

South Ural State Humanitarian Pedagogical University
South Ural Scientific Center
Russian Academy of Education (RAE)

Z. I. Tyumaseva, I. L. Orekhova, D. V. Natarova

TUTOR SUPPORT FOR THE FORMATION OF ECOLOGICAL
CULTURE AND HEALTH IN PRESCHOOL CHILDREN

Monograph

Chelyabinsk

2024

Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет
Южно-Уральский научный центр
Российской академии образования (РАО)

З. И. Тюмасева, И. Л. Орехова, Д. В. Натарова

ТЮТОРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ
ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И ЗДОРОВЬЯ У ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Монография

Челябинск

2024

УДК 372.212
ББК 74.100.5
Т98

Рецензенты:

д-р пед. наук, профессор Л. И. Пономарева;
д-р пед. наук, профессор О. Г. Филиппова

Т98 **Тюмасева, Зоя Ивановна**

Тьюторское сопровождение формирования экологической культуры и здоровья у детей дошкольного возраста : монография / З. И. Тюмасева, И. Л. Орехова, Д. В. Натарова ; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – [Челябинск] : Южно-Уральский научный центр РАО, 2024. – 252 с.

ISBN 978-5-907610-92-7

Монография посвящается многолетней работе по тьюторскому сопровождению формирования экологической культуры и здоровья у дошкольников. В ней представлена модель, педагогические условия, обеспечивающие функционирование её. Большое внимание уделяется эколого-валеологическим и психофизиологическим особенностям личности ребенка, его природосообразному развитию. Диагностический материал, исследовательская деятельность по экологическому воспитанию дошкольников будут способствовать успешной работе по формированию экологической культуры и здоровья детей дошкольного возраста. Предназначена для магистрантов, аспирантов, докторантов, специалистов дошкольного образования.

УДК 372.212
ББК 74.100.5

ISBN 978-5-907610-92-7

© Тюмасева З. И., Орехова И. Л.,
Натарова Д. В., 2024
© Оформление. Южно-Уральский
научный центр РАО, 2024

Содержание

Введение	7
.....	
1 Теоретическое обоснование проблемы тьюторского сопровождения формирования экологической культуры и здоровья у детей дошкольного возраста	9
.....	
1.1 Педагогические основы изучения проблемы тьюторского сопровождения формирования экологической культуры и здоровья у детей дошкольного возраста	9
.....	
1.2 Эколого-валеологические особенности детей дошкольного возраста	30
.....	
1.3 Психофизиологические особенности личности как основа гармонического развития детей дошкольного возраста	60
.....	
1.4 Природосообразное развитие детей в условиях реализации Федерального государственного стандарта дошкольного образования	70
.....	
1.5 Музыкальная деятельность в речевом развитии младших дошкольников	98
.....	
1.6 Экологическое воспитание детей дошкольного возраста как основа формирования экологической культуры и здоровья	115
.....	

1.7 Модель тьюторского сопровождения формирования экологической культуры и здоровья у детей дошкольного возраста	128
.....	
1.8 Педагогические условия функционирования модели тьюторского сопровождения формирования экологической культуры и здоровья детей дошкольного возраста	142
.....	
Выводы по главе 1	149
.....	
2 Практические аспекты формирования экологической культуры и здоровья у детей дошкольного возраста	151
.....	
2.1 Диагностика уровня развития у детей дошкольного возраста экологической культуры	151
.....	
2.2 Познавательно-исследовательская деятельность по экологическому воспитанию дошкольников	182
.....	
2.3 Упражнения, направленные на оздоровление детей дошкольного возраста	225
.....	
Выводы по главе 2	237
.....	
Заключение	239
.....	
Библиографический список	242
.....	

Введение

Проблема формирования экологической культуры и здоровья приобретает большую актуальность в современных условиях в связи с тем, что с каждым годом отмечается ухудшение экологической обстановки во всем мире и снижение уровня здоровья подрастающего поколения, да и населения в целом. Это связано с многими факторами: ростом потребления энергоресурсов и других природных ресурсов и сопутствующих с этим проблем; увеличением населения земного шара; быстрым прогрессом науки и производства; большим количеством отходов, которые производит человечество; безответственным отношением к природе на уровне как общества, так и отдельного человека, а также к своему здоровью и здоровью окружающих людей.

Многие учёные (Р.Н. Денисенко, А.Н. Захлебный, Е.Г. Кушнина, Л.В. Моисеева, Д.В. Натарева, И.Л. Орехова, Л.И. Пономарева, З.И. Тюмасева, Н.Н. Щелчкова и др.) подчеркивают глубокую сущностную взаимосвязь между здоровьем человека, его образом жизни и состоянием окружающей среды, которая нашла своё отражение в эколого-валеологическом образовании. Современное дошкольное образование направлено на решение ряда задач, отмеченных в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, среди которых приоритетными являются: формирование общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических

качеств; охраны и укрепления физического и психического здоровья детей; психолого-педагогическая поддержка семьи и повышение её компетентности в вопросах охраны и укрепления здоровья детей.

