

Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет

Южно-Уральский научный центр
Российской академии образования (РАО)

Е. Н. Бехтерева, И. В. Колосова

СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ
РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА:
ТЕОРИЯ И ТЕХНОЛОГИИ

Учебно-методическое пособие

Челябинск

2021

УДК 378.147

ББК 74.489

Б55

Рецензенты:

канд. пед. наук, доцент И. Н. Евтушенко;

канд. пед. наук И. Б. Едакова

Бехтерева, Елена Николаевна

Б55 Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста: теория и технологии: учебно-методическое пособие / Е. Н. Бехтерева, И. В. Колосова ; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – [Челябинск] : Южно-Уральский научный центр РАО, 2021. – 154 с.

ISBN 978-5-907408-89-0

Учебно-методическое пособие предназначено для студентов факультета дошкольного образования и подготовки учителей начальных классов, изучающих дисциплины предметной подготовки «Теория и методика социально-коммуникативного развития детей» и «Теория и методика развития речи детей», обучающихся по направлениям подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, направленность (профиль) «Дошкольное образование»; 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленности (профили): «Дошкольное образование. Управление дошкольным образованием», «Дошкольное образование. Иностранный язык», «Начальное образование Дошкольное образование». Уровень образования – бакалавр.

Данное учебно-методическое пособие также может быть использовано в образовательном процессе педагогических колледжей, реализующих подготовку педагогов по специальности 44.02.01 Дошкольное образование.

УДК 378.147

ББК 74.489

ISBN 978-5-907408-89-0

©Бехтерева Е. Н., Колосова И. В., 2021

© Оформление. Южно-Уральский
научный центр РАО, 2021

Содержание

<i>Пояснительная записка</i>	4
.....	
1 Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста: теоретические основы	7
.....	
1.1 Образовательная область «социально-коммуникативное развитие» в Федеральном государственном образовательном стандарт дошкольного образования	7
.....	
1.2 Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста: игровая деятельность	17
.....	
1.3 Материалы и оборудование для организации игровой деятельности детей дошкольного возраста	24
.....	
2 Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста: технологический подход.....	59
.....	
2.1 Теоретическое обоснование технологического подхода к социально-коммуникативному развитию детей дошкольного возраста	59
.....	
2.2 Технологии эффективной социализации ребенка в дошкольной образовательной организации	68
.....	
2.3 Технологии коммуникативного развития детей дошкольного возраста	100
.....	
<i>Заключение</i>	149
.....	
<i>Список литературы</i>	150
.....	

Пояснительная записка

Современное дошкольное образование направлено на обеспечение комфортных условий для полноценного проживания ребенком дошкольного детства. Решение этой задачи напрямую зависит от складывающейся социальной ситуации развития детей, их эффективной социализации.

Актуальность проблемы социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста определяется потребностью в социализации подрастающего поколения в современном обществе в условиях социально-экономического и духовного кризиса. В центре исследований находится процесс формирования таких личностных качеств, которые помогают новому поколению успешно включаться в транслируемый через культуру социальный и общественно-исторический опыт.

В связи с обновлением современного российского образования сегодня особые требования предъявляются к субъективным свойствам личности – активности, инициативности, самостоятельности, ответственности, которые позволяют человеку адаптироваться к постоянно меняющейся среде, а также обеспечивают собственное личностное и социально-коммуникативное развитие. В современном обществе имеют успех люди, обладающие неспециализированными навыками, которые помогают решать различные задачи в процессе коммуникации с другими, т.е. сотрудничество – это основа всех современных экономических, политических, экологических и культурных проектов.

Актуальность проблемы социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста также подтверждается введением образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» в Федеральном государственном обра-

зовательном стандарте дошкольного образования, а также перечнем личностных качеств, отраженных в целевых ориентирах на этапе завершения дошкольного образования:

- проявление инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности, способность выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;

- активное взаимодействие со сверстниками и взрослыми, способность договариваться, учитывать интересы и чувства других, способность разрешать конфликты;

- способность различать условную и реальную ситуации, умение подчиняться разным правилам и социальным нормам.

Необходимость создания учебно-методического пособия «Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста: теория и технологии» определяется потребностями педагогической науки и практики в подготовке специалистов дошкольного образования, обладающих компетентностью в методике организации и технологического сопровождения социально-коммуникативного развития детей в образовательном процессе дошкольной образовательной организации. Овладение студентами технологиями социального и коммуникативного развития детей дошкольного возраста является необходимым условием для полноценной подготовки к работе в системе дошкольного образования и повышения эффективности их образовательной практики. В настоящее время существует необходимость внедрения в практику дошкольного образования технологий, реализующих процесс социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста в различных видах деятельности.

Пособие предназначено для использования студентами по направлению подготовки 44.03.05. Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленность (профиль) «Дошкольное образование. Иностранный язык», «Дошкольное образование. Управление дошкольным образова-

нием» при изучении дисциплин «Теория и методика социально-коммуникативного развития детей», «Теория и методика развития речи детей», «Современные технологии воспитания и обучения детей дошкольного возраста», а также при прохождении производственной практики в дошкольных образовательных организациях.

В настоящее время продолжается поиск путей эффективного социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста. Рассмотренные в учебно-методическом пособии вопросы помогут студентам лучше понять специфику данного процесса и возможности использования технологического подхода к организации социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста.

1 Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста: теоретические основы

1.1 Образовательная область «социально-коммуникативное развитие» в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования

Современная ориентация отечественной науки на общечеловеческие ценности, на формирование представлений об истории и культуре, воспитание уважения к семье, сообществу детей и взрослых, государству ставит перед дошкольным образованием задачу создания условий и разработки содержания этих процессов.

Проблема социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста находит отражение в ряде нормативных документов, определяющих деятельность учреждений дошкольного образования.

Формирование и развитие личности ребенка в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями, важность ориентации образовательных учреждений на адаптацию личности к жизни в обществе, обеспечение самоопределения и создание условий для самореализации личности отражены в Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации».

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования определены задачи объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных

ценностей, и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества. Образовательная программа должна быть направлена на создание условий развития ребенка, открывающих возможности для ее позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования социальное и коммуникативное развитие личности дошкольника объединяет в единую образовательную область – «социально-коммуникативное развитие», сущность которой раскрывает следующим образом:

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

Актуальность проблемы усвоения норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности определяется социальной востребованностью личности, способной к самостоятельной культурно-ориентированной деятельности и сотрудничеству с окружающими людьми, духов-

но богатой, успешно адаптирующей к изменяющимся социально-культурным условиям современной жизни. В современном обществе идет тенденция к утрате общечеловеческих ценностей и преобладанию в отношениях равнодушия, эгоизма, собственной выгоды. Поэтому так необходимо дать детям представления и ценностные установки, познакомить с традициями и историей своего народа уже на этапе дошкольного детства.

Образование детей дошкольного возраста не может успешно осуществляться без ценностного ориентирования. Ценности представляют собой нормы и правила поведения человека в обществе, его отношение ко всему окружающему, осмысленное через нравственные эталоны; познавая их, ребенок приобретает опыт созидательного противопоставления всему негативному, учится взаимодействовать с миром по законам нравственности. Эти ценности становятся фундаментом, на котором происходит обогащение содержания образа мира у детей. Познавая их, ребенок учится воспринимать, переживать и оценивать окружающий мир и воссоздавать его в собственной деятельности, формируя тем самым свою жизненную позицию.

Развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками проявляется в умении организовать (поддерживать) коммуникативную деятельность, установить и развивать контакты между людьми исходя из потребности в совместной деятельности. М. И. Лисина отмечала, что общение – один из важнейших факторов общего психического развития ребенка. Только в контакте со взрослыми людьми возможно освоение детьми культурного опыта человечества. Автор отмечает, что развитие общения у детей до семи лет проходит через несколько форм, каждая из которых характеризуется временем возникновения данной формы общения на протяжении дошкольного детства; основным содержанием потребностей ребенка, удовлетворяемым в ходе этого общения; ведущими мотивами,

побуждающими ребенка к общению с окружающими; а также основными средствами общения, с помощью которых осуществляется коммуникация. В результате исследований были выделены четыре основные формы общения, сменяющие друг друга на протяжении первых семи лет:

- ситуативно-личностная (1–6 месяцев);
- ситуативно-деловая (6 месяцев – 3 года);
- внеситуативно-познавательная (3 года – 5 лет);
- внеситуативно-личностная (5–7 лет).

В процессе взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками происходит *становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий*.

Дошкольное детство – совершенно особенный период развития ребенка, в котором возникают внутренняя психическая жизнь и внутренняя регуляция поведения и ребенок сам начинает определять свою собственную деятельность.

Возникновение произвольного поведения является важнейшим новообразованием в старшем дошкольном возрасте. Поведение ребенка становится опосредованным нормами и правилами поведения, впервые создается предварительный образ своего поведения, который выступает как регулятор. Ребенок начинает овладевать и управлять своим поведением, сравнивая его с образцом. Умение управлять собой дается дошкольникам с большим трудом. Дети в этом возрасте отличаются ситуативностью поведения, жесткой зависимостью от воспринимаемой ситуации. Если ребенок постоянно реализует произвольное поведение, значит у него сформированы важные качества личности: внутренняя организованность, ответственность, самодисциплина и готовность осознать и принять общественные установки.

Осознание своего поведения и начало личного самопознания – одно из главных новообразований дошкольного возраста. В старшем дошкольном возрасте ребенок начинает по-

нимать, что он умеет, а что нет, он знает свое место в системе отношений с другими людьми, осознает не только действия, но и внутренние переживания, он открывает свою внутреннюю жизнь, которая и составляет суть личного самопознания.

В исследовании Д. И. Фельдштейна дошкольный возраст характеризуется как осознание своего «я» среди других, стремление ребенка примерить себя к другим, активно воздействовать на ситуацию; овладение социальным опытом, социально зафиксированными действиями, их социальной сущностью, которая и определяет развитие его социализации – индивидуализации. «К шести годам у детей проявляется способность ставить себя на место другого человека и видеть вещи с его позиции, учитывая не только свою, но и чужую точку зрения». Дети старшего дошкольного возраста обладают некоторыми навыками самоорганизации, выражающимися в умении находить полезные дела, быть собранными и целесообразно деятельными. У детей формируется способность переключаться от «хочу» к «надо». Так формируется ответственность, умение мобилизоваться для выполнения необходимого дела, понимание своих обязанностей.

Рассматривая задачу *развития социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости и сопереживания* дошкольников необходимо отметить, что система отечественного дошкольного образования ориентирована на позитивную социализацию личности, развитие у детей навыков гибкого социального поведения, основой которого и выступает социальный интеллект. Важность задачи развития социального и эмоционального интеллекта у старших дошкольников возрастает в современных условиях в связи с особенностями социальной ситуации развития, разобщенности современных детей:

– родители озабочены интеллектуальным развитием детей в ущерб другим сторонам развития личности;

- социальная активность детей постоянно прерывается контролем родителей;
- отсутствие «дворовой» социализации не заменяется никем и ничем;
- школа диктует дошкольному учреждению уделять основное внимание интеллектуальному развитию, а не развитию личности;
- рост потенциально опасных для жизни дошкольников ситуаций.

Понятие «социальный интеллект» (social intelligence), было введено американским ученым Э. Торндайком в начале XX века. Предложив это понятие для описания взаимодействия людей, он дал следующее определение социального интеллекта – «...способность понимать людей, мужчин и женщин, мальчиков и девочек, умение обращаться с людьми и разумно действовать в отношениях с людьми».

В современной психологической и педагогической литературе проблематика социального интеллекта нередко объединяется с проблематикой изучения эмоционального интеллекта, социальных эмоций, эмоциональной сферы ребенка. В современных исследованиях по педагогике и психологии отмечается, что эмоции оказывают существенное влияние на актуализацию и накопление индивидом собственного социального опыта.

На современном этапе развития образования разработка концепций, методик оценки и развития социального и эмоционального интеллекта происходит в процессе социальной компетентности детей в образовательной среде в различных видах детской деятельности. Актуальность задач диагностики и развития социального и эмоционального интеллекта ребенка дошкольного возраста возрастает в современных условиях в связи особенностями социальной ситуации развития, разобщенности современных детей, в значительной мере погруженных в виртуальную реальность.

Задача *формирования позитивных установок к различным видам труда и творчества* в настоящее время рассматривается в рамках ситуации социального развития общества. Активизация духовных, интеллектуальных, физических сил личности во многом зависит от результатов формирования ценностного отношения к труду, ответственности за результат деятельности. Трудовое воспитание детей дошкольного возраста направлено на осознание радости труда, инициативности, актуализации имеющихся знаний о труде, трудовых умений и навыков. Поэтому так необходимо обеспечить освоение каждым ребенком разных видов детской трудовой деятельности в соответствии с возрастными возможностями и индивидуальными особенностями.

Труд в дошкольном возрасте необходимо рассматривать как ценность, как средство приобщения к человеческой культуре, социализации дошкольника, формирование его личности. Трудовое воспитание начинается тогда, когда ребенок впервые испытывает потребность в самостоятельной деятельности, заявляя о своих намерениях и проявляя себя субъектом своих желаний и интересов. Воспитание этой потребности – одна из центральных задач трудового воспитания детей. Система трудового воспитания дошкольников включает в себя задачи, средства и методы руководства детским трудом с учетом постепенного накопления детьми собственного опыта участия в труде, совершенствования навыков, растущего осознания ими значения трудовой деятельности, побуждающего включаться в труд.

Труд удовлетворяет потребности ребенка в самоутверждении, в познании собственных возможностей. В самообслуживании и в хозяйственно-бытовой деятельности дети овладевают разнообразными навыками и умениями, необходимыми в повседневной жизни. У дошкольников развивается самостоятельность, умение преодолевать трудности, способность к волевым усилиям. В процессе труда дети практически познают

свойства окружающих вещей, наблюдают за ростом и изменениями растений, рассматривают животных, знакомясь с условиями их обитания. Таким образом, воспитание у ребенка ценностного отношения к собственному труду, труду других детей и взрослых и его результатам закладывает у него основы уважительного отношения к труду как к самостоятельной жизненной ценности.

В последнее время стремительно увеличивается количество потенциальных источников возникновения различных опасных для детей ситуаций. Рассматривая *формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе*, необходимо отметить, что данная проблема лежит в основе полноценного развития различных форм личностной активности детей, их самостоятельности, творчества во всех видах детской деятельности, способности самостоятельно и безопасно действовать в повседневной жизни.

Сегодня особенно актуально осуществлять поиск механизмов формирования у подрастающего поколения сознательного и ответственного отношения к вопросам личной безопасности и безопасности окружающих. Важной задачей выступает определение содержания, поиска эффективных форм и методов работы по формированию основ безопасности у детей дошкольного возраста. Выстраивая работу по решению данной задачи необходимо осуществлять работу по следующим направлениям:

- усвоение дошкольниками первоначальных знаний о правилах безопасного поведения;
- формирование у детей качественно новых двигательных навыков и бдительного восприятия окружающей обстановки;
- развитие у детей способности к предвидению возможной опасности в конкретной меняющейся ситуации и построению адекватного безопасного поведения.

Под безопасным поведением следует понимать такой набор стереотипов и сознательных действий в изменяющейся обстановке, который позволяет сохранять индивидуальную целостность и комфортность поведения, предупреждает физический и психический травматизм, создает нормальные условия взаимодействия между людьми. Важно научить ребенка ориентироваться в окружающей его обстановке и уметь оценивать отдельные элементы обстановки с точки зрения «Опасно – не опасно», быть внимательным, осторожным и предусмотрительным, ребенок должен понимать, какие последствия могут быть от его поступка, сформировать важнейшие алгоритмы восприятия и действия, которые лежат в основе безопасного поведения.

Рассмотренные задачи и содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» должны обеспечивать развитие личности ребенка, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности в соответствии с ФГОС ДО: коммуникативная (общение и взаимодействие со взрослыми и др. детьми); игровая (сюжетные игры и игры с правилами); двигательная (овладение основными движениями); познавательно-исследовательская, в том числе экспериментирование; самообслуживание и бытовой труд (в помещении и на улице); изобразительная (рисование, лепка, аппликация); музыкальная (восприятие музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах); театрализованная (театр кукол, пальчиковый, теневой, настольный, бибабо и др.); конструирование из разного материала (строительного, бытового, природного и др.); восприятие фольклора и произведений разных видов искусства – художественной литературы, народной игрушки, живописи, книжной графики (иллюстрации), скульптуры малых форм, фотографии, музыки, театра и др.

Результатом реализации задач образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» выступают социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения уровня дошкольного образования. Специфика дошкольного детства, а также системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений и обуславливают необходимость определения результатов освоения образовательной программы в виде целевых ориентиров.

В качестве целевых ориентиров социально-коммуникативного развития в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования Л.В. Коломийченко выделяет:

- самостоятельность, целенаправленность и саморегуляция собственных действий как интегративные личностные качества, раскрывающие возможность ребенка без участия взрослого выбирать вид деятельности, способы взаимодействия с другими людьми, пути решения прикладных и творческих задач, определять цели деятельности и выбирать действия по ее осуществлению в соответствии с заранее определяемым результатом; регулировать свое поведение в соответствии с нормами социальной культуры;

- «эмоциональный интеллект» как способность распознавать, осознавать, принимать и регулировать эмоциональные состояния и чувства других людей и самого себя;

- «социальный интеллект» как способность, проявляющаяся в умении использовать знания основ социальной культуры в объяснении и аргументации социального взаимодействия, в понимании мыслей, чувств, намерений других людей в ситуациях межличностного диалога, в прогнозировании последствий общения;

– «эмоциональная отзывчивость» (эмпатия), проявляющаяся в сопереживании, сочувствии, сострадании, «сорадости», содействии сверстникам, литературным персонажам, взрослым людям в ситуациях социальной коммуникации.

1.2 Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста: игровая деятельность

«...для того и дано нам детство, чтобы мы играли. Функция детства, согласно этой формуле, заключается в том, чтобы дать развиваться ребенку, не входя в прямое общение с действительностью, но в то же время, не удаляя его вполне от действительности. Игры и являются той формой активности, в которой лучше всего разрешаются задачи детства...»

В.В. Зеньковский

Игра социальна по своему происхождению, игровой считается деятельность, в которой моделируются социальные отношения. Игровая деятельность – наиболее доступный для детей вид деятельности, способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений, знаний. В игре ярко проявляются особенности мышления и воображения ребенка, его эмоциональность, активность, развивающаяся потребность в общении.

Дошкольное детство является одним из важнейших периодов в развитии ребенка. В данный период дети приобретают первоначальные знания об окружающей жизни, у них формируется определенное отношение к людям, к труду, вырабатываются навыки и привычки правильного поведения, складыва-

ется характер. Основной вид деятельности детей дошкольного возраста – это игра, в ней развиваются духовные и физические силы ребенка; его внимание, память, воображение, дисциплинированность, ловкость. Кроме того, игра – это своеобразный, свойственный дошкольному возрасту способ усвоения общественного опыта.

Игра – «социальная практика» ребенка, его реальная жизнь в обществе сверстников. Поэтому проблема использования игровой деятельности в социально-коммуникативном развитии ребенка дошкольного возраста является актуальной, в первую очередь, для формирования нравственной стороны личности. В игровой деятельности между детьми проявляются два вида отношений: воображаемых, соответствующих сюжету, роли, и реальных отношений участников совместной игры. Педагогический опыт показывает, что эти два вида отношений не тождественны. В игре детей объединяют общая цель, совместные усилия к ее достижению, общие переживания. Переживания оставляют глубокий след в сознании ребенка и способствуют формированию чувств, стремлений, социального опыта. Необходимо, чтобы каждый ребенок активно включался в игровые взаимоотношения, основанные на дружбе, справедливости, ответственности.

Также в игре воспитывается интерес и уважение к труду взрослых: изображая людей разных профессий, дети подражают не только их действиям, но и проявляют отношение к труду и к людям. В то же время игра – важное средство эстетического воспитания дошкольников, так как в этой деятельности проявляется и развивается творческое воображение, способность к замыслу, развивается ритм и красота движений. Обдуманый подбор игрушек помогает формированию художественного вкуса. Таким образом игровая деятельность – основа всестороннего и гармоничного развития личности ребенка дошкольного возраста.

В процессе социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста особую роль играет *сюжетно-ролевая игра*. Ценность ее как средства и действенного метода воспитания состоит в том, что эта деятельность дает ребенку возможность наиболее свободно и самостоятельно устанавливать связи и отношения с другими детьми, выбирать цели. В ролевой игре отчетливо проявляются достижения и недостатки нравственного воспитания, уровень овладения детьми нормами и правилами поведения. Копируя жизнь взрослых, ребенок проникается их заботами и делами, усваивает моральные нормы «взрослого» общества.

Сюжетно-ролевая игра как деятельность предъявляет к ребенку ряд требований:

- действие в воображаемом плане (развитие символической функции, наличие воображаемой ситуации, формирование плана представлений);
- умение ребенка определенным образом ориентироваться в системе человеческих взаимоотношений, так как игра направлена именно на их воспроизведение;
- формирование реальных взаимоотношений между играющими детьми (согласование действий).

Вместе с тем в современных исследованиях и педагогической практике отмечается, что в последнее время идет тенденция увеличения времени на занятия, как следствие, сокращается время для свободной игровой деятельности, дошкольники не всегда успевают полноценно поиграть. Игра перестает быть центром построения воспитательно-образовательного процесса в ДОО, отходит на второй план.

Сворачивание игры негативно отражается на общем психическом и личностном развитии ребенка. Бедность и примитивность игры отражаются и на коммуникативном развитии. Дошкольник, не умеющий играть, не может содержательно общаться, не способен к совместной деятельности, не интере-

суется проблемами сверстников, что в свою очередь порождает агрессию, отчужденность, враждебность.

Для современной социальной ситуации развития детской игровой субкультуры характерно: сокращение физического пространства для детских игр в городах и сельской местности; территориальная разобщенность детей, разрыв между детскими поколениями; деформация содержания детской субкультуры – обеднение репертуара детского фольклора, утрата устных текстов, примитивизация, исчезновение коллективных игр и т.п. Следствием этих процессов являются, по мнению специалистов, рост детских неврозов, отчуждение детей от взрослых и сверстников, аутизация, противоправное поведение. Поэтому так важно, чтобы игровая деятельность выступала основой развития личности ребенка дошкольного возраста.

Сюжетно-ролевая игра играет важную роль в становлении личностных качеств, так как именно в ней у ребенка происходит взаимодействие со сверстниками. В игре ребенок не копирует жизнь, а подражает тому, что видит, комбинируя свои представления. При этом он передает свое отношение к изображаемому, свои мысли и чувства. Когда ребенок «входит в роль» он искренне переживает изображаемые события. Развитие игрового творчества проявляется в постепенном обогащении содержания игры.

Игровая деятельность выступает первым важнейшим компонентом механизма становления социального опыта и соответствует определенным условиям:

- воспроизводство жизненных ситуаций с опорой на впечатления повседневной жизни;
- поддержка личной заинтересованности ребенка и понимание им социальной значимости результатов своей деятельности;
- предоставление ребенку выбора активных действий, связанных с планированием деятельности, обсуждением различных вариантов участия, самоконтролем и оценкой.

Игра – это эталон культуры, контролируемый феномен, наиболее полно выражающий самобытность, психологический склад традиций народов и национальностей. Социокультурное назначение игры может означать синтез усвоения ребенком богатства культуры, потенциала воспитания и развития его как личности, что позволяет ребенку выступать в качестве полноправного члена детского или взрослого коллектива.

В процессе сюжетно-ролевой игры происходит интенсивная ориентация в основных направлениях человеческой деятельности и освоение задач, мотивов и норм отношений между людьми. Ролевое взаимодействие, в отличие от индивидуального ролевого поведения, предполагает выделение ребенком сверстника как носителя ролевой позиции и обращенность на него собственных ролевых действий.

Игра – это возможность для ребенка оказаться в мире взрослых, самому разобраться в системе взрослых отношений. Осваивая в игре правила ролевого поведения, ребенок осваивает и моральные нормы, заключенные в роли. Дети осваивают мотивы и цели деятельности взрослых, их отношение к своему труду, к событиям и явлениям общественной жизни, к людям, вещам: в игре формируется положительное отношение к образу жизни людей, к поступкам, нормам и правилам поведения в обществе.

Рассматривая роль игры в социально-коммуникативном развитии дошкольников, необходимо отметить, что у детей дошкольного возраста *в игровой деятельности*, согласно Г. М. Бреслав, формируется пространственно-временное смещение, позволяющее не только оценивать ситуацию «чужими глазами», но и в соответствии с этим моделировать данную ситуацию в прошлом и будущем. Благодаря этому складывающийся «образ мира» во многом определяет ожидания ребенка в отношении своей собственной жизни, служит ее своеобразной моделью. Став взрослым, он в соответствии с этой моделью создает свою семью и систему взаимоотношений с внешним миром, повторяя проиг-

ранний социокультурный цикл и примеряя к себе наиболее понравившиеся роли. Образ мира, который формируется в старшем дошкольном возрасте, определяет его гармоничность или негармоничность. Условием, обеспечивающим такое единство, выступает социальная позиция ребенка – дошкольника, которая отрабатывается в процессе творческих игр.

Творческие игры, развиваемые самими детьми, имеют особое значение для воспитания. В них наиболее полно формируется личность ребенка. Творческая игра влияет на ребенка всесторонне; она является первой ступенью в самостоятельном общении ребенка с другими детьми. В игре ребенок входит в коллектив ровесников, который начинает определенным образом влиять на его развитие. В силу особой привлекательности игры дошкольники оказываются в ней способными к большей сговорчивости, уступчивости, терпимости, чем в действительной жизни.

По мере развития игры ребенок овладевает компонентами, присущими любой самостоятельной деятельности: учится ставить цель, планировать, добиваться результата, что является основным для формирования социально-нравственных качеств.

На данном этапе использовались прямые указания взрослого выполнить работу, комплексные занятия по ознакомлению с нравственными нормами и правилами поведения на материале художественной литературы, иллюстраций, наблюдения, игры с правилами.

При помощи *игр с правилами* можно решать самые разные задачи, направленные на:

- развитие способностей детей познавать себя и других людей («Волшебные камешки», «Ласковые дети», «Ладошки», «Назови себя», «Волшебный стул», «Подарок другу» и другие);
- развитие эмоциональной осведомленности: «Цветовое настроение», «Маски», «Мы артисты» и другие;

- овладение детьми невербальными средствами общения: «Угадай кто я», «Зоопарк», «Скульптор», «Где мы были вам не скажем, а что делали – покажем» и другие;

- овладение детьми вербальными средствами общения «Подари цветок», «Молчанка», «Большой разговор», игра интонациями;

- направленные на овладение правилами пользования речью в различных социальных ситуациях «Разговор по телефону», «Как нам быть», «Как с тобой разговаривают» и другие.

Игра ребенка богата разными эмоциями, даже такими, которые в жизни пока не доступны. Ребенок отличает игру от действительности, но несмотря на это его чувства всегда искренни. С усложнением игры, игрового замысла чувства детей становятся более осознанными и сложными. Игра и выявляет переживания ребенка, и формирует его чувства. Игровые переживания оставляют глубокий след в сознании ребенка. Многократное повторение действий взрослых, подражание их моральным качествам влияют на образование таких же качеств у ребенка.

