморазвитие, коммуникацию. Операционально это реализуется за счет функционирования

индивидуума в его культурном окружении, состоящем из людей и неодушевленных предметов, созданных человеческой цивилизацией. В культурной среде потребности ребенка, с одной стороны, стимулируются его окружением, а с другой, дают ему

возможности для их осуществления. Таким образом, в своём развитии ребенок и окружающая его культурная среда тесно переплетаются друг с другом, постоянно изменяя друг друга. Например, овладение любым сугубо человеческим орудием, кистью или карандашом, взамен дает ребенку более эффективный способ изменения окружающей реальности.

В течение дошкольного детства указанные качества получают все большее развитие. Стремление у реализации определенных целей и все возрастающие когнитивные способности поддерживают и взаимодополняют друг друга. В тоже время взрослые предлагают ребенку все более сложные специфические средства и способы, овладение которыми позволяет ребенку совершенствовать свой труд.

Кроме изменения отношения ребенка к окружающему, и происходящему за счет его осмысления, у него происходит изменение, а точнее, появление отношения к себе самому (самосознание). На основе вполне определенных представлений и знаний о себе он начинает понимать кто он такой. Содержание образа «Я» субъективно, так как представления ребенка о себе не всегда соответствуют действительности. Знания о себе ребенок получает стихийно, слушая то, что о нем говорят, наблюдая отношение окружающих к себе, и делая не всегда верные выводы о воспринятом. Зачастую, подобные неверно интерпретированные знания могут привести к нежелательным результатам. Формирование адекватного самосознания у ребенка зависит не только от него самого, а от его окружения – взрослых и детей. Кроме умения «видеть» себя со стороны, решающее значение в успешности развития содержания образа «Я» принадлежит способности ребенка дифференцировать общее отношение к себе окружающих людей, которое, как правило, положительное, и объективную критику, направленную на неблагоприятные поступки. Для развития указанной способности во многих случаях требуются направленные психолого-педагогические воздействия.

2.2. . Краткое описание форм и методов развития у детей дошкольного возраста эмоциональной и мотивационно-волевой сферы, коммуникативных навыков в соответствии с требованиями ФГОС дошкольного образования и примерной ООП ДО С 1 января 2014 года вступил в силу Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, который представляет собой совокупность обязательных требований к дошкольному образованию.

В связи с его введением образовательная политика в Российской Федерации начала строиться с учетом целей дошкольного образования, общих для всего образовательного пространства страны, включая как организации, осуществляющие образовательную деятельность, так и индивидуальных предпринимателей и родителей (законных представителей), которые обеспечивают получение детьми образования в семье.

Следовательно, положения Стандарта могут и должны использовать родители при получении детьми дошкольного образования.

Перед современным родителем стоит задача самостоятельно реализовать образовательную программу, по которой ребенок может получать образование в детском

саду и даже в семье. Сегодня, на рынке образовательных услуг представлено множество программ, и среди них не просто выбрать ту, которая соответствует Стандарту.

Поэтому,

далее мы рассмотрим основные идеи Стандарта, которые важно понимать при осуществлении выбора Программы.

Основная идея Стандарта заключается в том, что развитие ребенка, его образование происходит за счет его взаимодействия со взрослым и самостоятельной деятельности в определенном предметном окружении. Субкультурных взаимодействий со старшими детьми,

которые выполняли существенную роль в его развитии ранее, современный ребёнок практически лишен. Поэтому основную роль в его развитии выполняют взрослые люди. Взаимодействие взрослого и ребенка происходит преимущественно в двух социальных институтах: семье и детском саду.

Взрослые, в семье и в детском саду могут взаимодействовать с ребёнком несколькими способами:

- ребёнок может наблюдать за деятельностью взрослых;
- ребёнок может быть непосредственно включён в совместную деятельность с ними;
- деятельность взрослого в отношении ребёнка может заключаться в трансляции отдельных фактов и образцов культуры в логике учебных предметов.

Сегодня хорошо известно, что последний способ образования (прямое обучение) не годится для ребёнка-дошкольника. Учебная деятельность определяется мотивами взрослых,

а собственные интересы ребёнка остаются в стороне, что приводит к ряду негативных последствий. Это подтверждается психологическими концепциями развития личности (А.Г.

Асмолов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев), принципами психолого-педагогических образовательных систем (П.П. Блонский, О. Декроли, Дж. Дьюи, Н.А. Короткова).

Сегодня, в силу ряда причин ребенок лишен возможности наблюдать за осуществлением взрослыми различных культурных практик², и совместная деятельность

взрослого с детьми как в семье, так и в детском саду носит эпизодический характер.

Также, ситуация усугубляется тем, что у современных родителей бытует мнение о том, что образование ребенка начинается в тот момент, когда он осваивает знаково-символические формы (буквы, цифры и пр.), не уделяя должного внимания общению, игре,

продуктивным формам деятельности. В свою очередь, условия взаимодействия взрослого и

ребенка в детском саду также препятствуют их осуществлению. Одному взрослому (воспитателю) сложно уделить внимание каждому ребёнку группы.

В результате, наиболее распространённым способом образования ребенка является прямое обучение в детском саду – занятия по развитию мышления, речи, памяти, которые призваны компенсировать возникший дефицит естественных культурных форм деятельности. К сожалению, такие формы поощряются и родителями, так как они видят

во

всем этом «подготовку к школе».

Напротив, в Стандарте под дошкольным образованием понимается осуществление ребенком различных форм активности совместно со взрослым и самостоятельно на протяжении всего времени, проведенного ребёнком в детском саду и в семье. В совместной со взрослым, и всё более расширяющейся самостоятельной деятельности ребенок учится играть, рисовать, общаться с окружающими и многое другое.

Далее, этот процесс приобретения универсальных культурных умений во взаимодействии со

взрослыми и дальнейшей самостоятельной деятельности в предметной среде мы будем называть культурными практиками.

Процесс приобретения общих культурных умений во всей его полноте возможен только в том случае, если взрослый выполняет роль партнера, а не учителя.

Партнёрские

отношения взрослого и ребенка³ в детском саду и в семье являются разумной альтернативой двум диаметрально противоположным подходам: прямому обучению, и образованию, основанному на идеях «свободного воспитания». Основной функциональной

характеристикой партнерских отношений является равноправное относительно ребенка включение взрослого в процесс деятельности. Возможны два варианта реализации позиции

«включенного» партнера. Он может ставить для себя цель, и начинать действовать, предоставляя детям, возможность подключиться к этой деятельности. Такую позицию далее

мы будем условно называть «партнер-модель».

Другой подход в осуществлении партнерской позиции заключается в том, что взрослый предлагает детям цель для работы: «Давайте сделаем..». Подобный подход также

оставляет для детей выбор. Взрослый участвует в реализации поставленной цели наравне с

детьми, как более опытный и компетентный партнёр. Такую позицию далее мы будем условно называть «партнер-сотрудник».

Итак, мы определились, какова должна быть форма взаимодействия взрослого и ребенка при осуществлении образовательной деятельности. Далее, нам необходимо понять,

каким должно быть содержание образовательной деятельности в дошкольном детстве.

Образовательная деятельность – понятие с очень большим объемом даже в дошкольном детстве. Взрослый в принципе не может осуществлять просто «образование

ребенка», он всегда делает что-то конкретное. От того, как он представляет образование зависит очень многое.

Общеизвестно, что в современной педагогике существуют 3 подхода к решению этого вопроса.

Первый подход заключается в том, что выбор занятий может быть предоставлен самому ребенку в окружение сверстников и специальным образом организованной предметной среде, с минимально достаточной ролью взрослого. Недостатков у такого подхода несколько. Во-первых, некоторые виды деятельности могут быть переданы

ребенку

только живым носителем, а во-вторых, неизбежны «перекосы» в развитии ребенка, так как

он будет предпочитать занятия, в которых он более успешен, игнорируя все другое.

Диаметрально противоположным является второй подход. За отправную точку берётся возможный результат. В нашем случае, это может быть образовательная область,

упомянутая в Стандарте. В ней аналитически выделяются те конкретные знания, умения,

навыки и личностные качества которые позволяют ребёнку достигнуть требуемого состояния. Так, простейшая типология в рамках такого подхода выглядит следующим образом. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» разделяется на

следующие составляющие: знание и соблюдение этических норм; коммуникативные навыки;

саморегуляция, произвольность действий; эмоциональная отзывчивость; рефлексивное осознание собственных переживаний, самооценка; патриотическое чувство.

Неупорядоченный перечень личностных качеств, который используется в качестве примера, является условно бесконечным, и зависит от степени дробления такого широкого

понятия, как «личность». При таком подходе каждая из составляющих формируется у ребёнка отдельно, указывается в целях и задачах программы, которые затем «обрастают»

специальными занятиями.

Понимание подобной типологии во всей полноте, особенности становления каждой из её составляющей, становится недоступным педагогу-практику, не говоря уже о родителях

ребёнка. На наш взгляд, данный подход является не более эффективным, чем первый, в котором систематичность образовательной деятельности отвергается по идейным соображениям.

Партнерские отношения взрослого и детей при осуществлении обоих подходов сложно представить. Педагог, который, руководствуется программой, каждый день должен

что-либо формировать и развивать у ребенка не может быть партнером, а может быть только учителем.

В Стандарте типология образовательной деятельности основывается на третьем подходе, условно названным нами культурологическим. Идея его очень проста и интуитивно

понятна – ведь данный подход осуществляет каждый взрослый, заинтересованный в развитии своего ребенка. Взрослый подбирает для него те культурные практики, которые он

считает для него более нужными и полезными, и показывает ребенку способы их осуществления. Чем младше ребёнок, тем культурные практики являются более универсальными. За редким исключением, любому взрослому известно, что ребёнку полезно

играть, рисовать, много двигаться, и он в различной степени способствует этому – покупает

игрушки и карандаши, гуляет с ребёнком. Затем, взрослый подбирает для своего ребёнка

более специализированные культурные практики, ориентируясь на проявившиеся способности и интересы ребёнка.

К основным культурным практикам, осваиваемым дошкольниками, относятся: игра (сюжетная и с правилами), продуктивная, познавательно-исследовательская деятельность, и

чтение художественной литературы. Перечень видов деятельности, «отведённых» взрослыми

для развития детей может меняться, и зависит от социокультурной ситуации развития каждого ребёнка и ценностей общества, в котором он растёт. Перечисленные выше культурные практики являются до известной степени универсальными, и используемыми

взрослыми в любом современном обществе для образования детей.

В то же время, они могут быть дополнены другими культурными практиками. Это может быть практическая деятельность («трудовое воспитание»); результативные физические упражнения («физкультура»); коммуникативный тренинг («развитие речи»), простейшее музицирование, целенаправленное изучение основ математики и грамоты, и многое другое.

Причин расширения перечня культурных практик может быть очень много.

Например, коммуникативный тренинг необходим для ребёнка, которому не довелось в раннем детстве находиться в обществе взрослых, обладающих правильной, богатой речью, и

поощряющих инициативную речь ребёнка. Регулярные и целенаправленные физические упражнения необходимы гипотоничному ребёнку.

Причина может быть и в другом. Например, легко можно представить, что семья музыкантов будет стимулировать музицирование ребёнка-дошкольника, и именно эта культурная практика станет основополагающим стержнем в развитии личности ребёнка, его

культурной идеей. Совершенно иным образом сложится жизнь ребёнка, рано проявившего

выдающиеся физические качества. Для каждого из них необходимы свои культурные практики, и поэтому типология культурных практик не претендует на завершенность.

В результате, в примерной основной образовательной программе обязательно должны быть выделены следующие разделы: «Сюжетная игра», «Игра с правилами»,

«Продуктивная

деятельность», «Познавательно-исследовательская деятельность», «Художественная литература». В качестве дополнительных желательны такие разделы, как: «Музыка» и

«Физическая культура».

В процессе осуществления указанных культурных практик, а также бытовой практической деятельности у ребенка происходит морально-этическое и коммуникативное развитие.

Особое, исключительное внимание в Программе должно уделяться следующим культурным практикам: игре (сюжетной и с правилами), продуктивной и познавательно-

исследовательской деятельности, которые современными учеными считаются непререкаемо

обязательными для развития ребёнка. Каждая из указанных культурных практик имеет собственную типологию, которая определяет конкретный объем задач, которые должны быть решены на протяжении дошкольного детства.

Так, например, просто признания ценности продуктивной деятельности для полноценного использования развивающего потенциала указанной культурной практики

недостаточно. К её развитию можно подойти по-разному.

Известно, что, при рисовании у ребёнка, кроме конкретных умений и навыков, развиваются самые различные качества личности. С одной стороны, у ребёнка развивается

воображение. Ребёнок становится способен представить и предметно воплотить задуманный

мысленный образ в рисунке. С другой стороны, в рисовании, как культурной практике подразумевается не только «свободное» творчество, определяемое внутренним миром художника, но и повторение уже существующих образцов с допущением различной степени

вариативности. Таким образом, в одном виде деятельности у ребёнка могут развиваться несвязанные функционально друг с другом способности: умение представить что-то условно

новое и умение повторить уже существующее.

Для этого, чтобы охватить все развивающие функции рисования, в Программе все возможные занятия должны быть разделены на основании представленности цели предлагаемой работы: рисование по образцу; дорисовывание незавершённого рисунка; рисование по схеме и по словесному описанию. Предложение взрослого нарисовать птицу

или продолжить декоративный орнамент с птицами, подразумевает набор одинаковых элементов, развивающих различные стороны личности ребёнка. Каждое занятие, предлагаемое взрослым, должно иметь для ребёнка смысл. Рисунок можно подарить близкому человеку, повесить на стену, сделать себе украшение и др.

Чтобы охватить все типы занятий, развивающие различные стороны личности ребёнка, и нужна типология (классификация) форм образовательной деятельности.

С подробными характеристиками каждого вида деятельности можно познакомиться в втором разделе методических рекомендаций. Каждый из видов деятельности имеет свои способы реализации, и как следствие, специфические цели и задачи. Содержание конкретных занятий с детьми взрослый (родитель или педагог) имеет возможность подобрать самостоятельно, руководствуясь специфической для каждой культурной практики

классификацией и особенностями конкретного ребёнка.

Кроме совместной деятельности взрослого и ребёнка большую роль в его развитии выполняет свободная самостоятельная деятельность. В её осуществлении основную роль

выполняет предметная среда. Предметы, материалы и оборудование, предложенные взрослым способствуют активности ребёнка в педагогически ценном направлении. Особенности организации предметно-пространственной среды рассматриваются в следующем разделе методических рекомендаций.