Решение названных задач возможно лишь посредством реализации целостной системы современного экологического образования, генеральная цель которой – формирование экологической культуры и здоровья с помощью тьюторского сопровождения.

Процесс развития экологической культуры и здоровья у дошкольников требует глубокой перестройки образовательного процесса на основе философского и природосообразного подходов, так как взаимодействие человека с природой опосредуется ценностно-смысловыми ориентациями и воспитывает гуманное отношение к природе, целостное представление о себе и окружающем мире, в основе которых находятся общечеловеческие ценности: жизнь, человек, здоровье, природа.

1 Теоретическое обоснование проблемы тьюторского сопровождения формирования экологической культуры и здоровья у детей дошкольного возраста

1.1 Педагогические основы изучения проблемы тьюторского сопровождения формирования экологической культуры и здоровья у детей дошкольного возраста

У каждого человека в жизни всего две задачи:
во-первых, добиться того, что хочется, и,
во-вторых, получить от этого удовольствие.
Вторая задача по плечу лишь мудрейшим.

А. Смит

Человека формирует природа, окружающая
среда и он сам.

По И. Канту

Проблема экологической культуры и здоровья в настоящее время рассматривается как приоритетная, так как в последние годы катастрофически ухудшается здоровье детей, а низкая экологическая культура требует глубокой перестройки образования на всех уровнях.

Учёными доказано, что здоровье человека в большей степени зависит от образа жизни самого человека. Низкий уровень экологической культуры отмечается у населения. Культура ведения здорового образа жизни не дается человеку изначально, а

является результатом его обучения, воспитания, саморазвития. Проблема формирования экологической культуры и здоровья становится все более актуальной, поэтому мы считаем важным разрабатывать и внедрять современные модели качественного образования на основе индивидуализации и тьюторских технологий по сопровождению формирования экологической культуры и здоровья у детей дошкольного возраста.

Анализ психолого-педагогической, эколого-валеологической и медико-биологической литературы позволяет рассмотреть понятия, необходимые для проведения нашего исследования: «тьютор», «тьюторское сопровождение», «здоровье», «культура», «экологическая культура» и др.

Профессия «тьютор», несмотря на то, что ее корни ведут в средневековье, востребована как никогда сегодня. Это связано с непрерывным образованием личности, с поиском новых обучающих технологий, новых образовательных центров, и, в конечном итоге, с потребностью в самореализации и профессиональном становлении. Для человека становится актуальным найти себя в профессии, найти свой индивидуальный путь развития [27].

Понятие тьюторства пришло в Россию из Великобритании, где тьюторство – это исторически сложившаяся особая педагогическая позиция, которая обеспечивает разработку индивидуального образовательного и воспитательного процесса учащихся и студентов и сопровождает процесс индивидуального образования и воспитания в школе, вузе, в системе дополнительного и непрерывного образования [26].

Феномен тьюторства появился примерно в XIV веке в английских университетах – Оксфорде и Кембридже. С этого времени под тьюторством понимают сложившуюся форму

университетского наставничества [24; 25]. В то время университет представлял собой братство, исповедующее единые ценности, говорящее на одном языке и признающее одни научные авторитеты. Английские университеты не заботились о том, чтобы все студенты слушали определенные курсы. Студенты из одних колледжей могли быть слушателями лекций профессоров из других колледжей. Каждый профессор читал и комментировал свою книгу. Студент сам решал, каких профессоров он будет слушать и какие предметы изучать. Университет же предъявлял свои требования только на экзаменах. Студент должен был сам выбрать путь, которым он достигнет знаний, необходимых для получения степени. В этом ему помогал тьютор.

Так как в то время была свобода преподавания и учения, тьютор осуществлял функцию посредничества между свободным профессором и свободным «учеником». Ценность свободы была тесно связана с ценностью личности. Задача тьютора состояла в том, чтобы соединять на практике личностное содержание и академические идеалы. Процесс самообразования был основным процессом получения университетских знаний, и тьюторство изначально выполняло функции его сопровождения.

В XVII веке сфера деятельности тьютора расширяется. Все большее значение начинают приобретать образовательные функции. Тьютор уже определяет и советует студенту, какие лекции и практические занятия лучше всего посещать, как составить план своей учебной работы, следит за тем, чтобы его ученики хорошо занимались и были готовы к университетским экзаменам. Тьютор становится ближайшим советником студента и помощником во всех затруднениях.