Игровое творчество проявляется в поисках средств для выполнения замысла, изображения задуманного. Для осуществления замысла ребенку необходимы игрушки и разные предметы, которые помогают ему действовать в соответствии с взятой на себя ролью. Иногда дети могут заменять один игровой предмет другим, наделяя его воображаемыми признаками. Эта способность видеть в предмете несуществующие качества составляет одну из характерных особенностей детства.

Таким образом, социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста, проявление их социального опыта наиболее эффективно происходит в игровой деятельности. Игра как культурная форма деятельности ребенка передается ему двумя путями – через живые образцы деятельности (взрослого, старших детей) и через специфические предметы, в которых эти образцы как бы «свернуты», то есть через игровой материал.

1.3. Материалы и оборудование для организации игровой деятельности детей дошкольного возраста

Предметная игровая среда группы должна быть наполнена игровым материалом в соответствии с возрастными требованиями и с учетом индивидуальных особенностей развития детей. Все эти условия учтены в рекомендациях по созданию развивающей предметно-пространственной среды в группе дошкольной образовательной организации Т. Н. Дороновой.

Чтобы подбирать игровой материал для детской игры, педагогу необходимы некоторые общие ориентиры, позволяющие определить, какие игрушки будут наиболее полезны для освоения и активизации игровой деятельности на каждом возрастном этапе.

Эти ориентиры или общие основания подбора игрового материала могут быть определены, исходя из закономерностей построения и изменения детской игры в онтогенезе, и представлены в виде тех или иных типов игрового материала. Конкретный подбор игрового материала под определенный тип может осуществляться в зависимости от условий и возможностей дошкольного образовательного учреждения.

В вопросах типизации и подбора игрового материала для разных возрастных групп детского сада мы будем исходить из представлений о становлении игры в онтогенезе, сложившихся в отечественной психологии (Д. Б. Эльконин, А. Н. Леонтьев и др.), представлений об условиях развития и активизации игровой деятельности дошкольников, развернутых в работах Н. Я. Михайленко, в наших совместных с нею исследованиях, и в исследованиях предметно-игровой среды, проведенных нами совместно с И. Л. Кирилловым.

Игра ребенка дошкольного возраста представлена в двух видах: сюжетная игра и игра с правилами. Каждый из этих видов имеет свои закономерности становления в онтогенезе.

Сюжетная игра связана с условным действием в воображаемой ситуации. По характеру включенности в нее, могут быть выделены разновидности сюжетной игры или ее культурные формы. Это собственно ролевая игра (ребенок непосредственно принимает на себя игровую роль, вокруг которой строится воображаемая ситуация), режиссерская игра (воображаемая ситуация разворачивается через действия игрушечных персонажей, которые служат как бы посредниками между ребенком и игровыми ролями), игра-фантазирование (воображаемая ситуация разворачивается преимущественно в речи и представлении, сюжетные события происходят с кем-то, т.е. ребенок не отождествляет себя с какой-то конкретной ролью).

В дошкольном детстве происходит постепенный переход от овладения предметным (условным) замещающим действием (в 2–3 года) к ролевому действию – в форме собственно ролевой игры (в 3–5 лет) и к сюжетосложению в форме режиссерской игры или игры-фантазирования (в 5–7 лет).

Игра с правилами также имеет свои культурные формы, определяемые по кругу задействованных в ней способностей: игра на физическую компетенцию (подвижная, на ловкость), игра на умственную компетенцию (внимание, память, комбинаторику), игра на удачу (шансовая), предъявляющая минимальные требования к способностям играющих.

Игра с правилами во всей ее структурной полноте (обязательные для всех формализованные правила, ориентация на выигрыш с состязательными отношениями) складывается у дошкольника постепенно. Ребенок прежде всего осваивает действия по правилу (в 2–4 года), затем – представление о выигрыше в рамках готовых правил (в 4–5,5 лет), и в дальнейшем приобретает способность видоизменять правила по договору с

партнерами (в 5,5–7 лет). Прохождению этих последовательных этапов способствуют своевременно включающиеся взрослым в детский арсенал культурные формы: сначала простые подвижные игры и результативные игры на ловкость, затем – игры на удачу (способствующие ориентации на выигрыш), и наконец, игры на умственную компетенцию.

Все эти изменения игры на протяжении дошкольного детства включены в общую тенденцию психического развития ребенка: он постепенно освобождается от ситуационной связанности внешней обстановкой, его действия начинают все в большей мере зависеть от замысла (внутренней цели), который заставляет ребенка активно преобразовывать предметно-игровую среду «под замысел». В отношении игровой деятельности эта общая тенденция проявляется в том, что ребенок становится все менее зависим от игрушек и игрового материала, специально созданного для обслуживания игры: к концу дошкольного возраста, в принципе, любая вещь (вещи) может получить игровое значение – быть встроена в сюжетную игру или стать поводом для возникновения игры с правилами.

Исходя из этих общих представлений об игровой деятельности в дошкольном возрасте, Т. Н. Дороновой обозначены типы игрового материала для сюжетной игры и игры с правилами.

Типы игрового материала для сюжетной игры

Типизируя материал для сюжетной игры, мы прежде всего будем ориентироваться на его сюжетообразующие функции, то есть на то, как он обеспечивает сюжет – воображаемую ситуацию.

Принято выделять следующие компоненты воображаемой ситуации: 1) персонажи (роли), 2) действия персонажей, 3) пространство (место) действия. Воображаемая ситуация в детской игре в той или иной степени поддерживается предмет-

ными опорами. При этом игрушки (игровой материал) могут выполнять функцию актуализации и обслуживания, поддержки каждого из компонентов воображаемой ситуации (сюжета). Так, персонажам (ролям) соответствуют предметы, изображающие этих персонажей или специфические ролевые атрибуты этих персонажей; игровым действиям – предметы, непосредственно поддерживающие это действие; месту или пространству действия персонажа – предметы, обозначающие это пространство. Такое различие игрушек по их функциям в игре было предложено Н. Я. Михайленко, и мы воспользуемся им для типизации игрового материала.

Итак, в соответствии с сюжетообразующими функциями выделяются три типа игрового материала (игрушек). Будем в дальнейшем называть их игрушки–«персонажи», игрушки–«предметы оперирования», игрушки–«маркеры (знаки) пространства». Каждый из этих типов игрушек (игрового материала) отчасти, или все они вместе определяют смысл воображаемой ситуации. Поясним подробнее, что представляют собой эти типы игрового материала.

«Предметы оперирования» – это игрушки, имитирующие реальные предметы, – орудия, инструменты, средства человеческой деятельности, позволяющие воссоздавать смысл настоящего действия (например, игрушечные чашка, утюг, молоток, руль и т.п.).

«Игрушки-персонажи» – это разного рода куклы, фигурки людей и животных. Сюда же по функциям в игре относится игровой материал, представляющий ролевые атрибуты, специфичные для какого-либо персонажа (роли), например, белая шапочка врача, каска пожарника, красочный ремень ковбоя и т.п.

«Маркеры (знаки) игрового пространства» – это игрушки (игровой материал), указывающие на место действия, обстановку, в которой оно происходит (например, игрушечная ку-

хонная плита, дом-теремок, остов ракеты, рама, изображающая нос корабля или переднюю стенку автобуса и т.п.).

В возрастном аспекте отмечается общая тенденция: от полноты предметных опор для всех компонентов воображаемой ситуации к частичным опорам (предметной поддержке той или иной составляющей воображаемой ситуации). Преддошкольники (2–3 года) и младшие дошкольники (3–4 года) для развертывания сюжетной игры нуждаются во всей совокупности сюжетообразующих игрушек, задающей «полную» воображаемую ситуацию, причем наиболее значимы для этого возраста игрушки – предметы оперирования. Детям 4–5 лет для развертывания игры уже достаточно стимулирующего и поддерживающего влияния игрушек любых двух функциональных типов (например, игрушка-персонаж и маркер пространства, или предмет оперирования и ролевой атрибут и т.п.), в любых парных сочетаниях. Для детей старшего дошкольного возраста (5–7 лет) каждый из типов игрушек в отдельности как бы «намекает» на целостную воображаемую ситуацию и может выполнять функцию запуска и поддержки игры.

Чтобы правильно подбирать игровой материал с учетом специфики детской сюжетной игры, необходимо рассмотреть его не только со стороны сюжетообразующих функций, но и со стороны меры условности игрушки (игрового материала). Игрушка каждого сюжетообразующего типа может обладать разной мерой условности.

В достаточно емком понятии меры условности игрушки скрыты три параметра. Первый параметр, определяющий меру условности игрушки, – ее внешний облик. В одних случаях это копия реального предмета, сохраняющая все его черты в их реальных соотношениях, вплоть до деталей (например, игрушечный автомобиль – модель, в крайнем выражении – действующая модель). Этот тип игрушки можно называть реалистической или игрушкой-копией.

В других случаях игрушка может быть достаточно обобщенным отображением реального предмета, подчеркивающим, характеризующим смысл, назначение этого предмета (или категории предметов) для человека. Например, деревянный игрушечный грузовик может не быть точной копией настоящего грузовика, но отображать его типичные черты: наличие кузова, кабины, колес. Такого рода игрушки, как бы «выпячивающие» самые существенные, типичные черты реального предмета, а остальные черты, передающие в обобщенной, недетализированной форме, принято называть прототипическими игрушками.

Обобщение типичных черт целой категории реальных предметов в игрушке может достигать крайней степени, и тогда мы можем говорить об условной игрушке. Примером условной игрушки в этом «автомобильном» ряду может служить скамеечка на колесах со съемным рулем, которая, в силу значительной неопределенности внешнего облика, но при сохранении ряда функциональных свойств, может быть использована для замещения очень широкого класса реальных предметов (любого транспортного средства – машины, автобуса, трактора, кареты и пр.). Со стороны этого параметра можно выстроить непрерывный ряд, начиная с минимально условных – реалистических игрушек (копий), к прототипическим игрушкам и далее к условным, на противоположном полюсе.

Второй параметр, определяющий меру условности игрушки, – ее размер. Игрушки могут быть крупными, соразмерными ребенку, приближающимися к размерам реальных предметов (например, игрушечный пластмассовый молоток, утюг и пр.). Это полюс наименее условных игрушек. Игрушки могут быть мелкими, располагающими к режиссерской игре (например, мелкие фигурки людей и животных, гаражи, железные дороги, наборы самолетов, автомобилей и пр.). Это полюс наиболее условных игрушек. Ряд между этими полюсами заполняется игрушками среднего размера.

Третий параметр, который также касается меры условности игрушки, связан со степенью ее готовности. Так, принято выделять готовые игрушки и сборные. Готовую сюжетную игрушку мы можем отнести к полюсу минимальной условности, сборную (которая в своих частях не представляет собой отображения реального предмета) – к полюсу максимальной условности (только после ряда неигровых действий по сборке такая игрушка становится собственно сюжетной игрушкой, например, сборная модель самолета, сборная железная дорога и пр.). В последнее десятилетие появился большой промежуточный класс игрушек по этому параметру – так называемые трансформеры, которые представляют собой изначально готовую сюжетную игрушку, но через ряд последовательных преобразований (трансформаций) она, не теряя своей целостности, может быть преобразована в совершенно иной по смыслу предмет.

Мера условности игрушки по всем трем параметрам представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Мера условности игрушки

Мера условности: параметры	Минимум условности	Промежуточная форма	Максимум условности
Внешний облик	Реалистическая игрушка (копия)	Прототипическая игрушка	Условная игрушка
Размер	Крупная	Средняя	Мелкая
Готовность	Готовая к использованию	Трансформер	Сборная

Известно, что с возрастом игровое действие обобщается и свертывается, переходя в речевой или внутренний план (Д. Б. Эльконин и др.). Казалось бы, мера условности игрушки должна соответствовать этой общей возрастной тенденции: чем

старше ребенок, тем условнее должна быть сюжетная игрушка. Однако исследования показывают, что это не совсем так.

Для того чтобы поддерживать и развивать игру детей 2–3 лет, необходимы прототипические игрушки, крупные и средних размеров, готовые к употреблению. Реалистические игрушки-копии, так же, как мелкие и сборные игрушки приводят к простым манипуляциям маленького ребенка с ними как с физическими объектами, не способствуя возникновению смыслового игрового контекста (воображаемой ситуации). Как видно, мера условности игрушек, подходящих для детей 2–3 лет, неоднозначна относительно выделенных нами параметров. Если по параметру облика прототипическая игрушка располагается между минимальным и максимальным полюсами условности (т.е. надо, чтобы игрушка выявляла для ребенка неразмытый деталями общий смысл отображаемого предмета), то по параметрам размера и готовности игрушка для этого возраста ближе к полюсу минимальной условности.

В рамках возрастного диапазона 3–7 лет трудно выделить резкие, отчетливые границы целесообразных изменений меры условности игрушки по отношению к используемым нами параметрам. Можно говорить лишь об общих тенденциях.

К таким общим тенденциям при переходе от младшего дошкольного возраста к старшему можно отнести, во-первых, постепенный переход от крупных сюжетных игрушек к мелким, во-вторых, увеличение доли сборных игрушек к старшему дошкольному возрасту.

Что касается облика игрушек, то здесь к старшему дошкольному возрасту тенденция двояка: это одновременное движение к минимальному и максимальному полюсам условности. Наибольшую ценность для игры приобретают реалистические и крайне условные игрушки. Первые отражают детскую тягу к «настоящей» вещи, вторые стимулируют творческую игру (способствуют разнообразию игровых тем и

активизации фантазии детей). Прототипические игрушки в целом теряют привлекательность для детей.

Однако, по отношению к каждому сюжетообразующему типу игрушек в этих общих тенденциях есть нюансы, которые мы отметим в следующих параграфах.

Для всех возрастных групп, кроме игрушек того или иного типа, необходим материал, который в строгом смысле слова не может быть назван игровым материалом (он не предназначен для сюжетной игры напрямую), но который обслуживает игру. Традиционно он обозначается как полифункциональный материал (любые предметы, не имеющие специфического назначения, но могущие выступать как заместители). Это различные детали крупных напольных строительных наборов, всевозможные объемные предметы (коробки, диванные подушки, специально изготовленные набивные модули), палочки, веревочки и т.п. Чем старше дети, тем больше они нуждаются в полифункциональном материале, обслуживающем их разнообразные игровые замыслы.

Типы игрового материала для игры с правилами

Как и для сюжетной игры, материал для игры с правилами должен быть типизирован и подобран с учетом культурных форм игры с правилами. Так, мы будем говорить о следующих типах игрового материала:

- 1) материал для игр на физическую компетенцию (подвижных, на ловкость);
- 2) материал для игр на удачу (шансовых);
- 3) материал для игр на умственную компетенцию.

Для игр на физическую компетенцию это материалы (предметы, наборы предметов), поддерживающие результативное действие по правилу. Примером таких материалов могут служить мячи, мешочки для бросания, наборы кеглей, кольцебросы и т.п.

Для игр на удачу (шансовых) существуют специально созданные материалы – настольные игры типа «гусек» и «лото» с самым разнообразным тематическим содержанием.

Предметной опорой игр с правилами на умственную компетенцию также служат настольные игры: детское домино (с картинками), а также шашки, шахматы, нарды и т.п., не отличающиеся от «взрослых» игр.

Следует иметь в виду, что существует множество традиционных игр с правилами для дошкольников, которые не имеют предметной опоры и регулируются только словесным договором. Это могут быть подвижные игры (например, «салки»), а также большой класс игр на умственную компетенцию, так называемые словесные игры – на упражнение внимания, памяти, комбинаторику (например, игра «Да и нет не говорите», «Нагружаем пароход» и т.п.).

Возрастная динамика заключается в постепенном освоении игры с правилами во всей ее структурной полноте через последовательное введение в арсенал детей ее культурных форм: простых подвижных игр с предметом и результативным действием (2–4 года), игр на удачу (4–5,5 лет) и игр на умственную компетенцию (5–7 лет). Соответственно, игровой материал для возрастных групп должен подбираться с учетом поэтапного добавления игрового материала для нового типа игры и усложнения игрового материала для уже освоенного типа.

1-3 года

Материалы для сюжетной игры

Игрушки-предметы оперирования для детей от 2 до 3 лет (лишь только овладевающих условным замещающим действием, подражающим в игре простым бытовым действиям взрослых) представляют собой прототипические имитации бытовых «орудий» – игрушечные посуда, утюг, молоток и пр. Привлекательны для детей и прототипические имитаторы транспорта –

грузовики (деревянные и пластмассовые, в которые ребенок может нагружать кубики, усесться сам), коляски для кукол, конь на колесиках, тележки и т.п.

Все эти игрушки для детей до 3 лет должны быть довольно крупными (соразмерными самому ребенку или кукле) и готовыми к использованию.

Игрушки–маркеры условного пространства для детей этого возраста также должны быть прототипическими, крупными и готовыми к использованию. В основном, это предметы, имитирующие бытовую обстановку: крупная игрушечная мебель, соразмерная самому ребенку и большим куклам (кровать, стол, стулья), кухонный шкафчик, кухонная плита и т.п. Это могут быть также имитаторы жилища (ширма–домик, теремок), крупные предметы, моделирующие пространство транспортного средства («остов» автомобиля, автобуса с рулем и узнаваемым «фасадом»), в которые дети могут заходить и размещаться внутри.

Игрушки-персонажи в игре детей 2–3 лет занимают очень важное место, особенно куклы. Как и рассмотренные выше типы игрушек, игрушечный персонаж для ребенка 2–3 лет должен представлять собой прототипическую по облику игрушку, крупную и среднюю по размерам (далее, говоря о размерах игрушек-персонажей, мы будем иметь в виду примерно такие градации: крупная – 35–50 см., средняя – от 10–15 см. до 20–30 см., мелкая – от 5–7 см. до 10 см.). Прототипичность куклы заключается в том, что основные черты человеческого существа даются в наиболее общем виде. Кукла для ребенка до трех лет – это, в известном смысле, подобие его самого: голыш с обобщенными «детскими» чертами лица, одетый в простую детскую одежду (как одевают девочек и мальчиков до трех лет). В этом возрасте кукла служит объектом воздействия ребенка (а не замещает активного партнера по игре). Он осуществляет по отношению к ней условные игровые действия, которые в реально-

сти взрослый осуществляет по отношению к нему самому (кормит куклу, поит, купает, укладывает спать и т.п.). Именно поэтому существенным требованием к кукле является возможность придавать ей соответствующие функциональные позы: кукла должна «уметь» менять положение – стоять, сидеть, лежать, ее можно взять за ручку и вести рядом с собой.

Большой значение для игры детей, начиная с самого раннего возраста, имеют мягкие игрушки-персонажи – подобию животных. Как и куклы, для детей раннего возраста мягкая игрушка-животное должна быть прототипической, – задавать в своем облике обобщенные, наиболее выразительные черты того или иного животного, делая его для ребенка узнаваемым (мишка, зайчик, собачка и пр.). Условность мягких игрушек-животных заключается еще и в том, что, намекая на облик реального животного, они антропоморфны – имеют строение человеческого тела (игрушку можно как куклу усадить за стол, уложить в кроватку, водить за лапу–ручку). Такого рода игрушка, как и кукла, выступает для ребенка в качестве объекта условных игровых действий. Помимо этого, мягкая антропоморфная игрушка становится для ребенка другом, компаньоном. В этой функции она сохраняет свое значение до конца дошкольного детства.

Полифункциональные материалы, которыми замещаются недостающие прототипические игрушки, необходимы для обеспечения игры взрослого с детьми и их самостоятельной игры. Для детей данного возраста круг полифункциональных материалов невелик. Это небольшое количество надувных и набивных модулей, которые маленький ребенок может свободно перемещать (валики, кубы, параллелепеды). Они используются для огораживания «домика», «автобуса» и пр., как сидения в них, для устройства кроватей для кукол и т.п. Кроме того, целесообразно иметь емкость с разрозненными пластмассовыми и деревянными кубиками, брусками, шарами разных

цветов и размеров. В качестве заместителей можно также использовать элементы конструкторов, строительных наборов, дидактических материалов, которые имеются в группе для продуктивной и исследовательской деятельности детей.

Сюжетообразующие наборы материала и его размещение

Для игры детей 2–3 лет, почти всецело зависящих от внешней обстановки, необходимы наборы (комплексы) игрового материала, в которых представлены все типы сюжетообразующих игрушек (персонажи, предметы оперирования, маркеры пространства).

В пространстве группового помещения достаточно иметь 3–4 таких целостных комплекса (традиционно в дошкольной педагогике их называют тематическими зонами). Это комплексы материалов (и часть пространства) для развертывания бытовой тематики: 1) шкафчик с посудой, кухонная плита и несколько кукол на стульчиках вокруг стола; 2) пара кукольных кроватей, шкафчик с «постельными принадлежностями», диванчик, на котором могут сидеть и куклы, и дети. Еще один тематический комплекс: домик–теремок – ширма, со скамеечкой или модулями внутри, где могут «жить» мягкие игрушки-звери, прятаться и устраивать свой «дом» дети; здесь же может развертываться игра взрослого с детьми по мотивам простых сказок. И наконец, тематический комплекс для разнообразных «поездок»: автобус-каркас с модулями–сидениями внутри и рулем на фасадной секции.

Остальные игровые материалы размещаются в низких стеллажах, передвижных ящиках на колесиках, пластмассовых емкостях,двигающихся в нижние открытые полки шкафов и т.п. Все материалы, находящиеся в поле зрения, должны быть доступны детям.

Материалы для игры с правилами

В возрасте от 2 до 3 лет ребенок овладевает элементарным действием по правилу (осуществлять одинаковые действия одновременно или поочередно с другими участниками игры). Это только предтеча игры с правилами. Материальной опорой таких действий служат разнообразные мячи, шары, с воротцами для прокатывания, желоб для прокатывания шаров и симметричных тележек, машин, зверей на колесиках (от одного ребенка к другому и обратно). Частично эти предметы совпадают с материалами для развития двигательной активности детей (см. раздел «Материалы и оборудование для двигательной активности»).

Примерный набор игровых материалов для детей 3–4 лет

Материалы для сюжетной игры

С трех лет дети становятся более требовательными к «похожести» игрушек на реальные вещи.

Игрушки–предметы оперирования начинают обрастать большим числом деталей (увеличивается также их тематическое разнообразие), т.е. по параметру внешнего облика игрушки осуществляется движение в сторону ее большей реалистичности. Вместе с тем, в соответствии с усложнением игры ребенка, условность игрушек по параметрам размера и готовности, напротив, должна усиливаться (это могут быть уже игрушки меньших размеров, соразмерные не самому ребенку, а небольшой кукле, по отношению к которой осуществляется орудийное действие – ее кормят, катают в машине и т.п.).

Игрушки-маркеры условного пространства для детей 3–4 лет сохраняют свои характеристики, являясь примерно такими же, как и в первой младшей группе. Их состав может быть обогащен прототипической ширмой-«прилавком» (имеющей многофункциональное значение – магазина, аптеки и пр., в зависимости от расширяющихся детских игровых интересов). Наряду с

прототипическим маркером многофункционального «транспортного средства»– ширмой-автомобилем, или вместо него, может использоваться скамеечка со съёмным рулем на одном конце (на ней помещаются «водитель» и пара пассажиров).

Игрушки-персонажи (куклы и антропоморфные мягкие животные) для детей 3–4 лет приобретают больше реалистических черт и уменьшаются в размерах (до среднего). Также для этого возраста полезны прототипические по облику игрушки-персонажи из известных народных и авторских сказок, мультфильмов, детских телепередач (среднего размера – до 10–15 см.), с которыми ребенок может разыгрывать соответствующие сюжетные события. Для такой игры необходим набор персонажей (по крайней мере, два персонажа) из одного смыслового контекста (например, Филя, Хрюша и Каркуша из телепередачи «Спокойной ночи, малыши»; Красная шапочка и Серый волк; крокодил Гена и Чебурашка и т.п.). Полезны будут эти персонажи как в виде обычных кукол, так и в виде наручных кукол би-ба-бо, плоскостных фигур на подставках (все – среднего размера).

Полифункциональные материалы практически те же, что и в первой младшей группе. Все большее значение приобретают крупные строительные наборы, элементы которых используются как маркеры игрового пространства (для обозначения домов для кукол, зверей, для гаражей, зоопарков и пр., в связи с расширяющейся тематикой детской игры).

Сюжетообразующие наборы материала и его размещение

Используется тот же принцип, что и в предыдущей возрастной группе, но сюжетообразующие наборы становятся более мобильными. Воспитатель предлагает детям перемещать маркеры игрового пространства (чтобы не мешать другим играющим), соединять их по смыслу сюжета, т.е. постепенно направляет детей на частичную реорганизацию обстановки.

Материалы для игры с правилами

К материалам предыдущей возрастной группы добавляется более разнообразный материал для игры с правилами на физическую компетенцию – ловкость, требующие поочередных действий играющих. Это настольные наборы типа «Поймай рыбку» и т.п. (таблицы 2, 3).

Таблица 2 – Примерный набор игровых материалов для детей 3–4 лет. Материалы для сюжетной игры

Тип материала	Наименование	Количество на группу
1	2	3
Игрушки–персонажи и ролевые атрибуты	Куклы крупные (35-50 см.)	3 (разные)
	Куклы средние (20-30 см.)	7 (разные)
	Мягкие антропоморфные животные, крупные	3 (разные)
	Мягкие антропоморфные животные, средние	7 (разные)
	Звери и птицы объемные и плоскостные на подставках (мягкие, ПВХ, деревянные, 10-15 см.)	15–20 (разные)
	Набор наручных кукол би-ба-бо: семья	1
	Набор наручных кукол би-ба-бо: сказочные персонажи	2
	Набор плоскостных фигурок (среднего размера) на подставках: сказочные персонажи	2–3
	Набор солдатиков (среднего размера)	1
	Фигурки–человечки (объемные, 10–15 см.)	10 (разные)
	Белая шапочка	3
	Плащ-накидка	3

Продолжение таблицы 2

1	2	3
	Фуражка / бескозырка	3
	Каска	2
	Набор масок сказочных животных	1
Игрушки– предметы оперирования	Набор чайной посуды (крупной и средней)	3
	Набор кухонной посуды (крупной и средней)	3
	Миски (тазики)	2
	Ведерки	5
	Молоток (пластмассовый)	1
	Набор овощей и фруктов (объемные–муляжи)	1
	Комплект кукольных постельных принадлежностей	3
	Утюг	2
	Гладильная доска	1
	Грузовик (крупный, деревянный или пластмассовый)	3 (разные)
	Тележка-ящик (крупная)	1
	Автомобили с открытым верхом, крупные	2 (разные)
	Автомобили с открытым верхом, средних размеров	5 (разные)
	Пожарная машина, средних размеров	1
	Машина «скорой помощи», средних размеров	1
	Паровоз и вагончики с открытым верхом, средних размеров	1
	Лодка, средних размеров	2
	Самолет, средних размеров	2
Кукольные коляски (складные)	3	

Продолжение таблицы 2

1	2	3
	Конь или другие животные на колесах / качалка	1
	Конь на палочке	3
	Набор медицинских принадлежностей (фонендоскоп, градусник, шпатель)	3
	Полосатый жезл	1
	Бинокль (подзорная труба)	1
	Телефон	3
	Руль	2
	Весы	1
	Сумки, корзинки, рюкзаки	7 (разные)
Маркеры игрового пространства	Кукольный стол (крупный)	1
	Кукольный стул (крупный)	4
	Кукольная кровать	2
	Кукольный диванчик	1
	Шкафчик для кукольного белья	1
	Кухонная плита / шкафчик (соразмерная ребенку)	1
	Ширма-остов домика	1
	Ширма-остов автобуса (вагончика) с рулем	1
	Ширма-прилавок	1
	Набор мебели для кукол среднего размера	1
Бензоколонка (крупная)	1	
Полифункциональные материалы	Объемные модули (набивные и надувные: кубы, валики, параллелепипеды)	6
	Крупный строительный набор	1
	Ящик с мелкими предметами-заместителями	1
	Куски ткани (полотняной, разного цвета, 1x1 м.)	3

Таблица 3 –Материалы для игры с правилами

Тип материала	Наименование	Количество на группу	
Для игр на ловкость	Шар и воротца (набор)	2	
	Желоб для прокатывания шаров и тележек	1	
	Мячи (разного размера)	7	
	Кегли (набор)	1	
	Настольные игры:		
	«Поймай рыбку»	1	
	«Прокати шарик через воротца»	1	
	«Загони шарик в лунку»	1	

4-5 лет

Материалы для сюжетной игры

Характерным для сюжетной игры детей 4–5 лет является овладение гибким ролевым поведением и переход к самостоятельной организации игровой обстановки «под замысел».