Культурные практики, осуществляемые ребёнком со взрослыми в семье и в детском саду

Сюжетная игра

В современном научном знании выделяются две формы игры: сюжетная игра и игра с правилами. Общим в данных двух формах, что позволяет их объединить под одним названием, и отделить от других культурных практик, являются следующие специфические характеристики:

- свободный выбор и необязательность;
- внутренняя цель, заключающаяся в самом процессе деятельности;
- обособленность от других форм жизнедеятельности пространством или временем.

Центральной характеристикой сюжетной игры, отличающей её от игры с правилами, является наличие воображаемой ситуации (сюжета игры), которая и определяет смысл и содержание деятельности. В процессе игры ребёнок (дети) выстраивают связный сюжет, используя для этого ряд способов, существующих в человеческой культуре (проекции события).

Целью развития сюжетной игры, как культурной практики, является передача взрослым ребёнку способов построения связного сюжета игры в различных событийных проекциях (функциональной, ролевой и пространственной), в результате чего к концу дошкольного возраста ребёнок овладевает данной культурной практикой во всей полноте и разнообразии.

В сюжетной игре происходит развитие воображения ребёнка, его способности к пониманию другого, понимание смыслов человеческой деятельности. В этом заключается развивающее значение сюжетной игры.

Подчеркнём, что содержание сюжета игры при таком подходе является в целом несущественным. В таблице ниже приведём общую схему того, как взрослый может передавать ребёнку культурно-зафиксированные способы построения сюжета на различных

этапах развития сюжетной игры как культурной практики.

Работа взрослых разбита на 3 типа, в соответствии с типами проекции события в игре: функциональная, ролевая и пространственная проекции. Функциональная проекция в реальной игре ребёнка заключается в осуществлении им условных предметных действий;

ролевая – в ролевом диалоге со сверстником; пространственная – в выстраивании игрового

предметного пространства. Каждая из перечисленных проекций присутствует в игре ребёнка,

и реализуется им в зависимости от того, какой аспект репрезентируемых событий его больше занимает.

Типом проекции обусловлены и задачи взрослого – усилить и акцентировать ту, или иную проекцию в игре, показать ребёнку способы разнообразного использования предметных действий, ролевого поведения и детального обозначения воображаемого пространства в игре на различных этапах развития игры, как культурной деятельности.

На

практике это происходит следующим образом: воспитатель начинает игру и вовлекает в неё

детей, или подключается к уже начатой игре. При этом в зависимости от поставленной

им

задачи, он стремится изменить или дополнить проекции игры, используемые детьми. Например, если 3-х летний ребёнок обезличенно бежит с автомобильным рулём по группе,

взрослый обозначает для него пространство – делает из стульев макет автобуса, и предлагает

другим детям стать пассажирами. Таким образом, к функциональной проекции добавляется

ролевая (ребёнок теперь «шофёр» конкретного автобуса, и пространственная – «автобус»

осознаем и видим). Возможна и другая ситуация – исключение той или иной проекции. Так,

например, взрослый чтобы «сдвинуть» детей с функциональной проекции к ролевой, организует игру в «телефонный разговор», сводимую к чистой вербальной коммуникации.

По тому же принципу классифицирован предметный материал, активизирующий самостоятельную игру детей: предметы оперирования, ролевые атрибуты (игрушки персонажи) и маркеры игрового пространства. Любая работа по развитию игры начинается с

рациональной организации предметной среды.

Из текста таблиц, приведённых ниже, становится очевидным, что роль педагога и родителей в становлении сюжетной игры различна, и адекватна реальным возможностям

каждого из них. Если воспитателю необходимо дифференцировать детей в соответствии с

игровыми умениями для более эффективной работы, стремиться к тому, чтобы дети играли

друг с другом, а не только с ним, направлять содержание игры детей в сторону большей вариативности, то задача родителей более проста. Им предлагается материал, развивающий

воображение ребёнка, его способность к замещающим действиям, предлагается разыгрывать

сказки, содержащие обширные ролевые диалоги и мастерить вместе с ребёнком маркеры,

обозначающие игровое пространство. Также, в целом, общее направление игры родителей с

ребёнком естественным образом тяготеет, скорее, к режиссёрской форме сюжетной игры

(которая заключается в использовании игрушек-персонажей и ролевым диалогам от третьего

лица), а в детском саду – к непосредственно ролевой форме.

Вклад, который вносится семьёй в развитие сюжетной игры, является очень важным и значимым. Прежде всего, потому, что сюжетная игра в семье должна получить развивающий, дидактический статус. Также, зачастую, к игре подключаются старшие, или

наоборот, младшие дети.

Младший дошкольный возраст

Игра ребёнка 3-х лет характеризуется единичным повторяющимся событием, или цепочкой событий, не связанных друг с другом⁴. Смысл события для ребёнка воплощается

либо в безличном предметном действии (функциональная проекция), в уподоблении себя

кому-либо (ролевая проекция), либо в представлении себя самим собой, но в изменённом,

вымышленном пространстве.

В реальной игре ребёнка все проекции могут быть представлены одновременно, например, ребёнок может «рулить» сидя на скамеечке с рулём, представляя себя «водителем» автомобиля. Игровой предмет на этом этапе играет исключительную роль в

силу связанности ребёнка внешней ситуацией.

Средний дошкольный возраст

На пятом году жизни ребёнок уже не столь зависим от внешней ситуации, у него появляются собственные замыслы. «Игровое» предложение взрослого уже не столь безоговорочно бесценно для ребёнка, как годом раньше. Он по-прежнему с интересом относится к инициативе взрослого, но собственные идеи и замыслы могут оказаться для него

более ценными и интересными. Этому способствует и то, что дети уже способны активно

играть друг с другом без посредника-взрослого. Происходит значительное расслоение детей

по уровню игрового развития, что не так бросалось в глаза годом раньше. Также, важным

для дальнейшего развития игры является то, что у детей начинают проявляться предпочтения тех, или иных проекций в игре. Кто-то отдаёт явное предпочтение функциональным предметным действиям, кто-то развёртывает обширные ролевые диалоги

или детально выстраивает игровое пространство. Особую роль приобретает предметно-игровая среда, как важнейшее средство активизации уже проявляющейся самостоятельной

игры детей. Приведённая краткая характеристика особенной сюжетной игры детей возраста 4-5 лет заставляет во многом изменить и стратегию её развития.

В детском саду взрослый всё так же играет с детьми, но старается не только в общем виде показать детям различные проекции сюжетной игры – функциональную, ролевую и

пространственную, но и некоторые особые приёмы. На короткий промежуток времени игра с

использованием этих приёмов начинает носить несколько искусственный характер, и преимущественно поддерживается усилиями начавшего её взрослого.

Старший дошкольный возраст

К старшему дошкольному возрасту ребёнок в целом овладевает разнообразными способами (проекциями) представления того или иного события. Каждая из них совершенствуется. Ролевые диалоги становятся всё более продолжительными и

развёрнутыми, роль может воплощаться предметно (ряжение). Функциональные действия становятся либо предельно обобщёнными, либо воплощаются в сторону результативного действия (выстрелить из лука по-настоящему). Пространственная проекция события может перерасти в детальное макетирование воображаемого мира. Основной задачей взрослого на этом этапе является уже не демонстрация использования различных проекций в игре, а в развитии способности к их гибкому комбинированию. Взрослый, играя с детьми, «подбрасывает» им самые неожиданные идеи, например, объединяя в едином сюжете игры сказочные и реалистичные контексты. Особую роль в развитии сюжетной игры на данном этапе выполняют условные маркеры игрового пространства, в частности, мозаичные макеты-карты⁵.

Игра с правилами

Центральной характеристикой игры с правилами является выигрыш, превосходство в борьбе, как сопоставление действий играющих. Следствием данной характеристики является

то, что игра с правилами всегда содержит правила, общие для соблюдения всеми играющими; носит совместный характер и содержит ряд последовательных циклов. Развивающее значение игры с правилами заключается в становлении у ребёнка нормативной регуляции поведения, развитие мотивации достижения, стремления к волевому усилию.

Целью развития игры с правилами в дошкольном детстве является передача взрослым ребёнку культурных способов её осуществления в различных культурно-смысловых контекстах, основанием для классификации которых является тип компетенции играющего:

- игры на физическую компетенцию, подразумевающие конкуренцию на подвижность, ловкость, выносливость;
- игры на умственную компетенцию (внимание, память, комбинаторика);
- игры на удачу, где исход игры определяется вероятностью, и не связан со способностями играющих.

Игра с правилами во всей своей полноте (соблюдение формализованных правил, ориентация на выигрыш) складывается у ребёнка не сразу, а постепенно, на протяжении всего дошкольного детства. В возрасте 2-4 лет ребёнок начинает осваивать действия по правилу, затем, в возрасте 4-5 лет у него появляются представления о выигрыше в рамках

игры, построенной на готовых правилах, и в возрасте 6-7 лет ребёнок приобретает способность видоизменять правила по предварительной договорённости с другими играющими. Реализация всех указанных этапов возможна только в том случае, если взрослый своевременно будет знакомить ребёнка с характерными для дошкольного детства

культурными формами игр с правилами. Сначала это должны быть простейшие подвижные

игры и игры на ловкость, затем игры на удачу, способствующие ориентации ребёнка на

выигрыш, и, в завершении дошкольного детства – игры на умственную компетенцию.

Младший дошкольный возраст

Традиционно, игры с правилами представлены в младшем дошкольном возрасте, как совместная игра подвижного характера, организованная и руководимая взрослым, в которой

дети одновременно выполняют одинаковые действия по сигналу ведущего. Это является очень важным для формирования у детей способности к соблюдению элементарного правила. Все эти игры имеют аналогичную структуру: взрослый подаёт определённый сигнал, а дети параллельно выполняют заранее оговорённые действия, в чем и заключается

выполнение правила игры. Сюжет игры должен быть предельно прост, и не должен заслонять от детей основную цель игры – выполнение действий по сигналу взрослого. Сигнал должен быть краток и не должен содержать стихотворных форм длиннее двусишья.

Использовать игры с делением детей на группы не желательно.

Большую роль в становлении игры с правилами выполняет взрослый в семье.

Поочерёдные действия с трудом даются ребёнку этого возраста, и взрослый выполняет в них

основную регулятивную функцию.

Средний дошкольный возраст

На этом этапе развития игры с правилами как культурной деятельности перед взрослым стоит задача формирования у детей общей схемы её построения, основанной на

развёртывании игрового цикла, который завершается выигрышем одного из участников, и

затем начинается снова. Дети уже достигли известной степени произвольности в своей игре,

научились обращать внимание на партнёра, и в целом, готовы не только к выполнению определённых действий по правилу, но и к принятию факта нарушения исходного равенства играющих.

Представление о критериях выигрыша, и установки на него формируется на основе игр с наиболее простой и понятной схемой, где правила не «заслонены» для ребёнка сюжетом, и где выполнение игровых действий не представляет труда для всех участников,

т.е. не требует физической и умственной компетенции. Это игры на удачу, типа «лото» и

«гусёк».

Для понимания субъективной ценности выигрыша, он должен быть выделен для детей как результат отдельного игрового цикла. Для этого необходимы однозначные для всех критерии успеха в игре. Так, в лото, победитель – тот кто «накрыл» раньше свою карту, в

гуське – тот, кто «пришёл» раньше к финишу. Следовательно, победитель и проигравший

появятся только тогда, когда кон игры не будет доигрываться, а будет начинаться новый

игровой цикл после достижения оговоренного результата одним из игроков.

Старший дошкольный возраст

Основной задачей взрослого по работе с детьми этого возраста, уже освоившими в общем виде структуру игры с правилами (наличие выигрыша, общих правил для всех, многоконности) является разрушение стереотипа, который заключается в том, что правила

диктуются взрослым, и неизменны. Свод правил игры, предложенный непререкаемым авторитетом, каким является для ребенка взрослый, или зафиксированный в предметном

материале, заранее предопределяет ход игры. Вследствие этого возникает опасность излишней стереотипизации детской деятельности. При наличии разнонаправленных намерений участников решающим аргументом всегда будет апелляция к образцу игры, показанной ранее взрослым. Это снижает развивающий эффект от игры с правилами, как

формы совместной самостоятельной деятельности детей. Правило выступает как наиболее

эффективный регулятор деятельности детей, если оно сформировано и принято ими самими.

Продуктивная деятельность

В данном разделе рассматриваются несколько видов детской активности – рисование, конструирование, лепка и аппликация. Общим в них является то, что они носят моделирующий характер, и, осуществляя их, ребёнок особым образом отображает реальный мир.

В отличие от сюжетной игры, в которой ребёнок также создаёт свои собственные модели окружающего, у продуктивных видов деятельности есть ещё одна характерная особенность – предметно оформленный результат.

Таким образом, под продуктивными видами деятельности в Программе мы будем рассматривать детскую активность, направленную на превращение исходного материала в

конкретный продукт, оформленный в соответствии с поставленной целью.

Развивающее значение продуктивных видов деятельности заключается в том, что они открывают перед ребёнком широкие возможности по проявлению творческой активности и

утверждению себя как создателя. У него развивается способность к целеполаганию и продолжительным волевым усилиям, направленным на достижение результата. Вместе с тем,

он приобретает конкретные умения, связанные с процессом преобразования материала: овладевает орудиями и инструментами, приобретает навыки использования схем и чертежей

и многое другое.

Целью развития у ребёнка продуктивной деятельности, как культурной практики, является развитие творческой инициативы, которая проявляется в способности преобразовывать различные материалы в соответствии с целью-замыслом, утверждая себя

как создателя.

Реализация в практической деятельности указанной цели позволяет определить круг

задач, которые в общем виде заключаются в подборе содержаний, которые могут быть интересны для ребёнка, имеют для него смысл. В Программе выделяются 6 культурно-смысловых контекстов, действуя в рамках которых взрослый может подобрать содержание, интересное для ребёнка.

- изготовление предметов для игры и познавательно-исследовательской деятельности (сюжетных игрушек, ролевых атрибутов, карточек для игры в лото и домино, макетов, различных вертушек, лодочек и т.п.);
- создание произведений для собственной художественной галереи;
- создание коллекций;
- создание макетов;
- изготовление украшений-сувениров;
- создание книги;
- изготовление предметов для собственного театра.

Также, при подборе конкретных содержаний следует учитывать, что цель-замысел может носить двоякий характер. При стремлении повторить образец, её определяют внешние

критерии качества продукта (точность копирования образца), а при творческой разработке

собственного замысла результат определяется внутренними критериями качества.