В XVII веке тьюторская система официально признается частью английской университетской системы, постепенно

вытесняющей профессорскую. С 1700 по 1850 год в английских университетах не было публичных курсов и кафедр. К экзаменам студента готовил тьютор. Когда в конце XIX века в университетах появились и свободные кафедры (частные лекции), и коллегиальные лекции, то за студентом оставалось право выбора профессоров и курсов. В течение XVIII–XX веков в старейших университетах Англии тьюторская система заняла центральное место в обучении; лекционная система служила лишь дополнением к ней [24].

Отечественная педагогическая литература фиксирует яркий культурный феномен начала XX века – вольную высшую школу [23]. Наибольшей популярностью у молодежи пользовались российские негосударственные вузы университетского типа, в которых учебный процесс соединялся с научными исследованиями. Сложные и редкие курсы, требовали привлечения к занятиям специалистов высшей квалификации. В вольных вузах преподавали такие знаменитости как Д.И. Менделеев, И.М. Сеченов, Е.В. Тарле, А.А. Ухтомский, К.А. Тимирязев, Н.Е. Жуковский, Н.О. Лосский, А.М. Бутлеров и др. В этом сообществе была идея о праве каждого человека на свободное от политических предпочтений образование и о свободном выборе его форм, видов, способов получения (как при поддержке государства, так и за счет собственных средств). Свободные вузы были слишком свободны, и поэтому после революции 1917 года они были закрыты. Возрождение негосударственной высшей школы происходит в наши дни и ее опыт для понимания природы тьюторства в России незаменим [68].

Анализ литературы [25; 28; 29] показал, что в России зарождение тьюторства в образовании началось с развития в 80-х годах XX века педагогики сотрудничества.

В 90-е годы XX века в отечественной педагогике была разработана концептуальная основа педагогики поддержки (Т.В. Анохина, С.В. Бойкова, О.С. Газман, Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин и др.). Под педагогической поддержкой они понимали оказание превентивной и оперативной помощи детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, социальным и экономическим положением, успешным продвижением в обучении, в принятии школьных правил; с эффективной деловой и межличностной коммуникацией; с жизненным, профессиональным, этическим выбором (самоопределением) [50]. Педагогическая поддержка – ключевое понятие тьюторства – актуализирована в российском образовании уже более 30 лет и занимает определяющее место в позиции многих современных педагогов. Поддержка направлена на развитие субъектности («самости», самостоятельности) и индивидуальности обучающихся. Со всем рядом с педагогикой сотрудничества и поддержки по времени и по духу стоит игротехническое движение 90-х годов XX века, когда поколение 30–40-летних встретили перестройку как время новых возможностей и личных продвижений.

Рассматривая термин «поддержка», И.Б. Котова акцентирует внимание на глубинном смысле педагогической и психологической поддержки. По её словам, развивающаяся личность нуждается в понимании, принятии, особых стратегиях и тактиках воспитания, в вооружении механизмами и способами саморазвития.

Мы согласны с этими учеными и в дальнейшем будем исходить из данного понимания этого педагогического явления.

В современном обществе возрастает интерес к идеям открытости и индивидуализации образования. Тьюторство становится одним из ресурсов модернизации образования [45].

Таким образом, необходимость возникновения новой позиции (тьюторской) в системе профессионального развития задается, с одной стороны, изменениями, происходящими в образовании, с другой – индивидуализацией образования, в которой предполагается создание реальных условий для выхода каждого субъекта «в процесс образования как в процесс управления своей собственной образовательной траекторией».

Обеспечение тьюторской поддержки воспитанника, как полагает Т.В. Анохина [2], возможно тогда, когда в качестве принципов педагогического взаимодействия тьютор избирает следующие:

- согласие ребенка на помощь и поддержку;
- опора на наличные силы и потенциальные возможности личности;
- вера в эти возможности;
- ориентация на способность ребенка самостоятельно преодолевать препятствия;
- совместность, сотрудничество, содействие;
- конфиденциальность;
- доброжелательность и безоценочность;
- безопасность, защита здоровья, прав, человеческого достоинства;
- реализация принципа «не навреди»;
- рефлексивно-аналитический подход к процессу и результату.

Тьюторская поддержка, это такое образовательное движение, которое строится на постоянной рефлексии сравнения достижений подрастающего человека (настоящего и прошлого) с его интересами и устремлениями (образом будущего).

Тьютор создает избыточную образовательную среду, насыщенную множеством предложений, которые могут быть интересны тьюторанту, затем он сопровождает тьюторанта в его движении в этом направлении, обсуждая при этом разные варианты достижения цели.

Подобная поддержка основывается на *принципе индивидуализации*. Индивидуализация образования предполагает переход на субъект-субъектные отношения, формирование и реализацию индивидуальной образовательной программы, права и возможности продвижения по индивидуальной образовательной траектории. Важным условием индивидуализации учебного процесса является открытость и вариативность образования.