Игрушки–предметы оперирования становятся, с одной стороны, все более реалистическими, детализированными, более разнообразными по тематической направленности. С другой стороны, усиливается условность игрушек по параметрам размера и готовности: они соразмерны средним и мелким игрушкам-персонажам, по отношению к которым осуществляются игровые действия. Увеличивается доля игрушек–трансформеров (самолет-автомобиль, робот-ракета), сборно-разборных игрушек.

Игрушки–маркеры условного пространства с 4-х лет становятся особенно ценными для детской игры. Они претерпевают изменения в двух направлениях. Первое – изменение в сторону большей реалистичности и уменьшения в размерах. Это средней величины кукольные дома и мебель для них, различного рода строения – гаражи, фермы, соразмерные куколь-

ным персонажам, а также строительные наборы специального назначения – для возведения замка, крепости, сборных домиков и пр. Второе направление – изменение крупных прототипических маркеров в сторону предметов, все более прототипических и, в конечном итоге, условных, не имеющих определенной тематической нагрузки, могущих обозначать все, что замысле но самими детьми в игру. Это, например, скамеечка с рулем–штурвалом на конце, на которой могут уместиться и «водитель», и «пассажир», универсальная складная рама, обозначающая по прихоти детей контур корабля или самолета, и т.п.

Игрушки-персонажи также приобретают все больше реалистических черт и уменьшаются в размерах. Для детей 4–5 лет нужны средних размеров антропоморфные животные, куклы (в разнообразной одежде мальчиков и девочек), кукольные семьи, наборы наручных и плоскостных фигурок-персонажей (сказочных, из мультфильмов). Необходимы также фигурки зверей и птиц, отдельные и в наборах, средней величины и мелкие.

Полифункциональные материалы представлены крупными объемными набивными модулями (их количество увеличивается, а форма становится разнообразнее, по сравнению с младшими группами), крупным строительным материалом (напольным). Большое значение в качестве полифункционального материала получают крупные (напольные) кнопочные конструкторы, среднего размера деревянные строительные наборы, кнопочные строительные наборы типа «Дупло».

Сюжетообразующие наборы материала и его размещение

В средней группе предметно-игровая среда должна быть существенным образом (если не сказать – радикально) изменена, по сравнению с младшими группами. Постоянные сюжетообразующие наборы (тематические зоны) уступают место бо-

лее гибким сочетаниям сюжетобразующих игрушек. Дети уже частично сами организуют среду под замысел.

Тематические «зоны» редуцируются до ключевого маркера условного пространства, а «начинка» этого пространства (подходящие предметы оперирования, игрушки–персонажи) располагаются в стеллажах, полках, в непосредственной близости.

Так, довольно подробно обставленная в младших группах «кухня» для крупных кукол, в этой возрастной группе уже должна быть представлена мобильной плитой/шкафчиком на колесах; кукольная «спальня» и «столовая» – одной кукольной кроватью, столиком и диванчиком, которые легко перемещаются; все остальное может быть достроено детьми из крупных полифункциональных материалов. Универсальная «водительская» зона также становится мобильной и представлена штурвалом или рулем на подставке, который легко переносится с места на место, или скамеечкой на колесах со съемным рулем. Пара низких (30–50 см.) пятичастных ширм (рам) обеспечивает «огораживание» любого условного игрового пространства (дома, корабля и пр.). Трехчастная ширма с раздвигающейся шторкой служит подвижным и универсальным заместителем «магазина», «кукольного театра» и т.п.

Материалы для игры с правилами

Дети 4–5 лет овладевают игрой с правилами во всей ее структурной полноте (ориентация на выигрыш, состязательные отношения). Это происходит прежде всего в играх «на удачу». Поэтому к предметному материалу, поддерживающему простые игры на ловкость, присоединяется материал, обеспечивающий детские аналоги игр «на удачу». К нему относятся разнообразные варианты игр «гусек» и «лото» (тематика наборов «лото» дана в разделе «Материалы и оборудование для познавательно-исследовательской деятельности») (таблицы 4, 5).

Таблица 4 – Примерный набор игровых материалов для детей 4–5 лет. Материалы для сюжетной игры

Тип материала	Наименование	Количество на группу
1	2	3
Игрушки–персонажи и ролевые атрибуты	Куклы крупные	2 (разные)
	Куклы средние	6 (разные)
	Мягкие антропоморфные животные, крупные	2 (разные)
	Мягкие антропоморфные животные, средние	6 (разные)
	Звери и птицы объемные и плоскостные на подставках (из разного материала, мелкие, 7–10 см.)	20 (разные)
	Набор наручных кукол би-ба-бо: семья	1
	Набор наручных кукол би-ба-бо: сказочные персонажи	2 (разные)
	Фигурки–человечки, объемные, мелкие (7–10 см.)	10 (разные)
	Фигурки сказочных персонажей, плоскостные на подставках (мелкие)	10 (разные)
	Набор солдатиков (средние и мелкие, 7–15 см.)	2 (разные)
	Тематический набор сказочных персонажей (объемные, средние и мелкие, 7–15 см.)	2–3 (разные)
	Набор фигурок: семья (7–15 см.)	2
	Белая шапочка	3
	Плащ-накидка	3 (разные)
	Фуражка/бескозырка	3
	Каска	2
Набор масок (животные; сказочные персонажи)	2–3 (разные)	

Продолжение таблицы 4

1	2	3
Игрушки-предметы оперирования	Набор чайной посуды, крупный	1
	Набор чайной посуды, средний	2
	Набор кухонной посуды	2
	Молоток	1
	Комплект кукольных постельных принадлежностей	3
	Грузовик, крупный	1
	Тележка-ящик, крупная	1
	Автомобили, автобусы с открытым верхом, съемными крышами, средних размеров	5–7 разные
	Пожарная машина, средних размеров	1
	Машина «скорой помощи», средних размеров	1
	Подъемный кран, крупный	1
	Набор: железная дорога (средних размеров)	1
	Кораблики, лодки, самолеты, средних размеров	по 1 каждого наименования
	Ракета-робот (трансформер), средних размеров	1
	Автомобили мелкие	10 (разные)
	Кукольная коляска, средних размеров (складная)	2
	Набор медицинских принадлежностей	2
	Полосатый жезл	1
	Весы	1
	Часы	2 (разные)
Телефон	3	
Подзорная труба, бинокль	2	
Сумки, корзинки, рюкзаки	5 (разные)	

Продолжение таблицы 4

1	2	3	
Маркеры игрового пространства	Кукольный стол, крупный	1	
	Кукольная кровать или диванчик (крупный)	1	
	Кухонная плита / шкафчик (на колесах, крупная)	1	
	Набор мебели для кукол среднего размера	2	
	Скамеечка на колесах со съемным рулем	1	
	Руль на подставке	1	
	Штурвал на подставке	1	
	Универсальная складная рама / ширма пятистворчатая (30–50 см. высотой)	1	
	Трехстворчатая ширма / театр (70 см.)	1	
	Кукольный дом (для кукол среднего размера)	1	
	Бензозаправочная станция–гараж (для мелких автомобилей)	1	
	Макет «скотный двор» (для фигурок животных средней величины)	1	
	Ландшафтный макет (коврик)	1	
	Светофор	1	
	Тематические строительные наборы:		
	город	1	
	замок (крепость)	1	
ферма (зоопарк)	1		
Полифункциональные материалы	Объемные модули, крупные, разных форм	10	
	Крупный строительный набор	1	
	Крупный кнопочный конструктор	1	

Продолжение таблицы 4

1	2	3
	Ящик с мелкими предметами-заместителями	1
	Крупные куски ткани (полотно, разного цвета, 1x1 м.)	5
	Емкость с лоскутами, мелкими и средними, разного цвета и фактуры	1

Таблица 5 – Материалы для игры с правилами

Тип материала	Наименование	Количество на группу
Для игр на ловкость	Настольная игра «Поймай рыбку»	1
	Настольный бильярд, средний («закати шарик в лунку»)	1
	Настольный кегельбан	1
	Бирюльки	2
	Кегли (набор)	1
	Кольцеброс (напольный)	1
	Мячи разного размера	7
Для игр «на удачу»	Настольная игра «лото» (с картами из 6–8 частей)	6–8 разные
	Настольная игра «гусек» (с маршрутом до 20–25 остановок, игральным кубиком 1–3 очка)	1

5–7 лет

Материалы для сюжетной игры

Игрушки-предметы оперирования в возрастном диапазоне 5–7 лет изменяются в двух направлениях. С одной стороны, это усиление реалистичности облика игрушки с одновременным уменьшением ее размеров и степени готовности к использованию. Это готовые реалистические игрушки-модели (например, автомобильчики разных марок), вплоть до действующих моде-

лей (например, механические подъемный кран, лебедка, заводные и управляемые электрифицированные железная дорога, автомобили, луноходы и пр.), а также сборные модели (самолеты, яхты и пр., действующие сборные модели типа «лего», сборные мелкие игрушки из «киндер-сюрпризов») и игрушки-трансформеры (игрушки–модели, сборно–разборные игрушки являются одновременно и хорошим материалом для познавательно-исследовательской деятельности).

С другой стороны, весьма привлекательными для детей в этом возрасте становятся игрушки, реалистические по облику и соразмерные настоящей вещи, позволяющие ребенку осуществлять действие, приближающееся к реальному, не просто его изображающее, а имеющее определенный практический результат. Например, набор дротиков позволяет «охотнику» в рамках сюжетной игры реально упражняться в ловкости; игрушечная швейная машина, которая действительно шьет, позволяет «портнихе» в самом деле одевать обитателей кукольного дома и т.п. Такого рода реалистично действующие игрушки-предметы оперирования позволяют перекидывать мост от сюжетной игры к результативному практическому действию.

Игрушки–маркеры условного пространства также претерпевают изменения в двух направлениях. Первое направление – изменение в сторону большей реалистичности и, одновременно, уменьшения размеров. Очень большое значение приобретают макеты – предметы, представляющие в уменьшенном виде реальные сооружения и территории. Макеты как мелкие маркеры условного пространства становятся опорой в построении детьми достаточно сложных игровых «миров» в режиссерской игре (совместной и индивидуальной). Целесообразно предоставить детям несколько универсальных (многотемных) макетов, позволяющих реализовать широкий спектр игровых интересов: кукольный дом, замок (крепость), ландшафтные макеты (моделирующие городской и природный ландшафт).

Также необходимы для построения игровых «миров» мелкие маркеры разной степени готовности (различного рода строения – гаражи, бензозаправочные станции, фермы, соразмерные мелким фигуркам-персонажам, строительные наборы специального назначения для возведения сборных замка, крепости, домиков и пр.).

Второе направление – изменение крупных прототипических маркеров в сторону все большей условности. Они теряют определенную тематически-смысловую нагрузку и приближаются к крупным полифункциональным предметам, как бы смыкаются с ними. Например, складная многочастная рама (ширма), которая по прихоти детей может обозначить контур корабля или самолета, или автомобиля (как и набор крупных набивных модулей, из которых может быть сооружено все, что угодно). В пределе, мы имеем дело в этом направлении уже не с игрушками как таковыми (т.е. предметами, специально предназначенными для игры), а с любым крупным подсобным материалом (диванные подушки, перевернутые стулья, стол со спущенной скатертью, который становится «пещерой», и пр.). Крупные условные маркеры особенно ценны для поддержки совместной сюжетной игры старших дошкольников.

Игрушки–персонажи в старшем дошкольном возрасте (5–7 лет) выступают в двух видах: с одной стороны, они меняются в направлении еще большей реалистичности, стремясь к ее крайнему полюсу, с другой стороны, большое значение приобретают крайне условные игрушки. И те, и другие уменьшаются в размерах, т.е. по этому параметру они приближаются к полюсу максимальной условности.

Необходимость реалистичной игрушки-персонажа обусловлена предпочтениями детей, которые стремятся организовать свой игровой «мир» как настоящий. Большую ценность для ребенка приобретает не отдельная игрушка-персонаж, а персонаж в наборе с предметами оперирования и маркерами

пространства («наполненный» макет) или наборы из нескольких персонажей, относящихся к общему смысловому контексту. Такого рода наборы позволяют ребенку не просто осуществлять условные игровые действия или их цепочки, реализовывать ту или иную роль, но строить свой игровой мир и управлять им, т.е. выступать в качестве творца (в режиссерской игре).

Стремление к реалистичности проявляется у девочек в желании иметь небольшого размера куклу (кукол) с «прикладом» – разнообразной одеждой, подходящим по размерам реалистическим антуражем (этот спрос уловлен современной зарубежной промышленностью, но доведен до недетского гротеска в виде куклы Барби и ее мира). Те же предпочтения проявляются и у мальчиков в традиционном увлечении наборами солдатиков, ковбоев, рыцарей, туземных воинов, роботов и пр., выполненными в реалистической манере (с правдоподобными деталями этнографического, исторического или футурологического характера).

Отвечают детским потребностям и наборы реалистических животных (мелких по размеру): домашние и дикие животные, доисторические животные – динозавры и пр., позволяющие ребенку «творить» более разнообразные миры в игре, проникая в реальность и расширяя ее исторические и географические рамки для себя.

Как уже указывалось, в старшем дошкольном возрасте, несмотря на стремление самих детей к реалистичности в игрушке, разнообразие игровых тем и активность воображения стимулируются в большей степени условными игрушками. Это относится и к игрушкам–персонажам. В этом возрасте для игры полезны мелкие игрушки-персонажи крайней степени условности, так сказать, суперусловные, которые могут обслужить любую задуманную ребенком тему игры. Это человеческие фигурки размером 5–6 см., с условным телом (конусом или цилиндром)

и головой с намеченными в общем виде чертами лица. Ребенок может приписать им любые роли (ведь предусмотреть все многообразие интересующих детей ролей и предоставить для этого реалистические игрушки не представляется возможным). Такого рода игрушки служат опорой для игры как мальчиков, так и девочек. Данные в наборе, они часто используются ребенком для разыгрывания разного рода семейных коллизий (моделирования семейных конфликтов и изживания их, построения идеальных на его вкус отношений и пр.). Для реализации семейной тематики достаточно, например, набора из четырех условных человечков, намекающих на возможных членов семьи. Ребенок, приписав таким фигуркам привлекающие его роли, может подбирать остальной антураж для игры из уже имеющихся мелких игрушек или мелких полифункциональных предметов (палочек, катушек, коробочек и пр.).

Полифункциональные материалы для данного возраста остаются примерно такими же, как и в средней группе.

Сюжетообразующие наборы материала и его размещение

В связи с тем, что игровые замыслы детей 5–7 лет весьма разнообразны, весь игровой материал должен быть размещен таким образом, чтобы дети могли легко подбирать игрушки, комбинировать их «под замыслы». Стабильные тематические зоны полностью уступают место мобильному материалу – крупным универсальным маркерам пространства и полифункциональному материалу, которые легко перемещаются с места на место.

В обслуживании игровых замыслов универсальные маркеры игрового пространства и полифункциональный материал приобретают наибольшее значение. Крупные и средние игрушки-персонажи как воображаемые партнеры ребенка уходят на второй план, поскольку все большее место в детской деятельности занимает совместная игра с партнерами–

сверстниками. Функция сюжетообразования принадлежит разнообразным мелким фигуркам-персонажам в сочетании с мелкими маркерами пространства – макетами. В известном смысле мелкие фигурки-персонажи начинают выполнять функцию своеобразных предметов оперирования при развертывании детьми режиссерской игры.

Сюжетообразующие наборы меняют свой масштаб – это игровые макеты с «насельниками» (тематическими наборами фигурок–персонажей) и сомасштабными им предметами оперирования («прикладом»).

Универсальные игровые макеты располагаются в местах, легко доступных детям; они должны быть переносными (чтобы играть на столе, на полу, в любом удобном месте). Тематические наборы мелких фигурок-персонажей целесообразно размещать в коробках, поблизости от макетов (так, чтобы универсальный макет мог быть легко и быстро «населен», по желанию играющих).

«Полные» сюжетообразующие наборы – макеты типа «лего» (замок, кукольный дом с персонажами и детальным мелким антуражем) могут быть предоставлены детям, но надо иметь в виду, что они в меньшей мере способствуют развертыванию творческой игры, нежели универсальные макеты, которые «населяются» и достраиваются по собственным замыслам детей.

Материалы для игры с правилами

В возрасте 5–7 лет в арсенал детской деятельности, кроме игр с правилами на физическую компетенцию (на ловкость), на «удачу», начинают входить и игры на умственную компетенцию. Часть из них (так называемые словесные игры) не нуждаются в предметной поддержке, часть – игры комбинаторного характера (стратегические) – требуют специального игрового материала. Это наборы для игры в домино, в шашки, в шахматы.

Материал для игр на «удачу» усложняется: это разнообразные тематические «лото» (с 8–12 частями), цифровое лото, «гусек» с большим полем (до 50 ходов) и игральным кубиком до 6 очков (примерное тематическое содержание игровых наборов см. в разделе «Материалы и оборудование для познавательно-исследовательской деятельности») (таблицы 6, 7).

Усложняются и материалы для игры с правилами на ловкость. Это летающие колпачки, мишень с дротиками и т.п. материалы, требующие более развитой ручной моторики и глазомера. Частично эти материалы совпадают с материалами для двигательной активности (см. соответствующий раздел).

Таблица 6 – Примерный набор игровых материалов для детей 5–7 лет. Материалы для сюжетной игры

Тип материала	Наименование	Количество на группу
1	2	3
Игрушки-персонажи и ролевые атрибуты	Куклы (средние)	5 (разные)
	Мягкие антропоморфные животные (средние и мелкие)	8–10 (разные)
	Набор кукол: семья (средние)	2
	Наручные куклы би-ба-бо	10 (разные)
	Набор персонажей для плоскостного театра	3–4 (разные)
	Наборы мелких фигурок (5–7 см.):	2
	домашние животные	1
	дикие животные	1
	динозавры	1
	сказочные персонажи	3–4 (разные)
	фантастические персонажи	2 (разные)
	солдатики (рыцари, богатыри)	3–4 (разные)
	семья	2
	Условные фигурки человечков, мелкие (5–7 см.)	10 (разные)

Продолжение таблицы 6

1	2	3
	Белая шапочка	2
	Плащ-накидка	5 (разные)
	Фуражка / бескозырка	3
	Каска / шлем	2
	Корона, кокошник	2–4
	Ремень ковбоя	3
	Наборы масок (сказочные, фантастические персонажи)	3–4
Игрушки-предметы оперирования	Набор чайной посуды (средний)	2
	Набор кухонной посуды (средний)	2
	Набор чайной посуды (мелкий)	2
	«Приклад» к куклам среднего размера	2
	«Приклад» к мелким куклам	2
	Набор медицинских принадлежностей	2
	Весы	2
	Чековая касса	1
	Коляска для средних кукол, складная	2
	Телефон	3
	Часы	2
	Бинокль/подзорная труба	2
	Грузовик средних размеров	2
	Автомобили разного назначения (средних размеров)	5
	Корабль, лодка (средних размеров)	2
	Самолет, вертолет (средних размеров)	2

Продолжение таблицы 6

1	2	3
	Ракета-трансформер (средних размеров)	1
	Автомобили мелкие (легковые, гоночные, грузовички и др.)	10 (разные)
	Набор: военная техника	2–3
	Набор: самолеты (мелкие)	1
	Набор: корабли (мелкие)	1
	Ракета-робот (трансформер), мелкая	3
	Подъемный кран (сборно-разборный, средний)	1
	Набор: железная дорога (мелкая, сборно-разборная, механическая или электрифицированная)	1
	Сборно-разборные автомобиль, самолет, вертолет, ракета, корабль	по 1 каждого наименования
	Луноход (автомобиль) с дистанционным управлением	1
Маркеры игрового пространства	Универсальная складная ширма/рама	1
	Стойка с рулем/штурвалом (съемным)	1
	Стойка-флагшток	1
	Трехстворчатая ширма/театр (или настольная ширма-театр)	1
	Ландшафтный макет (коврик)	1
	Кукольный дом (макет) для средних кукол	1
	Кукольный дом (макет, сборно-разборный, для мелких персонажей)	1
	Макет: замок / крепость	1
	Тематические строительные наборы (для мелких персонажей):	

Продолжение таблицы 6

1	2	3
	город	1
	крестьянское подворье (ферма)	1
	зоопарк	1
	крепость	1
	домик (мелкий, сборно-разборный)	3
	гараж / бензозаправка (сборно-разборная)	1
	маяк	1
	Набор дорожных знаков и светофор, для мелкого транспорта	1
	Набор мебели для средних кукол	1
	Набор мебели для мелких персонажей	2
	Набор мебели «школа» (для мелких персонажей)	1
	Объемные или силуэтные деревья на подставках, мелкие (для ландшафтных макетов)	10–20 (разные)
Полифункциональные материалы	Объемные модули, крупные, разных форм	10
	Крупный строительный набор	1
	Ящик с мелкими предметами-заместителями	1
	Крупные куски ткани (полотняной, разного цвета, 1x1 м.)	5
	Емкость с лоскутами, мелкими и средними, разного цвета и фактуры	1

Таблица 7 – Материалы для игры с правилами

Тип материала	Наименование	Количество на группу
Для игр на ловкость	Летающие колпачки	1
	Настольный кегельбан	1
	Настольный футбол или хоккей	1
	Детский бильярд	1
	Бирюльки (набор)	2
	Блошки (набор)	2
	Кольцеброс настольный	1
	Кольцеброс напольный	1
	Городки (набор)	1
	Кегли (набор)	1
	Серсо	1
	Мишень с дротиками (набор)	1
	Коврик с разметкой для игры в «классики»	1
	Мячи, разные	5–7
Для игр на «удачу»	Гусек (с маршрутом до 50 ходов и игральным кубиком на 6 очков)	5 (разные)
	Лото (картиночное, поле до 8–12 частей)	8–10 (разные)
	Лото цифровое	1
Для игр на умственную компетенцию	Домино (с картинками)	2
	Домино точечное	1
	Шашки	2
	Шахматы	1

2 Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста: технологический подход

2.1 Теоретическое обоснование технологического подхода к социально-коммуникативному развитию детей дошкольного возраста

На современном этапе развития дошкольного образования происходят существенные изменения. Содержание образования обогащается, усложняется, делается акцент на развитие творческих и интеллектуальных способностей детей, коррекции эмоционально-волевой и двигательной сфер. На смену традиционным методам приходят активные методы обучения и воспитания, направленные на активизацию познавательного, личностного, социально-коммуникативного, духовно-нравственного развития ребенка. Поэтому в современной практике дошкольного образования необходимо обратить внимание на формирование у педагогов таких компетенций, которые бы им позволили сделать выбор программ, технологий, форм и методов взаимодействия с детьми с учетом их интересов, возрастных и индивидуальных особенностей.

Слово «технология» впервые использовалось в Греции. «Технос» означает искусство, мастерство, а «логос» – учение, наука, совокупность приемов и способов получения и обработки материала. Толковый словарь В. И. Даля определяет технологию как науку техники, а технику как искусство, знание, умение, приемы работы и приложение их к делу.

Исследования дидактов М. В. Кларина, В. В. Гузеева, В. П. Беспалько показали, что «педагогическая технология» – это относительно новое понятие для образовательной системы России. Оно зародилось в 1950-годы в зарубежных системах школьного образования в результате стремления педагогов как можно детальнее описать все, что поддается определению.

Анализ научно-педагогической литературы последних лет позволяет сделать вывод о том, что однозначного определения понятия «технология» пока не существует. Исследованиями данного вопроса занимались многие коллективы авторов и отдельные ученые, такие, как Е. И. Машбиц, П. И. Пидкасистый, И. С. Якиманская (в их терминологии «технология обучения»); В. В. Гузеев, М. Е. Бершадский («образовательная технология»); В. Ф. Башарин, В. П. Беспалько, В. И. Боголюбов, М. В. Кларин, Б. Т. Лихачев, Г. Е. Муравьева, Г. К. Селевко, Е. В. Ткаченко, Н. Е. Щуркова; зарубежные ученые С. Андерсен, С. Гибсон, Б. Скиппер, С. Ведемейер, Д. Финн («педагогическая технология»), М. Вульман, ЮНЕСКО («технология образования») и другие.

Данное положение дел свидетельствует о том, что методологические подходы к исследованию существенных признаков этого понятия еще не исчерпаны – процесс определения понятия продолжается. В качестве примера рассмотрим несколько моментов, конкретизирующих этот тезис.

Занимаясь проблемами воспитательного процесса, Н. Е. Щуркова считает, что педагогическая технология – это «естественный набор различных приемов педагогического воздействия как естественного и гармоничного поведения педагога в контексте современной культуры на уровне его высокой духовности и психолого-педагогического понимания ситуации».

По мнению Г. К. Селевко, педагогическая технология – это конкретное, научно обоснованное, специальным образом организованное обучение, воспитание и развитие личности.

Л. М. Кустов и А. Я. Найн рассматривают педагогическую технологию как «способ получения положительных результатов, заданного нормами обучающих или формирующих программ, в условиях, адекватных целям образования». Авторами данного определения технология понимается как единство цели, средства и результата, представленного в процессе».

Особенность технологического подхода, как утверждает М. В. Кларин, состоит в процедурном воплощении всех компонентов – в постановке общей цели, диагностике обученности учащихся, проведении совокупности учебных процедур, оценке результата. Данные этапы являются фактически циклическим алгоритмом действий педагога: цель – процедура – результат. При этом роль процедуры выполняет конкретный акт обучения, который – исследователь специально это подчеркивает – неправомерно отождествляется с обучением в целом. Он утверждает, что технология может быть распространена и на развивающие, и на воспитательные аспекты учебно-воспитательного процесса, что особенно важно для системы дошкольного воспитания.

Интерес также представляет позиция Г. Е. Муравьевой, которая рассматривает технологию как конкретную совокупность методов изменения какого-либо объекта в процессе его преобразования. Технологию воспитания она определяет как личностную, подчеркивая, что проект личности связан с развитием способностей, формированием мировоззрения, эмоционально-ценностным отношением к миру.

Рассмотрев ряд подходов к определению педагогической технологии, мы полагаем целесообразным и оправданным опираться на особенности педагогических технологий, которые выделяют большинство рассмотренных выше ученых:

– предварительное поэтапное планирование образовательного процесса в целом или достаточно крупного его блока;

- диагностическое целеобразование и гарантированное достижение результатов всеми воспитанниками;
- воспроизводимость образовательного процесса любым педагогом в любом коллективе детей.

Таким образом, анализ исследований позволяет определить основные теоретические положения, касающиеся феномена педагогической технологии и сделать вывод применительно к проблеме социально-коммуникативного развития дошкольников.