Развитие обоих направлений является одинаково важным, и этот фактор также надо учитывать при

подборе содержаний для продуктивной деятельности.

На практике это достигается различными способами формулирования цели совместной деятельности ребёнку. Цель может быть представлена ребёнку как нечто совершенно точно определённое (в виде вещного образца, который нужно скопировать).

Например, это может быть геометрический элемент орнамента из бумаги при изготовлении

украшения, форма которого изначально определена. Напротив, цель может быть сформулирована словесно, размыто, в самом общем виде: «Давай изготовим украшения!».

В обоих случаях занятие имеет смысл для детей (изготовить украшение), но представлена диаметрально противоположными способами, что коренным образом меняет

развивающие функции деятельности.

Таким образом, в практической деятельности возможные цели занятия могут быть представлены ребёнку следующими способами:

- работа по образцам;
- работа с незавершёнными продуктами;
- работа по графическим схемам;
- работа по словесному описанию цели-условия.

Приведённые типы представления цели являются преемственными относительно продуктивных видов деятельности взрослого человека. На протяжении всей своей жизни

человек сталкивается с аналогичным кругом задач, и тем самым, данная классификация обеспечивает преемственности основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования.

Типы представления цели послужили основой классификации возможных занятий

взрослого с ребёнком. К старшему дошкольному возрасту все типы занятий представлены в продуктивной деятельности ребёнка относительно равномерно. При выборе конкретных занятий следует учитывать не только тип представления цели, но и помнить о том, что деятельность должна иметь для ребёнка определённый смысл.

Младший дошкольный возраст

Появление у детей 3-4 лет чувства инициативы в продуктивных видах деятельности становится возможным в процессе свободного манипулирования и экспериментирования с материалами и инструментами. При осуществлении практических действий дети постепенно начинают понимать, что из имеющихся у них материалов можно сделать что-нибудь вещное, использовать их для создания пластических или графических изображений, которые можно показать другим, использовать для игры и т.п. При этом, обычно ребёнок действует без определённой, заранее намеченной цели, и продуктивные виды деятельности сводятся в целом к манипулированию с материалами.

Средний дошкольный возраст

У детей в возрасте 4-5 лет в продуктивных видах деятельности появляется стремление к созидательной активности. Замысел становится более устойчивым, но, если при его реализации возникают трудности, то дети могут прекратить работу или «приспособить» то, что удалось сделать к содержанию, которое может выступать в качестве результата деятельности (хотел слепить собачку, получилась мышка и др.). Основной задачей взрослых (родителей и воспитателей) является содействие появлению у ребёнка стремления к реализации поставленной им цели. Для развития в детях самостоятельности очень эффективен приём сотрудничества со взрослыми (воспитателями и родителями), когда ребёнок и наблюдает, и слушает, и сам участвует в деятельности, как партнёр. При такой организации образовательной деятельности у детей происходит возрастание преднамеренности, произвольности, целенаправленности психических процессов, что положительно влияет, как на появление стремления к созидательной активности, так и на приобретение ими специфических навыков работы с конкретными материалами и инструментами, что способствует получению результата. Предлагаем примерный вариант организации совместной продуктивной деятельности взрослых (воспитателей и родителей) с детьми 4 – 5 лет по реализации Программы.

Старший дошкольный возраст

В старшем дошкольном возрасте в продуктивной деятельности ребёнка появляется конкретная цель-замысел. Он способен последовательно работать над материалом, используя различного рода символические опосредствующие звенья между замыслом и целью: словесное описание условий, которым должен соответствовать продукт, образцы и

графические модели. Конечный результат работы фиксируется: демонстрируется (если удовлетворяет), или уничтожается (если не удовлетворяет). Расширяется диапазон доступных средств преобразования материала, ребёнок овладевает широким спектром специфических способностей, относящихся к определённым материалам и инструментам.

Познавательная-исследовательская деятельность

Под познавательной-исследовательской деятельностью ребёнка-дошкольника в Программе понимается активность, напрямую направленная на постижение свойств объектов и явлений окружающего мира, выяснение связей между ними и их упорядочивание и систематизация.

Основной целью взрослого, организующего познавательную-исследовательскую деятельность детей является развитие любознательности ребёнка, его познавательной инициативы в детском саду и в семье.

Для достижения указанной цели взрослый должен решить ряд взаимосвязанных задач. С одной стороны, он должен ознакомить ребёнка с достаточно большим объёмом конкретной информации об окружающей действительности и предоставить ему культурные средства упорядочивания полученных знаний, позволяющие ребёнку связывать отдельные представления в целостную картину мира.

С другой стороны, при решении указанных педагогических задач он должен не только сохранить присущее с рождения каждому ребёнку желание узнавать новое об окружающем, но и развить данное функциональное качество.

Как традиционные занятия, в которых взрослый выступает в качестве лектора, так и инновационные занятия по развитию отдельных познавательных функций (восприятия, памяти, внимания и др.) не способны решить комплексно указанный круг задач. В Программе занятия, имеющие традиционное для отечественной педагогики содержание, проводятся в форме совместной партнёрской деятельности взрослого с ребёнком. В качестве средства, придающего деятельности ребёнка смысл, предлагается облекать педагогически ценное содержание занятий в привлекательную для детей форму

(культурно-смысловой контекст):

- 1) опыты (экспериментирование) с предметами и их свойствами;
- 2) коллекционирование (классификационная работа);
- 3) путешествие по карте;
- 4) путешествие по «реке времени».

Указанные культурно-смысловые контексты отчётливо дифференцируются к старшему дошкольному возрасту.

Таким образом, желая расширить представления детей о том или ином явлении окружающей действительности, взрослый не ограничивается «лекцией» на данную тему, а

строит занятие сообразно подходящему культурно-смысловому контексту.

Так, например, для темы «Условия жизни растений» подходящей упаковкой является экспериментирование (опыты); для темы «Виды профессий» – коллекционирование (классификация); для темы «Наша страна Россия» – путешествие по карте; для темы «История письменности» – путешествие по «реке времени». Каждый из культурно-

смысловых контекстов в образовательной деятельности в детском саду и в семье имеет свои особенности организации, которые в общем виде приведены в таблицах ниже.

По замыслу, каждое из занятий оставляет свой «предметный след», и может быть продолжено детьми в самостоятельной деятельности.

Подчеркнём, что нами рассматриваются лишь специальным образом организованные занятия взрослого и ребёнка или специально подготовленная предметная среда.

Широчайшие возможности для развития познавательной сферы ребёнка, которые предоставляются ему в целом окружающей культурной средой во время игры, продуктивной

деятельности, осуществления бытовых ситуаций, общения со взрослыми и сверстниками и

многих других сторон жизни активного и любознательного ребёнка нами не рассматриваются по очевидным причинам.

Младший дошкольный возраст

В младшем дошкольном возрасте ребёнок во многом находится во власти внешнего предметного поля, и его действия во многом зависят от окружающих его вещей. Тем самым,

особую роль в его развитии приобретает развивающая предметно-пространственная среда.

Стремительное психофизиологическое развитие в сочетании с растущей познавательной инициативой обеспечивает всё возрастающую дифференциацию восприятия и моторных

функций. Предметное окружение, состоящее из предметов, оптически привлекательных и с

очевидными физическими свойствами являются основным субстратом, направляющим и

наполняющим его деятельность. Группировка объектов с ориентацией на одно, а затем и на

несколько свойств, парное соотнесение, соотнесение целого и его частей, выстраивание причинно-следственных связей с однозначной зависимостью эффекта от действия, действия

с песком и водой, несложные орудийные действия составляют основной удельный вес в познавательно-исследовательской деятельности ребёнка.

Средний дошкольный возраст

В данном возрасте деятельность ребёнка в целом начинает определяться словесно выраженным замыслом. Благодаря речи, ребёнок начинает освобождаться от ситуативной

связанности внешним предметным полем. Действия исследовательского характера сопровождают любую его практическую деятельность (игру, лепку, рисование), выступая в

качестве первичной ориентировки в качествах нового материала. В тоже время, в деятельности ребёнка начинает вычлениваться одна из составляющих познавательно-исследовательской деятельности как таковой, заключающаяся в стремлении узнать о результате того или иного воздействия на объект.

Интерес детей к специальным предметам, с дифференцированными и отчётливо

выделенными отдельными признаками в значительной степени ослабевает. Для ребёнка более привлекательными становятся природные объекты, нежели специально изготовленные материалы.

Тем самым, сенсорная и орудийная составляющая исследовательской деятельности в значительной степени перетекает в игровые, продуктивные и бытовые виды деятельности,

осмысленный результат которых становится более привлекательным для ребёнка, чем действия с дидактическими материалами.

Специальные материалы для дифференцировки различных типов, становятся всё сложнее, и предполагают способность ребёнка одновременно оперировать несколькими признаками во внутреннем плане.

Большее значение приобретает образно-символический материал (рисунки, фотографии и пр.), позволяющий ребёнку расширить представления об окружающем мире и

вместе с тем дающий стимул к поиску более сложных оснований для классификации объектов и явлений.

Большую роль приобретают такие классические средства развития мышления ребёнка, как различные лото и домино, позволяющие эффективно интегрировать познавательную деятельность с такой культурной практикой, как игра с правилами.

Различные материалы, объединяемые в педагогической практике под общим названием «настольно-печатные игры»: «гусёк», графические головоломки и лабиринты выполняют

большую роль в развитии умственных способностей детей, сохраняя, вместе с тем, мотивационную составляющую деятельности.

Появляется в окружении и деятельности ребёнка нормативно-знаковый материал: изображения букв и цифр, которые, пока ещё на образном уровне представления знакомят

ребёнка с традиционными для человеческой культуры знаками.

Непосредственная роль взрослого в активизации познавательно-исследовательской деятельности ребёнка становится всё больше. Вербальные формы исследования приобретают, в связи с развитием речи, всё большее значение в деятельности ребёнка, и основным источником ответов на его вопросы является взрослый.

В образовательной деятельности и быту взрослый расширяет представления о способах соотнесения друг с другом свойств предметов окружающего мира, о способах представления различных количественных характеристик их величины, что является фундаментом начальных математических представлений ребёнка.

Огромную роль в реализации познавательной инициативы выполняет взрослый в семье и в детском саду. Ответ на вопрос, непринуждённая беседа, направляющая внимание

ребёнка на тот, или иной важный нюанс, и которые представляют собой важнейшие средства

развития мышления ребёнка, не могут быть реализованы лишь в аспекте его самостоятельной деятельности в рамках автодидактической предметной среды.

Старший дошкольный возраст

В старшем дошкольном возрасте познавательно-исследовательская деятельность осуществляется ребёнком во всей полноте и включает все психические средства её осуществления – восприятие, мышление, речь. Познавательная активность ребёнка

смещается с непосредственного окружения к отвлечённым предметам и явлениям. Тем самым, особую роль в познании начинает играть словесный анализ-рассуждение. Кроме значительного расширения представлений об окружающем, качественный скачок происходит и в средствах упорядочивания полученных знаний – с уровня практического, буквального действия на уровень символического обобщения (схематизация).

Изменяется и мотивационная составляющая деятельности. На смену процессуальным включениям познавательной активности в другие культурные практики, познавательно-исследовательская деятельность проявляется как отдельная, целенаправленная форма активности, со своими специфическими мотивами и целями.

Чтение художественной литературы

Художественная литература является универсальным развивающим средством, выводя ребёнка за пределы непосредственно воспринимаемого окружения. При восприятии

художественных текстов происходит понимание и освоение различных средств упорядочивания информации об окружающем, ориентировка в различных моделях человеческого поведения, формирование ценностных установок к различным явлениям, развитие правильной разговорной речи, воспитание культуры чувств и многое другое.

В Стандарте чтение художественной литературы предлагается как самоценное средство развития ребёнка, и основной целью взрослого является развитие у ребенка интереса к чтению. Для реализации указанной цели перед взрослыми в семье и в детском

саду стоят следующие задачи:

- подбирать художественные тексты исходя из их развивающего потенциала и в соответствии с интересами ребёнка (детей группы);
- регулярно читать подобранные художественные тексты ребёнку (детям группы);
- использовать художественные тексты как смысловой фон для развёртывания других культурных практик.

Для реализации развивающего потенциала книги на развитие ребенка взрослый должен подбирать художественные тексты, учитывая два фактора: их художественную форму и содержательно-смысловую наполненность.

Предложение ребёнку текстов в различных художественных формах (поэзия – проза; фольклор – авторские произведения; большие литературные формы – малые литературные

формы) позволяет ему полнее постичь мир, поскольку каждая из форм раскрывает перед

ребёнком окружающий мир особым образом.

Выбор литературы по критерию содержательно-смысловой наполненности позволяет учесть интересы конкретных детей с целью включения контекстов художественных произведений в игру, продуктивную и познавательно-исследовательскую деятельность.

К старшему дошкольному возрасту особое значение для чтения приобретают большие повествовательные тексты. Именно они становятся привлекательными для ребенка

с его возросшей способностью к пониманию смыслов окружающего, связывания отдельных

представлений в целостную картину мира. Среди их множества возможно выделить два типа: тексты, создающие «реалистические миры» и тексты, создающие «вымышленные (сказочные) миры». Физическая культура

Основной целью, представленной в разделе «Физическая культура» является развитие у ребёнка потребности в движении (двигательной инициативы). Указанная цель достигается

через решение круга взаимосвязанных задач:

- приобретение опыта в основных движениях, в том числе необходимых при использовании доступных ребёнку средств передвижения (велосипеда, лыж и пр.);
- развитие умения контролировать свои движения и управлять ими;
- развитие способности подчиняться правилам и социальным нормам;
- развитие способности у ребёнка участвовать в различных играх подвижного характера.

Развитие указанных способностей должно происходить на фоне эмоционального благополучия ребёнка.

Традиционные методы образования детей в сфере физического развития заключаются в вычлениении взрослым из потенциально возможной двигательной активности детей упражнений, направленных на развитие отдельных движений и других физических качеств и

обучение им ребёнка в рамках формализованных учебных занятий. Подобный метод, несмотря на его возможную эффективность в аспекте физического совершенствования детей,

вступает в противоречие с принципами современного гуманистически ориентированного

российского образования и федеральным законодательством. Проведение подобных занятий

допустимо только в старшем дошкольном возрасте при наличии осознанного и добровольного стремления ребёнка в них участвовать.

Поэтому, основным средством физического развития детей служат игры с правилами на физическую компетенцию.