О.В. Лобачева [35] выявляет следующие преимущества тьюторской поддержки:

- тьюторская поддержка всегда направлена на конкретного ребенка, даже если тьютор работает с группой;
- признается ценность внутреннего мира каждого ребенка, важность его потребностей и целей;
- тьюторская поддержка дает возможность идти за индивидуальным развитием ребенка, опираться не только на возрастные закономерности, но и на его личностные достижения;
- тьютор подводит ребенка к нахождению и принятию самостоятельных решений, помогает принять на себя необходимую меру ответственности, то есть создает необходимые условия для саморазвития, осуществления личностных выборов.

Тьюторская поддержка включает в себя:

- изучение среды, в которой находится ребенок;
- выявление позитивных и негативных факторов, влияющих на жизнедеятельность детей;

- выявление проблем ребенка, с которыми он не может справиться самостоятельно;
- установление с ним договорных отношений;
- привлечение к решению проблемы педагогов и других специалистов;
- консультирование педагогов и других лиц, взаимодействующих с ребенком;
- совместный анализ результатов решения возникшей педагогической проблемы.

Тьюторская поддержка направлена на выявление образовательных потребностей и интересов ребенка, на поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы развития, основанной по принципу индивидуализации образования. Тьютор работает с образовательным заказом тьюторанта, семьи, общества. Целью тьюторской деятельности является сопровождение разработки и реализации каждым подопечным индивидуальной образовательной программы, которая учитывает запросы и потребности, возможности тьюторанта, разнообразить, оптимизировать виды и формы его образовательной деятельности, его самообразование [28; 62]. Индивидуальная образовательная программа выполняет следующие функции:

- *нормативную* – нормативно определяет и обеспечивает образовательную самообразовательную деятельность тьюторанта, регулирует его развитие;
- *информационную* – информирует об образовательной деятельности;
- *мотивационную* – определяет цели, ценности и результаты образования;
- *организационную* – определяет виды и формы, методы, модели, варианты, ресурсы образования;

– *функцию самоопределения* – позволяет реализовать потребность в самоопределении на основе реализации образовательного выбора, а также потребность в самоактуализации.

Рассмотрев психолого-педагогическое исследование проблемы тьюторства позволило нам определить тьюторскую поддержку, как целостный процесс педагогической поддержки и помощи в становлении и развитии личности ребенка посредством системы действий тьютора, основанных на следующих принципиальных положениях:

– взаимодействие должно быть партнерским, опирающимся на естественные механизмы развития ребенка и создающим условия для его индивидуального развития;

– предметами поддержки являются субъектность и индивидуальность воспитанника.

Одним из базовых понятий нашего исследования является понятие «*тьюторское сопровождение*». Словарь русского языка С.И. Ожегова раскрывает понятие сопровождения следующим образом: сопровождать, значит, сопутствовать чему-либо, служить приложением, дополнением к чему-либо [37].

Понятие «сопровождение» введено в педагогику Е.И. Казаковой и Л.М. Шипициной, которые понимали его как помощь ребенку в принятии решений и личной ответственности в проблемных ситуациях. Данное понятие они противопоставили понятию «педагогическая поддержка», которое О.С. Газман трактовал как превентивную и оперативную помощь детям в решении их индивидуальных проблем физического и психологического здоровья, а также проблем социального характера.

Суть тьюторского сопровождения заключается в организации работы с развитием познавательного интереса дошколь-

ника. Тьюторское сопровождение позволяет педагогам работать с интересом каждого ребенка, помогать им осваивать способы нахождения новых знаний, отвечать на их конкретные запросы. В основе работы тьютора, как педагога, лежит принцип индивидуализации, который сопровождает построение учащимся индивидуальной образовательной программы. Цель – помочь каждому ребенку определить собственный уникальный путь освоения знания, которое ему более всего необходимо, выход в самообразование учащегося, создание социально-педагогических условий для формирования культуры работы с собственным будущим. В отличие от позиций учителя позиция тьютора имеет принципиально другие основания к действию, и совсем иной перечень ориентиров:

- любое, по своему содержанию активное действие ребенка как источник новых направлений в его образовательном движении;
- ситуация общения и установление личного контакта с ребенком;
- воля и выбор ребенка, его осмысленность по отношению к собственным действиям;
- образовательный опыт ребенка – возможность проб и исправления ошибок, признание их ценности;
- его инициатива в привлечении своих знаний и умений в дополнительных, не являющихся школьно-предметными областях знаний;
- коммуникация и позиционное самоопределение участников реальной ситуации деятельности.

Для решения проблемы развития различными авторами выделяются разнообразные виды взаимодействия: содействие, сотрудничество, сопереживание, сотворчество. Считается, что

в совокупности они отражают психолого-педагогическую составляющую сопровождения.

Педагогическое сопровождение понимают как метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. Необходимо выявить отличие педагогического сопровождения от метода педагогической поддержки.

Педагогическая поддержка определяется как деятельность преподавателя, направленная на оказание оперативной помощи обучающимся в решении их проблем для достижения позитивных результатов в обучении [15; 16].