Развитие – это процесс качественного изменения. В дошкольном образовательном учреждении развитие ребенка происходит в ходе взаимодействия со взрослым. Поэтому целью деятельности взрослого в условиях дошкольного образовательного учреждения является конструирование такого взаимодействия с ребенком, которое будет способствовать формированию его активности в познании окружающей действительности, раскрытию его неповторимой индивидуальности. Условием реализации такой цели является использование педагогических технологий.

Современные педагогические технологии представляют собой научно обоснованный профессиональный выбор операционного воздействия педагога на ребенка в контексте его взаимодействия с миром в целях воспитания отношений, гармонично сочетающих свободу личностного проявления и социокультурную норму. Основное назначение педагогического воздействия заключается в переводе ребенка на позицию субъекта.

В современной отечественной дошкольной педагогике термин «педагогическая технология» рассматривается как компонент педагогической системы, как способ конструирования воспитателем педагогического процесса с помощью системы средств и методов воспитания и обучения дошкольников в специально созданных для этого условиях дошкольного

образовательного учреждения. Данный инструмент профессиональной деятельности педагога имеет выраженную этапность (пошаговость). Каждый этап (первичной диагностики; отбора содержания, форм, способов и приемов его реализации; итоговой диагностики достижения цели; критериальной оценки результатов) включает в себя набор определенных профессиональных действий педагога. Педагогические технологии, помимо этапности, отличаются также конкретностью и четкостью цели и задач деятельности педагога; система способов, приемов, шагов, последовательность выполнения которых обеспечивает решение задач воспитания, обучения и развития личности воспитанника, а сама деятельность представлена процедурно, то есть как определенная система действий; разработка и процедурное воплощение компонентов педагогического процесса в виде системы действий, обеспечивающих гарантированный результат.

В каждом дошкольном образовательном учреждении внедрение технологий социально-коммуникативного развития детей определяется социокультурными нормами и ценностями, принятыми в обществе, включая моральные и нравственные ценности. Ведущим принципом, определяющим выбор и реализацию технологий, выступает принцип ориентации на развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности саморегуляции действий детей; развитие их социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания; формирование готовности ребенка к совместной деятельности со сверстниками.

Современные исследователи отмечают, что для эффективности внедрения педагогических технологий в образовательный процесс, каждая из них должна обладать рядом характеристик (признаков, качеств), которые будут свидетельствовать о том, что используется именно технология,

а не набор отдельных методов и приемов. Каждую педагогическую технологию характеризуют: концептуальность, системность, управляемость, диагностичность, воспроизводимость, алгоритмичность и др. Рассмотрим их подробнее.

1. *Концептуальность*. Каждой педагогической технологии должна быть присуща опора на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей. Научная концепция технологии должна соответствовать современным требованиям, возрастным особенностям и возможностям ребенка дошкольного возраста.

2. *Системность*. Педагогическая технология должна обладать всеми признаками системы: логикой процесса, взаимосвязью всех его частей, целостностью. Достаточная системность и системная совместимость технологии с имеющимся педагогическим процессом.

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

4. *Диагностичность*. Возможность разработки диагностического инструментария; оценка эффективности новой технологии в сравнении с имеющимися результатами.

5. *Воспроизводимость*. Подразумевает возможность применения (повторения, воспроизведения) педагогической технологии в других однотипных дошкольных образовательных организациях, другими субъектами (данные об опыте применения технологии).

6. *Алгоритмичность* (наличие технологической карты). Описание процесса в виде пошаговой, поэтапной последовательности действий с указанием применяемых средств.

Также выделяются показатели технологичности деятельности педагога: наличие четкого представления о педагогиче-

ской цели; осознание последовательности шагов на пути к цели и тех этапов, на которых будут решаться конкретные задачи; наличие определенности профессиональных действий, выраженной в четком ощущении, осознании, понимании меры необходимого и достаточного приложения педагогических усилий.

Для выявления сущности педагогической технологии важно понять, что ее составляет, какова ее структура (рисунок 1).

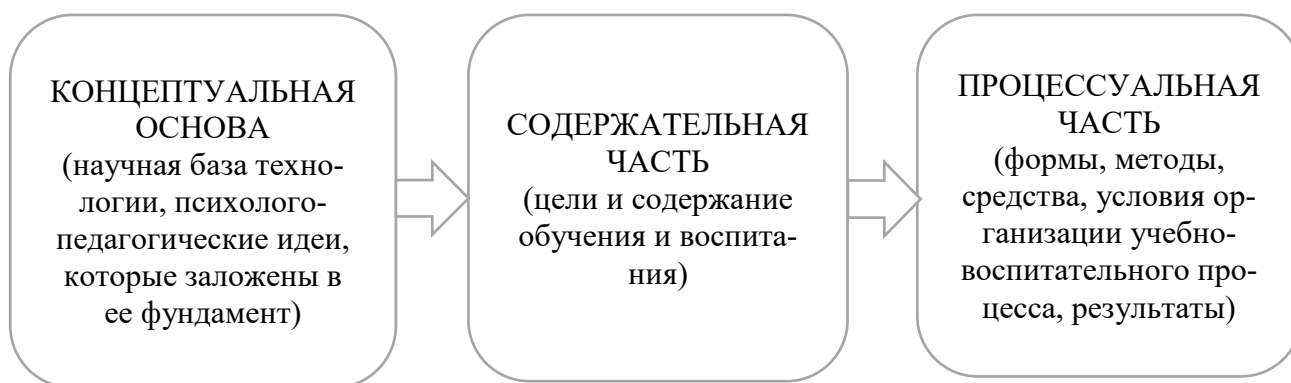


Рисунок 1 – Структура педагогической технологии

Технология связана с образовательным процессом – деятельностью педагога и ребенка, ее структурой, средствами, методами и формами. Поэтому в *структуру педагогической технологии* входят следующие компоненты.

1. *Концептуальная основа*: краткое описание руководящих идей, гипотез, принципов технологии, способствующее пониманию, трактовке ее построения и функционирования, основные идеи и принципы, основной используемый фактор развития, научная концепция освоения, позиция ребенка в образовательном процессе. Концептуальная часть рассматривается с позиции новизны (инновации), альтернативности, гуманизма и демократизма, современности.

2. *Содержательная часть* обучения и воспитания, т.е. объем и характер содержания образования:

- категория воспитанников, на которых рассчитана технология;
- цели обучения – общие и конкретные;
- мотивационная характеристика;
- содержание материала.

Также в содержательную часть входит и программно-методическое обеспечение (в соответствии с ФГОС дошкольного образования): учебные планы и программы; учебные и методические пособия; дидактические материалы; наглядные и технические средства обучения, медиа средства. Содержание образования в рамках технологии рассматривается с позиций современных теорий дошкольного образования и требований, определяемых основными нормативными документами и социальным заказом общества. Программно-методическое обеспечение должно удовлетворять требованиям научности, технологичности, достаточной полноты и возможности осуществления.

3. Процессуальная часть – технологический процесс:

- организация образовательного процесса;
- методы и формы образовательной деятельности педагога с воспитанниками;
- деятельность педагога по управлению образовательным процессом (диагностика, планирование, коррекция);
- диагностика образовательного процесса (диагностический инструментарий). В процессуальной характеристике прежде всего определяется целесообразность и оптимальность отдельных элементов, комплексность всех методических средств, управляемость, адекватность содержанию образования и контингенту воспитанников.

В соответствии с рассмотренной структурой необходимо отметить, что технологический подход в дошкольном образовании должен предусматривать разработку и обоснование цели, содержания образования и достижения результата; проек-

тирование образовательного процесса в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, а также использование принципов построения технологии и определение конечного результата, контроль его достижения.

Ведущим принципом, определяющим выбор и реализацию технологий социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста, выступает социальный заказ на реформирование системы дошкольного образования, основной целью которого является подготовка подрастающего поколения к современной жизни, активной творческой деятельности, способности решать различные проблемы на основе усвоенных духовных и нравственных ценностей, накопленного социального опыта. В каждой комплексной программе дошкольного образования заложены различные технологии, которые ведут к эффективной реализации программного содержания и достижению запланированных целей и задач. Важно, чтобы используемая технология была адекватна педагогической системе, без этого условия цели педагогической системы и ее образовательная программа не могут быть реализованы (М. В. Крулехт).

Система дошкольного образования на современном этапе реагируя на все изменения социальных условий и требований осуществляет поиск новых подходов к воспитанию и обучению детей дошкольного возраста. При выборе технологий педагоги обращают внимание на их эффективность, высокие и стабильные результаты в области качества образования. Это выступает основой для внедрения педагогических технологий в образовательный процесс дошкольного образовательного учреждения.

2.2 Технологии эффективной социализации ребенка в дошкольной образовательной организации

Рассматриваемые технологии эффективной социализации должны обеспечивать выполнение рабочей программы и соответствовать принципам полноты и достаточности. Из перечисленных ниже технологий педагог может выбрать те, которые наиболее полно решают задачи социально-коммуникативного развития детей и учитывают специфику реализации основной образовательной программы конкретной дошкольной образовательной организации.

Современные технологии эффективной социализации ребенка в дошкольной образовательной организации (автор Н.П. Гришаева)

Современные дети живут и развиваются в совершенно иных социокультурных условиях, чем их ровесники 25–30 лет назад. Чрезвычайная занятость родителей, разрыв поколений, маркетизация и технологизация детской субкультуры, отсутствие «дворовой» социализации, изолированность ребенка в семье и другие тенденции негативно отражаются на социализации современных детей. Социальные психологи утверждают, что в современном мире ребенку предстоит во многом самостоятельно определять стратегию поведения в той или иной ситуации, даже в младшем возрасте. Поэтому эффективная социализация, то есть приобщение к общепринятым нормам, правилам и ценностям, существующим в обществе, – одно из главных условий жизни ребенка в обществе и личной готовности ребенка к школе.

Новой задачей ДОО становится организация дружественного социума на территории детского сада для развития соци-

альных навыков у дошкольников. Вся жизнь ребенка в ДОО должна быть направлена на развитие личности малыша и его взаимодействия с детьми и взрослыми. Для этого необходимо полностью изменить технологию образовательного процесса и создать условия для социального развития ребенка.

Базой, фундаментом развития социальных навыков у ребенка служит развитие у него саморегуляции поведения. Развитие саморегуляции – одна из центральных линий развития детей. Разнообразие видов деятельности, которые осваивает дошкольник, объединяет одно – в них формируется важнейшее личностное новообразование этого возраста – произвольная регуляция поведения и деятельности, способность к самоконтролю.

Приблизиться к поэтапному разрешению вышеназванных проблем позволяют авторские современные технологии социализации дошкольника в образовательном комплексе. Основная цель технологий – развитие у дошкольников саморегуляции поведения, освоение ими социальных ролей и нравственных позиций.

Предлагаемая система социализации дошкольника включает девять технологий, которые могут быть использованы как все вместе, так и каждая отдельно.

Технология «Клубный час»

Педагогическая технология «Клубный час» заключается в том, что дети могут в течение одного часа перемещаться по всему зданию (или участку) детского сада, соблюдая определенные правила поведения, и по звонку колокольчика возвращаются в группу.

Эта технология не требует длительной и сложной переподготовки воспитателей, покупки дополнительного оборудования или вложения денежных средств. Главное – огромное желание педагогического коллектива заложить основы полно-

ценной социально успешной личности в период дошкольного детства.

Автором были определены основные цели «Клубного часа»:

- воспитывать у детей самостоятельность и ответственность;
- учить детей ориентироваться в пространстве;
- воспитывать дружеские отношения между детьми различного возраста, уважительное отношение к окружающим;
- формировать умение проявлять инициативу в заботе об окружающих, с благодарностью относиться к помощи и знакам внимания;
- формировать умение планировать свои действия и оценивать их результаты;
- учить детей вежливо выражать свою просьбу, благодарить за оказанную услугу;
- развивать стремление выражать свое отношение к окружающему, самостоятельно находить для этого различные речевые средства;
- формировать умение решать спорные вопросы и улаживать конфликты;
- поощрять попытки ребенка осознанно делиться с педагогом и другими детьми разнообразными впечатлениями;
- помогать приобретать жизненный опыт (смысловые образования), переживания, необходимые для самоопределения и саморегуляции.

Проведению «Клубного часа» предшествует большая подготовительная работа, прежде всего среди родителей и педагогов. Родителей на собрании заранее предупреждают о том, что в дошкольной организации будет проводиться данное мероприятие. Их информируют о том, как это повлияет на детей и каким образом будет обеспечиваться их безопасность. Родителям предоставляется возможность проводить мастер-классы в течение «клубного часа», а также предлагать свою новую тематику и т. п.

Воспитатели и специалисты предварительно обсуждают и определяют:

1) тематику «Клубных часов», перспективный тематический план на полугодие. Это необходимо, так как «Клубный час» может проводиться в различных формах: как образовательная деятельность в утренние часы, как деятельность в группах по интересам в вечернее время, как одна из форм организации прогулки или проведения досуга.

Можно выделить *следующие типы «Клубного часа»:*

– *свободный.* Дети свободно перемещаются по всей территории детского сада (в помещении или на улице) и самостоятельно организуют разновозрастное общение по интересам без помощи взрослых;

– *тематический.* В этом случае «Клубные часы» включены в ситуацию месяца. Например, в ситуации месяца «Космос» могут быть организованы конкурс рисунка на асфальте, постройка космического корабля, викторина «Космонавт»;

– *деятельностный.* В основу этого типа «Клубного часа» положено самоопределение ребенка в выборе различных видов деятельности. Например, в физкультурном зале проходят подвижные игры, в музыкальном – спектакль, в одной группе «пекут пирожки», в другой – шьют платья куклам и т.д.;

– *творческий.* Дети подготовительной к школе группы сами организуют всю деятельность во время «Клубного часа» для всех детей;

2) периодичность и длительность «Клубного часа». Мероприятия, как правило, проходят 1 раз в неделю в начале программы и 2–3 раза в неделю впоследствии. Одно из главных условий проведения «Клубного часа» – его длительность, а именно не менее 1 часа, так как в противном случае дети не успевают приобрести собственный жизненный опыт;

3) правила поведения детей во время «Клубного часа»:

– «Говори «здравствуйте» и «до свидания», когдаходишь в другую группу»;

- «Если взял игрушку поиграть – положи ее на место, когда уходишь»;
- «Не отнимай игрушку у другого ребенка, если он взял ее первым»;
- «Помогай проводить занятие, если оно проходит во время «Клубного часа»»;
- «Говори спокойно»;
- «Ходи спокойно»;
- «Возвращайся в группу по сигналу звонка»;
- «Если не хочешь ходить в другие группы, то можно остаться в своей группе или вернуться в нее, если устал»;

4) организационные моменты «Клубного часа». Всех сотрудников детского сада предупреждают о дне и времени проведения мероприятия. Оно проходит так. Закрывают входные двери в сад. Сотрудники находятся на рабочих местах и занимаются своими текущими делами, ожидая прихода детей. По возможности общаются с гостями, показывают, рассказывают о своих занятиях. Детям также предлагают помочь сотрудникам в работе. Для этого заранее готовят различные виды деятельности для приходящих детей. По окончании «Клубного часа» ответственный проходит во всем этажом (группам), подавая сигнал колокольчиком, о том, что пора возвращаться в группы;

5) порядок начала программы «Клубного часа». Коллектив ДОО определяет, сколько групп и какие будут участвовать в первом мероприятии, как подготовить детей к первому «клубному часу».

С детьми старшей и подготовительной групп также проводят предварительную работу:

1) организуют дискуссию, во время которой старшие дошкольники узнают, что такое и зачем нужен «Клубный час», что они будут делать во время этого мероприятия, и обсуждают, кто хотел бы на него пойти;

2) определяют, какие группы есть в детском саду, возраст детей в этих группах и на каком этаже (в каком крыле) они находятся;

3) объясняют, какие есть помещения в детском саду, как они называются, кто там работает, чем занимается и какую пользу приносит;

4) выдают детям план (карту), что и где происходит в зависимости от того, какой вид «Клубного часа» планируется – тематический, деятельностный или творческий

5) устанавливают штрафные санкции за несоблюдение правил. Непосредственно перед проведением «Клубного часа» дети обсуждают все правила. Ведется план-карта, каждый ребенок планирует, куда он хочет пойти. Дается инструкция: «Дети, вы можете в течение одного часа перемещаться по всему зданию, соблюдая правила поведения. И по звонку колокольчика вы возвращаетесь в группу»;

6) после завершения «Клубного часа» все дети-участники, каждый в своей группе, с воспитателем, садятся в круг на ковре. Зажигается свеча, включается медитативная музыка, начинается обсуждение – «Рефлексивный круг». Воспитатель следит за тем, чтобы дети не перебивали друг друга и терпеливо ожидали своей очереди говорить. Каждому задают такие вопросы:

- Где ты был?
- Что тебе запомнилось?
- Хочешь ли ты еще раз туда пойти и почему?
- Планировал ли ты перед «Клубным часом» куда-то пойти?
- Смог ли ты это осуществить, и если нет, то почему?
- Удавалось ли соблюдать правила, если нет, то почему?

Воспитатель фиксирует проблемы, возникающие у детей в процессе «Клубного часа», и обсуждает их с детьми и роди-

телями (в подходящее для этого время), находя пути их решения в совместной деятельности.

После проведения каждого мероприятия на педагогическом совете воспитатели, педагоги и сотрудники обмениваются мнениями:

- что делали дети, приходя на его территорию, что было особенного в поведении детей;
- как реагировали дети, которые оставались в своей группе,
- когда к ним приходили гости (вопрос для воспитателей);
- соблюдали ли дети правила, и что мешало им их соблюдать, были ли конфликты;
- какие задачи необходимо решать на следующем «Клубном часе».

Система «Красные кружки»

При реализации данной технологии возникли вопросы, касающиеся проведения «Клубного часа». После первых мероприятий стало ясно, что не все дети могут соблюдать правила. Тогда была введена система «Красных кружков». Каждому ребенку на время «Клубного часа» выдается по три красных кружка, которые он кладет в специально сделанную им самим сумочку.

Кружки может забрать любой взрослый, если ребенок не соблюдает правила поведения во время «Клубного часа». На рефлексии по окончании мероприятия ребенок выкладывает кружки перед собой, при нехватке у него одного или двух кружков он должен будет рассказать, кто и за что их у него забрал. Если у ребенка забирают один кружок, он сразу идет в свою группу, но не пропускает следующий «Клубный час». Если же забирают два или три кружка, то следующий «Клубный час» ребенок пропускает.

Опыт показал, что детям «Клубный час» очень нравится. Дошкольники с нетерпением ждут его начала. Просят родителей обязательно отвести их в детский сад в день его проведения. Постоянно спрашивают воспитателей с тревогой, а будет ли «Клубный час»; Родители поначалу беспокоятся о безопасности своего ребенка во время мероприятия. Однако, видя его реакцию и очевидную пользу для детского развития, заинтересованно относятся к «Клубному часу».

Как отмечалось, во время мероприятия дети могут беспрепятственно перемещаться по всему зданию детского сада («иди куда хочешь, делай что хочешь»). При этом на начальной стадии проведения «Клубного часа» для детей желательно организовать самые разнообразные занятия: изостудию, музыкальный кружок, сделать свободным вход в физкультурный зал, в бухгалтерию, к медсестре, на кухню, предоставить возможность не только посмотреть, но и заняться чем-то интересным. А для безопасности на лестницах и в коридорах могут постоянно «убирать» няни, не вмешиваясь в передвижения ребят, не делая замечаний, но незаметно приглядывая.

Впервые дети оказываются не гостями, а хозяевами детского сада. Как из запертой клетки, выбираются они из групповой комнаты. Вырвавшись из-под неусыпной опеки, дети очень быстро приобретают умение самостоятельно найти себе дело и довести его до конца. Они легко усваивают, что такое час, и намечают, как его лучше провести.

В целом регулярное проведение «Клубного часа» 1 раз в неделю даже в течение полугода позволяет зафиксировать следующие изменения у детей:

- дошкольники узнают большинство детей сада и относятся к ним более дружелюбно;
- дети более подробно и открыто сообщают о своих потребностях не только своим воспитателям, но и другим сотрудникам детского сада;

- у многих детей снижается уровень агрессивности, особенно во время проведения «Клубного часа»;
- воспитатели практически перестают делить детей на своих и чужих, проявляют больше самостоятельности. В творчестве не только в организации «Клубного часа», но и в другие режимные моменты;
- родители постепенно меняют свое скептическое отношение к детскому саду («Неужели такое возможно в обычном детском саду!») и стремятся к сотрудничеству с ним.

Технология «Ситуация месяца»

Каждую «Ситуацию» дети всех возрастных групп проживают в течение одного месяца, иногда и более, в зависимости от ее сложности и интереса к ней детей и педагогов. По завершении каждой «Ситуации» проводится заключительный праздник. В настоящее время авторами разработан круг «Ситуаций» на один учебный год (пример в таблицах). В идеале ребенок, начиная с ясельной группы и до выпуска, проходит каждую «Ситуацию» на определенном уровне сложности два-три раза, приобретая все новый опыт ее проживания и самоопределения (таблицы 8, 9).

Таблица 8 – «Ситуации месяца» на учебный год

Сроки проведения	«Ситуация месяца»
1 сентября – 29 сентября	«Мой дом – детский сад»
1 октября – 29 октября	«Город в котором я живу»
1 ноября – 29 ноября	«Я – житель земного шара»
1 декабря – 15 января	«Рождественский подарок»
15 января – 15 февраля	«Мальчики и девочки»
15 февраля – 15 марта	«Моя семья – мои корни»
15 марта – 15 апреля	«Космос. Я – часть Вселенной»
15 апреля – 15 мая	«Мы живем в России»
15 мая – 15 июня	«Таинственный остров»

Таблица 9 – Примерный план мероприятий для «Ситуации месяца»

«Ситуация месяца»	Цели	Содержание работы
<p>«Мой дом – детский сад»</p>	<p>Знакомить детей с деятельностью тех, кто работает в дошкольной организации.</p> <p>Знакомить с территорией детского сада, развивать умение в нем ориентироваться.</p> <p>Организовать разработку детьми правил жизни в группе и зафиксировать их в виде пиктограмм.</p> <p>Развивать навыки группового общения и поведения.</p> <p>Разработать план работы с родителями» и план развития социальных навыков на учебный год.</p>	<p>Коллектив ДОО, должности, порядок на участке и в группе.</p> <p>Опрос детей «В каких мероприятиях вы хотели бы участвовать в этом году?».</p> <p>Нормы и правила поведения в группе.</p> <p>Тренинги для воспитателей и детей «Как разрешить конфликт?», «Как утешить друга, как ему помочь?»</p> <p>Презентация «Волшебного телефона», «Клубного часа», «Коврика мира» и т.д.</p> <p>Развитие свободного общения со взрослыми и детьми в режимных моментах.</p> <p>Праздник «День рождения группы».</p>

При отборе тематики и содержания «Ситуации месяца» педагоги должны исходить из возрастных особенностей детей, содержания образовательной программы, по которой работает детский сад, проблем конкретного детского сада, философских оснований жизнедеятельности человека, проблем приобщения ребенка к мировой культуре, освоения им социальных ролей: я –

как личность, я – как член коллектива, я – как член семьи, я – как житель города, я – как часть природы, я – как гражданин, я – как житель Земли, я – как частица мироздания, я – как мальчик или девочка.

У воспитателей часто возникает вопрос: как данные «Ситуации месяца» соотносятся с государственной программой? В содержании «Ситуаций» нет ничего выходящего за рамки государственной программы, однако в методах, группировке материала есть значительные новации. Весь материал дается детям в игровой форме и подобран под проблематику «Ситуации». Например, дети весь месяц работают по «Ситуации» «Космос»: рисуют, лепят на эту тему, мастерят из ящиков и картона космический корабль, делают пригласительные билеты, изготавливают модели космических костюмов для праздника, разучивают песенки, стихи о космосе, читают энциклопедии, строят космические города; организуется проблемная педагогическая ситуация (далее – ППС). В «Проблемной педагогической ситуации» «Прилет марсианина в группу» обсуждаются нравственные вопросы, возникающие в процессе игродраматизаций. Например, что такое добро и зло, кто может быть настоящим товарищем, нужны ли войны и как их избежать. И все это завершается «Космическим праздником», во время которого дети разновозрастных групп («космические экипажи») путешествуют по «планетам» – группам детского сада. Каждая «планета» – группа оформлена соответственно тематике. Праздник завершается в зале (на «Земле»), где приземляются все «экипажи» после «полета».

Каковы цель и функции *заключительного праздника* по «Ситуации месяца»? Как организуется праздник? Из чего складывается его сценарий?

Прежде всего, для детей – это возможность проявить спонтанную инициативу, показать и представить то, чему они научились в течение месяца, пообщаться не только со своими

ровесниками, но и с детьми разного возраста; для педагогов – возможность поделиться опытом, так как каждая «Ситуация» развертывается совершенно по-разному в каждой группе.

Праздник проводится в конце каждой «Ситуации месяца» в зале или на улице со всеми детьми дошкольной организации. Если же зал не позволяет вместить всех малышей, то подготовительная к школе группа объединяется со средней, а старшая – с младшей. На празднике дети показывают лишь то, чему они научились и что узнали на протяжении месяца, а это не предполагает дополнительных репетиций перед праздником. Сценарий праздника известен в полной мере лишь ведущим, их, как правило, двое, в идеальном случае – взрослый и ребенок.

За три-пять дней до окончания «Ситуации месяца» ведущий праздника, а это специально избранный для этой цели воспитатель (и всегда в помощь ему музыкальный руководитель), собирает заявки от каждой группы – что они могут представить на празднике. Затем на основе этих предложений составляется *сценарий*. В сценарии всегда предусмотрен *сюрпризный момент* в виде ППС, что позволяет оценить, чему действительно научились дети. Например, в «Ситуации» «Я – житель города» на праздник приходят гости – итальянцы, которые заблудились в Москве, и просят детей показать им дорогу до Красной площади и ближайшего метро, объяснить, где они сейчас находятся. Дети успешно справляются с этой «Ситуацией», пользуясь картой Москвы и метрополитена, которую они изучали в течение месяца.

В первый год работы по технологиям социализации дошкольников очень трудно согласовать программный материал и «Ситуации месяца». Но уже на второй год, распределив то, что предусмотрено программой, по заранее известным «Ситуациям», воспитатель имеет возможность избежать дублирования и повторов. Как правило, на второй год работы специалистам удается соединить свою программу и «Ситуации месяца». Тем более что

в марте традиционный праздник – 8 Марта – включен в «Ситуацию» «Моя семья – мои корни», а 12 апреля – День космонавтики – в «Ситуацию» «Космос. Я – часть мироздания» и т.д.

Что же дает детям такое длительное «проживание»? Повторяя программный материал в течение «Ситуации месяца» в различных вариантах, его усваивают практически все дети. Если в традиционном образовательном процессе основными методами подачи материала являются беседа, внушение, показ и рассказ, то данная технология предполагает, прежде всего, создание проблемной, значимой, интересной ситуации и обсуждение ее в рефлексивной манере с каждым ребенком, безусловно, с последующим обобщением взрослого.

Таким образом, ребенок учится самостоятельно добывать знания в таком темпе и в такой манере, которая свойственна его индивидуальности. Он формирует в рефлексиях (а рефлексивные круги проводятся ежедневно) осознанную нравственную позицию, приобретает эмоционально положительный опыт проживания в различных ролях, эпохах, ситуациях, познавая себя, сверстников, взрослых, родителей. У родителей возникает интерес к жизни ребенка, его внутреннему миру, появляется поле совместной деятельности, это связано прежде всего с тем, что воспитатель ежедневно побуждает детей задавать вопросы родителям, а на следующий день эти вопросы обсуждаются на групповой рефлексии.