В использовании игр с правилами, как средства физического развития детей на первый план выдвигаются не передача взрослым ребёнку специфических характеристик игры с правилами, как культурной деятельности (понятия выигрыша; необходимости соблюдения в игре формализованных правил, общих для всех; цикличность игрового процесса)⁹, а физическая активность детей в игре. Тем самым, конкурентные отношения,

специфичные для игры с правилами, при использовании данной культурной деятельности

как средства физического развития, отходят на второй план. Соревновательные отношения

между детьми дошкольного возраста уместны в играх с правилами на удачу, и недопустимы.

Таким образом, развитие общих физических качеств (мышечной силы, ловкости, выносливости, координации движений), совершенствование основных движений (ходьбы,

бега, прыжков, метания, лазанья) и ориентировки в пространстве осуществляется в различных играх на физическую компетенцию и играх ритуального характера (хороводах и др.).

Игры подвижного характера, направленные на развитие физических характеристик детей классифицируются по типу психофизических качеств и навыков, которые они

развивают:

- ходьба и ориентировка в пространстве;
- бег;
- прыжки;
- бросание и ловля предметов;
- пролезание и лазание через препятствия;
- координация движений.

Ниже приводится перечень игр и краткое описание физических возможностей детей каждого возраста, что даёт возможность воспитателю выбрать игры в соответствии с актуальными интересами детей группы.

Младший дошкольный возраст

На 4-ом году жизни у детей возрастает стремление действовать самостоятельно. В то же время их внимание еще неустойчиво, они отвлекаются и часто переходят от одного

вида деятельности к другому. Поэтому взрослым принадлежит большая роль в организации

игровой деятельности ребенка.

Основным содержанием игр малышей являются различные действия с игрушками, предметами-заместителями. В связи с расширением кругозора ребенка и его двигательного

опыта становится более разнообразным сюжеты подвижных игр, основным их содержанием

продолжают оставаться воспроизведение действий животных, птиц, движения транспорта,

предметной деятельности людей. Большинство подвижных игр имеют сюжетное содержание

(«Поезд», «Наседка и цыплята», «Кот и мыши» и др.).

Дети уже осознают двигательную задачу (поймав мышку, кот останавливает её и ведёт к себе в домик, а затем продолжает ловить других «мышей»). Вместе с тем, роль ведущего выполняет взрослый.

В младшем дошкольном возрасте дети обладают сравнительно большим запасом двигательных умений и навыков, но они ещё не заботятся о результатах своих действий, поглощены самим процессом движений и его эмоциональной стороной.

Вместе с тем, движения детей становятся всё более осознанными. Дети в состоянии повторить движения по своему усмотрению или по предложению взрослого.

Детям 3-4 лет свойственно желание включаться в новые и разнообразные виды движений и формирование двигательных умений и навыков именно этого возраста продолжается на основе подражания взрослому. Ребёнок более сознательно следит за взрослым, выслушивает объяснения и указания. Интерес детей к разнообразным видам движений и играм зависит от включения физкультурных пособий (колечки, мячи, обручи,

мягкие модули, и т.п.), и атрибутов.

К 4-ем годам у детей имеется достаточно большой запас движений и сочетаний, которые обуславливают самостоятельность действий. Дети используют упражнения в ходьбе, беге, прыжках, бросании и ловле, ползании и лазании. Однако многие дети не обладают правильной координацией движений рук и ног, в то же время ходьба становится

значительно увереннее, улучшается пространственная ориентировка в ходьбе, дети

значительно свободнее двигаются в коллективе сверстников. Походка малышей остаётся ещё тяжёлой, они часто опускают голову и плечи, смотрят себе под ноги. Положительную роль в формировании красивой и лёгкой походки играет музыкальное сопровождение, вызывающее у детей эмоциональный подъем и помогающее регулировать ритм, темп и амплитуду движений.

Дети бегают с желанием, наблюдается согласование движений рук и ног, однако ребёнок делает достаточно много ненужных движений, боковых раскачиваний, широко разводит руки. Бег детей ещё недостаточно равномерный. Дети бегают мелким семенящим шагом на полусогнутых в коленях ногах, слабо отталкиваются. Во время бега малыши не умеют согласовывать свои движения с движениями других детей. Произвольно или по заданию меняют скорость. Во время бега могут наталкиваться друг на друга, на предметы.

Прыжки ещё не совершенны. Голова ребенка при прыжке чаще всего опущена, туловище согнуто вперёд, координация движений при приземлении отсутствует. Дети приземляются на жёсткие прямые ноги, одновременно ставят их на землю приземляются сразу на всю стопу без переката с пятки на носок.

Навыки бросания и ловли мяча и предметов в данный период претерпевают значительные изменения. Движения становятся более произвольными, появляется подготовительная фаза: отведение руки вниз, назад, в сторону и т.п., формируется целенаправленное движение при броске. Однако, замах руки вялый. Между замахом и броском предметов отмечается довольно длительная пауза.

Дети ловят мяч неуверенно, что объясняется неумением определять направление и скорость летящего навстречу мяча, слабой координацией движений.

Лазание на этом возрастном этапе требует от детей большого напряжения. Упражнения в ползании у детей достаточно ловки и уверенны. Они с интересом ползают на четвереньках между различными предметами: кубами, кеглями, мячами. Для большинства детей характерна хорошая координация движений во время выполнения упражнений в ползании. Лазание на этом возрастном этапе требует от ребенка большого напряжения, внимания, значительной мышечной силы и ловкости.

Дети лазают медленно, в произвольном темпе

У детей 4-го года жизни упражнения в равновесии связаны, в основном, с перемещением в пространстве, то есть динамические: ходьба и бег по доске, лежащей на полу, кружение. Интересны детям упражнения в равновесии, основанные на быстрой смене положений тела: быстро сесть, быстро встать, лечь и сесть и т.п. Доступны детям ходьба и бег по уменьшенной площади (между шнурами, линиями и т.п.; перешагивание через предметы и ходьба между ними, ходьба по наклонной доске)

Дети уже способны самостоятельно объединяться в небольшие группы для выполнения упражнений в основных видах движений (ОВД).

В зимнее время года дети катаются на санках, перевозят игрушки, съезжают с невысокой горки, скользят по короткой ледяной дорожке, ходят ступающим шагом под руководством взрослого. В тёплое время года-дети катаются на трёхколёсном велосипеде (под руководством взрослого).

Примерный перечень игр с правилами на физическую компетенцию для детей младшего возраста

Игры с ходьбой и на ориентировку в пространстве: «Угадай, кто кричит», «Мишка идёт по мостику», «Где же наши ножки?», «Найди своё место», «Поезд», «Не опоздай», «В

гости к куклам», «Мы ногами топаем».

Игры с бегом: «Курочка и цыплята», «Беги ко мне, от меня», «Воробушки и автомобиль», «Карусель», «Мыши и кот», «Поезд», «Лохматый пёс», «Кто быстрее до флажка».

Игры с прыжками: «С кочки на кочку», «По ровной дорожке», «Птички в гнёздышках», «Воробушки и кот», «Мой весёлый, звонкий мяч», «Поймай комара», «Наседка и цыплята», «Зайка», «Зайцы и волк». «Птички в гнёздышках».

Игры с бросанием и ловлей: «Сбей кеглю», «Прокати мяч с горки», «Мячи в корзине», «Кто дальше бросит», «Сбей кеглю», «Попади в шарик», «Мяч в домике», «Скати с горочки», «Брось через верёвку», «Передай мяч», «Кто точнее в цель».

Игры с пролезанием и лазаньем: «Котята и ребята», «Наседка и цыплята», «Кролики», «Птицы и дождь», «Не задень колокольчик». «Кролики», «Ползком в туннель», «Перелез

через бревно», «Котята и щенята».

Игры на координацию движений: «Кто тише?», «Через ручеёк по мостику», «По коридорчику», «Найди свой цвет», «Мы ногами топаем», «Пройди и не сбей», «Пробеги, не

задень», «По ровненькой дорожке», «Через ручеёк по мостику».

Средний дошкольный возраст

Двигательная активность детей характеризуется достаточной самостоятельностью и активностью действий в разных видах деятельности. Движения детей имеют вполне преднамеренный и целеустремлённый характер; они дети хорошо различают основные виды

движений, их назначение, частично овладевают умением выделять наиболее существенные

их элементы. Дети к 5-ти годам способны обсуждать результаты своих действий. У них возникает интерес к определению соответствия движения образцу. Дети стремятся к новым

сочетаниям движений, испытывают желания испробовать свои силы в более сложных упражнениях. Вместе с тем им свойственно неумение соизмерять свои силы со своими возможностями. Для детей этого возраста характерно недостаточно чёткое выполнение двигательных образцов, что обусловлено низкой произвольностью.

На развёртывание всех видов детской деятельности начинают оказывать сильное воздействие собственные замыслы ребенка. У него возникает потребность согласовывать

свои действия с действиями сверстников, выполнять их ради достижения общей цели.

Растущее двигательное воображение детей становится одним из стимулов обогащения моторики разнообразными способами действий. Основные элементы техники разных способов бега, прыжков, ходьбы на лыжах, катания на санках и т.п. не могут быть освоены

ребёнком на качественном уровне, так как у них недостаточно развита ловкость, координация.

Дети 5-го года жизни уже достаточно непринуждённо и свободно ориентируются в коллективе сверстников во время ходьбы. Но у них возникают затруднения, так как не умеют

придерживаться определённой дистанции в ходьбе друг за другом, часто отстают от впереди

идущего. Дети увлекаются ходьбой «змейкой», огибая расставленные предметы и пособия. В

процессе выполнения упражнений в ходьбе друг за другом каждый ребёнок желает стать

ведущим.

Бег в средней группе у детей неравномерный, ноги слабо выносятся вперёд; сохраняется параллельная постановка стоп с перекатом с пятки на носок. В результате недостаточной гибкости стопы и малой силы мускулатуры ног отталкивание в беге слабое,

полет низкий, скорость невысокая. Значительно улучшается в этом возрасте пространственная ориентировка при беге, что делает возможным широко использовать этот

вид движения в коллективных подвижных играх. В играх разной интенсивности дети упражняются в ходьбе и беге.

В средней группе по-прежнему сохраняются простые виды прыжков: поскоки, спрыгивание с предмета и прыжки в длину с места. При прыжках в длину с места дети отталкиваются одновременно двумя ногами, появляется и взмах руками. Положение тела

ребенка во время полёта неустойчиво, голова наклонена вперёд, а ноги отстают.

Дети упражняются в разных способах ползания, закрепляются навыки предыдущей возрастной группы. Новым движением является ползание на четвереньках с опорой на колени

и предплечья, пальцы рук вытянуты вперёд. Дети упражняются по гимнастической стенке,

захватывая края скамейки. Дети способны взбираться на скамейку разными способами.

В

этом возрасте начинается отработка техники лазания по гимнастической стенке переменным

шагом. В основном дети влезают и слезают произвольным способом.

Возможности детей 5-го года жизни в бросании и ловле предметов повышаются в связи с увеличением физической силы, развитием координации движений и глазомера.

В катании, бросании и ловле предметов, метании обращает на себя внимание темп прироста точности движения. Точность действий совершенствуется в игровых упражнениях,

например, «Сбей кеглю», «Прокати в обруч». Дети прокатывают разные предметы (мячи,

кольца, обручи). В средней группе у детей наблюдается более слитное движение замаха

и

броска. В тоже время ещё нельзя отметить хорошую амплитуду и полную свободу движения.

В средней группе у детей появляется способность осуществлять определённый контроль за положением тела, улучшается координация основных движений. Дети выполняют различные упражнения на пособиях (гимнастическая скамейка, бревно, доска),

которые требуют от ребенка сосредоточенности, внимания при страховке воспитателя.

Средний возраст благоприятен для развития моторной памяти и двигательного воображения. Дети свободно катаются на санках, скользят по наклонной и горизонтальной

ледяной дорожке, осваивают скользящий шаг; ездят на двухколёсном велосипеде.

Достаточно высокая двигательная активность детей проявляется в подвижных играх, которые формируют ответственность у них за выполнение правил и достижение определённого результата. Взрослому следует добиваться, чтобы дети к пяти годам самостоятельно могли организовывать подвижные игры с небольшой группой сверстников.

В средней группе образовательная деятельность по физическому развитию детей проводится по подгруппам три раза в неделю, длительностью не более 20 минут. Эта деятельность проводится в игровой форме в физкультурном зале и на свежем воздухе. Зимой

– игры и упражнения по обучению детей ходьбе на лыжах, в весенне-летний период года –

обучение играм с элементами спорта и спортивным упражнениям. В тёплое время года большинство игр и игровых упражнений рекомендуется планировать на воздухе.

Игровой метод остаётся основным при организации образовательной деятельности по физическому развитию детей.

Примерный перечень игр с правилами на физическую компетенцию для детей среднего возраста

Игры с ходьбой и на ориентировку в пространстве: «Найди, где спрятано», «Найди и промолчи», «Кто ушёл», «Кто сказал «Мяу», «Весёлые снежинки».

Игры с бегом: «Один – двое», «Цветные автомобили», «Птички и кошка», «Найди себе пару», «Мы весёлые ребята».

Игры с прыжками: «Зайцы и волк», «Кони», «Лягушки», «Кто лучше прыгает», «Птичка и кошка».

Игры с бросанием и ловлей: «Подбрось и поймай», «Сбей булаву», «Подбрось выше», «Попади в обруч», «Ловкая пара».

Игры с пролезанием и лазаньем: «Пастух и стадо», «Перелёт птиц», «Котята и щенята», «Змея», «Кролики».

Игры на координацию движений: «Море волнуется раз», «Водяной», «Беги – замри», «Сделай фигуру», «Ручеёк с платочком», «Ниточка, иголочка», «Найди, где спрятано», «Найди и промолчи».

Старший дошкольный возраст

Двигательная деятельность детей 6-го года жизни становится все более многообразной. Дети достаточно хорошо владеют основными видами движений, им знакомы

различные гимнастические упражнения и подвижные игры. В этом возрасте возрастает проявление у детей самостоятельности, активности, возникают творческие поиски новых

способов выполнения движений их комбинаций и вариантов.

Детям шестого года жизни доступно овладение сложными видами движений, способами их выполнения. Во время ходьбы у большинства детей наблюдаются согласованные движения рук и ног, уверенный широкий шаг и хорошая ориентировка в пространстве. На шестом году жизни у детей значительно улучшаются показатели ловкости.