На наш взгляд, очевидны разные акценты в определении понятий педагогической поддержки и педагогического сопровождения. Исходя из определения педагогического сопровождения, субъекту развития предоставляется большая самостоятельность в плане принятия решения о необходимости оказания ему помощи. Кроме того, «создание условий» говорит о свободе выбора субъектом развития того или иного пути решения проблемы.

По определению специалистов педагогического сопровождения, его целью является обучение выбору, создание ориентационного поля развития, укрепление целостности человека. «Сопровождаемое развитие» выступает определенной альтернативой методу «направленного развития», основным положением метода педагогического сопровождения развития является вера во внутренние силы субъекта, опора на его потребность самореализации (Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына, В.Ю. Слюсарев со ссылкой на В.И. Иванову и др.). Целью педагогической поддержки считают устранение препятствий, ме-

шающих успешному самостоятельному продвижению субъекта развития в образовании (Т.В. Анохина, Т.Ю. Ксензова, Л.И. Новикова и др.).

Проблему педагогического сопровождения исследовали О.С. Газман, В.П. Бедерханова, Н.Б. Крылова, Т.А. Мерцалова, Н.Н. Михайлова, Т.В. Фролова, С.М. Юсфин и другие. По-разному определяя понятие «педагогическое сопровождение», большинство исследователей понимают под педагогическим сопровождением развития личности помощь, оказываемую специалистами человеку с целью его гармоничного развития и успешной социализации.

Кроме того, специалисты выделяют ряд особенностей, характерных для процесса педагогического сопровождения. В.П. Бедерханова подчеркивает, что педагогическая поддержка осуществляется в рамках личностно-ориентированной педагогики, имеющей основанием гуманистическую психологию и нацеленной «на приоритеты индивидуальности, самобытности, самооценности индивида» [6]. Н.Л. Полторацкая рассматривает в качестве положительных моментов педагогического сопровождения признание безусловной ценности внутреннего мира каждого ребенка; наличие в условиях осуществляемого педагогического сопровождения возможности опоры «не только на возрастные закономерности, но и на личностные достижения воспитанника»; для более старших детей – побуждение к принятию самостоятельных решений [9]. Н.Б. Крылова отмечает необходимость индивидуального подхода к ребенку в ходе осуществления педагогической поддержки, отмечая, что «каждый ребенок требует иной педагогической поддержки» [31]. О. Газман подчеркивал, что педагогическая поддержка требуется ребенку для

преодоления проблем и трудностей роста, с которыми он не в состоянии справиться самостоятельно, и видел специфику педагогической поддержки в том, что педагог «не только владеет социально-психологическими навыками, но и организует условия» [15].

Таким образом, под *тьюторским сопровождением* будем понимать педагогическое взаимодействие, направленное на создание благоприятных условий для развития личности, выполнение действий по самостоятельно разработанным нормам, обсуждение с педагогом, созданной индивидуальной образовательной программы и её реализации. В ходе тьюторского сопровождения педагог создает условия и предлагает способы для выявления, реализации и осмысления детьми своего выбора, познавательного интереса.

Тьюторское сопровождение в российском образовании – явление новое, но узаконенное. Приказ Минтруда России от 10.01.2017 г., № 10н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» включает «Тьюторское сопровождение обучающихся».

В данном профессиональном стандарте тьюторское сопровождение, деятельность тьютора описана, как «педагогическая деятельность по сопровождению процессов формирования и реализации индивидуальной образовательной программы лиц разных возрастов и на разных ступенях образования [21].

Также специальность «тьютор» внесена в «Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих», в раздел «квалификационные характеристики должностей работников образования» (приказ № 761-н Минздравсоцразвития от 26.08.2010 г., зарегистрирован в Минюсте РФ 6 октября 2010 г. № 18638).

По мнению Т.М. Ковалевой, президента Тьюторской ассоциации, тьютор-педагог, который сопровождает ребенка в построении его индивидуальной образовательной программы, создаёт избыточную образовательную среду, помогает ему сделать выбор в этой среде. Тьютор является защитником прав и интересов ребенка [28].

Т.М. Ковалева считает, что тьюторское сопровождение – это особый тип педагогического сопровождения ребенка, то есть сопровождение процесса индивидуализации в ситуации открытого образования, когда педагогическая деятельность по индивидуализации образования направлена на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов учащегося, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы, на работу с образовательным заказом семьи, формирование учебной и образовательной рефлексии обучающегося [26; 27].

Тьютор» в современном мире профессий можно отнести к типу профессий «человек – человек», к классу преобразующих профессий. Именно тьютор призван запустить главнейший «пусковой механизм» преобразования, развития, совершенствования человека – образование [31].