Воспитатель, работающий по этой программе, не может не быть творческой личностью, так как в начале «Ситуации» ставятся только ее основные цели и прогнозируются результаты, к которым необходимо прийти в конце месяца. Весь материал, методы, содержание работы педагог определяет самостоятельно. Вот почему итоговые праздники в группах (а они проходят в конце каждой «Ситуации месяца») совсем не похожи друг на друга. Главное, что необходимо соблюдать воспитателю – это принципы работы по «Ситуации месяца».

При выборе содержания «Ситуации» приоритет отдается той, что в большей степени отвечает проблемам детей данной группы, интересу и готовности к ней воспитателя, пониманию ее значимости родителями. Длительность «Ситуации» определяется интересом к ней детей, но она, как правило, продолжается не более одного месяца.

Структура «Ситуации месяца» обязательно включает диагностику знаний и умений детей в начале «Ситуации», привлечение на занятиях наглядного материала (видео, иллюстрации, репродукции, экскурсии и т. д.), активизацию прошлого опыта детей в различной форме; беседы, драматизацию, изобразительность и т.д., создание ППС и создание коллективных проектов, подготовку социальных акций, использование темы «Ситуации» в работе всех специалистов дошкольной организации. Обязательно участие родителей; беседы с детьми дома, запись сказок, высказываний детей, рисование, пение, создание костюмов, подарков, приготовление угощений, помощь в написании сценариев праздников и в самом празднике. Выходная диагностика проводится в различных формах: «Волшебный телефон», анкетирование, наблюдение, опрос родителей и т. д.

Воспитателю в «Ситуации» отводится роль организатора. Главные действующие лица «Ситуации» – дети и родители. Воспитатель организует среду и побуждает детей действовать в ней. Дети самостоятельно ищут ответы на вопросы в книгах, ставят опыты, исследуют «Ситуацию» в рефлексиях, привлекают свой жизненный опыт и опыт родителей. «Ситуация» считается состоявшейся, если 70 % работы в ней сделали дети и родители.

Воспитатель фиксирует состояние и знания детей в начале, и в конце «Ситуации», планирует дальнейшую работу по этой теме. В течение недели (после окончания «Ситуации») сдает отчет методисту с приложением лучших образцов поделок, рисунков, коллективных проектов, фотографий, видеоматериала.

териал с записью «Ситуаций». Методист обобщает весь опыт работы по «Ситуациям» в течение года. Учитывается работа детей, родителей, воспитателей специалистов. Совместно с представителями инициативной группы (воспитателями и родителями) методист планирует дальнейшее развитие содержания «Ситуаций» или, разработку новых, а также хранит видеоматериал, фотографии, письменные отчеты, предметы материальной деятельности.

Проблемная педагогическая ситуация

Наиболее важной в структуре «Ситуации месяца» является «Проблемная педагогическая ситуация» (ППС). Цель проведения каждой ППС – самоопределение детей в эмоционально напряженной для них ситуации, в которой необходимо принять собственное решение без участия взрослого; дать оценку своим действиям, извлечь уроки из собственного поведения.

В мечтах родителей идеальный детский сад видится райским местом: добрые, терпеливые, обожающие детей воспитатели; интересные игрушки, вкусная еда, обучение почти по школьной программе, без малейшего напряжения, но с радостью и увлечением; солярий с вечным солнцем и бассейн с теплой морской водой... В результате ребенок вырастает в тепличных условиях, не имеющих ничего общего с реальной жизнью.

Даже в обычном, районном детском саду и планировка здания, и интерьер, и все устройство, начиная с огороженной территории и заканчивая диетическим питанием, предназначены для удобства, комфорта и безопасности детей. Конечно, речь не идет о том, чтобы строить детские сады посреди оживленных шоссе, кормить детей пережаренным мясом или надолго оставлять их без присмотра. Но комфорт и безопасность должны быть разумны: не следует мешать малышам самостоятельно принимать решения, находить выход из экстремальных ситуаций и психологических конфликтов.

У обычного ребенка нет даже навыка разбираться в простейшей нравственной коллизии. Поссорятся две девочки – воспитательница помирит. Затеют мальчишки драку – воспитательница разнимет, разведет по углам, переключит внимание на другое, более интересное занятие. Она все знает, все умеет, всегда рядом. И постепенно для детей воспитатель превращается в какое-то подобие робота, выполняющего определенные функции, да и сам педагог не ощущает себя целостной личностью, лишь ответственным лицом, у которого нет чувств, отсутствует весь спектр эмоций, кроме тех, которые, как ей кажется, необходимы воспитателю.

Можно предложить, например, такую задачу: группа пришла с прогулки, очень хочется есть, а обеда нет. Или внезапно отключили свет. Что делать? И пусть каждый ребенок сам позаботится о себе. Никакой, даже самый известный диагностический тест не даст столько пищи для размышлений, как эта простенькая ситуация. Кто-то сможет справиться с задачей, а кто-то – нет. Ведь для принятия самостоятельного решения нужна свобода выбора, а она-то как раз и отсутствует в традиционном детском саду. Результаты опроса детей старших и подготовительных к школе групп в нескольких московских садах показали, что на вопрос, есть ли у них свобода, 70 % ответили – нет, 20 % – не знаю и только 10 % – да, А что такое свобода? Тут мнения разделились. Мальчики считают, что свобода – «это когда выходишь из тюрьмы» (видимо, сказывается влияние кинобоевиков). Девочки же утверждают – «это когда делаешь что хочешь, сколько хочешь, и никто тебе не мешает», «когда сделал какое-то дело и освободился от него».

Несомненно, любая такая ситуация является мощнейшим методом диагностики состояния детей в группе. Если учесть, что она проводится в начале и в конце месяца, а также спустя три-четыре месяца и даже через год после проведения первой ППС, то можно представить, сколько пищи для размышлений

она дает педагогу и для дальнейших рекомендаций родителям. Для того чтобы ППС прошла эффективно, необходимо соблюдение специальной технологии.

Разработка и проведение ППС делится на три части:

Первый этап – подготовительный.

Первая его часть – воспитатели планируют, какую ситуацию они возьмут и какие цели реализуют. Вторая часть – разработка сценария. В это же время проводится диагностика детей. (Опрос дошкольников и родителей: как они видят заданную проблему, как ее решают). Важно выяснить, на какой степени развития относительно поставленной цели находится группа.

Второй этап – создание реальной ситуации, максимально приближенной к жизни.

ППС может проводиться как в начале, середине, так и в конце работы по проблеме. Время проведения определяется целью конкретной ППС. Возможно ее использование как введение в тему. Например, «Прилет инопланетянина» в «Ситуации» «Космос». Внеземной гость заблудился, не может отыскать свою планету, его корабль сломался, срочно требуется ремонт. Этот персонаж может появиться и на итоговом празднике как ведущий всей программы – здесь он проверяет знания, нравственные позиции детей, их умения. Каждая ППС может быть организована в различные дни месяца – это зависит от педагогических целей. Целесообразная периодичность – 2 раза в месяц, затем 1 раз в полгода и контрольная ППС – через год. Время проведения – 20–30 минут, в младших группах – 15 минут.

Ситуация должна быть эмоционально напряженной, но посильной для определенной возрастной группы. У детей до пяти лет в ППС главный герой не реальный персонаж, а кукла. Предварительно педагог делает предположение о возможном поведении всех детей, затем анализирует для самоконтроля степень совпадения.

Ситуация проводится без присутствия взрослых. Воспитатель наблюдает из укромного места за детьми и фиксирует их поведение по специальной схеме. Желательна видеозапись ППС с дальнейшим просмотром и обсуждением с педагогами. Человек, проводящий ППС, должен быть незнаком детям (особенно это относится к старшим дошкольникам). Однако он должен быть знаком с психологией возраста и понимать эмоциональное состояние детей, уметь завершать ситуацию на позитивном моменте. Степень эмоционального напряжения в ППС необходимо тщательно продумать, определить в различных вариантах сценария. Важно разработать запасные ходы для ведущего, предусмотреть различные подходы к индивидуальности каждого ребенка.

Ситуации следует начинать прорабатывать с самых простых (менее эмоционально напряженных), затем переходить к сложным, таким как прилет Карлсона. Проведение «круга рефлексии» после «Ситуации» обязательно.

Рассмотрим его *на примере ППС «Карлсон»*.

После отлета Карлсона дети еще некоторое время находятся в группе одни (две-три минуты). Они активно обсуждают, что теперь будет, что скажет воспитатель, что все это означало. Входит воспитатель. Дети, возбужденные, начинают делиться впечатлениями. Проходит две-три минуты, воспитатель говорит: «Нам необходимо все это спокойно обсудить». Дети рассаживаются на ковре в круг, звучит спокойная музыка, в центре круга горящая свеча. Педагог задает первый вопрос: «Что сейчас произошло?» Дети отвечают по очереди, по кругу, не перебивая друг друга, не комментируя и не оценивая. Затем второй круг и следующий вопрос: «А что ты делал?». Дети пытаются говорить не о себе, а о других. Воспитатель мягко останавливает их и напоминает: «Скажи, что ты делал?». Третий вопрос воспитателя звучит так: «А что ты чувствовал?» И последний вопрос: «А что ты будешь делать, если Карлсон придет еще раз?».

В начале года обязательно предупреждают родителей о проведении в садике таких ситуативных занятий. После каждого мероприятия воспитатель вывешивает в групповой раздевалке табличку: «Ситуация». Это сигнал для пап и мам. Они должны обязательно расспросить ребенка о происшедшем, вместе сделать соответствующие выводы, возможно, зафиксировать их письменно.

Часто приходится наблюдать существенные расхождения в том, что делал ребенок на самом деле, что говорил на «Круге рефлексии» и что потом рассказал дома. Анализ таких сведений – неоценимая информация для педагога и психолога. Тут ребенок, его семья, взаимоотношения с родителями раскрываются с совершенно неожиданной стороны.

Интересно, что, когда перед ситуацией воспитатель прогнозирует поведение детей, количество правильных попаданий обычно невелико (всего 20 %). И сюрпризы здесь бывают как приятные, так и не очень. А значит, ППС приносит пользу и воспитателям, и родителям. Члены семьи начинают видеть в ребенке личность, их удается привлечь к жизни детского сада. Да и отношения между малышами, их видение друг друга часто меняются. «Серые», незаметные вдруг выходят в лидеры, становятся звездами группы, а лжелидеры, не в меру захваленные воспитателями (как правило, за интеллектуальные достижения или послушание), меркнут.

Каждая ситуация повторяется 2–3 раза, с интервалом в две-три недели, пока дети не самоопределятся, не выработают позитивную позицию.

Технология «Социальная акция»

Эта технология направлена прежде всего на консолидацию усилий педагогов и родителей по развитию гражданской позиции у дошкольников, а также позволяет реально включить родителей в жизнь детского сада. «Социальная акция» это со-

временный способ привлечь и объединить всех участников образовательного процесса. Даже в первый год работы по технологии степень включенности родителей составила 30–50 % в зависимости от типа дошкольного учреждения или содержания самого мероприятия.

«Социальная акция» проводится ежемесячно и всегда за пределами детского сада. Она напрямую связана с «Ситуацией месяца» тематически и методически, так как позволяет в полной мере развивать саморегуляцию и самоопределение у детей и взрослых в процессе ее проведения.

Каждая акция начинается с информирования дошкольников и родителей о цели, этапах и времени ее проведения. На «Ежедневных рефлексивных кругах» дети обсуждают степень своего участия в данном мероприятии, его задачи, планируют свои действия и действия своих родителей в осуществлении этого проекта.

Например, во время «Ситуации месяца» «Рождественский подарок» дети решили сделать подарки для воспитанников детского дома и попросить родителей купить для этих детей какую-либо игрушку, или поделиться своей любимой, или сделать ее самим. Дети предложили позвать в гости на елку в садик воспитанников детского дома или поехать к ним в гости с концертом. В результате дети вместе с наиболее активными родителями посетили детский дом с подарками и концертом и сняли об этом событии видео. Оно было показано всем детям детского сада и размещено на сайте для родителей и еще не один раз обсуждалось на «Ежедневном круге рефлексии».

Ежемесячное проведение «Социальной акции» показало, что каждая последующая акция привлекает все большее число родителей – от 10 % в начале работы и до 50–70 % в конце. Однако это происходит лишь при условии правильной организации: соблюдение принципа добровольности, проявление заинтересованности самих воспитателей, доступность детям ее

смысла. Акция должна быть доведена до практического конца, а дети, родители и воспитатели должны получить удовлетворение от ее проведения. Предварительно необходимо провести опрос родителей по поводу их участия в «Социальной акции». Немаловажно само социальное содержание этих «Ситуаций», так как в различных регионах, городах или дошкольных организациях оно будет различным.

Опыт внедрения технологии в Москве показал, что в наибольшей степени заинтересовали детей и родителей следующие «Социальные акции»:

- разработка детьми и родителями семейных проектов усовершенствования прогулочных площадок, сюжетных уголков в группе и дальнейшая реализация этих проектов («Ситуация месяца» «Мой дом – детский сад»);

- составление детьми и родителями карт местности вокруг своего дома и детского сада с фиксацией того, что необходимо исправить или сделать муниципальным органам («Ситуация месяца» «Я живу в Москве»). Практически в каждом детском саду инновационной площадки было разработано от 5 до 20 семейных проектов улучшения территории. Затем наиболее актуальные проекты были представлены главе муниципалитета, куда дети, родители и администрация детского сада приехали на специальную встречу, о которой заранее была договоренность, и в торжественной обстановке представили свои разработки. Администрацией было решено: сделать переход «зебра» на дороге к детскому саду, перенести стоянку автомобилей от детского сада на другую территорию, отремонтировать карусели и качели во дворах, указанных в проекте. Вся акция была снята на видео и на следующий день показана детям и родителям на сайте детского сада и обсуждена на «Ежедневном круге рефлексии»;

- дети решили переписываться со своими сверстниками в других странах, больше узнать об их жизни, рассказать о себе

(«Ситуация месяца» «Я – житель земного шара»). Родители приняли активное участие в этой акции – находили адреса, рассказывали о своих поездках в эти страны, дома вместе с детьми делали открытки и сувениры для переписки;

- организация совместного праздника «А ну-ка, мальчики! А ну-ка, девочки!» с младшими школьниками из образовательного комплекса, а также выпускниками дошкольного учреждения («Ситуация месяца» «Мальчики и девочки»). Акция проводилась на территории школы, в ее организации принимали участие дети и родители школьников и дошкольников;

- дети и родители писали письма своим родственникам, ходили к ним в гости, приглашали к себе, вспоминали своих одиноких соседей, угощали их блинами, делали газету–поздравление соседям в честь 8 Марта и 23 февраля и вывешивали в подъезде своего дома («Ситуация месяца» «Моя семья, мои корни»);

- дети приглашали ветеранов к себе в детский сад и показывали концерт, делали поздравительные открытки и отправляли ветеранам, поздравляли ветеранов на празднике в городе, приносили цветы к памятнику погибшим воинам («Ситуация месяца» «Я – россиянин»).

Безусловно, то, что описано выше, не эталон и не образец, а лишь первый опыт организации «Социальных акций». Вероятно, дальнейшая работа по технологии и опыт других регионов позволит существенно расширить круг таких мероприятий.

Технология «Ежедневный рефлексивный круг»

Задачи педагогической технологии «Ежедневный рефлексивный круг»:

- сплочение детского коллектива;
- формирование умения слушать и понимать друг друга;
- формирование общей позиции относительно различных аспектов жизни в группе;
- обсуждение планов на день, неделю, месяц;

– развитие умения выражать свои чувства и переживания публично;

– привлечение родителей к жизни детей в ДОО.

«Ежедневный рефлексивный круг» проводится каждый день перед завтраком со всеми присутствующими детьми, начиная с младшей группы. Обсуждение в младших группах занимает от 5 до 10 минут, а в подготовительной к школе группе – 10–20 минут. Если того требуют обстоятельства, например в группе произошло ЧП, то «Ежедневный рефлексивный круг» может проводиться еще раз сразу после происшествия.

Для того чтобы обсуждение прошло эффективно, необходимо создать определенный психологический настрой: включить медитативную музыку (желательно одну и ту же на определенный период времени), поставить в центр круга свечу, которую дети будут передавать друг другу во время ответов на вопрос. Желательно, чтобы образованный детьми круг находился всегда в одном и том же месте, так как дети через два–три месяца привыкают обсуждать свои проблемы в кругу и сами без присутствия воспитателя пользуются этой технологией для обсуждения своих проблем.

Вопросы, задаваемые во время «Ежедневного рефлексивного круга», можно распределить на несколько тем. Например: «Чем мы сегодня будем заниматься?», «Почему мы выбираем именно эту тему и проблемы?», «Что интересного произошло у нас в группе вчера?», «Как вы думаете, кого мы можем назвать справедливым? А кого добрым, заботливым?», «Почему не удастся соблюдать правила в группе?», «Что делать, если хочется подраться?» и т.д. Например, вопросы по «Ситуации месяца» «Мой дом – детский сад» могут быть следующими:

– Где находится мой детский сад?

– Кто в нем работает? Что они делают?

- Как я могу им помочь и как отблагодарить (дни рождения, помощь)?
- Кого можно считать другом?
- Есть ли у тебя друзья?
- Как можно утешить друга?
- Как можно помириться, если поссорился?
- Какие у нас правила в группе? Какие правила ты готов выполнять, а какие нет, и почему?
- Как поступить с тем, кто правила нарушает?
- Зачем людям нужны правила?
- Какие правила ты знаешь?

Технология «Дети-волонтеры»

Задачи педагогической технологии «Дети–волонтеры»:

- 1) развитие навыков общения в разновозрастном коллективе;
- 2) развитие самостоятельности и ответственности, прежде всего у младших детей;
- 3) создание такой ситуации развития, при которой формирование игровой деятельности и передача игрового опыта происходит в естественной среде, а не по показу и рассказу воспитателя.

Для организации и реализации данной технологии необходимо специально в каждый режимный момент предоставлять старшим детям возможность помочь младшим или научить младших детей. Например, разучить с малышами стихотворение или песенку. Особенно удачно проходит такое разновозрастное общение во время «Клубного часа», когда старшие дети сопровождают младших на всей территории детского сада или на участке.

Опыт внедрения технологии «Дети–волонтеры» показал, что самый простой способ организации разновозрастного общения – проведение ежедневных «Клубных часов» на прогул-

ке, потому что старшие дошкольники всегда готовы прийти на помощь младшим. Отсутствие у ребенка дошкольного возраста разновозрастного общения приводит к тому, что он недостаточно усваивает игровой опыт, отсюда неумение играть в сюжетно-ролевые игры.

Для реализации данной технологии необходимо составить ежедневный и еженедельный план посещения старшими детьми младших; выделить группу детей, желающих играть с малышами; организовать «Школу волонтеров», в которой обучать детей по следующим программам: «Научим малышей играть», «Научим разрешать конфликты», «Научим одеваться» и т.д.

Самое главное в педагогическом коллективе должен быть человек, отвечающий за реализацию данной технологии, отслеживающий процессы, происходящие среди старших и младших детей и информирующий об этом всех педагогов и специалистов ДОО.

Технология «Волшебный телефон»

«Волшебный телефон» – это телефон доверия для детей. Он дает им возможность открыть сказочному персонажу то, что они не доверили бы никому из взрослых. Данная технология позволяет решать следующие задачи:

- развивать у детей умения самостоятельно выражать свои чувства и мысли;
- развивать социальную активность;
- понять, что волнует ребенка, в какой помощи он нуждается, над чем необходимо поработать воспитателю, психологу, родителю;
- определить степень эффективности усвоения ребенком той или иной технологии;
- сформулировать алгоритм поведения в конкретной ситуации, направить дальнейшие морально-нравственные размышления;

– своевременно реагировать на запросы воспитателей и родителей для решения детских проблем.

«Волшебный телефон» вызывает огромный интерес у детей. Вначале они сомневаются, правда ли все это, но абсолютно все хотят пообщаться с любимым персонажем.

Самое главное в работе по данной технологии:

1. Создать благоприятные условия: шатер уединения, мягкие подушки, пледы, красивый сказочный телефон, песочные часы, по которым ребенок определяет время разговора.

2. Огромное значение имеет личность ведущего «Волшебного телефона». Наиболее подходит для этой деятельности психолог дошкольной образовательной организации, но им может быть любой сотрудник, соответствующий следующим критериям:

– наличие специальных знаний в области детской психологии;

– знание детской субкультуры, особенно мультфильмов, которыми увлечены в данный период дети;

– наличие у взрослого актерских способностей;

– владение технологией «Развивающее общение»;

– способность сохранить конфиденциальность информации, полученной в беседе с ребенком, но необходимо донести до воспитателя и родителей ее смысл для коррекции развития ребенка.

Организация технологии «Волшебный телефон»:

1. В каждой группе рассказывают, что в саду появился волшебный телефон. Его приносят в группу, он красиво украшен. Детям объясняют, как им пользоваться, с кем можно поговорить и в какое время приходить в кабинет психолога. Это происходит после полдника, 2–3 раза в неделю для детей старшей и подготовительной к школе групп (возможно и для некоторых детей из младших групп).

2. Самое простое – установить детский игрушечный телефон или рацию. Возможна и установка спаренного телефона: один находится в кабинете психолога, другой – рядом с кабинетом психолога в специально оборудованном домике, где должен располагаться телефон для детей. Домик может быть самый простой, типа палатки (шатра), раскрашенной ярким узором; в ней находится столик с телефоном и кресло для ребенка, а также подсказка в виде пиктограммы, как пользоваться телефоном. Рядом ставятся песочные часы – таким образом, ребенок учится следить за временем, отпущенным для разговора (обычно – 5–10 минут). Чаще всего детям удается соблюдать это правило.

3. За внедрение этой технологии отвечает психолог, хотя это может быть и любой другой педагог. Предварительно психолог выясняет, какие герои популярны у детей, – для этого опрашивают детей и родителей. Затем намечает примерные вопросы, которые он мог бы задать от лица какого-либо персонажа, и определяет цель общения с каждым конкретным ребенком. Это может быть диагностика проблем ребенка, обратная связь о прошедших «Ситуации месяца» или «Клубном часе», коррекция какого-либо качества и поведения ребенка и т.д.

4. Психолог ведет журнал, куда записывает проблемы ребенка и свои дальнейшие действия в отношении коррекции его развития или поведения, советы родителям или воспитателям. Безусловно, вся информация, полученная психологом в разговоре с ребенком, конфиденциальна, психолог может лишь в обобщенной форме высказать свои пожелания и, советы родителю или педагогу.

Например, один из детей, разговаривая с Бэтменом, пожаловался, что мама не позволяет ему встречаться с папой, а он очень скучает по нему. Психолог нашел повод для встречи с мамой и деликатно проинформировал ее о том, что у ребенка, возможно, есть проблема – он скучает по папе. Мама была

удивлена, так как малыш никогда ей об этом не говорил. Она обещала об этом подумать.

Другой пример. Одна из девочек поведала Винкс, что сильно переживает, потому что ее никогда не принимают в игру, постоянно смеются над ней, над ее одеждой и т.д. Винкс посоветовала ребенку, как себя вести, чтобы ее приняли в игру. Психолог поговорил с воспитателем о проблемах девочки, они совместно наметили методы коррекции. Воспитатель об этой проблеме ребенка также не подозревал.

Особым достоинством данной технологии является то, что ребенок после завершения диалога со сказочным героем испытывает чувство восторга, эмоциональной приподнятости. При общении с детьми в группе, на «Круге рефлексии», ребенок выражает желание стать лучше, работать над собой, чтобы сообщить о достигнутых результатах любимому герою во время следующего сеанса.

Технология «Развивающее общение»

Технологии «Развивающее общение» принадлежит ведущая роль в развитии саморегуляции поведения детей, поскольку она позволяет самому ребенку решать свои проблемы, найти решения в конфликтных ситуациях, которые постоянно возникают в общении детей всех возрастных групп.

Конфликты – неотъемлемая часть человеческой жизни. То, как мы учимся разрешать их в детстве, обуславливает стратегии нашего поведения и во взрослой жизни. Либо мы стремимся избегать трудностей, искать более легкие, обходные пути, молчать и сдерживать свою ярость, либо мы встречаемся с проблемой лицом к лицу, ищем разумный выход, повышаем свою самооценку и завоевываем уважение в коллективе. Кроме избегания и компромисса существуют и другие стратегии: соперничество, приспособление или сотрудничество. Но лишь одна из них, а именно поиск компромисса, является наиболее эффективной стратегией поведения в конфликте.

Необходимо обучать детей дошкольного возраста самостоятельному решению конфликтов. Во-первых, самостоятельное решение конфликтов детьми значительно разгружает взрослого, которому в этом случае не требуется исполнять роль судьи, а достаточно занимать более комфортную позицию помощника. Во-вторых, когда дети осваивают технологию решения конфликтов, ответственность за происходящее и случившееся ложится на самих детей, что, в свою очередь, ведет к большей самостоятельности каждого отдельного ребенка, а значит, к развитию саморегуляции поведения. В-третьих, новые навыки конструктивного поведения понижают степень конфликтности группы в целом. В-четвертых, обучение данному навыку повышает самооценку детей, что позволяет им чувствовать себя более уверенно в общении со сверстниками и в жизни, а значит, уровень эмоциональной защищенности ребенка растет.

Замечательные психологи А. Фабер и Э. Мазпиш в своей книге «Как говорить, чтобы дети слушали, и как слушать, чтобы дети говорили» предлагают следующие шаги решения конфликта.

Шаг 1: опишите то, что вы видите, Или попросите самих детей рассказать, что происходит между ними. Например: «Я вижу двух мальчиков, которые не могут поделить мяч».

Шаг 2: опишите чувства, которые, по вашему мнению, испытывает ребенок (не бойтесь ошибиться, дети легко вас поправят, если вы назовете что-то не точно). Либо вы можете спросить о чувствах непосредственно у детей, однако этот вопрос следует задавать не в прямой форме: «Что ты чувствуешь?», а в косвенной: «А тебе это нравится?». Имеется в виду, нравится ли ребенку то, что с ним происходит или уже произошло. В этот момент необходимо направить энергию ребенка на рефлекссию собственных негативных чувств. Это может быть раздражение, злость, досада, обида, страх, разочарование, огорчение или гнев. Тем самым мы обучаем детей лучше понимать себя и соответ-

ственно реагировать. Концентрируя ребенка на осмыслении чувств, мы выводим его из состояния эмоционального аффекта в более спокойное состояние, состояние размышления. Одно это значительно снижает накал страстей.

Шаг 3: примите чувства ребенка. Посочувствуйте одному и «помычите» другому. Можно сказать: «Да, я хорошо тебя понимаю! Это очень неприятно, когда ты играешь, и вдруг у тебя отбирают игрушку...», «Хм...».

Шаг 4: попросите детей озвучить свои позиции друг другу. Например, предложите сказать одному из них: «Артем, мне не нравится, что ты отбираешь у меня мяч, когда я с ним играю». Повторите высказывания детей и уточните, слышали ли стороны друг друга. На этом этапе важно не предлагать свое решение.

Шаг 5: если этого оказалось недостаточно и дети не могут договориться сами, напомните правила, существующие в группе, в детском саду или обществе в целом. Например: «А вы знаете, ребята, что в детском саду у нас есть правило – *не обижать друг друга, не бросать друг в друга вещи, игрушки, снег, песок, не вырывать игрушки из рук, а спрашивать разрешения?*»

Шаг 6: оставьте детей одних, дав им задание обсудить проблему друг с другом и вместе найти решение, которое устроит обоих. Ключевые слова – «вместе» и «устроит обоих». Можно добавить, что, когда ребята найдут такое решение, они могут подойти к вам и рассказать, что у них получилось; в этом им поможет «коврик мира».