Старшие дошкольники овладевают более сложными координационными движениями (прыжки на батуте, ходьба и бег по наклонным бумам и т. д.). Дети быстро приспосабливаются к изменяющимся ситуациям, сохраняют устойчивое положение тела в

различных вариантах игр и упражнений. У них повышается уровень развития физических

сил и возможностей, двигательных качеств и работоспособности. Это обуславливает дальнейшее совершенствование умений и навыков, усвоения новых способов сложно координированных действий (прыжков с разбега, действий с мячом, торможение во время

спуска на лыжах с гор и т.п.). Создаются предпосылки целенаправленного воспитания и развития у детей разнообразных психофизических качеств: ловкости, скоростных, скоростно-силовых, гибкости, выносливости, координации и точности выполнения действий.

В тоже время у детей на 6-ом году жизни развивается способность поддерживать равновесие тела в различных условиях. Для этих детей характерно совершенствование всех

видов основных движений, что благоприятно сказывается на развитие их волевых качеств.

Детям 5-6 лет свойственна высокая потребность в движениях. Двигательная активность детей становится все более целенаправленной, зависимой от их эмоционального

состояния и мотивов, которыми они руководствуются в своей самостоятельной деятельности.

Примерный перечень игр с правилами на физическую компетенцию для детей старшего дошкольного возраста

Игры с ходьбой и на ориентировку в пространстве: «Меняемся местами», «У кого больше», «Змейка», «Перенеси предмет», «Не урони шарик», «Стоп – хлопок», «Путаница»

Игры с бегом: «Мы весёлые ребята», «Мышеловка», «Гуси-лебеди», «Караси и щуки», «Перебежки», «Хитрая лиса», «Пустое место», «Бездомный заяц», «Кто быстрее до флажка».

Игры с прыжками: «Кто лучше прыгает», «Не оставайся на полу», «Удочка», «Кто сделает меньше прыжков», «Классы», «С кочки на кочку».

Игры с бросанием и ловлей: «Пожарные на учении», «Медведи и пчелы», «Попади в мяч». «Сбей кеглю», «Охотники и зайцы», «Брось до флажка», «Попади в обруч», «Школа

мяча», «Серсо», «Мяч водящему». «Быстрее вверх», «Быстро переложи мяч»,

«Перебрось мяч», «Догони мяч», «Шмель», «Ударь мяч и догони его», «Поймай мяч», «Задержи мяч», «Волчок», «Бегом в обручи», «Догони обруч», «Скорее в обруч», «Юла», «Не потеряй». Игры с пролезанием и лазаньем: «Пожарные на учении», «Медведи и пчелы», «Кто быстрее до флажка», «Не задень верёвку», «Пролезь в обруч», «Не задень», Игры на координацию движений: «Шагай через кочки», «Бегом по горке», «Разойдись – не упади!», «Жмурки с колокольчиком», «Дружные пары», «Совушка».

Практическая деятельность детей по самообслуживанию

При помощи и под руководством взрослых дети учатся жить в этом мире и постепенно овладевают навыками умывания, чистки зубов, одевания, приёма пищи и проч.

Но то, что взрослые выполняют автоматически, маленькому человеку даётся с большим трудом. Координация движений и мелкая моторика рук у детей в дошкольном детстве только

развивается и поэтому они быстро устают и медленно и с большим трудом овладевают навыками самообслуживания.

Вместе с тем, овладение самообслуживанием не только создаёт определённые удобства для взрослых (педагогов и родителей), но и имеет развивающий эффект. В процессе

самообслуживания ребёнок знакомится со свойствами окружающих его предметов и приобретает первичные знания о величине, цвете, форме, количестве. У него развиваются

восприятие, внимание, память, воображение и мышление. Ребёнок действует совместно со

взрослыми, которые называют предметы, фиксируют с помощью слов наблюдения ребёнка.

В результате общения развивается речь, воспитываются начальные социальные навыки и

правила поведения. Поэтому, начиная с младшего дошкольного возраста, родителям и педагогам надо поддерживать проявления самостоятельности у детей и учить их самообслуживанию. Но сделать это довольно сложно.

В период так называемого кризиса трёх лет дети стремятся к самостоятельности и категорически возражают против помощи взрослых. В результате заявление ребёнка «Я сам!» становится причиной конфликтов в семье и детском саду. Ребёнок отвергает предложенную ему помощь, но сам не в состоянии справиться с самообслуживанием. В этом

исходная причина недоразумений, которые возникают между ребёнком и взрослыми в детском саду и семье.

Ещё одна проблема заключается в том, что в семье и детском саду взрослые часто по-разному ведут себя по отношению к ребёнку. Воспитатели детского сада побуждают ребёнка

к самостоятельности – это мытьё рук, приём пищи, одевание и раздевание в определённой

последовательности и т.д. В то же время дома его обычно умывают, кормят, одевают и раздевают взрослые. В результате навыки самообслуживания формируются медленно, а постоянные указания и замечания взрослых в их адрес, раздражают детей, делают их капризными. Побуждая детей к нужным действиям, взрослые зачастую прибегают к

уговорам, советам, затем к угрозам, запугиванию и даже к наказаниям.

Известно, что для появления навыка необходимо многократное правильное выполнение соответствующих действий. В результате приобщение к культуре, формирование гигиенических умений и простейших навыков самообслуживания становится

большим испытанием и для ребёнка, и для окружающих его взрослых.

Формирование навыков самообслуживания предлагается осуществлять в совместной партнёрской деятельности взрослых с детьми.

Преимущества совместной партнёрской деятельности получили подтверждение в исследованиях онтогенеза, в частности проведённых М.И. Лисиной и её сотрудниками, которые убедительно показали, что на протяжении всего периода дошкольного детства у

ребёнка проявляется большая потребность в уважении, доброжелательном внимании и эмоциональном общении со взрослым, который сотрудничает и взаимодействует с ребёнком

не только в образовательной деятельности, но и в процессе ухода за ним (кормления, одевания, купания и т.п.) Поэтому формирование у детей навыков самообслуживания должно осуществляться не с помощью указаний, советов, замечаний, а в процессе доброжелательного общения ребёнка со взрослым, пример которого побуждает детей к подражанию и делает привычным соблюдение правил гигиены и самообслуживание.

Только

при таких условиях происходит развитие инициативности, активности и самостоятельности ребёнка.

Образовательная деятельность с детьми по самообслуживанию осуществляется при равноправном, партнёрском включении взрослого в этот процесс при следующих психолого-педагогических условиях:

- установление доверительных отношений, эмоциональных связей между ребёнком и взрослым;
- создание атмосферы сотрудничества на основе проявления уважения и доброжелательного внимания к детям, одобрения и поощрения их инициативных проявлений, налаживания с детьми эмоционального речевого общения;
- использование показа действий при обязательном словесном обозначении их с постепенным переходом к поэлементному, а затем только к словесному регулированию;
- создание благоприятных условий для общения детей между собой путём закрепления положительных контактов, проявления взаимопомощи;
- использование в образовательной деятельности форм и методов, не вызывающих у ребёнка дискомфорта;
- побуждение к самообслуживанию детей только в том случае, если есть уверенность, что ребёнок здоров, что у него хорошее самочувствие;
- проявления терпения, оказание поддержки и помощи в преодолении трудностей;
- создание благоприятных условия для общения детей между собой, поощрение проявления взаимопомощи; содействие закреплению положительных контактов;
- использование в семье и детском саду одинаковой последовательности выполнения действий ребёнком при раздевании, одевании, мытье рук, выполнении правил поведения за столом и речевого этикета;

– регулярное информирование родителей о достижениях каждого ребёнка по самообслуживанию.

Младший дошкольный возраст

- содействовать (личным примером, использованием игровой мотивации, показом действий при обязательном словесном обозначении их и т.п.) формированию эмоционально-

положительного отношения к выполнению действий при чистке зубов, мытье рук и умывании, вытирании рта и рук салфеткой, полоскании рта после еды, добиваясь устойчивого навыка в их выполнении под руководством взрослого. Познакомить родителей с

проведением этой работы и выработать вместе с ними единые требования к её организации и

руководству действиями ребёнка в семье и детском саду;

- учить (при участии взрослых) самостоятельно пользоваться ёмкостями с водой и посудой при выполнении питьевого режима;

- содействовать формированию навыков правильного использования во время еды столовых приборов (ложки, вилки) и салфеток;

- вырабатывать устойчивый навык осмысленного самостоятельного пользования предметами индивидуального назначения: расчёской, зубной щёткой, стаканами для полоскания рта и воды, полотенцем и соблюдения требований к их хранению;

- познакомить с правилами пользования одноразовыми носовыми платками и начинать учить правильно сморкаться. Объяснить необходимость утилизации одноразовых

носовых платков после использования и добиваться выполнения этого правила под руководством взрослых;

- побуждать следить за своим внешним видом и своевременно приводить себя в порядок;

- убедить в необходимости проявления самостоятельности при раздевании и одевании. Начинать учить последовательности выполнения этих действий.

Содействовать

проявлению самостоятельности при осуществлении этих действий. Проинформировать родителей о проведении этой работы и выработать вместе с ними единые требования к организации и руководству действиями ребёнка в семье и детском саду;

- начинать привлекать детей к наведению порядка в помещении;

- помогать детям осознавать свои, даже самые небольшие достижения по самообслуживанию, отмечая и поддерживая их.

Средний дошкольный возраст

- продолжать содействовать (личным примером, использованием игровой мотивации с проговариванием и т.п.) формированию эмоционально-положительного отношения к выполнению последовательности действий при чистке зубов, мытье рук и умывании, вытирании рта и рук салфеткой по мере необходимости и полоскания рта после еды, добиваясь, без напоминания, устойчивого навыка в их выполнении;

- побуждать к самостоятельному использованию ёмкостей с водой и посуды для выполнения питьевого режима;

- научить детей аккуратно и красиво есть и правильно пользоваться столовыми приборами (ложкой, ножом и вилкой). По мере необходимости и по окончании еды

вытирать рот салфеткой;

- добиваться того, чтобы дети самостоятельно следили за своим внешним видом и своевременно приводить себя и свою одежду в порядок;

-осуществлять контроль за использованием предметов индивидуального назначения: расчёски, зубной щётки, стаканов для полоскания рта и воды, полотенца и соблюдения требований к их хранению;

- продолжать учить правильно пользоваться одноразовыми носовыми платками и правильно сморкаться;

- продолжать учить самостоятельно раздеваться и одеваться, соблюдая последовательность выполнения этих действий. Добиваться правильного складывания и размещения одежды в шкафах (головные уборы располагать на верхней полке, а обувь – на

нижней и т.п.). Поощрять оказание помощи детей друг – другу и создавать условия для общения между детьми. Привлекать родителей к обсуждению данного вопроса и организовывать обмен информацией о проявлении самостоятельности и активности ребёнка

в семье;

-начинать поручать детям самостоятельно наводить порядок в группе и добиваться результата.

Старший дошкольный возраст

В старшем дошкольном возрасте перед педагогами и родителями стоят задачи, связанные с поддержкой самостоятельности и инициативы детей при выполнении культурно-

гигиенических навыков. В связи с этим в семье и детском саду важно систематически добиваться:

– проявления достаточно устойчивого и самостоятельного (без напоминания) выполнения

культурно-гигиенических навыков: при чистке зубов, при мытье рук, при полоскании рта

после еды;

– самостоятельного выполнения питьевого режима;

– самостоятельного правильного использования во время еды столовых приборов (ложки, ножа и вилки), салфеток;

– проявления внимания детей к своему внешнему виду и самостоятельного устранения неполадок в причёске, одежде;

– правильного использования одноразовых носовых платков.

– самостоятельного одевания и раздевания детей с оказанием помощи друг другу;

– регулярного самостоятельного наводить порядок в шкафах: складывать одежду, размещать её на полках в соответствии с назначением, в случае необходимости раскладывать для просушки и др.

Продолжать уделять внимание культуре поведения детей за столом. Учить сидеть за столом прямо, не класть локти на стол, брать пищу небольшими порциями и тщательно пережёвывать её с закрытым ртом, спокойно разговаривать, не перебивать других детей и

быть к ним внимательным (подать хлеб, помочь достать прибор и др.) По окончании еды

благодарить взрослых. Без шума выходить из-за стола, тихо поставив стул на место.

Застилать постель покрывалом.

Выполнять требования, которые предъявляются к использованию предметов индивидуального назначения: расчёски, зубной щётки, стаканов для полоскания рта и воды, полотенца.

Самостоятельно осуществлять подготовку рабочего места и его уборку по окончании работы.

Музыка

Музыка обладает удивительными свойствами, так до конца и не изученными.

Испытав однажды ощущение удивления, наслаждения и восторга от сочетания звуков, человека начинает манить этот удивительный загадочный мир музыки.

В своей книге «Классическая музыка от и до» Стефан Коллинз пишет, что понимание классической музыки – это всего лишь вопрос расширения нашего внутреннего «слухового

словаря», подобно тому, как мы расширяем словарный запас, читая произведения литературы. «Композитор приглашает слушателя с собой в музыкальное путешествие точно

так же, как драматург выстраивает структуру пьесы, чередуя моменты напряжения и расслабления, рисуя характеры, сплетая интригу, развивая сюжет, конфликт которого разрешается в финале».

Музыкальные впечатления, которые ребёнок получил в семье, оказывают на него впечатления, которые остаются с ним на всю жизнь. Для того, чтобы обогатить жизнь ребёнка музыкой необходимо очень серьёзно относиться к музыкальному репертуару, который используется в семье малыша.

Некоторые родители считают, что классическая музыка недоступна пониманию дошкольника. Это не совсем так. Существуют определённые критерии доступности музыкального произведения в зависимости от возраста. Основным критерием является соответствие эмоционального содержания музыкального произведения эмоциональному опыту ребёнка. Нельзя включать дошкольнику тревожную музыку, вызывающую страх или

музыку, написанную для взрослых. Вторым критерием является длительность музыкального

произведения. Музыкальные произведения для слушания детьми 3-7 лет должны быть продолжительностью от 15 секунд до 2-х минут.

Для детей 3-5 лет в репертуаре по слушанию музыки должны быть произведения с понятным, доступным их возрасту содержанием: «Ладушки» русская народная мелодия, «Петушок» муз. В. Витлина, сл. А. Пассовой, «Дождик» русская народная мелодия, «Медведь» муз. Е. Тиличевой, «Заинька» муз. М. Красева, сл. Л. Некрасовой, «Цыплята»

муз. А. Филиппенко, сл. Т. Волгиной, «Кошечка» муз. В. Витлина, сл. Н. Найдёновой, «Лошадка» муз. Н. Потоловского, «Птички» муз. А. Серова, «Ах, ты, берёза» русская плясовая, «Мишка с куклой пляшут полечку» муз. М. Качурбиной, «Марш деревянных солдатиков» муз. П.И. Чайковского.