Как отмечает профессор З.И. Тюмасева, «тьютор» – это педагогическая позиция по сопровождению индивидуальной образовательной программы субъектов в процессе непрерывного образования. Отличительной особенностью тьютора является способность к рефлексии и анализу собственного опыта, который при применении технологии индивидуализированного обучения способствует развитию тьюторанта [54].

Термин «*формирование*» происходит от глагола «формировать» в значении создавать, организовывать. Следовательно,

педагогу необходимо создать условия и организовать обучение так, чтобы оно стало развивающим, чтобы формировать какое-либо качество в человеке. В нашем исследовании это формирование экологической культуры у детей дошкольного возраста.

В настоящее время в научных статьях, монографиях встречается более 600 определений понятия «культура».

В них представлены ценностно-диалогические, нормативно-социологизаторские, деятельностно-рационалистические и другие подходы к рассмотрению сущности этого явления.

Например, при нормативно-социологизаторском подходе культура рассматривается как система норм, правил поведения, традиций, ритуалов, обрядов, ряда предписаний поведения людей.

При этом личность должна обладать определенным набором качеств, позволяющих усваивать эту систему [33].

Понятие «культура» объединяет в себе науку и образование, искусство, мораль, образ жизни и мировоззрение. Слово «культура» происходит от латинского «*cultura*», что означает возделывание, выращивание, уход; имеется в виду обработку земли, возделывание культур, культурных растений, уход за растениями и животными.

Культура – это не просто одна из специфических сфер жизни общества, она рассматривается как культурная реальность, системный человеческий способ бытия, который определяет весь спектр практической и духовной деятельности людей, их отношение к окружающему миру и к самим себе [55]. В нашем исследовании под культурой мы будем понимать обозначенный выше *системный человеческий способ бытия, который определяет весь спектр практической и духовной деятельности людей, их отношение к окружающему миру и к*

самим себе, деятельность человека во всех её проявлениях, формы и способы самовыражения и самопознания, накопленные человеком и социумом в целом навыков и умений.

Понятие «экологическая культура» как составная часть общей культуры личности отмечается многими авторами (С.В. Алексеев, Л.П. Викторова, С.Н. Глазачев, И.Д. Зверев, А.В. Миронов, Е.В. Никонорова, А.Н. Рыков, Г.П. Сикорская, З.И. Тюмасева и др.), но какого-либо общепринятого определения понятия «экологическая культура» пока нет.

Экологическая культура проявляется в духовности и поступках как часть общей культуры человека. Она является особым свойством личности, которая воспринимает природу как ценность, владеет знаниями по экологии, умеет осуществлять экологическую деятельность, обладает природосообразным отношением ко всему живому и к окружающей среде.

В нашем исследовании системообразующим понятием является «здоровье».

В настоящее время существует около трехсот определений здоровья (И.И. Брехман, В.П. Казначеев, А.И. Субетто, З.И. Тюмасева, Л.И. Пономарева, Н.Н. Малярчук, Б.П. Яковлев и др.). К сожалению, до сих пор нет точного представления о сущности категории здоровья и, как следствие, используется множество критериев его оценки. Как отмечает в своей работе R. Doll (1978), «...несмотря на многие попытки измерить здоровье, не было предложено ни одной шкалы, которая имела бы в этом плане практическую ценность, и критерии положительного здоровья остаются такой же иллюзией, как измерение счастья, красоты и любви» [52].

Ученый И.П. Павлов в своих трудах писал: «Здоровье – это бесценный дар природы, оно дается, к сожалению, не навсегда,

его надо беречь. Но здоровье человека во многом зависит от него самого, от его образа жизни, условий труда, питания, его привычек». Здоровье – это нормальная функция организма на всех уровнях его организации. При таком подходе нормальное функционирование организма в целом является одним из основных элементов понятия «здоровье». Для всех характеристик человеческого организма (анатомических, физиологических, биохимических) вычисляются среднестатистические показатели нормы. Организм здоров, если показатели его функций не отклоняются от их известного среднего состояния [52].

Здоровье дошкольников – важный вопрос, который волнует прежде всего родителей. Внимание врачей, педагогов и родителей должно быть направлено на любые отклонения в физическом и психическом состоянии детей в возрасте от 3 до 7 лет. По статистике XXI век начался в России с резкого ухудшения такого существенного показателя, как здоровье детей дошкольного возраста. На 9% снизилось число здоровых детей, на 7% увеличилось число детей с нарушениями в физическом развитии и предрасположенностью к патологиям. Почти на 2% возросла численность детей с 3 группой здоровья, которая характеризуется отчётливо выраженными отклонениями и хроническими заболеваниями. Здоровье ребёнка дошкольного возраста – это результат его внутриутробного развития, перенесённых родов и жизни в младенчестве. То, что сложилось, это база для дальнейшего развития детского организма. Дошкольник намного активнее и самостоятельнее, чем новорожденный малыш, но пока ещё совсем не адекватен во многих сферах жизнедеятельности и не может обходиться без помощи взрослых.