Если конфликт произошел из-за какого-то предмета, этот предмет на время поиска решения следует изъять и положить на видное место, сказав, что вернете его сразу же, как только дети договорятся между собой.

Безусловно, обращение к правилам жизни в группе, к помощи «коврика мира» возможно лишь при успешном внедрении технологии «Развивающее общение» в жизнь детей еще в начале учебного года в каждой возрастной группе.

Как ввести правила жизни в группе?

1. Если в группе произошла какая-либо ситуация, связанная с нарушением правил, то сразу или спустя некоторое время, но не позже чем через день после нарушения, следует обсудить случившееся. Спросить, что другие дети, не участвовавшие в нарушении, думают об этом, хотели бы они попасть в такую ситуацию.

2. Обратит внимание инициатора нарушения на реакцию и чувства других детей.

3. Предложить детям ввести правило и сделать его правилом недели, то есть время от времени напоминать о нем детям. Повесить на видное место, например в уголок, под названием «Правила нашей группы». Вводить следует не более одного правила в неделю и не больше восьми правил в год (пяти правил в младших группах).

4. Спросить детей: «Ребята, а что же нам делать в следующий раз, если кто-то нарушит наше правило?» Ответы демонстративно записать, обсудить, отказаться от заведомо неприемлемых вариантов и оставить конструктивные решения. Внести свое предложение, например, установить «кресло размышления», на котором ребенок, нарушивший правило, должен сидеть в течение трех минут (для малышей) и пяти минут (для детей постарше). Придумать как можно больше вариантов того, что ему поможет это правило не нарушать. Время засекается с помощью песочных часов в пределах видимости воспитателя и ребенка. По истечении времени воспитатель просит подойти и обсудить с ним то, что ребенок для себя решил.

Почему размышление над способами самопомощи работает более эффективно, нежели обычное наказание? Классическое наказание – постановка в угол, лишение сладкого, угрозы, жалобы родителям и т.п. – освобождает ребенка от ответственности и контроля над своими действиями в будущем. То есть

он отбыл свое время в углу или на стульчике и освободился от чувства вины и необходимости корректировать свое поведение. Время для размышлений и задача самостоятельно придумать способы самопомощи не унижает достоинство ребенка и не освобождает его от ответственности.

Реализация технологии «Развивающее общение» в инновационной деятельности дошкольной организации

В каждой группе воспитатели в течение года, 1 раз в неделю, во время «тихого часа», собираются для обсуждения какого-либо одного правила работы по данной технологии, а затем практического применения его в парной работе друг с другом. Каждое правило прорабатывается такое количество времени, которое требуется конкретному коллективу педагогов для успешного его усвоения в практической работе. Затем переходят к следующему правилу «развивающего общения». Обычно на освоение каждого правила требуется два-три месяца.

При овладении технологией «Развивающее общение» необходимо соблюдать следующие принципы.

1. Принимать все чувства ребенка.
2. Прояснять эти чувства для осознания их ребенком.
3. Не принимать отдельные действия ребенка, ведущие к нарушению эмоционального и физического благополучия детей и взрослых (например: «Я не могу позволить тебе так поступать, потому что у нас есть правило...»).
4. Говорить ребенку о своих чувствах, используя «Я-сообщение».
5. Вводить правила жизни в группе, разработанные совместно с детьми. Постоянно в безличной форме к ним обращаться при решении конфликтных ситуаций. Например: «У нас есть правило: кто первый взял игрушку, тот в нее и играет, сколько он захочет».

6. Хвалить ребенка за сделанную работу через ее описание: «Домик получился красивый», «Какой порядок в кукольном домике!»

7. Не давать ребенку готовых рецептов, а говорить: «А как ты думаешь?..»

8. Постоянно поддерживать позитивную инициативу ребенка.

9. Стараться в любом режимном моменте предоставить ребенку возможность выбора.

После трех-шести месяцев применения этой технологии дети начинают сами общаться друг с другом и со взрослыми. Существенно, в 2-3 раза, понижается уровень агрессивности в общении детей, особенно у мальчиков. Значительно чаще дети обращаются к воспитателю за советом, а не только с жалобой, что повышает эмоциональный комфорт в общении, способствует эмоциональной защищенности каждого ребенка и препятствует эмоциональному «выгоранию» педагога.

2.3 Технологии коммуникативного развития детей дошкольного возраста

Одним из важнейших направлений деятельности дошкольного образовательного учреждения является речевое развитие детей. Это объясняется сензитивностью периода дошкольного детства к усвоению речевых умений и навыков, к овладению основами культуры речи. Основные достижения в речевом развитии детей дошкольного возраста обусловлены глубокими изменениями в сфере общения. Речь ребенка выполняет несколько функций, в том числе коммуникативную. Это позволяет дошкольникам устанавливать контакты со сверстниками и взрослыми, вступать в диалог, ясно выражать

свои мысли и понимать окружающих, привлекать внимание к себе и своим поступкам, знакомиться и познавать объекты окружающего мира.

Работа по коммуникативному развитию детей в детском саду направлена на достижение целей овладения конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми через развитие свободного общения со взрослыми и детьми; развитие всех компонентов устной речи детей в различных формах и видах детской деятельности; через практическое овладение дошкольниками нормами речи.

Разработка деятельностного подхода в развитии связной речи была начата Е. И. Тихеевой, которая считала, что развитие связной речи в разных видах деятельности, в том числе игровой, учебной, трудовой, способствует расширению социальных связей детей и формированию положительного опыта общения в игре, обучении и труде. Речь, включенная в деятельность, по мнению Е. И. Тихеевой, оказывает наибольшее влияние на ребенка, усваивается им более осознанно и качественно.

Проблема поиска эффективных технологий коммуникативного развития детей дошкольного возраста отражается и в исследованиях современных ученых – А. Г. Арушановой, О. А. Белобрыкиной, Л. В. Лидак, Л. Н. Смоляковой, Е. В. Савушкиной и др. Исследователи предлагают оригинальные методы и приемы организации различных видов деятельности детей дошкольного возраста, направленные на формирование у них активной и правильной речи. При этом главным условием реализации поставленной цели является использование разнообразных педагогических технологий.

Современные исследователи отмечают, что дошкольное образование не может быть монотехнологичным, политехнологизм в образовании сегодня неизбежен, при этом речь идет не о технологиях обучения, которые конечной своей целью

ставят формирование у детей знаний, умений, навыков, а о технологиях, которые помогают эти знания, умения, навыки сделать средством развития личностных качеств ребенка.

Выбирая педагогические технологии для развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста, важно, чтобы технология была адекватна возрастным возможностям детей, а также обеспечивала гарантированный результат. Конечным результатом коммуникативного развития детей дошкольного возраста всегда считалось развитие у них качественной устной, связной речи, которая существует в форме диалога и монолога. Поэтому рассматриваемые технологии направлены на формирование у детей дошкольного возраста навыков связной диалогической и монологической речи.

Технология «Развитие диалогического общения»

А. Г. Арушанова

(Технология реализации базисного компонента программы «Истоки» по разделу «Речь и речевое общение»)

Фундаментальными составляющими проблемы развития речи детей дошкольного возраста, по мнению А. Г. Арушановой, являются диалог, творчество, познание, саморазвитие.

Технология направлена на формирование коммуникативной компетенции, в основе которой способность ребенка наладить общение с окружающими людьми при помощи вербальных и невербальных средств.

Важнейшими составляющими коммуникативной компетенции являются диалог и речетворчество.

Ядро диалога составляют диалогические отношения, которые проявляются в готовности к встрече с партнером, в принятии его как личности, в установке на ответ собеседника, в ожидании взаимопонимания, согласия, принятии Содержательную основу диалога в дошкольном детстве составляет сло-

весное творчество, совместное сочинение взрослого и ребенка, совместный рассказ сверстников.

Образцы ведения диалога ребенок получает в общении со взрослыми, в процессе которого он обучается внеситуативному общению. Но в общении со взрослым речь ребенка более ситуативна, свернута, чем в общении со сверстниками. Именно общение со сверстниками обеспечивает ребенку развитие подлинной детской речевой самостоятельности.

А. Г. Арушанова отмечает важность целостного подхода к формированию диалогической речи детей дошкольного возраста и «... недопустимость сведения задач обучения диалогу только к освоению вопросо–ответной формы. Полноценный диалог немыслим без установления диалогических отношений, без формирования инициативной и активной ответной позиции, партнерских отношений... овладение диалогом невозможно без освоения языка и средств невербальной коммуникации, без воспитания культуры речи».

Приоритетной задачей речевого развития детей в дошкольные годы является формирование диалогического общения. В качестве основных форм организации диалога А. Г. Арушанова предлагает сценарии активизирующего общения и словесные дидактические игры парами. Сценарий общения может включать разговор педагога с детьми, дидактические, народные игры, драматизации и инсценировки – все виды детской деятельности, в которых речь несет основную нагрузку при решении практических и познавательных задач.

В сценариях активизирующего общения решаются задачи развития детского общения через стимулирование собственной речевой активности каждого ребенка, «детской языковой и коммуникативной самостоятельности» (А. Г. Арушанова).

Главным отличием сценариев активизирующего общения от некогда традиционных обучающих занятий является позиция взрослого – он партнер по общению – педагог стремится

установить с ребенком равноправные, личностные взаимоотношения, поощряет инициативную речь ребенка.

В технологии «активизирующего общения» программным содержанием обучения выступает «несанкционированная» речевая активность каждого ребенка. При этом каждый сценарий активизирующего общения предусматривает возможности решения разнообразных задач речевого развития дошкольников – развитие лексической стороны речи, формирование грамматического строя языка, воспитание звуковой культуры речи и др.

Сценарии активизирующего общения опираются на классические исследования методики развития речи (Ф. А. Сохин, О. С. Ушакова), авторский языковой материал, игровые задания и проблемные ситуации нацелены на активизацию общения детей друг с другом, стимулируют инициативную непринужденную речь детей.

В каждом сценарии главным является «неучебная» мотивация детской деятельности – дети не учатся пересказывать сказку, они играют в нее, они не учатся описывать игрушку, а придумывают про нее загадку. Коммуникативная и игровая мотивация таких форм работы, «недисциплинарные» приемы привлечения и удержания внимания детей обеспечивают эмоциональный комфорт каждому ребенку.

Данная технология диалогического типа, неурочная организация обучения родному языку обеспечивает не только эмоциональный комфорт и условия для общения со сверстниками, но и помогает решить разнообразные задачи развития детской речи.

Сценарий активизирующего общения

«Вспомним о лете»

Программное содержание: учить детей принимать участие в групповой беседе: внимательно слушать, отвечать на вопросы, высказываться по предложению педагога, откликаться на высказывания партнеров по общению.

Материал: можно использовать картину о лете, фотографии летнего отдыха.

План:

Педагог составляет из детских столов один большой стол, привлекая к этому детей. Приглашает всех сесть вокруг стола.

– Ребята, все вы летом где-то были: кто-то отдыхал на даче, в деревне, на море, кто-то был в Москве и ходил в парк, на пруды, ездил в лес. Давайте поделимся летними воспоминаниями. Только будем делать это по порядку. Я по глазкам пойму, кто хочет рассказать, и дам ему знак. А все остальные внимательно слушайте. Итак, где вы провели лето?

Выслушать всех желающих, приглашая их высказываться, называя по имени, указывая рукой, кивком головы.

– Повезло вам с погодой? Лето было теплое? (Хоровые ответы, инициативные высказывания), Расскажите, как вы провели время, чем занимались. (Высказывания детей).

Затем педагог рассказывает интересный случай из своей жизни. Можно заимствовать приводимый ниже рассказ:

«Этим летом я была в городе. Мы с собакой Чапой ходили на пруды загорать. Чапа вся беленькая и очень пушистая. Ей очень нравится запах рыбы. Она считает, что это настоящие духи. Как-то раз Чапа обнаружила селедочную голову на месте от потухшего костра и начала «душиться». Она каталась по золе, стараясь намазаться селедочной головой, чтобы хорошо пахнуть. Представьте себе, на кого она стала похожа! Настоящий чертенок. Когда мы шли домой купаться, все оборачивались и смеялись над Чапой».

– Вот какая история приключилась со мной летом. А с вами случилось что-нибудь интересное? Быть может, вы встретили в лесу ежика или зайца? Нашли необыкновенный гриб? Расскажите. (Рассказы детей).

– Сегодня вы интересно рассказывали о лете. Ваши рассказы мы запишем и поместим в альбом. Получиться настоящая наша книжка.

Технология «азбука общения»

***Л. М. Шипицына, О. В. Защиринская, А. П. Воронова,
Т. А. Нилова***

***(Современная технология формирования навыков общения
у детей дошкольного возраста)***

Технология нацелена на формирование у взрослых людей ответственного отношения к воспитанию маленького человека, развитию различных форм контактов человека, живущего в цивилизованном обществе, а также с окружающим миром и людьми. В данном контексте «Азбука общения» представляет собой разносторонний теоретический и практический психолого-педагогический курс для развития навыков межличностного взаимодействия детей от 3 до 6 лет со сверстниками и взрослыми.

Технология нацелена на формирование у детей представлений об искусстве человеческих взаимоотношений. В данном контексте «Азбука общения» представляет собой сборник специально разработанных игр и упражнений, направленных на формирование у детей эмоционально-мотивационных установок по отношению к себе, окружающим, сверстникам и взрослым людям, на создание опыта адекватного поведения в обществе, способствующего наилучшему развитию личности ребенка и подготовки его к жизни.

Программа должна убедить детей в том, что только они сами, их собственные мысли, чувства и действия, способность оценить других, понять и выразить себя через общение являются путем к успеху в жизни, к возможности завоевать сердца людей.

Центральной идеей технологии является установление взаимопонимания между родителями, детьми и педагогами.

Девиз программы «Азбука общения» – Научись любить и понимать людей, и рядом с тобой всегда будут друзья!

Основным методом реализации технологии является один из ведущих методов развивающего обучения – метод сопереживания ситуации, который рассчитан на использование способности анализировать и чувствовать все, что происходит с ребенком. Он помогает точнее объяснить, а главное - прогнозировать поведение ребенка в той или иной конкретной жизненной ситуации.

Главная позиция взрослого – встать на место ребенка и проанализировать собственную реакцию:

- свои чувства – как эмоциональную реакцию на ситуацию;
- свои мысли – как идеи, возникающие в ответ на полученную информацию;
- свое поведение – как собственные действия в соответствии с чувствами и мыслями в конкретной ситуации.

Технология формирования навыков общения ориентирована на решение следующих задач:

- обучение пониманию себя и умению быть в мире с собой;
- воспитание интереса к окружающим людям, формирование потребности в общении;
- формирование умений и навыков взаимодействия в различных ситуациях с использованием разнообразных средств человеческого общения;
- развитие навыков анализа собственного речевого поведения и поведения других людей;
- развитие самоконтроля в общении и др.

Для решения названных задач рекомендованы следующие формы образовательной деятельности:

- развивающие игры (сюжетно-ролевые, театрализованные);

- этюды, импровизации;
- наблюдения, прогулки, экскурсии;
- моделирование и анализ ситуаций общения;
- сочинение историй и др.

Этюд «Кот и сметана».

Цель: формирование умений пользоваться выразительными движениями для передачи настроения, чувств.

Ход игры: педагог читает стихотворение И. Демьянова, а дети его «показывают».

Раз у нашего Степана
Караулил кот сметану.

А когда настал обед,
Кот сидит – сметаны нет.

Помогите-ка Степану –
Поищите с ним сметану.

Беседа «Как тебя называют».

Цель: учить детей употреблять различные обращения в зависимости от ситуации.

Ход беседы: педагог спрашивает детей, как их называют дома, в детском саду, ребята во дворе.

После ответов детей педагог отмечает, что люди друга называют по-разному: иногда ласково, иногда не очень.

После этого педагог предлагает детям самостоятельно разыграть сценки из жизни:

1. Мальчик и мама (ребенок просит маму купить игрушку, которая ему очень понравилась).

2. Девочка и прохожий (девочка хочет узнать у незнакомого человека время).

3. Мальчик едет в автобусе (на остановке в автобус входит старенькая бабушка).

4. Девочка пришла в магазин (ей хочется купить шоколадку).

*Технология формирования умений общения
со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста*

С. С. Бычкова

Необходимость раннего формирования положительного опыта общения детей обусловлена тем, что его отсутствие приводит зачастую к стихийному возникновению у них негативных форм поведения. Автор технологии формирования умения общаться со сверстниками у старших дошкольников выделяет следующие умения:

1 группа умений – использовать речевые этикетные формулы; устанавливать контакт; выражать свое настроение; принимать ведущую роль в разговоре, не нарушая этикета.

2 группа умений – внимательно относиться к собеседнику, понимать его эмоциональное состояние.

С. С. Бычковой выделены факторы, способствующие становлению навыков межличностного общения старших дошкольников:

- желание вступать в контакт;
- умение общаться (управлять своим поведением, влиять на собеседника, организовывать общение);
- знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими.

На реализацию названных факторов направлены специальные занятия, в процессе которых дети осваивают умения межличностного общения.

Технология формирования умений общаться предусматривает цикл занятий этического характера, упражнений на закрепление умений в повседневной жизни в ДОО, семинары и консультации для педагогов и родителей.

Каждое занятие направлено на достижение определенной цели:

- формирование умения общаться при помощи неречевых средств (занятие 1);

- формирование умения устанавливать контакт с помощью речевых и неречевых средств (обращение по имени, контакт глаз, комплимент и др.) (занятие 1);
- формирование умения использовать вариативные формулы речевого этикета (занятия 3–5);
- формирование умения понимать и выражать свое настроение при помощи слов (занятие 6);
- формирование умения вести себя в общении в соответствии с нормами этикета (занятие 7);
- формирование умений четко и ясно высказывать в речи свое коммуникативное намерение (занятие 8);
- формирование умений внимательно выслушивать собеседника (занятие 9);
- формирование умений понимать эмоциональное настроение другого, сопереживать (занятия 10–11);
- формирование умения правильно вести себя в конфликтной ситуации (занятие 12).

Каждое занятие отличается единой структурой:

- ритуал начала занятия;
- постановка проблемы;
- поиск путей ее решения;
- ритуал прощания.

В содержание занятий входят игры и упражнения, которые широко используются в психокоррекционной и психопрофилактической работе с дошкольниками:

- игровые упражнения на закрепление навыков невербального общения «Угадай-ка», «Ролевая гимнастика» и др.;
- игровые упражнения на развитие чувства близости с другими людьми «Ласковое имя», «Комплимент», «Связующая нить» и др.;
- игровые упражнения на развитие умения общаться без слов «Через стекло», «Испорченный телефон» и др.;

– игровые упражнения на мышечное расслабление и двигательное раскрепощение «Шалтай-Болтай», «Пылесос и пылинки», «Путаница», «Зеркало» и другие.

***Технология активизирующего обучения речи
как средству общения***

О. А. Белобрыкина

Речь в науке традиционно рассматривается как важнейшее средство общения. Развитие речи теснейшим образом связано с формированием мышления и воображения ребенка, поэтому развитие речевой активности детей дошкольного возраста является одной из важнейших предпосылок формирования у них навыков общения.

По мнению автора, важнейшей предпосылкой совершенствования речевой деятельности дошкольников является создание эмоционально благоприятной ситуации, способствующей возникновению желания активно участвовать в речевом общении.

Технология активизирующего обучения речи нацелена на формирование качественной стороны речевой деятельности детей в процессе общения. К основным видам деятельности дошкольника относят игру и общение, следовательно, игровое общение есть тот необходимый базис, в рамках которого происходит формирование и совершенствование речевой активности ребенка.

Лингвистические игры направлены на развитие различных видов речевой активности, позволяют каждому ребенку легко и свободно проявить интеллектуальную инициативу, являющуюся специфическим продолжением не просто умственной работы, а познавательной деятельности, не обусловленной ни практическими нуждами, ни внешней оценкой.

«Назови общие признаки» (клубника и малина, птица и человек, дождь и душ и т.д.).

«Чем похожи?» (трава и лягушка, перец и горчица, мел и карандаш и т.д.).

«Чем отличаются?» (осень и весна, книга и тетрадь, автомобиль и велосипед и т.д.).

«Чем похожи и чем отличаются?» (кит – кот; кот – крот; кот – ток и т.д.).

«Назови предмет по действию» (ручка – писалка, пчела – жужжалка, занавеска – затемнялка и т.д.).

«Антидействие» (карандаш – ластик, грязь – вода, дождь – зонт, голод – пища и т.д.).

«Кто кем будет?» (мальчик – мужчиной, желудь – дубом, семечка – подсолнухом и т.д.).

«Кто кем был» (лошадь – жеребенком, стол – деревом и т.д.).

«Назови все части» (велосипед – рама, руль, цепь, педаль, багажник, звонок и т.д.).

«Кто где работает?» (повар – кухня, певец – сцена и т.д.).

«Чем был, чем стал» (глина – горшок, ткань – платье и т.д.).

«Так было раньше, а теперь?» (серп – комбайн, лучина – электричество, телега – автомобиль и т.д.).

«Что умеет делать?» (ножницы – резать, свитер – греть и т.д.).

Технологии использования моделирования в речевом развитии детей дошкольного возраста

В дошкольной педагогике моделирование, как наглядно-практический метод, получает все большее распространение, в частности в ознакомлении дошкольников с природой, в процессе развития их речи, усвоении элементарных математических представлений и др. В основе моделирования лежит замещение – возможность переноса значения с одного объекта на другой, возможность репрезентировать одно через другое.

Использование наглядных моделей в процесс обучения детей построению связных высказываний позволяет педагогу целенаправленно формировать навыки использования в речи различных грамматических конструкций, описывать предметы, составлять творческие рассказы. Включение наглядных моделей в процесс обучения речи содействует закреплению понимания значений частей речи и грамматических категорий, развитию понимания логико-грамматических конструкций и целостного речевого высказывания. При этом используемые наглядные модели могут включать стилизованные изображения реальных предметов, символы для обозначения некоторых частей речи (стрелка вместо глагола, волнистая линия вместо прилагательного в моделях предложений и другие); схемы для обозначения основных признаков отдельных видов описываемых предметов, а тех же выполняемых действий по отношению к ним с целью обследования; стилизованные обозначения «ключевых слов» основных частей описательного рассказа.

Применение наглядных моделей в работе над монологической речью детей дошкольного возраста позволяет более успешно обучить детей составлению связного речевого высказывания по заданной или самостоятельно выбранной теме, а также сочинению рассказа по замыслу.

Наиболее распространены в методике обучения пересказу схемы, помогающие ребенку соблюдать последовательность изложения событий, логичность произведения. Например, модель сказки «Теремок» (рисунок 2).



Рисунок 2 – Модель сказки «Теремок»

В методике формирования навыков описательной речи целесообразно использовать модели, включающие опорные стилизованные картинки, соответствующие основным частям рассказа.

В начале обучения составлению описательного рассказа предлагаемая наглядная модель может включать ряд схем, нацеливающих детей на называние основных признаков описываемого предмета.

Наибольшее распространение в обучении детей дошкольного возраста самостоятельному рассказыванию получили схемы составления описательных и сравнительных рассказов, разработанные Т.А. Ткаченко.

Для описания игрушек предлагается следующая модель (рисунок 3):

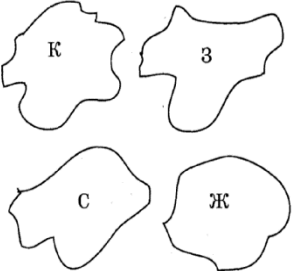
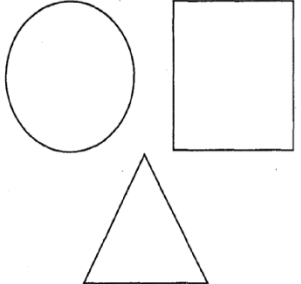
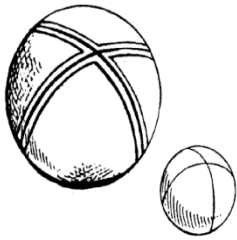
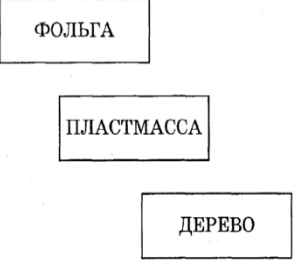
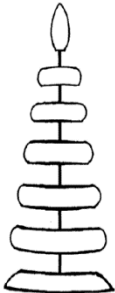

<p>1. Цвет*</p> 	<p>2. Форма</p> 	<p>3. Величина</p> 
<p>4. Материал**</p> 	<p>5. Части игрушки</p> 	<p>6. Действия с игрушкой</p> 

Рисунок 3 – Модель описания игрушки

Символика помогает детям определить главные признаки игрушки, удержать в памяти последовательность описания и составить описательный рассказ.

Например:

Этот мячик разноцветный, он круглой формы, большой, даже руками не обхватишь. Сделан он из пластмассы, и он не такой, как резиновый, резиновый помягче. Мячик можно бросать вверх и в футбол играть, а еще катать по земле, а в группе нельзя играть с мячом – стекло разбить можно.

Схема описания овощей и фруктов (рисунок 4):

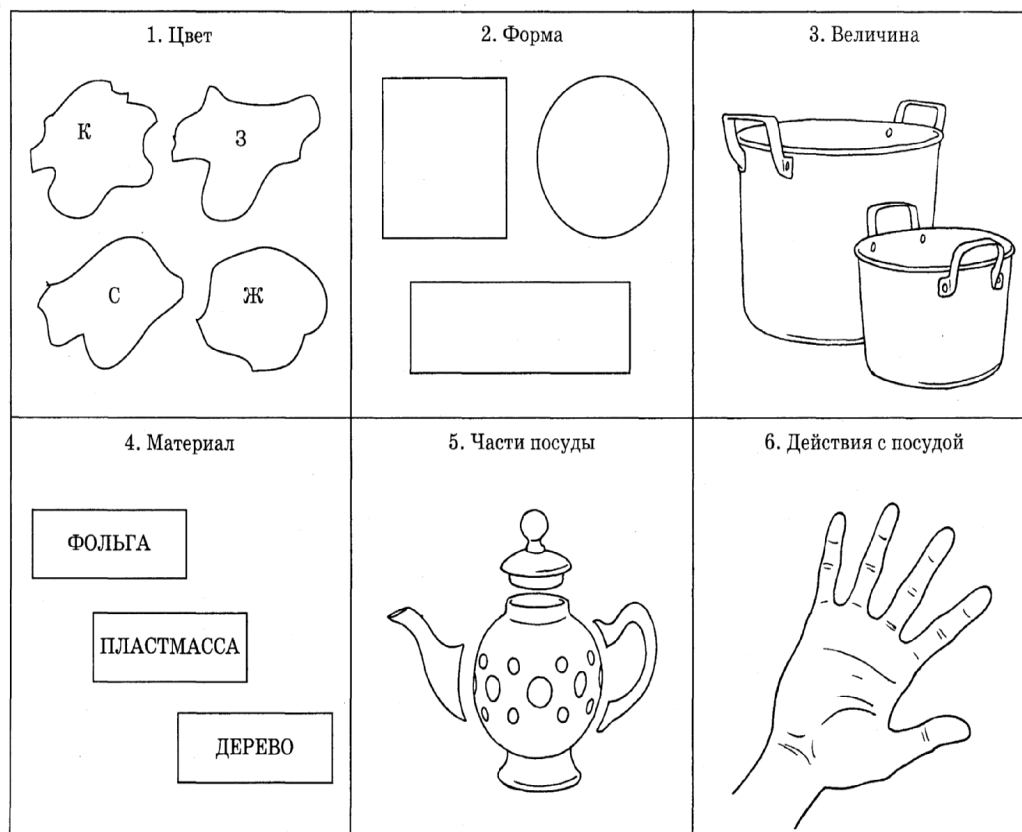


Рисунок 4 – Схема описания овощей и фруктов

- 1) цвет (в квадрате нарисованы цветные пятна);
- 2) форма (геометрические фигуры - круг, треугольник, овал);
- 3) величина (изображены 2 контрастных по величине плода, например большое или маленькое яблоки);
- 4) вкус (нарисованы конфета и лимон, контрастные по вкусу продукты);
- 5) место произрастания (изображены дерево и грядка);
- 6) способ употребления в пищу (в квадрате изображены тарелки, вилки, ложки и ножи).