Нужно обязательно слушать музыку вместе с ребёнком. Реакция взрослого очень важна для дошкольника. Если папе или маме музыка не нравится, а ребёнок это сразу увидит

и поймёт, то и ребёнку привить любовь к ней не удастся. Прослушав песенку или

музыку

можно поговорить с ребёнком о ней. Спросить: «О чём (или о ком) рассказала музыка?».

После прослушивания, взрослый, обращаясь к малышу замечает: «Как мне понравилась эта

музыка! Давай послушаем снова!» Музыка прослушивается ещё раз.

Если родители и ребёнок слушают музыку ритмичного или плясового характера, то при повторе можно под неё подвигаться или подыграть на шумовых музыкальных инструментах.

Для детей старшего дошкольного возраста для слушания написаны специальные «Детские альбомы» классиков русского и зарубежного музыкального искусства:

«Детский

альбом» муз. П.И. Чайковского, «Карнавал животных» муз. К. Сен-Санса, «Бирюльки» муз.

С. Майкапара, «Бусинки» муз. А. Гречанинова, альбом «Детская музыка» С. Прокофьева.

Кроме этого существуют и другие произведения, доступные для слушания старших дошкольников: «Марш» муз. Д. Шостаковича, «Детская полька» муз. М.И. Глинки, «Шутка»

И.С. Бах, «Море», «Полёт шмеля», «Белка» муз. Н.А. Римского-Корсакова, «Весёлый крестьянин» муз. Р. Шумана, «Турецкий марш» муз. В.А. Моцарта.

Дети старшего дошкольного возраста хорошо различают инструментальную и вокальную музыку. Инструментальную музыку в грамзаписи, как правило, исполняют симфонические оркестры. Познакомить ребёнка с инструментами симфонического оркестра

поможет симфоническая сказка С.С. Прокофьева «Петя и волк».

Необходимо учитывать, что слушать музыку сидя неподвижно на стуле, старшие дошкольники не любят. Зато они под неё с удовольствием двигаются, сочиняют танцевальные композиции или подыгрывают на детских музыкальных инструментах, изображая оркестр. Такое телесно-эмоциональное знакомство с музыкой через деятельность

или игру наиболее продуктивно и полезно для старшего дошкольника.

Найти музыку для детей дошкольного возраста можно на сайтах Интернета: «Детский дворик», «Музыка для всех», «Эти-дети», «Деточки. SU», «Малютка» и др.

Пение с детьми дошкольного возраста

Самым любимым видом детского музыкального исполнительства является пение.

Пение – это сложный процесс звукообразования, в котором очень важна координация слуха

и голоса, а также взаимодействие певческой интонации и слухового, мышечного ощущения,

поэтому процесс обучения ребёнка пению требует от него большой активности и умственного напряжения. Подходить к этому необходимо осторожно.

Голос ребёнка – естественный инструмент, которым он обладает с рождения – требует бережного отношения и развития. Голосовой аппарат ещё не сформирован (связки тонкие,

нёбо малоподвижное, дыхание слабое, поверхностное). По данным профессора М.Г. Грачёвой голосовая мышца развивается у детей от 5 до 12 лет). Очень полезными для

развития детского голоса, а, следовательно, и для развития певческих навыков, являются речевые игры, потешки, народный фольклор, а также интонационная выразительность речи взрослых. Речевые игры, потешки, народный фольклор, который весь поётся, необходимо подбирать в зависимости от возраста дошкольников.

Для детей 3-5 лет: «Кисонька-мурысонька...», «Тили-бом! Тили-бом!...», «Как у нашего кота...», «Тень, тень, потетень...», «Божья коровка...», «Жили у бабуси...», «Дождик, дождик пуще...».

Для детей 6-7 лет: «Как на тоненький ледок...», «Уж я колышки тешу...», «Как у бабушки козёл...», «Рано, рано поутру...», «Лиса рожью шла...», «Коляда, Коляда, приходила молода!...», «Как на масляной неделе...», «Вы послушайте ребята...».

Различные речевые игры и потешки вы найдёте на сайтах: «Логопед.ру», «Всё для детей», «<http://www.r-rech.ru/>», «<http://malysh.sayan-obr.ru/p59aa1.html>» и др.

Постепенно от речевых игр и упражнений необходимо переходить к пению. Очень важно научить ребёнка правильному дыханию во время пения. Дыхание необходимо брать в начале пения и между музыкальными фразами (между песенными строчками). Во время пения песен детей учат правильному звукообразованию, внятному ясному произношению слов песни, а также петь со взрослым в унисон, чтобы голоса сливались. На это необходимо обратить и внимание ребёнка.

Песенный репертуар должен соответствовать возрасту и голосовым возможностям дошкольников. Предложите ребёнку подпевать вместе с героями мультфильма под фонограмму. Первое время подпевайте вместе с ним, а потом он сможет это сделать и без вас. Главное подскажите, что голос ребёнка и исполнителя должны звучать в унисон, то есть сливаться. Когда вы видите, что малыш поёт без взрослых – спросите ребёнка о его успехах в пении. Ему будет приятно узнать, что вы следите за развитием его певческих навыков.

И, как-нибудь, на детском празднике предложите ребёнку выступить с пением его любимой песни. Ещё интереснее будет, если ребёнок будет петь, а мамы и папы подыгрывать. И не обязательно на музыкальном инструменте, можно просто на ладошках, на губах, на стуле, на деревянных ложках, на пиле, на чём угодно, как раньше в старину...

Если вы сами решили спеть, попросите ребёнка подыграть вам.

И ещё одна, очень важная подсказка для родителей: если у вас маленький ребёнок говорите с ним по-разному, изменяя интонацию своей речи. Во время чтения детской книжки изменяйте интонацию своего голоса. Пусть сказочные герои этой книжки говорят разными голосами. Интонационная выразительность речи взрослого – основа развития голоса маленького человека. Детям доставляет удовольствие слушать, как взрослые

говорят
разными голосами, они стремятся им подражать, развивая собственную речь.
С детьми старшего дошкольного возраста развивая речевую музыкальность можно использовать тарбарский язык. Это рифмованная бессмыслица (типа Эне-бене, рики-факи)
или интонационно выразительное произнесение чисел. Дети принимают такую игру с воодушевлением и удовольствием, а сами ритмические стихи являются предпосылкой образования музыки. Такое словесное музицирование, привлечение народного потешного фольклора пополняет активный музыкально-инструментальный словарь ребёнка, служащий для словесно-песенного творчества.

Детское музицирование в семье

Наиболее успешной формой музыкального развития дошкольников является музицирование. Начинается оно не с игры на музыкальных инструментах, а со звучащих

жестов. Термин "звучащие жесты" принадлежит Гунильд Кетман, соратнице Карла Орфа.

Звучащие жесты - это игра звуками своего тела, игра на его поверхности: хлопки, шлепки по бедрам, груди, притопы ногами, щелчки пальцами, цоканье языком и др. Использование в элементарном музицировании те инструменты, которые даны человеку самой природой – отличается простотой, доступностью и универсальностью. Подобные формы ритмического сопровождения в том или ином виде есть у всех народов мира, в том

числе в русском фольклоре. Здесь главное – уловить ритм музыкального или стихотворного

произведения. Телесно-мышечное ощущение ритма очень трудное занятие, но очень важное.

Без умения владеть ритмом невозможно по-настоящему сыграть и на музыкальных инструментах, которые для дошкольника в большей части являются шумовыми. В звучащие

жесты можно играть под считалки, и просто под любые весёлые стихи. Например, предложите детям сделать «фруктовый салат» из звучащих жестов. Пусть дети назовут вам

любые фрукты. Вы их понарошку «складываете» в корзинку. А потом из этих фруктов «готовим» салат, т.е. говорим слова по слогам и выполняем звучащие жесты. Вот так: ба-нан

– два хлопка в ладоши, а-пель-син – три хлопка по коленкам, ли-мон – два хлопка по телу,

ман-да-рин – топотушки ногами (автор - Т.Э. Тютюнникова).

Создание музыкальных оркестров из различных музыкальных инструментов – это вершина домашнего музыкального искусства. Они могут быть как большие, с участием всех

членов семьи, так и «мини-оркестры», состоящие из мамы и ребёнка.

Начинать играть на детских музыкальных инструментах желательно с младшего возраста. Игра на погремушках, бубнах, колокольчиках, шумелках, коробочках доступна

малышам 3-5 лет. Сделать это не сложно. Для начала выбирается любая, желательно известная народная подвижная мелодия. Под её фонограмму все играют в звучащие жесты:

хлопают в ладоши, потом хлопают по ножкам, по коленкам, затем можно пощёлкать пальчиками и, наконец, топотушки ногами. Щелчки у маленьких детей получаются не сразу.

Покажите, в замедленном темпе, как большой пальчик скользит по безымянному, среднему и указательному. Всё начинаем по-тихоньку, медленно, со временем увеличивая темп. После

того, как ребёнок, вместе со взрослым, уловил темп выбранной народной мелодии и точно

хлопает и топает под музыку предложите ему подыграть на шумовом инструменте: на погремушке, на бубне, барабане, на коробочке и т.д. Взрослый играет на одном инструменте,

а ребёнок на другом. А потом поменяйтесь с ребёнком инструментами и повторите игру сначала.

Если велась систематическая работа в этом направлении, то уже к 5-7 годам дети умеют играть в шумовом оркестре, владеют навыками звукоизвлечения из разных ударных

инструментов, постепенно начинают овладевать ритмической пульсацией, импровизируют с

музыкальным ритмом и музыкальными звуками. Дальше можно переходить на металлофон,

ксилофон и другие, более сложные детские музыкальные инструменты.

Дети старшего дошкольного возраста, уже владеющие ритмом, играют на 1-2 пластинках металлофона или ксилофона. В конце музыки можно провести молоточком по

всем пластинкам (это глиссандо).

Обучая детей игре на детских музыкальных инструментах обязательно покажите вашу заинтересованность в этой работе. Когда малыш научится подыгрывать самостоятельно

– попросите его научить играть на музыкальном инструменте другого ребёнка или взрослого.

Обучая кого-то, ребёнок обучается и сам.

Совместные праздники в семье

Праздник в семье готовят не только взрослые. Очень важно привлечь к подготовке детей. Им вполне по силам подготовить музыкальные номера, украшения для стола и комнаты, маленькие презенты для гостей. Научите ребёнка создавать атмосферу праздника

для других. Пусть подготовка к торжеству наполнит будничную жизнь малыша ожиданием

праздника, чего-то необыкновенно волшебного и сказочного.

На самом домашнем празднике необходимо обязательно упомянуть участие детей, публично поблагодарить их, вручить им небольшие сувениры. Не торопитесь поскорее отправить детей за их детский стол, им и так скоро наскучит долго сидеть со взрослыми. Но

пусть эти несколько минут начала совместного со взрослыми домашнего праздника будут посвящены детям, совместным играм, песням, шуткам, загадкам, шарадам. Умение создать праздник, весёлое праздничное настроение своим домашним и гостям – это тоже большое искусство, которому детей нужно учить.

Взаимодействие семьи и детского сада

Создание условий для добровольного приведения ребенка к деятельности со взрослым в детском саду и его самостоятельная активность в развивающей предметно-пространственной среде являются высокоэффективными средствами, позволяющими реализовать Стандарт. Тем не менее, их может оказаться недостаточно. Несмотря ни на что, одному взрослому (педагогу) очень сложно оказать должное внимание каждому из 25-30 детей.

Поэтому, в Стандарте уделяется значительное внимание сотрудничеству с семьёй. Данная идея может быть реализована на практике только в том случае, если она будет опредмечена в конкретном материале, который будет способствовать созданию единого образовательного пространства.

Это может быть печатный материал (или набор дидактических материалов), который будут содержать систему занятий для детей в условиях семейного воспитания. С его примером можно ознакомиться в Приложении методических рекомендаций.

Кроме развития интеллектуальных и мотивационных сторон личности ребёнка посредством осуществления различных форм деятельности, использование указанного материала (материалов) подразумевает решение задачи иного характера. Она заключается в том, чтобы инициировать, «запустить» механизмы культурной трансляции в условиях семейного образования. По идее Стандарта, материал должен показать взрослым ценность довольно таки незамысловатой на первый взгляд детской деятельности и значимость достигнутых в ней ребёнком результатов. Выстроенный ребёнком сюжет игры, завершённый рисунок, понимание смысла происходящих вокруг явлений – именно это, и многое другое должно стать для взрослого основными ценностями дошкольного образования, и к достижению которых он должен стремиться.

Работа с материалом должна являться фундаментом для других форм совместной деятельности взрослых и детей в семье, например, проектом, выполняемым ребёнком вместе с родителями, или параллельно в семье и в детском саду.

На основе Стандарта и примерной основной образовательной программы должны предлагаться конкретные средства, которые ранее не использовались в образовательных программах, или использовались эпизодически:

- 1) Образование в Программе строится на партнёрских отношениях взрослого и ребёнка;
- 2) Содержание Программы строится на основе принципов отбора содержания образования, деятельность в рамках которого, с одной стороны, имеет смысл для

ребёнка,

а с другой – обеспечивает его всестороннее развитие.

3) Предметно-пространственная среда рассматривается как важное средство образования, и организуется на основе научно обоснованных принципов.

3) Программа предусматривает регулярную и целенаправленную образовательную деятельность не только в детском саду, но и в семье.

2.3. Методы анализа индивидуально-личностных особенностей детей дошкольного возраста для учета в вопросах оценки уровня их познавательного развития.

Родитель, общающийся с ребенком, так или иначе, его оценивает. Для целенаправленной и продуктивной работы важно, чтобы эта оценка затрагивала все стороны

личности ребёнка, его интеллектуальной и мотивационной сферы (его умственных способностей к осуществлению каких-либо действий, и желания их осуществлять).

Также, для практической работы важно знание формальных нормативных характеристик детей. Несмотря на различный темп развития детей, и, как следствия, большой разброс психологических качеств ребёнка, необходимо представлять в общем виде

норму, что позволит своевременно устранять перекосы в его развитии.

Для анализа индивидуально-личностных особенностей детей дошкольного возраста родителям предлагается использовать нормативные карты развития, разработанные Н.А.

Коротковой и П.Г. Нежновым.

В основу нормативных карт положены два параметра оценки ребёнка.

Первый заключается в учёте интегральных показателей развития ребенка в дошкольном возрасте, а именно – интеллектуальных и мотивационных. характеристик деятельности. Это две крайние нормативные точки в 3 и 6-7 лет (соответствующие началу и

концу дошкольного детства), и точка качественного сдвига в психическом складе ребенка

между 4-5 годами.