Известно, что здоровье, более чем на половину зависит от образа жизни, на четверть – от окружающей среды и совсем не-

много от наследственности и состояния здравоохранения в государстве. Если взрослые люди это понимают и сознательно вредят себе, то это только их выбор. А здоровье детей, это уже другой вопрос, во многом он на нашей совести. Главная задача состоит в том, чтобы привить ребёнку необходимость быть здоровым, воспитать у него уважение к собственному здоровью и необходимость беречь его.

Здоровье – это интегрированное понятие, которое включает составляющие физического и психического развития человека, адаптационные возможности его организма, его социальную активность, которые в итоге и обеспечивают определённый уровень умственной и физической работоспособности.

Анализ литературы показал, что к изучению здоровья человека существует несколько подходов. Б.П. Яковлев выделяет 3 типа таких подходов:

1. *Антропологический подход* ориентирует ученых идти от «частного» к «целому», то есть, чтобы решить проблему здоровья, необходимо познать вначале самого человека. Еще античный философ Сократ (470–399 гг. до н.э.) говорил, чтобы познать окружающий мир, людей, философ должен быть подчинен девизу «Познай себя». Древними греками изначальная и естественная взаимосвязь Человека и Природы отображалась в терминологическом базисе: человек – это малый космос – микрокосм, а все остальное – великий космос – макрокосм.

2. *Холистический подход*. Согласно этому подходу при изучении проблемы здоровья человека необходимо идти от «целого» к «частному», то есть, чтобы решить проблему здоровья конкретного человека, необходимо познать весь мир.

3. *Образовательно-мировоззренческий подход*, который отмечает, что здоровье человека, семьи, государства, планеты –

неразделимы. И начинается здоровье с повышения грамотности и ответственности личности за самого себя, с «познания самого себя». Если человек приходит к пониманию здоровья и к здоровому образу жизни, к глубокому переосмыслению себя, к самопознанию и самосовершенствованию, устремляется к осознанию и выполнению своих эволюционных задач, то он обязательно получает устойчивые результаты в выздоровлении и укреплении своего здоровья.

4. З.И. Тюмасева определила ещё один подход к изучению здоровья человека – *образовательно-экологический подход*. В своей работе она отмечает, что с позиции концепции И. Пригожина человек относится к открытым системам, а с точки зрения синтетической теории эволюции он является биосоциальным существом. В применении эволюции живых систем, открытость их является одним из важнейших свойств и определяет устойчивость «неравновесного» состояния [52].

Принцип «устойчивого неравновесия», сформулированный Э.С. Бауэром (1935), указывает на кардинальное отличие живого от неживого. Согласно этому принципу, биосистема в ответ на изменение внешней среды сообщает работу, в зависимости от особенностей которой выравнивается по отношению к окружающей среде определенный потенциал (электрохимический, энергетический, информационный и т.д.). Определяя понятия «живое» и его отличия от «неживого», Э.С. Бауэр за основу определения принимает способность биосистемы адаптироваться. Чем выше эта способность, тем устойчивее состояние неустойчивого равновесия, тем выше жизнеспособность организма.

Уровень здоровья человека является результатом взаимодействия с окружающей средой, и он постоянно колеблется. По

К. Берналу: здоровье – это состояние равновесия, баланса между адаптивными возможностями (потенциалом здоровья) организма и условиями среды. Ключевыми словами в этом определении являются *равновесие, адаптивные возможности*, что подчеркивают *экологическую сущность здоровья*.

Современное понимание организма является достаточно обобщенным: даже биосфера и планета Земля в целом (по В.И. Вернадскому) относятся к суперорганизмам. Поэтому в определении К. Бернала организм может соотноситься не только с человеком.

В результате анализа множества трактовок и определений понятий «организм», «здоровье», мы пришли к пониманию, что человек – это не только организм и личность, но еще и *экологическая система*, ведь всякий живой организм является, по-существу, симбиозом многих видов живых существ. Поскольку устойчивое развитие экосистемы, как показатель ее благополучия, характеризуется тремя комплексными факторами: динамическим равновесием ее внутренней среды (эндогомеостазом), динамическим равновесием ее внешней среды (экзогомеостазом) и динамическим равновесием эндосреды и экзосреды, *то под здоровьем экологической (или экосоциальной) системы мы понимаем гомеостаз второго порядка, то есть динамическое равновесие эндогомеостаза и экзогомеостаза этой системы [52]*.