Схема описания времени года (рисунок 5):

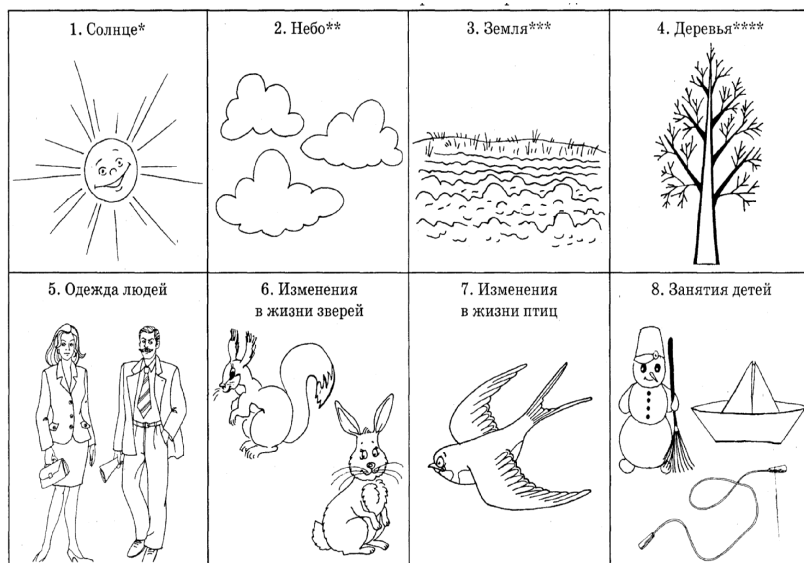


Рисунок 5 – Схема описания времени года

1) солнце (в первом квадрате схемы нарисован солнечный диск с лучами). Дети рассказывают о солнце в определенное время года: светит да не греет, часто бывает за тучами, жарко греет и др.

2) небо (изображено голубое небо с облаками). Дети рассказывают о том, какое небо чаще всего они видят в то или иное время года – ясное, безоблачное или серое, пасмурное, покрытое тучами и др.

3) земля (нарисован клочок земли с травой на нем). Дети рассказывают о том, как выглядит земля в разное время года – покрыта снегом или сырая от дождя, трава на ней сухая и желтая или молодая зеленая первая травка и др.

4) деревья (изображены 2 дерева: хвойные деревья автор рекомендует не рисовать, так как их внешний вид одинаков во все сезоны). Дети рассказывают о лиственных деревьях в разные времена года – листья на деревьях желтеют и опадают; появляются почки; деревья покрыты яркой зеленой листвой и др.

5) люди (на этой части схемы символически изображены мужчина и женщина. В верхней части квадрата нарисована вешалка, что означает, что надо рассказать об изменениях в одежде людей и причинах такого явления).

5) звери (нарисованы контурно 2 знакомых детям зверя). Дети рассказывают об изменениях в жизни животных в зависимости от времени года.

6) птицы (изображены контурно 2 знакомые детям птицы). Дети отражают в рассказе сезонные изменения в жизни птиц.

7) занятия детей (в квадрате изображен снеговик, сачок и кораблик). Дети рассказывают, чем они занимаются на улице в то или иное время года (собирают сухие листья, катаются на лыжах, лепят снежную бабу, купаются в речке и др.)

Наличие зрительного плана делает детские рассказы четкими, связными, полными, последовательными, поэтому использование моделирования целесообразно при обучении составлению не только описательных, но и повествовательных рассказов.

М. М. Алексеева и В. И. Яшина предлагают использовать абстрактные символы для замещения слов и словосочетаний, стоящих в начале каждой части повествования и рассуждения (рисунок 6).

Например, это могут быть геометрические формы, где

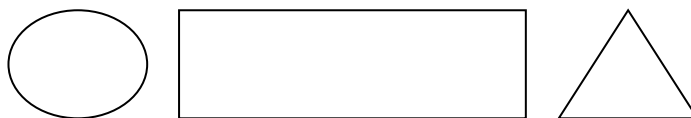


Рисунок 6 – Схема рассказа
по М. М. Алексеевой, В. И. Яшиной

круг – начало рассказа;

прямоугольник – основная часть рассказа;

треугольник – концовка рассказа.

Одним из видов обучения рассказыванию в рамках работы по развитию связной речи детей дошкольного возраста является обучение творческому рассказыванию.

Для составления творческого рассказа с детьми дошкольного возраста целесообразнее всего использовать принцип замещения, когда модели помогают не только наглядно представить какой-либо объект, но и видоизменить его, экспериментировать с ним.

Самым распространенным вариантом таких моделей являются Карты В. Я. Проппа.

Дж. Родари, отмечая преимущества карт Проппа, говорил, что каждая из карт – целый срез сказочного мира. Каждая функция изобилует перекличками с собственным миром ребенка. Услышав слово «запрет», он тотчас же ассоциирует его со своим личным опытом – с разного рода запретами, с которыми ему приходится встречаться в жизни.

Карты Проппа отражают функции, наличествующие в каждой сказке. Каждая из представленных в сказке функций помогает малышу разобраться в самом себе и в окружающем его мире людей. В методике развития речи детей дошкольного возраста целесообразность использования Карт Проппа определяется следующими положениями:

1. Наглядность и красочность их исполнения позволяют ребенку удерживать в памяти гораздо большее количество информации, а значит, и продуктивнее использовать ее при сочинении сказок.

2. Представленные в картах функции являются обобщенными и помогают ребенку абстрагироваться от конкретного поступка, героя, ситуации и прочее, а следовательно, у него интенсивнее развивается абстрактное, логическое мышление.

3. Карты стимулируют развитие внимания, восприятия, фантазии, творческого воображения, волевых качеств, обогащают эмоциональную сферу, активизируют связную речь, обогащают словарь, способствуют повышению поисковой активности, позволяют наладить полноценные взаимоотношения со сверстниками.

4. Сказка обогащает социальный и предметный опыт детей, служит источником комбинаторной способности ума. Сказке, особенно сказке, сочиненной детьми, мы обязаны возможностью разрешения глобальных нравственных противоречий, где всегда побеждает добро.

5. Карты Проппа оказывают неоценимую помощь в сенсорном развитии детей, так как их воздействие распространяется на все органы чувств, включая тактильные анализаторы. Ребенок выступает не просто в роли пассивного наблюдателя, слушателя, а является энергетическим центром творческой деятельности, создателем оригинальных литературных произведений.

Знакомство с картами должно происходить постепенно, в определенной логической, смысловой последовательности.

Карты Проппа, используемые на начальном этапе работы, должны быть выполнены в сюжетной манере и красочно. В дальнейшем пользуются картами с довольно сжатым схематичным изображением каждой функции (рисунки 7, 8).



Рисунок 7 – Карты Проппа



Рисунок 8 – Карты Проппа

Отметим некоторые правила работы с картами Проппа:

1. Прочитав и разделив сказку на смысловые части, нужно обсудить каждую из них с детьми, дать ей название. Если предложено несколько названий, близких по смыслу, то нужно выбирать самое точное, емкое. Дать правильное название – это значит расшифровать информацию, которую впоследствии можно «спрятать» в карте при помощи изобразительных средств.

2. Читая детям новую, незнакомую сказку, на протяжении одного занятия нужно использовать не более 5 карт-функций, в противном случае у детей пропадает интерес или наступает переутомление. Ведь сказка – это специфическая пища для ума, эмоций, воображения, чрезмерное употребление которой не принесет ребенку пользы и не доставит истинного удовольствия.

3. Начинать придумывать сказки лучше всего коллективно с использованием ограниченного набора карт, тогда реализация цели будет более продуктивной. Постепенно для сказки добавляется по 3–4 дополнительные карты и так до тех пор, пока не будет задействован весь набор. Когда дети освоили

придумывание сказок по порядку функций, можно приступать к сочинению «вслепую», то есть вытаскивая наугад любую карту из перевернутой вниз изображением колоды. Это уже более сложная задача, но дети справляются с ней достаточно быстро. Содержание придуманной сказки каждый ребенок при желании может проиллюстрировать с помощью рисунков.

4. Можно работать с индивидуальным набором карт. Каждый ребенок получает (или изготавливает) собственный комплект карт и работает с ним по своему усмотрению – придумывает новое произведение или модифицирует знакомое. Вначале детям можно предлагать готовое название рассказа, оговорить с ними место действия и количество персонажей – такой прием обличает самостоятельное литературное творчество в период его освоения. После этого деятельность детей приобретает полную самостоятельность – они сами придумывают название, место действия, героев и определяют их количество, смысловую нагрузку, наделяя каждого из них соответствующими нравственными качествами, образными характеристиками.

5. Варианты работы с картами Проппа по придумыванию сказочных сюжетов могут быть самые различные: сочинение по очереди, группами, с конца, с середины; использование карт Проппа по порядку, через одну, наугад, по определенному количеству; деление сказки на смысловые части; выбор главного героя – именно здесь и открывается творческий потенциал каждого ребенка, и не просто открывается, но и реализуется, приобретая реальные формы выражения.

Технология «Мнемотехника»

В. К. Воробьева, Т. А. Ткаченко, В. П. Глухов,

Т. В. Большева, Л. Н. Ефименкова

Мнемотехника представляет собой систему методов и приемов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации путем образования до-

полнительных ассоциаций. Данная система методов способствует развитию разных видов памяти (слуховой, зрительной, двигательной, тактильной), мышления, внимания, воображения и развитию речи дошкольников.

Использование мнемотехники в речевом развитии детей дошкольного возраста способствует творческому познанию дошкольниками явлений родного языка, широко применяется при обучении детей пересказу произведений художественной литературы, построению самостоятельных связных высказываний, обогащению словарного запаса, при заучивании стихов и др.

Мнемотехника использует естественные механизмы памяти мозга и позволяет полностью контролировать процесс запоминания, сохранения и припоминания информации.

Технический арсенал современной мнемотехники состоит из набора унифицированных приемов запоминания, позволяющих запоминать разные сведения однотипно. Наиболее распространенным приемом мнемотехники является организация ассоциативного поля вокруг запоминаемых понятий.

Можно выделить основные четыре этапа мнемотехники:

- кодирование в образы;
- запоминание (соединение двух образов);
- запоминание последовательности;
- закрепление в памяти.

Следует помнить о том, что мнемотехника не совершенствует память, она только облегчает запоминание. В некоторых случаях мнемотехника может даже оказать прямой вред, так как подменяет осмысленное (логическое) запоминание механическим заучиванием.

Мнемотехнику в дошкольной педагогике называют по-разному:

- методика использования сенсорно-графических схем (В. К. Воробьева);

- методика использования сенсорно-графических схем (Т. А. Ткаченко);
- методика использования блок-квадратов (В. П. Глухов);
- технология коллажа (Т. В. Большева) и др.

В целом, мнемотехника – это система методов и приемов, обеспечивающих успешное освоение детьми знаний об окружающей действительности.

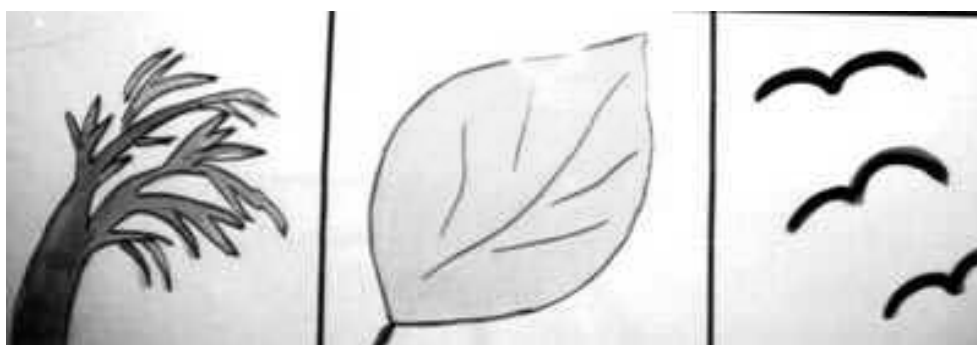
Мнемотехника строится по следующему алгоритму: мнемоквадрат – мнемодорожка – мнемотаблица (Рисунок 9).

Содержание мнемотаблицы – это графическое или частично графическое изображение персонажей сказки, явлений природы, некоторых действий путем выделения главных смысловых звеньев сюжета рассказа.

Особенностью данной техники является то, что в качестве дидактического материала в работе с детьми используются схемы, в которых заложена определенная информация.



Мнемоквадрат



мнемодорожка



мнемотаблица

Рисунок 9 – Алгоритм использования мнемотехники

Самым сложным порядком дидактического материала в мнемотехнике являются мнемотаблицы. Как правило, в них заложено графическое (частично графическое) изображение персонажей сказки, явлений природы и др.

Использование мнемотехники в работе по развитию речи детей дошкольного возраста осуществляется поэтапно:

- знакомство с таблицами (рассматривание, обсуждение того, что изображено);
- перекодирование информации (преобразование абстрактных символов в образы);
- рассказывание (самостоятельно или с помощью воспитателя, в зависимости от возраста детей).

По мнению авторов, использование мнемотехники в речевом развитии детей возможно во всех возрастных группах детского сада. При этом определение содержания мнемоквадратов, мнемодорожек и мнемотаблиц зависит от возрастных особенностей детей.

Например, для младших дошкольников рекомендуется подбирать цветные мнемотаблицы, что способствует формиро-

ванию в памяти детей определенных образов (зеленый цвет – елочка, лягушка; желтый цвет – солнышко, цыпленок и др.).

Постепенно вводится графическое (частично графическое) изображение (большой коричневый круг – медведь, маленький зеленый кружок – лягушка и др.).

Обязательным правилом является использование одного и того же графического изображения на протяжении всего возрастного периода. С переходом на другую возрастную ступень графический объект может быть усложнен или полностью изменен.

Мнемотаблицы могут быть составлены к русским народным сказкам, загадкам, стихам и считалкам (рисунки 10–15).

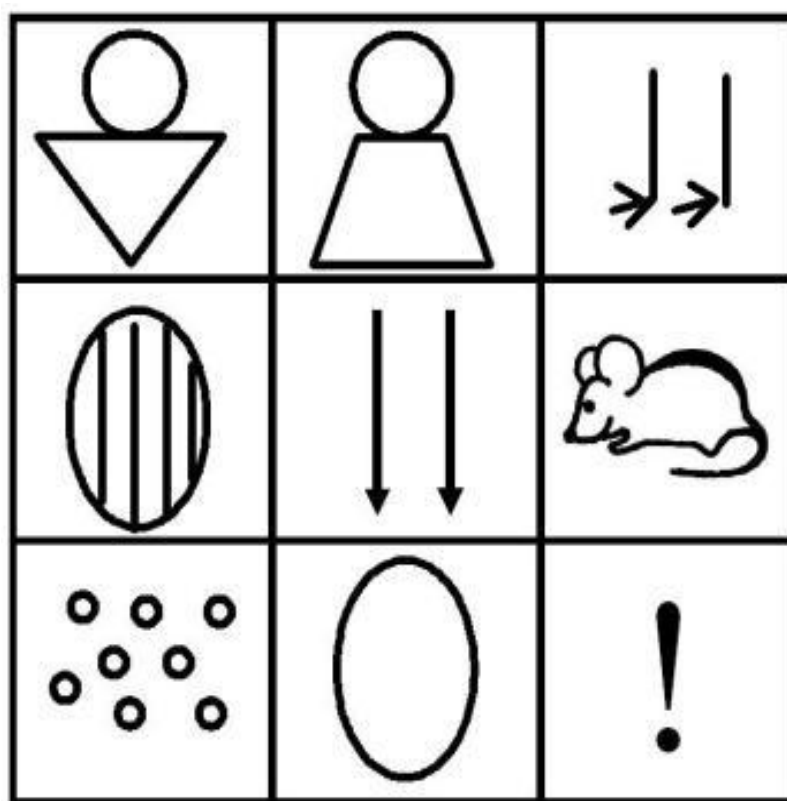


Рисунок 10 – Мнемотаблица по сказке «Курочка Ряба»

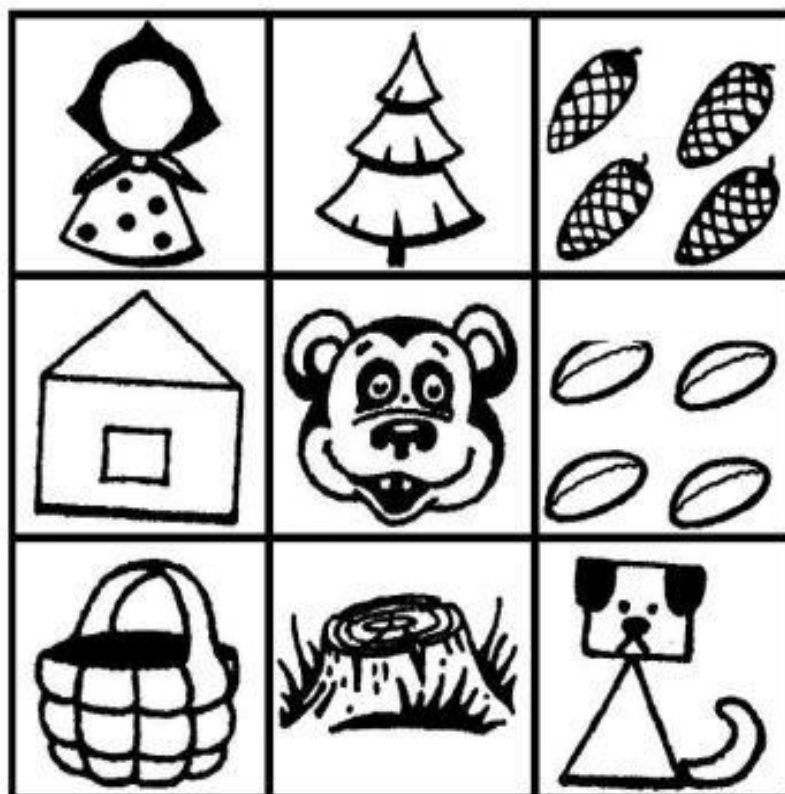


Рисунок 11 – Мнемотаблица по сказке «Маша и медведь»



Рисунок 12 – Мнемотаблица загадки





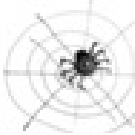
 <p>Прилетела к нам вчера полосатая пчела</p>	 <p>А за нею - шмель-шмельёк</p>	 <p>и весёлый мотылёк.</p>
 <p>Два жука</p>	 <p>и стрекоза (как фонарики глаза)</p>	 <p>Приходили муравьи и травинку принесли</p>
 <p>А паук на всех смотрел, сети плёл и песни пел.</p>		

Рисунок 13 – Мнемотаблица по сказке «Муха-Цокотуха»

 <p>Раз, два, три, четыре, пять.</p>	 <p>Мы идем</p>	 <p>во двор гулять.</p>
 <p>Бабу снежную слепили</p>	 <p>птичек</p>	 <p>крошками</p>
 <p>кормили.</p>	 <p>С горки мы потом ратались.</p>	 <p>А потом в снегу валялись.</p>
 <p>А потом домой пришли,</p>	 <p>суп поели,</p>	 <p>спать легли.</p>

Рисунок 14 – Мнемотаблица пальчиковой игры

 Ходит	 осень	 в нашем парке.
 Дарит	 осень	 всем подарки.
 Бусы красные -	 рябине,	 фартук розовый -
 осине,	 зонтик желтый -	 тополям,
 фрукты	 осень	 дарит нам.

Рисунок 15 – Мнемотаблица стихотворения И. Винокурова
«Осень в парке»

***Технологии развития речи детей,
разработанные на основе методов и приемов ТРИЗ и РТВ
Н. Н. Хоменко, Т. А. Сидорчук***

Главная особенность «тризовских» технологий заключается в доходчивости и простоте подачи материала и формулировке сложной ситуации. Сказки, игровые и бытовые ситуации – это та среда, через которую ребенок научится применять «тризовские» решения встающих перед ним проблем. По мере нахождения противоречий он сам будет стремиться к идеальному результату, используя многочисленные ресурсы, которые черпает их тризовских игр и упражнений.

Мозговой штурм или коллективное решение проблем

Перед группой детей ставится проблема, каждый высказывает свое суждение, как можно ее решить. Важным является то, что неправильных решений не бывает, принимаются все варианты.

Метод фокальных объектов

(пересечение свойств в одном предмете)

Выбирается два любых предмета, описываются их свойства. В дальнейшем эти свойства используются для характеристики создаваемого объекта. Затем проводится анализ предмета с позиции «хорошо-плохо».

Морфологический анализ

Создание новых объектов, с необычными свойствами (выбор свойств случайный).

Системный оператор

Составление характеристики избранного предмета (прошлое, настоящее, будущее по горизонтали и подсистемой, системой и надсистемой по вертикали).

Технология обучения детей составлению сравнений

Обучение детей дошкольного возраста составлению сравнений осуществляется на основе моделирования по следующему алгоритму (рисунок 16):

- называние объекта;
- обозначение его признак;
- определение значения этого признака;
- сравнение данного значения со значением признака в другом объекте.

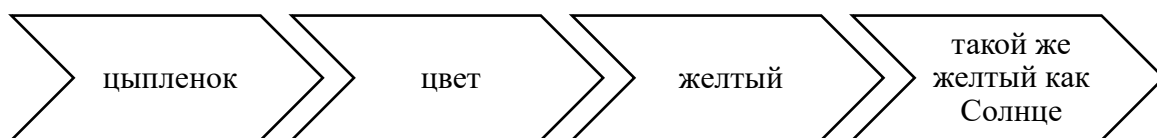


Рисунок 16 – Модель составления сравнений

По мнению авторов, в младшем дошкольном возрасте необходимо отрабатывать модель составления сравнений по следующим признакам - цвет, форма, вкус, звук и др. При этом педагог предлагает ребенку составлять фразы следующего типа: Мячик такой же круглый, как яблоко...

К старшему дошкольному возрасту рекомендуется следующее усложнение:

- изменяется тип фразы – сам признак не произносится, а только его значение (цыплята желтые, как солнце);
- усиливается характеристика второго объекта (подушка мягкая, такая же, как только что выпавший снег);
- детям предоставляется самостоятельность в выборе значения заданного признака и составлении по нему сравнений.

Технология обучения детей составлению загадок

Обучение детей составлению загадок осуществляется по моделям, разработанным А. А. Нестеренко для младших школьников и адаптированным для детей дошкольного возраста.

Технология называется «Страна загадок» и включает следующие направления:

- город простых загадок (цвет, форма, размер, вещество);
- город 5 чувств (осязание, обоняние, слух, зрение, вкус);
- город похожестей и непохожестей (на сравнение);
- город загадочных частей (развитие воображения: улицы неоконченных картин, разобранных предметов, молчаливых загадок и спорщиков);

– город противоречий (что может быть холодным и горячим одновременно);

– город загадочных дел.

Обучение рекомендуется начинать с 3–4 летнего возраста по нескольким видам моделей составления загадки.

Модель 1.

Какой?	Что бывает таким же?

Для составления загадки выбирается объект, перечисляются образные характеристики по заданным признакам (заполняются левые столбцы таблицы), называются образные сравнения по перечисленным значениям признаков (заполняются правые столбцы таблицы).

Авторы обращают внимание педагогов на следующее: целесообразно значение признака в левой части таблицы обозначать словом с четко выделенной первой буквой, а в правой части допустима зарисовка объекта - это позволяет тренировать детскую память, приводит к запоминанию ребенком первых букв и воспроизведению слова в целом.

Модель 2.

Предлагается знакомство детей с особенностями сравнений и составление загадок на основе «занижения» или «занижения» свойств объектов с использованием связок «как», «но не». Методика работы аналогична работе с предыдущей моделью.

Что делает?	Что (кто) делает так же?

Модель 3.

Особенностью освоения этой модели является то, что ребенок, сравнивая один объект с каким-либо другим объектом, находит между ними общее и различное.

На что похоже?	Чем отличается?

Технология обучения составлению текстов сказочного содержания

Дошкольники испытывают огромный интерес к сочинению сказок. Чтобы научить ребенка составлять сказку, не нарушая его индивидуальных способностей, целесообразно использовать модели, на основе которых составляется текст. Модель сказки – это высокий уровень абстракции. Это та основа, на которую наращивается самостоятельно сделанное содержание.

Необходимо разобраться, чем же отличается сказка от любого другого литературного текста. Главная отличительная особенность сказки – это ее метафоричность, то есть отражение жизненного опыта людей с помощью приемов символической аналогии. Как правило, сказка держится на каком-либо жизненном правиле (или нескольких правилах). Тем самым определяется тема сказки.

Необычность, отвлеченность таких признаков, как время и место, влияет на воображение слушателя и в то же время показывает некую универсальность жизненного правила, которое было, есть и будет достаточно долго действовать. Поэтому в сказке часто встречаются такие слова, как «... в тридесятом царстве», «...за тридевять земель» и др.

Достаточно четко прописаны традиции начала сказки и окончания, выраженные в образных словосочетаниях. Это слова, которые позволяют свернуть время (долго – коротко) или расстояние (не далеко – не близко).

Обучать детей сочинению сказок возможно с помощью моделей. В качестве подготовительной работы по усвоению детьми моделей составления сказок является их обучение схематизации.

Работа по обучению дошкольников составлению текстов сказочного содержания в условиях детского сада должна быть организована по двум направлениям:

1. Это игры и творческие задания, позволяющие ребенку усвоить различные варианты действий и взаимодействий героев, увидеть неограниченные возможности создания образов и их характеристик, узнать, что сказка может быть развернута в любом месте и в любое время. На этом этапе дети познают выразительные средства сказочного текста. Дети учатся делать фантастические преобразования реальных объектов с помощью типовых приемов фантазирования.

2. Создание педагогических условий для усвоения детьми некоторых моделей составления сказок:

- модель составления сказки с помощью метода «Каталога»;
- модель составления сказки с помощью метода «Морфологического анализа»;
- модель составления сказки с помощью метода «Системного оператора»;
- модель составления сказки с помощью типовых приемов фантазирования;
- модель составления сказки с помощью метода «Волшебного треугольника».

Метод «Каталога» выполняет функцию подготовки ребенка к усвоению более сложных моделей. Рекомендуется прежде обучить детей по этому методу составлять текст, отражающий борьбу добра и зла в определенном месте и времени, имеющую положительный результат, затем переходить к другим моделям.

На основе морфологического анализа выделяется модель составления сказки динамического типа.

На основе системного оператора – модель сказки описательного типа, с изменением признаков объектов во времени.

Сказка морально-этического типа создается на основе приемов типовых приемов фантазирования.

В основе конфликтного типа сказки лежит метод «Волшебный треугольник».