Таким образом, сдвиги в развитии ребенка в диапазоне дошкольного возраста рассматриваются в виде трёх уровней:

1) ситуативная связанность наличным предметным полем, процессуальная мотивация;

2) появление замысла, не зависящего от наличной предметной обстановки, с частичным сохранением процессуальной мотивации (неустойчивость замысла, нет стремления к достижению определённого результата);

3) чётко оформленный замысел (цель), воплощающийся (реализующийся) в продукте (результате), мотивация достижения определённого результата.

Второй момент, положенный в основу нормативной карты развития - учёт возрастающей активности, инициативности ребенка как субъекта деятельности в различных

жизненных сферах.

Основанием выделения сторон (сфер) инициативы послужили мотивационно-содержательные характеристики деятельности, т.е. собственно то, что делает ребёнок.

Учитываются основные сферы инициативности ребенка, которые, с одной стороны, обеспечивают развитие наиболее важных психических процессов (психических новообразований возраста), а с другой стороны, обеспечивают эмоциональное благополучие

ребенка, его самореализацию, полноту «проживания» им дошкольного периода детства, включенность в те виды культурной практики, которые традиционно отведены обществом

для образования дошкольника.

К этим сторонам (сферам) инициативы авторами были отнесены следующие:

1) творческая инициатива (включенность в сюжетную игру как основную творческую деятельность ребенка, где развиваются воображение, образное мышление);

2) инициатива как целеполагание и волевое усилие (включенность в разные виды продуктивной деятельности – рисование, лепку, конструирование, требующие усилий по

преодолению «сопротивления» материала, где развиваются произвольность,

планирующая

функция речи);

3) коммуникативная инициатива (включенность ребенка во взаимодействие со сверстниками, где развиваются эмпатия, коммуникативная функция речи);

4) познавательная инициатива – любознательность (включенность в экспериментирование, простую познавательно-исследовательскую деятельность, где развиваются способности устанавливать пространственно-временные, причинно-следственные и родо-видовые отношения).

Очевидно, что во всех видах детской деятельности в той или иной мере задействованы разные стороны инициативы. Например, творческая инициатива может проявляться как в

игровой, так и в продуктивной, познавательно-исследовательской деятельности, потому что

каждый вид деятельности по преимуществу способствует развитию и проявлению определённой сферы инициативы и позволяет с наибольшей отчетливостью увидеть её у ребенка.

Творческая инициатива: наблюдение за сюжетной игрой¹⁰

1 уровень:

Активно развѣртывает несколько связанных по смыслу условных действий (роль в действии), содержание которых зависит от наличной игровой обстановки; активно использует предметы-заместители, наделяя один и тот же предмет разными игровыми значениями; с энтузиазмом многократно воспроизводит понравившееся условное игровое

действие (цепочку действий) с незначительными вариациями.

Ключевые признаки: в рамках наличной предметно-игровой обстановки активно развѣртывает несколько связанных по смыслу игровых действий (роль в действии); вариативно использует предметы-заместители в условном игровом значении.

2 уровень:

Имеет первоначальный замысел ("Хочу играть в больницу", "Я - шофер" и т.п.); активно ищет или видоизменяет имеющуюся игровую обстановку; принимает и обозначает в

речи игровые роли; развѣртывает отдельные сюжетные эпизоды (в рамках привычных последовательностей событий), активно используя не только условные действия, но и ролевую речь, разнообразя ролевые диалоги от раза к разу; в процессе игры может переходить от одного отдельного сюжетного эпизода к другому (от одной роли к другой), не

заботясь об их связности.

Ключевые признаки: имеет первоначальный замысел, легко меняющийся в процессе игры; принимает разнообразные роли; при развёртывании отдельных сюжетных эпизодов

подкрепляет условные действия ролевой речью (вариативные диалоги с игрушками или сверстниками).

3 уровень:

Имеет разнообразные игровые замыслы; активно создаёт предметную обстановку "под замысел"; комбинирует (связывает) в процессе игры разные сюжетные эпизоды в новое целое, выстраивая оригинальный сюжет; может при этом осознанно использовать смену ролей; замысел также имеет тенденцию воплощаться преимущественно в речи (словесное

придумывание историй), или в предметном макете воображаемого "мира" (с мелкими игрушками-персонажами), может фиксироваться в продукте (сюжетные композиции в рисовании, лепке, конструировании).

Ключевые признаки: комбинирует разнообразные сюжетные эпизоды в новую связную последовательность; использует развёрнутое словесное комментирование игры через события и пространство (что - где происходит с персонажами); частично воплощает игровой замысел в продукте (словесном – история, предметном – макет, сюжетный рисунок).

Инициатива как целеполагание и волевое усилие: наблюдение за продуктивной деятельностью.

1 уровень:

Обнаруживает стремление включиться в процесс деятельности (хочу лепить, рисовать, строить) без отчётливой цели, поглощён процессом (манипулирует материалом,

изрисовывает много листов и т.п.); завершение процесса определяется исчерпанием материала или времени; на вопрос: что ты делаешь? - отвечает обозначением процесса (рисую, строю); название продукта может появиться после окончания процесса (предварительно конкретная цель не формулируется).

Ключевые признаки: поглощён процессом; конкретная цель не фиксируется; бросает работу, как только появляются отвлекающие моменты, и не возвращается к ней.

2 уровень:

Обнаруживает конкретное намерение-цель ("Хочу нарисовать домик..., построить домик..., слепить домик"); работает над ограниченным материалом, его трансформациями;

результат фиксируется, но удовлетворяет любой (в процессе работы цель может изменяться,

в зависимости от того, что получается).

Ключевые признаки: формулирует конкретную цель ("Нарисую домик"); в процессе работы может менять цель, но фиксирует конечный результат ("Получилась машина").

3 уровень:

Имеет конкретное намерение-цель; работает над материалом в соответствии с целью; конечный результат фиксируется, демонстрируется (если удовлетворяет) или

уничтожается

(если не удовлетворяет); самостоятельно подбирает вещные или графические образцы для копирования ("Хочу сделать такое же") - в разных материалах (лепка, рисование, конструирование).

Ключевые признаки: обозначает конкретную цель, удерживает её во время работы; фиксирует конечный результат, стремится достичь хорошего качества; возвращается к прерванной работе, доводит её до конца.

Коммуникативная инициатива: наблюдение за совместной деятельностью - игровой и продуктивной

1 уровень:

Привлекает внимание сверстника к своим действиям, комментирует их в речи, но не старается, чтобы сверстник понял; также выступает как активный наблюдатель пристраивается к уже действующему сверстнику, комментирует и подправляет наблюдаемые действия; старается быть (играть, делать) рядом со сверстниками; ситуативен в выборе, довольствуется обществом и вниманием любого.

Ключевые признаки: обращает внимание сверстника на интересующие самого ребенка действия ("Смотри..."), комментирует их в речи, но не старается быть понятным; довольствуется обществом любого.

2 уровень;

Намеренно привлекает определённого сверстника к совместной деятельности с опорой на предмет и одновременным кратким словесным пояснением замысла, цели ("Давай играть, делать..."); ведёт парное взаимодействие в игре, используя речевое пошаговое предложение – побуждение партнёра к конкретным действиям ("Ты говори...", "Ты делай..."); поддерживает диалог в конкретной деятельности; может найти аналогичный или дополняющий игровой предмет, материал, роль, не вступая в конфликт со сверстником.

Ключевые признаки: иницирует парное взаимодействие со сверстником через краткое речевое предложение-побуждение ("Давай играть, делать..."); поддерживает диалог в конкретной деятельности; начинает проявлять избирательность в выборе партнёра.

3 уровень:

Иницирует и организует действия 2-3 сверстников, словесно развёртывая исходные замыслы, цели, спланировав несколько начальных действий ("Давайте так играть..., рисовать..."); использует простой договор ("Я буду..., а вы будете..."), не ущемляя интересы и желания других; может встроиться в совместную деятельность других детей, подобрав подходящие по смыслу игровые роли, материалы; легко поддерживает диалог в конкретной деятельности; может иницировать и поддержать простой диалог со сверстником на отвлечённую тему; избирателен в выборе партнёров; осознанно стремится не только к

реализации замысла, но и к взаимопониманию, к поддержанию слаженного взаимодействия с партнёрами.

Ключевые признаки: в развёрнутой словесной форме предлагает партнёрам исходные замыслы, цели; договаривается о распределении действий, не ущемляя интересы других участников; избирателен в выборе, осознанно стремится к взаимопониманию и поддержанию слаженного взаимодействия.

Познавательная инициатива - любознательность: наблюдение за познавательно-исследовательской и продуктивной деятельностью

1 уровень:

Замечает новые предметы в окружении и проявляет интерес к ним; активно обследует вещи, практически обнаруживая их возможности (манипулирует, разбирает - собирает, без попыток достичь точного исходного состояния); многократно повторяет действия, поглощён процессом.

Ключевые признаки: проявляет интерес к новым предметам, манипулирует ими, практически обнаруживая их возможности; многократно воспроизводит действия.

2 уровень:

Предвосхищает или сопровождает вопросами практическое исследование новых предметов ("Что это? Для чего?"); обнаруживает осознанное намерение узнать что-то относительно конкретных вещей и явлений ("Как это получается? Как бы это сделать? Почему это так?"); высказывает простые предположения о связи действия и возможного эффекта при исследовании новых предметов, стремится достичь определённого эффекта ("Если сделать так..., или так..."), не ограничиваясь простым манипулированием; встраивает свои новые представления в сюжеты игры, темы рисования, конструирования.

Ключевые признаки: задаёт вопросы относительно конкретных вещей и явлений (что? как? зачем?); высказывает простые предположения, осуществляет вариативные действия по отношению к исследуемому объекту, добиваясь нужного результата.

3 уровень:

Задаёт вопросы, касающиеся предметов и явлений, лежащих за кругом непосредственно данного (как? почему? зачем?); обнаруживает стремление объяснить связь фактов, использует простое причинное рассуждение (потому что...); стремится к упорядочиванию, систематизации конкретных материалов (в виде коллекции); проявляет интерес к познавательной литературе, к символическим языкам; самостоятельно берётся делать что-то по графическим схемам (лепить, конструировать), составлять карты, схемы, пиктограммы, записывать истории, наблюдения (осваивает письмо как средство систематизации и коммуникации).

Ключевые признаки: задаёт вопросы об отвлечённых вещах; обнаруживает стремление к упорядочиванию фактов и представлений, способен к простому рассуждению; проявляет

интерес к символическим языкам (графические схемы, письмо).

Учитывая задачи, которые ставятся перед авторами Программы целевыми ориентирами ФГОС ДО, типы инициативы, предложенные Н.А. Коротковой были дополнены нами ещё одним типом – двигательной инициативой.

Двигательная инициатива (наблюдение за различными формами двигательной активности ребёнка).

1 уровень

Ребёнок регулярно перемещается в пространстве, совершая различные типы движений и действий с предметами. Его движения энергичны, но носят процессуальный (движение ради движения) характер. Не придаёт значения правильности движений, ин низкую эффективность компенсирует энергичностью.

Ключевые признаки: с удовольствием участвует в играх, организованных взрослым, при появлении интересного предмета не ограничивается его созерцанием, а перемещается к нему, стремится совершить с ним трансформации физического характера (катает, бросает и т.д.)

2 уровень

Совершает осознанные, дифференцированные относительно объектов и целей движения. Проявляет интерес к определённым типам движений и физических упражнений (бегу, прыжкам, метанию). Изменяет свои движения (совершает согласованные движения рук при беге, ловит мяч кистями рук и т.д.) в соответствии с рекомендациями взрослого, но может через некоторое время вернуться к первоначальному способу. С удовольствием пробует новые типы двигательной активности.

Ключевые признаки:

интересуется у взрослого, почему у него не получаются те, или иные движения, в игре стремится освоить новые типы движений, подражая взрослому.

3 уровень

Физическая активность может носить результативный характер, и ребёнок стремится к улучшению показателей в ней (прыгнуть дальше, пробежать быстрее). Он прислушивается к советам взрослого о способах улучшения результатов, и усвоив тот или иной навык, повторяет постоянно в своей деятельности.

Проявляет интерес к различным формам двигательной активности (езде на велосипеде, плаванию), стремится приобрести специфические навыки для их осуществления.

Бодро и без жалоб относится к физической усталости, связывает её со своими

спортивными достижениями.

Ключевые признаки: Интересуется у взрослого, каким образом можно выполнить те или иные физические упражнения более эффективно, охотно выполняет различную деятельность, связанную с физической нагрузкой, отмечает свои достижения в том или ином виде спорта.

2.4. Выборочное аннотированное описание существующего программно-методического, дидактического и материально-технического обеспечения дошкольного образования, рекомендуемого для использования родителями для повышения эффективности реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования и Стандарта.

2.4.1. Описание программно-методического и дидактического обеспечения дошкольного образования, рекомендуемого для использования родителями для повышения эффективности реализации Стандарта.

«От рождения до школы. Первая книга думающего родителя»

Е. Патяева

Эта книга - о детях, о возможностях их развития и о возможных способах их воспитания в период от рождения до поступления в школу. О том, как возникает и развивается «я» ребенка, как складываются его интеллектуальные способности и особенности характера, как он учится общаться и приобщается к миру человеческой жизни.

И о том, что могут сделать родители, если они хотят, чтобы их дети росли умными, самостоятельными, личностно и нравственно развитыми людьми - людьми, способными найти свой путь в очень непростой современной жизни.

Книга рассчитана, прежде всего, на родителей и на тех, кто собирается ими стать. В то же время она будет интересна и всем, кто работает с детьми и родителями или изучает развитие детей - психологам, педагогам, педиатрам, социальным работникам и студентам

соответствующих специальностей.

Издательство: Смысл, Генезис, 2012 г.

ISBN 978-5-89357-307-7, 978-5-98563-273-6

Количество страниц: 624.

Детский календарь

Под общей редакцией Дороновой Т.Н.

Детский календарь — это дидактический материал для занятий взрослого с ребенком в условиях семьи. Выглядит он следующим образом:

Он напечатан на плотной офсетной бумаге 200 г/м² (наподобие бумаги из альбома для рисования красками).

Текст и изображения в календаре нанесены с двух сторон. На одной стороне напечатано текстовое сопровождение, ориентированное в большей степени на родителей, с

другой стороны – собственно задание для ребенка. Таким образом, материал является одноразовым.