Работа с детьми по сочинению сказок должна носить сначала коллективный характер, потом подгрупповой, затем дети составляют текст вдвоем или втроем. Далее ребенок сам сочиняет сказку по определенной модели (таблица 10).

Таблица 10 – Игры и творческие задания по подготовке детей к составлению текстов сказочного содержания

Название игры и цель	Содержание и методические рекомендации
1	2
<p>«Назови героя» Цель: учить детей объединять героев по заданному признаку</p>	<p>Воспитатель называет какой-либо образ, а дети должны найти конкретных героев из других сказок:</p> <p>Назовите мне героев-девочек (Герда из «Снежной Королевы», Женя из «Цветика-Семицветика». Вывод: героями сказки может быть девочка, но она должна быть особенной, со своими конкретными свойствами и действиями).</p>
<p>«Действия героя» Цель: учить детей перечислять все возможные действия какого-либо сказочного героя; учить детей проводить аналогии в действиях героев разных сказок.</p>	<p>Воспитатель предлагает героя из сказки: Коза из сказки «Волк и семеро козлят».</p> <p>Просит детей назвать все действия козы.</p> <p>Условие: говорить только глаголами (жила-была, ходила, наказывала, пела и т.д.).</p> <p>Далее воспитатель предлагает вспомнить героев, которые выполняли бы эти же действия в других сказках.</p> <p>При затруднении детей воспитатель пользуется текстом, зачитывая фрагменты сказок.</p>

Продолжение таблицы 10

1	2
<p>«Волшебник» Цель: учить детей наделять фантастическими свойствами реальные предметы</p>	<p>Воспитатель предлагает поиграть в волшебников с помощью колец Луллия (на первом кольце – изображение обычных предметов, на втором – волшебники). Дети раскручивают круги, выделяют сектор и рассказывают о том волшебстве, которому научился предмет. Рассказ дополняется практической значимостью волшебства, дается оценка, кому от него хорошо или плохо.</p>
<p>«Где-то, кто-то...» Цель: учить детей представлять объект в каком-либо месте и составлять про него небольшой сюжет сказочного содержания.</p>	<p>Работа идет либо на морфотаблице, либо с кольцами Луллия. Воспитатель на одной части выкладывает карточки с изображением героев, на второй – с изображением места, где это может происходить. Пересечение объекта и места позволяет ребенку представить сказочную ситуацию и стимулирует его творчество.</p>
<p>«Парад волшебников времени» Цель: учить детей преобразовывать объект с помощью изменения свойств времени</p>	<p>Воспитатель показывает волшебные часы, на цифрах которого сидят разные волшебники времени. На стрелке часов помещается картинка с изображением какого-либо объекта. Ребенок раскручивает стрелку, и указанный Волшебник преобразует объект.</p>
<p>«Волшебники Ухо, Нос, Рука и Глаз» Цель: учить детей представлять</p>	<p>Воспитатель поочередно показывает картинки с изображением органов чувств и предлагает с их помощью посетить какую-либо сказку. Дети рассказывают о том, что они почувствовали запах сажи, шерсти волка, кипящей воды.</p>

Продолжение таблицы 10

1	2
<p>ощущения, которые можно получить с помощью различных анализаторов.</p>	<p>Далее в этот же сюжет приглашается Волшебник Глаз (дети видят то, что не описано в сказке), Волшебник Ухо (представление возможных звуков, озвучивание мыслей), Волшебник Рука (описание ощущений, которые возникли бы у детей, если бы они дотрагивались руками до горячего котла или мокрого носа поросят).</p>
<p>«Сказочные слова» Цель: учить детей перечислять разные варианты слов и словосочетаний по заданному признаку.</p>	<p>Воспитатель предлагает детям вспомнить и сказать все заклинания, которые они знают в сказках («Сим-сим, открой дверь», Сивка-бурка, вещая каурка... и т.д.) затем перечислить все слова, с которых начинается сказка (Однажды в некотором царстве, в стародавние времена... и т.д.).</p>
<p>«В какой сказке?» Цель: учить детей находить сказочные тексты, которые бы учили какому-либо жизненному правилу</p>	<p>Воспитатель называет пословицу, поговорку или какое-либо жизненное правило, дети должны вспомнить сказки, которые этому учат.</p>

Составление сказок с помощью метода «Каталога»

Метод разработан профессором Берлинского университета Э. Кунце в 1932 году. Его суть в применении к синтезу сказок: построение связанного текста сказочного содержания осуществляется с помощью наугад выбранных носителей (героев, предметов, действий и т.д.). Метод создан для снятия

психологической инерции и стереотипов в придумывании сказочных героев, их действий и описания места происходящего.

Цель: научить ребенка связывать в единую сюжетную линию случайно выбранные объекты, сформировать умение составлять сказочный текст по модели, в которой присутствуют два героя (положительный и отрицательный), имеющие свои цели; их друзья, помогающие эти цели достигнуть; определенное место.

Алгоритм построения тренинга

1. Небольшой группе детей предлагается сочинить сказку (историю) с помощью какой-либо книги.

2. Ведущий задает вопрос детям, ответ на который ребенок «находит», указав слово на открытой странице выбранного текста.

3. Ответы, «найденные» в книге, постепенно собираются в единую сюжетную линию.

4. Когда сказка составлена, дети придумывают ей название и пересказывают.

5. Воспитатель просит детей вспомнить, на какие вопросы они отвечали с помощью книги (выведение алгоритма вопросов).

6. Продуктивная деятельность детей по придуманному сюжету: рисование, лепка, аппликация, конструирование или схематизация (запись действий сказки с помощью схем).

7. Попросить детей вечером рассказать дома придуманную сказку.

8. Через некоторое время воспитатель предлагает детям научить кого-нибудь из детей вспомнить вопросы, по которым составляется сказочный текст.

Данный метод можно использовать уже в работе с трехлетними детьми. Объекты могут быть спрятаны в «Чудесном мешочке» (игрушки или картинки). Начиная с пяти лет объек-

ты можно выбирать в книгах. Книги должны быть незнакомы детям.

Примерная цепочка вопросов для детей 3-х лет:

– Жил-был... Кто? - С кем он дружил? – Пришел злой... Кто? – Кто помог друзьям спастись?

Постепенно цепочка вопросов увеличивается, и шестилетним детям задаются примерно следующие вопросы:

– Жил-был... Кто? Какой он был? (Какое добро умел делать?) – Пошел гулять (путешествовать, смотреть...)... Куда? – Встретил кого злого? Какое зло этот отрицательный герой всем причинял? – Был у нашего героя друг. Кто? Какой он был? Как он мог помочь главному герою? Что стало со злым героем? – Где наши друзья стали жить? – Что стали делать?

Составление сказок динамического типа

Цель: создать педагогические условия для усвоения модели сказки динамического типа. В такой сказке один или несколько объектов совершают действия с определенной целью, при этом взаимодействуя с разным окружением, которое по-разному реагирует на действия героев. Герой должен делать выводы, корректировать свое поведение, набираться опыта, в результате чего идет достижение цели и изменение отношения окружающих. Если же герои не меняются и не делают выводов, то это заканчивается плачевно для самих героев.

Базовый алгоритм составления сказки

1. Выбирается сквозной герой (герои).
2. Описываются их свойства, мотивы и цели.
3. Герои совершают действия для достижения цели и встречаются при этом с другими объектами.
4. Последовательно по каждому взаимодействию фиксируются изменения главного героя, идет описание реакции других объектов при взаимодействии с героем.
5. Итог – изменение героя (героев) и вывод жизненного правила.

6. Придумывается название получившейся сказки и составляются правила ее сочинения.

Составление сказок описательного типа (таблица 11)

В сказках, созданных человечеством, можно выделить модель текстов, в которых есть достаточно подробное описание жизни героя, его изменение во времени. У героя должно быть детство, в котором закладываются основы дальнейшей жизни. А в зрелом возрасте героя описываются случаи его испытания на стойкость, выносливость. Из этого можно сделать выводы, что такие сказки показывают: никогда ничего не бывает просто так, все имеет достаточно четкую причинно-следственную связь.

Таблица 11 – Модель сказки-описания наилучшим образом отрабатывается на «чудесном экране» (системном операторе):

Место, где герой учился делу	Место, где осуществляет герой свое дело	Место, в котором есть помеха действиям героя
Герой в детстве, который учится этому делу	Герой и его главное дело	Герой, противостоящий внешним обстоятельствам, мешающим ему делать свое дело
Черты характера, качества личности и умения героя в детстве	Черты характера, качества личности и умения героя при выполнении главного дела	Черты характера, качества личности (изменение их) и умения героя при взаимодействии с окружением

Цель: освоение детьми модели сказки описательного типа (герой должен чему-то научиться в детстве, в зрелом возрасте совершенствовать свое мастерство, противостоять при этом внешним обстоятельствам, мешающим его деятельности).

Сказка-описание, построенная по данной методике, позволяет заложить первые представления о качествах и стиле жизни творческой личности. Базовый алгоритм:

1. Выбор какого-либо героя в детском возрасте.
2. Описание его увлечений, влияния ближайшего окружения, в результате чего у героя появляется интерес к какому-либо роду деятельности и желание этим заниматься.
3. Описание становления взрослого человека, который хорошо делает свое дело.
4. Порча кем-либо дела героя.
5. Решение творческих задач героя.
6. Продолжение главного дела.
7. Вывод жизненного правила, связанного с целеустремленностью, настойчивостью, преодолением трудностей.
8. Название сказки и воспроизведение шагов ее создания.

Составление сказок нравственно-этического типа

Есть группа сказок, которая имеет ярко выраженную этическую направленность: в тексте сказок очень явно прослеживается жизненное правило, выраженное в пословице или поговорке. Существуют сказки, которые сродни басням, но только текст в них не рифмованный («Суп из топора», «Вершки и корешки», «Лиса и журавль»). Для того, чтобы научить дошкольников составлять такие сказки, необходимо познакомить их с моделью текстов этого типа.

Цель: освоение детьми модели составления сказок морально-этического плана.

Базовый алгоритм

1. Определяется место, где будут разворачиваться события, это место обозначается каким-либо словом.
2. Перечисляются неодушевленные объекты, типичные для этого места (не более 7 объектов).
3. Объекты наделяются свойствами или чертами характера человека.

4. Идет описание жизни этих объектов в данном месте. Все они выполняют свои функции, их единственная особенность заключается в том, что они умеют думать и чувствовать, как люди.

5. Описывается Случай (описание появления Случая начинается со слова «И вот однажды...»).

6. Составляется текст от имени каждого героя (в виде монолога) по отношению к Случаю.

7. Выводятся жизненные правила, которые вкладываются в уста мудрого объекта.

8. Из выведенных правил составляется общее, которое бы подходило к разным героям.

9. Придумывается название сказки, которое начинается одним из следующих способов: «История, подслушанная...», «История, которая произошла там-то...», «Как кто-то учился мудрости».

Методические рекомендации

Предварительная работа воспитателя сводится к обсуждению с детьми пословиц и поговорок, выявлению черт характера различных героев.

При подготовке к составлению таких текстов необходимо научить детей использовать междометия, характерные для какого-либо свойства характера (О-хо-хо, говорит о горестном настроении героя или его усталости, фырканье – о недовольстве героя, частое хихиканье – о бестолковой веселости). Дети должны быть знакомы с некоторыми приемами театральной техники.

Составление сказок конфликтного типа

Много создано человечеством сказок, в которых ярко выражен конфликт добра и зла. При этом посредником в конфликте является какое-либо волшебство. Это взаимодействие может выглядеть как треугольник, вершины которого – герой положительный, герой отрицательный и волшебный предмет.

Основой составления текста по этой модели является верный анализ (автор Г. С. Альтшуллер). Это взаимодействие двух объектов в определенном поле. Усиление одной из составляющих (у положительного героя появляется друг) или ослабление свойств (волшебный предмет потерялся) ведет к обострению конфликта в сказочном сюжете.

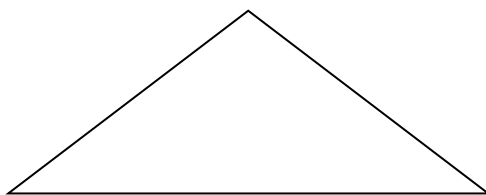
Основное жизненное правило, которое заключено в текстах сказок с явно выраженным конфликтом, это необходимость творчески решать задачи по обеспечению равновесия объектов. Если же конфликт все-таки происходит, то его надо решать таким образом, чтобы наименьшим образом разрушался окружающий мир.

Цель: научить детей создавать тексты сказочного содержания, основанные на ярко выраженном противодействии добра и зла.

Добро и зло всегда борются между собой, используя дополнительные свойства, взятые у помощников или волшебных предметов. Победа приносит удовлетворение только тогда, когда устанавливается равновесие и наименьшим образом страдает противоположная сторона.

Базовый алгоритм

1. На доске обозначается треугольник и выбирается место, в котором будут происходить события:



2. Выбирается положительный герой и отрицательный герой.
3. Обозначаются свойства и действия этих героев.
4. Объявляется Волшебство.

5. Описывается взаимодействие отрицательного и положительного героя за обладание волшебным предметом для реализации своих целей.

6. Конфликт разрешается средствами самих героев.

7. Придумывается названия сказочного текста.

Методические рекомендации

Конфликтный тип сказки дети начинают осваивать через разбор ситуаций, описанных в знакомых сказках.. С детьми следует обсуждать, каким образом происходило разрешение конфликтов в этих сказках.

Побуждать детей выбирать разные варианты Волшебства: Волшебное слово, Волшебный предмет и др.

При составлении текстов сказочного содержания важно использовать различные мотивы, которые позволили бы героям начать свои действия. Этими мотивами могут руководствоваться как положительные герои, так и отрицательные. В качестве рекомендаций можно использовать предложения А. А. Нестеренко (таблица 12).

Таблица 12 – Примеры мотивов для сказочных героев

Мотивы	Цель действий
Тайна	Узнать, найти спрятанное, установить истину
Общение	Восстановить справедливость, договориться, доказать, объяснить, разрешить спор
Помощь	Помочь, спасти, защитить, освободить, вылечить
Красота и польза	Привести в порядок, построить, вырастить, сохранить, починить
Самоутверждение	Дойти, добраться, куда-то попасть, победить, одолеть, освободиться, получить удовольствие

Сочинение сказок на основе знакомых произведений

Самым распространенным приемом обучения творческому рассказыванию является придумывание сказки на основе сюжета знакомого произведения.

При этом важным является мотивация творческой активности ребенка. В педагогике существуют речевые игры, в процессе которых дошкольники осваивают начальные навыки составления творческого рассказывания.

«Салат из сказок» – смешивание сюжетов, героев разных сказок (Пошла Красная шапочка к бабушке и встретила трех поросят, которые гуляли на лугу).

«Изменение характера персонажей» – старая сказка на новый лад (И была Золушка вредной и непослушной девочкой, а мачеха все терпела и очень ее любила и жалела).

«Введение в сказку новых атрибутов» – волшебные предметы, бытовые приборы и т.д.

«Введение новых героев» – как сказочных, так и современных.

Обучение детей творческому рассказыванию по картинам

В основе технологии Т. А. Ткаченко – использование сюжетных картин в качестве наглядной опоры при обучении творческому рассказыванию. Заслуживает внимания предложенная автором классификация видов творческого рассказывания:

1. Составление рассказа с добавлением последующих событий.
2. Составление рассказа с заменой объекта.
3. Составление рассказа с заменой действующего лица.
4. Составление рассказа с добавлением предшествующих событий.
5. Составление рассказа с добавлением предшествующих и последующих событий.
6. Составление рассказа с добавлением объекта.

7. Составление рассказа с добавлением действующего лица.
8. Составление рассказа с добавлением объектов и действующих лиц.
9. Составление рассказа с изменением результата действия.
10. Составление рассказа со сменой времени действия.

В каждом из предложенных видов творческого рассказа содержится направление изменения сюжета. Данный прием хорошо работает и при формировании навыков творческого рассказывания на материале знакомых сказок. Вид творческого рассказа является основанием для трансформации сюжета сказки.

Технология обучения составлению диалогических сказок

Т. И. Гризик

С детьми старшего дошкольного возраста необходимо осуществлять серьезную работу по формированию связной речи (диалога и монолога). Связная речь как бы вбирает в себя все достижения дошкольника в овладении родным языком: освоение произносительной стороны, словарного состава, грамматического строя. Владение разнообразными навыками связной речи позволяет ребенку полноценно общаться со сверстниками и взрослыми, предоставляет возможность поделиться с ними накопленными знаниями и впечатлениями, получить необходимую и интересующую информацию.

Возросшие возможности детей 6 лет позволяют упражнять их в умении составлять элементарные контаминированные тексты (т.е. комбинировать повествовательные и описательные монологи, вставлять в них диалоги).

Особое значение в старшем дошкольном возрасте уделяется диалогическому взаимодействию детей друг с другом (со сверстниками). Именно в общении со сверстниками речь детей

становится точнее, богаче, чем в общении со взрослыми. В общении со сверстниками дети учатся согласовывать, контролировать собственные действия и действия партнера, особенно ярко это проявляется в ситуации, которая нацелена на получение определенного результата совместных усилий детей.

Согласование и контроль общих усилий в совместной деятельности предполагает широкое использование не только вербальных, но и невербальных средств общения. Это обеспечивает детям приобретение не только опыта диалогического общения, но и очень важно для их личностного развития и последующего обучения в школе.

Обучение составлению диалогических сказок осуществляется с использованием специальных картинок, которые обеспечивают решение нескольких направлений работы: развитие диалогического взаимодействия, закрепление умений составлять повествовательные высказывания и умений составлять описательные монологи.

Работа осуществляется по определенному алгоритму:

- знакомство детей с особенностью диалогических сказок (например, сказка В. Бианки «Лис и мышонок»);
- работа по картинкам с одним заданным героем в паре «взрослый – ребенок»;
- работа по картинкам с несколькими заданными героями в группах «взрослый – дети» и «дети – дети».

В диалогических сказках важным является сам процесс их составления, а не результат. Именно в процессе составления сказки дети учатся договариваться (при выборе картинки-сюжета, недостающих героев, при распределении ролей, при построении последовательности реплик и т.д.).

Ниже представлены образцы картинок для вырезания и картинок-сюжетов (рисунки 17, 18).



Рисунок 17 – Картинки для вырезания

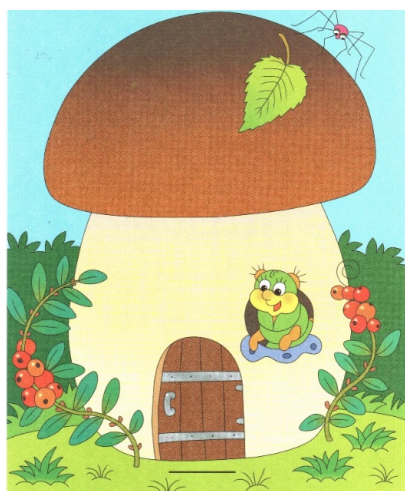


Рисунок 18 – Примеры картинок-сюжетов

Заключение

Анализ состояния современных условий вариативности педагогической теории и практики показывает, что перемены в социальной ситуации закономерно отражаются и на системе дошкольного образования. Сегодня необходимо находить новые подходы и технологии в образовании детей дошкольного возраста. Особое внимание необходимо уделять социально-коммуникативному развитию дошкольников, т.к. современные дети живут в совершенно новой ситуации социокультурного развития общества.

В настоящее время в дошкольной педагогике активно разрабатывается технологический подход к социально-коммуникативному развитию. С целью развития личности, мотивации и способностей детей дошкольного возраста в различных видах деятельности в образовательный процесс дошкольного учреждения разрабатываются и внедряются различные педагогические технологии.

Рассмотренные в пособии технологии социального и коммуникативного развития детей обеспечивают объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества. Такой подход позволяет сделать социально-коммуникативное развитие детей более эффективным, дает возможность сформировать всесторонне и гармонично развитую личность ребенка.

Эффективное социально-коммуникативное развитие определяется успешностью деятельности ребенка на основе получения удовлетворения от своих действий, умения общаться и сотрудничать со взрослыми и сверстниками, преодоления возникающих трудностей, оценки результата и контроль своих действий, а также выражают эмоциональное отношение ребенка к тем или иным явлениям окружающей действительности, людям и самому себе как члену социума.

Список литературы

1. Абраменкова, В. В. Социальная психология детства в контексте развития отношений ребенка в мире / В. В. Абраменкова // Вопросы психологии. – 2002. – №1. – С. 3–16. – ISSN 0042-8841. – Текст : непосредственный.

2. Атемаскина, Ю. В. Современные педагогические технологии в ДОУ: учебно-методическое пособие / Ю. В. Атемаскина, Л. Г. Богославец. – Санкт-Петербург : Изд-во «ДЕТСТВО–ПРЕСС», 2012. – 112 с. – ISBN 978-5-89814-683-2. – Текст : непосредственный.

3. Арушанова, А. Г. Развитие диалогического общения: речь и речевое общение детей: методическое пособие для воспитателей: [для работы с детьми 3–7 лет] / А. Г. Арушанова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Мозаика–Синтез, 2008. – 126 с. – ISBN 978-5-86775-098-5 – Текст : непосредственный.

4. Безруких, М. М. Возрастные особенности структуры саморегуляции деятельности у детей 4–5 лет / М. М. Безруких, Е. С. Логинова // Мир психологии. – 2002. – №1. – С.121–126. – ISSN 2073-8528. – Текст : непосредственный.

5. Богославец, Л. Г. Проектирование речевой среды и технологии обучения детей русскому языку в образовательном пространстве дошкольной организации : учебное пособие / Л. Г. Богославец, Л. И. Шварко. – Барнаул : Изд-во АлтГПУ, 2020. – 103 с. – ISBN 978-5-88210-974-4. – Текст : непосредственный.

6. Бреслав, Г. М. Психология эмоций: учебное пособие для высших учебных заведений / Г. М. Бреслав. – 4-е изд., перераб. – Москва : Смысл, 2016. – 670 с. – (Психология для студента). – ISBN 978-5-89357-341-1. – Текст : непосредственный.

7. Гришаева, Н. П. Современные технологии эффективной социализации ребенка в дошкольной образовательной организации: методическое пособие / Н. П. Гришаева. – Москва : Вентана – Граф, 2016. 184 с. – ISBN 978-5-360-06937-9. – Текст : непосредственный.

8. Гришаева, Н. П. Технологии эффективной социализации детей 3–7 лет : система реализации, формы, сценарии: методическое пособие / Н. П. Гришаева. – Москва : Вентана-Граф, 2017. – 320 с. – (Тропинки). – ISBN 978-5-360-07853-1. – Текст : непосредственный.

9. Глухов, В. П. Онтогенез речевой деятельности. Курс лекций : учебное пособие / В. П. Глухов. – Москва : Изд-во МПГУ, 2017. – 136 с. – ISBN 978-5-4263-0539-7. – Текст : непосредственный.

10. Доброва, Г. Р. Вариативность речевого развития детей / Г. Р. Доброва ; под ред. М. Д. Воейковой. – Москва : Изд. Дом ЯСК, 2018. – 264 с. – ISBN 978-5-94457-330-8. – Текст : непосредственный.

11. Засорина, Л. Н. Речевое развитие детей 2–8 лет : методики. Учебно-игровые материалы / Л. Н. Засорина, Н. Н. Беляковская, Н. Ш. Макарова ; под ред. Л. Н. Засорина. – Санкт-Петербург : КАРО, 2013. – 144 с. – ISBN 978-5-9925-0856-7. – Текст : непосредственный.

12. Карабанова, О. А. Развитие игровой деятельности детей 2–8 лет: метод. пособие для воспитателей / О. А. Карабанова, Т. Н. Доронова, Е. В. Соловьева. – Москва : Просвещение, 2017. – 64 с. – ISBN 978-5-09-020587-0. – Текст : непосредственный.

13. Коломийченко, Л. В. Дорогою добра: Концепция и программа социально-коммуникативного развития и социального воспитания дошкольников / Л. В. Коломийченко. – Москва : ТЦ Сфера, 2017. – ISBN 978-5-9949-1062-7. – 160с. – Текст : непосредственный.

14. Короткова, Н. А. Сюжетная игра дошкольников / Н. А. Короткова. – Москва : ЛИНКА–ПРЕСС, 2016. – 252 с. – ISBN 978-5-904347-36-9. – Текст : непосредственный.

15. Лисина, М. И. Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 320 с. – ISBN 978-5-388-00493-2. – Текст : непосредственный.

16. Майер, А. А. Введение детей в проблемы социальной действительности (родиноведческий подход): учебное пособие /

А. А. Майер. – Санкт-Петербург : Изд-во «Детство–Пресс», 2012. – 272 с. – ISBN 978-5-89814-829-4. – Текст : непосредственный.

17. Михайленко, Н. Я. Организация сюжетной игры в детском саду : пособие для воспитателя / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. – 3-е изд., испр. – Москва : ЛИНКА–ПРЕСС, 2009. – 96 с. – ISBN 978-5-8252-0064-4. – Текст : непосредственный.

18. Михайлова-Свирская, Л. В. Индивидуализация образования детей дошкольного возраста: пособие для педагогов ДОО / Л. В. Михайлова-Свирская. – Москва : Просвещение, 2019. – 128 с. – ISBN 978-5-09-032969-9. – Текст : непосредственный.

19. Осорина, М. В. Секретный мир детей в пространстве взрослых / М. В. Осорина. – 5-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2016. – 304 с. – ISBN 978-5-496-01621-6. – Текст : непосредственный.

20. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г. К. Селевко. – Москва : Народное образование, 1998. – 256 с. – ISBN 87953-127-9. – Текст : непосредственный.

21. Смирнова, Е. О. Педагогические системы и программы дошкольного воспитания : учеб. пособие для студентов пед. училищ и колледжей / Е. О. Смирнова. – Москва : ВЛАДОС, 2005. – 119 с. – ISBN 5-691-01417-X. – Текст : непосредственный.

22. Смирнова, Е. О. Общение дошкольников с взрослыми и сверстниками: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки (специальности) «Психология», 030301 «Психология» и направлению подготовки 030300 «Психология» ФГОС ВПО / Е. О. Смирнова. – Москва : Мозаика–Синтез, 2012. – 191 с. – ISBN 978-5-4315-0077-0. – Текст : непосредственный.

23. Ткаченко, Т. А. Формирование и развитие связной речи у дошкольника 4–6 лет : пособие / Т. А. Ткаченко. – Москва : Ювента, 2007. – 24 с. – ISBN 978-5-85429-321-1. – Текст : непосредственный.

24. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Письма и приказ Министерства образования и науки РФ / Под ред. Т. В. Цветковой. – Москва :

Сфера, 2020. – 96 с. – ISBN 978-5-9949-0961-4. – Текст : непосредственный.

25. Фельдштейн, Д. И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности / Д. И. Фельдштейн. – 2-изд. – Москва : МПСИ Флиата, 2004. – 670 с.– ISBN 5-89502-096-8. – Текст : непосредственный.

Учебное издание

**Бехтерева Елена Николаевна,
Колосова Ирина Викторовна**

**СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА:
ТЕОРИЯ И ТЕХНОЛОГИИ**

Ответственный редактор
Е. Ю. Никитина

Компьютерная верстка
В. М. Жанко

Подписано в печать 15.11.2021. Формат 60x84 1/16. Усл. печ. л. 8,95.
Тираж 500 экз. Заказ 533.

Южно-Уральский научный центр Российской академии образования.
454080, Челябинск, проспект Ленина, 69, к. 454.

Учебная типография Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. 454080, Челябинск, проспект Ленина, 69.