В нём столько же страниц, сколько дней в месяце, и взрослый, заинтересованный в развитии своего ребёнка, имеет возможность ежедневно отрывать по одному листку и заниматься с ним разными полезными делами.

При этом взрослому нет нужды готовиться к совместной деятельности вместе с малышом. Всё что ему понадобится, кроме календаря, это — двое ножниц (для ребенка и для взрослого), клей (желательно жидкий, типа ПВА и клеящий карандаш), степлер под большие скобы. Мы не упоминаем такие материалы, как краски (акварельные и гуашь), карандаши, мелки и др. По нашему мнению, они должны быть в любой семье, где есть ребенок.

Диапазон полезных дел для малыша, предлагаемый календарем, достаточно велик, несмотря на закономерные ограничения материала. Это традиционные для ребёнка дошкольного возраста культурные практики — сюжетная игра, игра с правилами, продуктивная и познавательно-исследовательская деятельность и, разумеется, художественная литература.

Сюжетная игра в детском календаре представлена в виде рекомендаций для взрослых и бумажных игрушек, которые делает ребёнок при помощи взрослого.

Игра с правилами, учитывая специфику материала, представлена только в виде игр на удачу (лото, домино и др.).

Продуктивная деятельность (рисование, аппликация и пр.) представлены в издании в виде изготовления интересных для малыша поделок. Возможно, для взрослого они покажутся слишком простыми, но они отвечают возможностям детей дошкольного возраста.

Познавательно-исследовательская деятельность ребёнка представлена в виде репрезентативного образно-символического материала, иначе говоря, картинок.

Картинки

представляются ребёнку в определенной системе.

Художественная литература в издании представлена в виде миниатюрных книжечек, которые также изготавливаются самостоятельно взрослым с ребёнком. Сделать их несложно.

Следует отметить, что наиболее полно, на наш взгляд, в издании представлены продуктивная деятельность и художественная литература. В то же время, детский календарь

преимущественно ориентирован на детей, посещающих дошкольные образовательные учреждения, и, по замыслу авторов, именно в детском саду малыш должен «добрать» остальное. Таким образом, семья и детский сад должны дополнить друг друга.

Издательство: ООО «Детям XXI века»

Год: 2012-2014

Количество страниц: 30 страниц в номере

ISBN: 906238 (идентификатор)

Как играть с ребенком

Михайленко Н.Я., Короткова Н.А

В книге в простой, доступной неискушенному в психологии и педагогике читателю форме раскрываются особенности детской сюжетной игры, показывается ее значение для

развития ребенка, предлагаются общий подход к организации взрослым игровой деятельности

ребенка от полутора до семи лет и конкретные приемы игрового взаимодействия взрослого с

детьми, способствующие формированию самостоятельной игры ребенка и развитию в

ней.

Для родителей, психологов и педагогов, занимающихся индивидуальной работой с детьми раннего и дошкольного возраста.

Издательство: Линка-Пресс

Год: 2012

Количество страниц: 176

ISBN: 978-5-904810-114-6

Предметно-пространственная среда детского сада: старший дошкольный возраст: пособие для воспитателей

Под редакцией Коротковой Н.А.

В пособии представлена концепция проектирования предметно-пространственной среды для детей старшего дошкольного возраста в дошкольных учреждениях; предложены

конкретные варианты устройства групповых помещений в детских садах разного типа (со

спальнями и без спален); варианты организации среды подкреплены иллюстративным материалом.

Издательство: Линка-Пресс

Год: 2010

Количество страниц: 96

ISBN:

Мы имеем право!

Козлова С.А.

Книга знакомит воспитателей и родителей дошкольников с правами ребёнка.

Соблюдение прав человека, защита этих прав и знание гражданами своих прав - свидетельство становления демократического общества, на пути к которому находится сегодня наша страна. Пособие окажется полезным родителям, так как в нём помещены конкретные материалы, раскрывающие содержание и методы работы с детьми по ознакомлению их с правами ребёнка.

Читатель найдёт в этой книге выдержки из документов, определяющих права ребёнка и на

основании которых происходит защита этих прав.

Издательство: Линка-Пресс

Год: 2010

Количество страниц: 208

ISBN: 978-5-904346-27-0

Девочки и мальчики 3-4 лет в семье и детском саду

Доронова Т.Н.

В пособии подробно представлено годовое планирование воспитательной работы с детьми 3-4 лет с учетом их гендерных способностей, а так же описана работа с родителями.

Это первое пособие по данной тематике, которое является результатом деятельности ресурсного центра «Девочки и мальчики», работающего под руководством кандидата педагогических наук Т.Н. Дороновой. Книга адресована специалистам в области

дошкольного образования, преподавателям и студентам педагогических учебных заведений

и родителям.

Издательство: Линка-Пресс

Год: 2009

Количество страниц: 224

ISBN: 978-5-8252-0067-5

Развитие детей раннего возраста в условиях вариативного дошкольного образования
Доронова Т.Н.

В предлагаемом читателю сборнике содержатся рекомендации по организации воспитания детей 2-3 лет в условиях вариативного дошкольного образования. Авторы знакомят коллег с планированием взаимодействия взрослого (воспитателя, педагога, родителя) с ребёнком в течение дня. Книга адресована педагогам дошкольных образовательных учреждений, групп кратковременного пребывания, центров игровой поддержки ребёнка, родителям, гувернёрам.

Издательство: Линка-Пресс

Год: 2010

Количество страниц: 224

ISBN: 978-5-904810-04-7

Психическое развитие и саморазвитие ребенка-дошкольника. Ближние и дальние горизонты

Поддьяков Н.Н.

В книге представлена целостная система новых научных представлений о дошкольном детстве, сформированная на базе отечественных психологических исследований

в этой области за последние пятьдесят лет. В рамках данного подхода излагается новое понимание психического развития детей-дошкольников. Принципиально по-новому освещаются вопросы экспериментальной и игровой деятельности ребенка, раскрываются

механизмы исследовательского поведения дошкольника, исследуется соотношение «ясных»

и «неясных» знаний, «ближних» и «дальних» горизонтов детского развития.

Издательство: ООО «Образовательные проекты», ООО «Обруч»

Год: 2013

Количество страниц: 224

ISBN: 978-5-904810-20-7

Время праздника: Сценарии праздников для дошкольников

Кузнецова Г.В.

В сборнике представлены сценарии праздников и развлечений, разработки танцевальных композиций и авторские музыкальные игры для детей дошкольного возраста.

Предлагаемые материалы окажут практическую помощь в организации и проведении праздничных мероприятий для дошколят.

Книга адресована воспитателям, музыкальным руководителям, педагогам по физической культуре и дополнительному образованию в дошкольных образовательных

учреждениях, клубным работникам и родителям – тем, кто имеет дело с детьми дошкольного возраста.

Издательство: ООО «Образовательные проекты», ООО «Обруч»

Год: 2011

Количество страниц: 96

ISBN: 978-5-904810-12-2

Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция
Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова.

Пособие посвящено психолого-педагогическим аспектам межличностных отношений детей дошкольного возраста. Представлены диагностические методы и методики, выявляющие особенности детских отношений. Особое внимание уделяется психологической

характеристике проблемных форм отношения к сверстникам (агрессивности, застенчивости

и пр.). Подробно описана оригинальная система игр, направленных на развитие межличностных отношений дошкольников. Пособие предназначено для практических психологов, может быть интересно воспитателям детских садов, методистам, родителям и

всем взрослым, имеющим дело с детьми дошкольного возраста.

Издательство: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС

Год: 2005

Количество страниц: 158

ISBN: 5-691-00938-9

Растим художников. Преподавание искусства детям

Джоан Буза Костер

Эта продуманная и легкая в чтении книга содержит советы, как организовать обучение детей в возрасте от года до восьми лет, чтобы искусство и художественные занятия

стали неотъемлемой частью их жизни. Издание основано на новейших исследованиях развития познавательных, творческих и художественных способностей и учитывает теорию о

нескольких видах интеллекта, а также опыт педагогического эксперимента в итальянском

городе Реджо-нель-Эмилия. Особое внимание уделяется включению художественных занятий в процесс обучения речи, а также в развитие двигательных навыков. На уроках дети

занимаются рисованием, печатанием оттисков, играми с шерстью и тканями, они клеят коллажи, строят из кубиков и подручных материалов, лепят из теста и папье-маше и осваивают компьютер. Книга помогает создать среду для безопасных художественных экспериментов с целью помочь ребенку научиться понимать искусство, говорить об искусстве и творить искусство.

Издательство: АСТ, Астрель

Год: 2006

Количество страниц: 158

2.4.2. Описание материально-технического обеспечения дошкольного образования, рекомендуемого для использования родителями для повышения эффективности реализации Стандарта

Взаимодействие семьи и детского сада по организации развивающей предметно-пространственной среды

Общеизвестно, что основным источником развития ребенка является его взаимодействие со взрослыми и предметами, созданными человеческой культурой. В каждом

из предметов, неважно, каком – игрушке, орудии или книге аккумулирован человеческий

опыт. Конечно, сами по себе, без участия взрослого, предметы не могут принести ребенку

пользу, ведь ему придется догадываться самому, что куклу можно представить в игре как

настоящего, живого ребенка, а ложку удобно держать, зажав между большим и указательным пальцем. Сам ребенок до этого додуматься, конечно, не может, и действия с

предметами не исключают общения и взаимодействие со взрослым, а скорее, продолжают

его. Поэтому, не следует рассматривать предметы, окружающие ребенка, как универсальное,

самодостаточное средство развития. Но, в тоже время, необходимо уделить самое пристальное внимание для организации развивающей предметно-пространственной среды в семье.

Для того, чтобы создать развивающую предметную среду для ребенка дома, прежде всего, надо родителям вспомнить, чем они сами занимались в детстве. Наверняка, вы играли. Вы вешали на стол одеяло, и, спрятавшись там, представляли себя кем-то другим, а

не маленьким мальчиком или девочкой. Без сомнения, вы рисовали, лепили из пластилина,

строили из конструктора. Иной раз вы рисовали на стенах или на мебели, и за это вас ругали

родители. Когда вы стали постарше, вы играли и по-другому, не только в сюжетную игру,

где смысл игры заключается в том, чтобы представить себя кем-то другим, а в игру с правилами, где надо выиграть: в лото, домино, классики и «резиночку». Еще вы исследовали

окружающий мир, и иногда даже ломали игрушки, чтобы узнать, как они устроены, рассматривали картинки в книгах и задавали взрослым непростые вопросы.

Для каждой из описанных нами на основе обыденного жизненного опыта культурных практик – сюжетной игре, игре с правилами, познавательно-исследовательской деятельности

ребенку требуются специальные предметы, с которыми его деятельность становится более

эффективной.

Труднее всего, как показывает опыт, ориентироваться в выборе сюжетных игрушек, т.к. сюжетная игра не имеет близких аналогов в деятельности взрослого. Примерный перечень игровых материалов основан на принципах, предложенных Н.А. Коротковой. Н.А. Короткова предлагает формировать предметную среду для сюжетной игры разделяя игровые предметы на три общие категории: ролевые атрибуты (игрушки-персонажи), предметы оперирования и маркеры игрового пространства (аналогично типам

проекции события). Каждый тип предметов изменяется по мере взросления детей группы и

усложнения уровня их игры в следующих направлениях:

– степени условности (реалистическая, прототипическая и условная игрушки);

– размера (крупная, средняя, мелкая);

– степени готовности (готовая к использованию, трансформер, сборная).

Используя общие категории организации среды (полифункциональность, трансформируемость и вариативность) по отношению к каждому из предметов, а также приведённую выше типологию игровых материалов можно осуществить научно обоснованный подбор игрушек. Если рассмотреть крайности, то для детей раннего возраста

игрушки должны быть крупными, прототипическими и готовыми к использованию.

Напротив, в среде, предназначенной для старших дошкольников должны преобладать условные (или реалистические) игрушки небольшого размера и низкой степени готовности.

В заключение, хотелось бы предостеречь родителей от чрезмерно раннего предложения ребенку различных интерактивных мультимедийных средств – различных типов компьютеров, интерактивных досок и полов, анимационных комплексов для мультипликации и аналогичных устройств и систем. В силу ряда психических особенностей

ребенка дошкольного возраста они принесут ему скорее вред, чем пользу.

Существует ряд исследований, как в нашей стране, так и за рубежом, связанных с поиском причин неуспеваемости ребенка в школе. Большинство ученых приходит к выводу,

что основная причина заключается в недоразвитии у ребенка аффективно-мотивационной

сферы. Каждый из нас по собственному опыту знает, что при осуществлении любого дела

надо не только знать, как его осуществлять, но и хотеть им заниматься. Нужно совершить

волевое усилие, чтобы воплотить имеющийся замысел в конечный продукт. Для современных детей это является огромной проблемой, и не последнее место в её первоисточниках занимает компьютер. Предлагая детям играть в подобные «развивающие

игры» родители решают только одну проблему – освобождения своего личного времени.

Это, конечно, тоже может быть жизненно необходимым, но не следует этим злоупотреблять.

В тоже время, популярные журналы и Интернет пестрят рекламой различных компьютеров и программ для детей. В тоже время, нам неизвестны хоть сколько-нибудь убедительно аргументированные научные исследования, в которых доказывалась бы их

безоговорочная польза для ребенка. Нет нужды доказывать, что окружающий нас мир содержит достаточно реальных объектов, с которыми ребенок может совершать точно такие же умственные операции, как и с виртуальными образами в программе. Не следует также забывать про немалое количество логических игр, созданных человеческой культурой с подобной целью: «Танграм», «Пентамино» и др. Конечно, для их эффективного использования ребенком усилия от взрослого понадобятся большие, чем, если предложить ему планшет с «развивающими играми».

На наш взгляд, особое внимание сегодня надо уделять продуктивной деятельности детей. Рисование, аппликация, лепка, изготовление различных поделок вместе с ребенком представляет единственную разумную альтернативу сомнительным ценностям современного общества.

Кроме предметной среды дома, рекомендуем родителям обращать внимание и на предметную среду детского сада. При всём нашем уважении к воспитателям, нельзя не упомянуть об их маленькой слабости, которая заключается в стремлении сделать предметную среду детского сада эстетически привлекательной, а не функциональной. К сожалению, эта маленькая слабость нередко перерастает в большую проблему – предметная среда группы превращается в «витрину», которая не приносит пользы детям, а лишь радует взгляд взрослых. Не следует поддерживать и развивать подобную тенденцию.

Предметная среда становится по-настоящему образовательным средством не тогда, когда в ней много дорогих, эффектных вещей, а когда каждый предмет, в ней находящийся, активизирует культуросообразную деятельность ребенка.