В Уставе Всемирной организации здоровья (1948) здоровье рассматривается как состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических недостатков [56]. А.М. Амосов, И.И. Брехман, М.Я. Виленский, А.Г. Горшков, В.П. Петленко,

Э.Э. Сыманюк и др. [90] понимают его как состояние уравновешенности между параметрами организма и факторами внешней среды. В трудах Р.М. Баевского, В.П. Казначеева, Ю.П. Лисицына отражена динамика здоровья, которая предполагает равновесие между постоянно меняющимися условиями среды и адаптационными возможностями человека. Понятие здоровья в аспекте валеологии описана в работах Г.Л. Апанасенко, Т.Ф. Акбашевой, И.И. Брехмана, А.П. Берсеновой, О.С. Васильевой, Г.К. Долинского, В.П. Петленко, Л.А. Поповой и др.

В трудах Н.П. Гундобина, И.И. Мечникова, И.В. Павлова, Г.Н. Сперанского обосновано, что здоровье зависит от образа жизни человека. Базовые понятия трактовки «образ жизни», как способа жизнедеятельности, выраженного как отношения человека с окружающим миром, представлены в исследованиях Г.С. Батыгиной, А.М. Изуткина, А.Ю. Коджаспирова, А.В. Мартыненко, В.П. Петленко, И.Н. Тюхловой, Э. Чарлтона и др. [10]. Под здоровым образом жизни понимают процесс охраны и улучшения здоровья, а также повышение работоспособности, что способствует выполнению человеком социальных и профессиональных функций (С.О. Авчинникова, М.Я. Виленский, Ю.И. Евсеев, Н.Б. Коростелев, В.П. Лукьяненко, В.И. Морозов) [1].

Проанализировав различные подходы к здоровью и определению понятия «здоровье», в нашем исследовании мы придерживались мнения З.И. Тюмасевой, определяющей здоровье динамической самоорганизующейся системы в качестве динамического равновесия эндосреды (эндогемеостаза) и экзосреды (экзогемеостаза). Такое определение понятия здоровья позволяет говорить еще об одном подходе к изучению здоровья человека – образовательно-экологическом, нацеливающим на создание здоровьесберегающей образовательной

среды, в условиях которой осуществляется укрепление, сохранение, формирование и развитие здоровья детей [52].

Здоровье интегрирует в себе экологическое и валеологическое единство организма, личности и окружающей его среды.

1.2 Эколого-валеологические особенности детей дошкольного возраста

Человек по своей природе
есть существо общественное.

Аристотель

Односторонняя направленность дошкольного образования на сферу знания и интеллектуального развития личности, проявляющаяся достаточно часто в деятельности дошкольных образовательных организациях, отражается на общем развитии ребенка-дошкольника. По данным исследований 45% детей слабо адаптируются в школе, треть всех поступающих в первый класс приобретает невроты. Одной из причин такого состояния здоровья детей является то, что решение вопроса гармоничного развития здорового ребенка находится на уровне логических рассуждений и умозаключений о необходимости совершенствования, в основном, факторов социальной адаптации детей. В дошкольных образовательных организациях необходимо большое внимание уделять повышению резервов биологической адаптации ребенка, помня, что ребенок-дошкольник – это, прежде всего, существо биологическое.

До сих пор физическое воспитание и закаливание не стало естественным навыком образа жизни ребенка, что является результатом сложившегося непонимания сущности организма, как экологической системы. В оптимальный для гармоничного развития конституции период из-за недостаточной двигательной активности не полностью реализуются генетические потенции ребенка. В возрасте 6–7 лет заканчивают свое становление большинство физиологических функций организма. В настоящее время до 70% детей в школе с нарушениями осанки, и все потому, что в дошкольном возрасте было нарушено формирование мышечно-суставного аппарата позвоночника, что является причиной огромного количества функциональных нарушений и дистрофических поражений различных органов.

В оздоровлении детей дошкольного возраста необходимо различать два основополагающих аспекта: во-первых, гармонизация взаимоотношений ребенка с окружающей природной средой, другим человеком, социальными группами, а также с самим собой, во-вторых, внутренняя гармонизация организма. Переходить к внутренней гармонизации бесполезно, если не отработан первый аспект оздоровления.

Таким образом, рассматривая оздоровление детей в дошкольных образовательных учреждениях как инновационную педагогическую деятельность, необходимо прежде всего обратиться к характеристике личностно-возрастных особенностей, возможностей и предрасположенностей развивающегося человека. Учитывая основную задачу эколого-валеологического образования дошкольников как формирование *гармоничных отношений* ребенка с природой, самим собой, близкими и род-

ными ему людьми, понятие «*отношение*», в частности «*отношение к природе*», «*отношение к здоровью*», (а также их развитие) необходимо рассматривать как одно из центральных в нашем исследовании. Этому и посвящен настоящий параграф.

Педагог ДОО должен знать и понимать объективные характеристики детей на каждом возрастном этапе и то, каким фактически приходит он в дошкольное учреждение – какие у него адаптивные возможности, здоровье, благополучие или проблемы, что он умеет, усвоил, к чему подготовлен. Не зная этого, вряд ли можно определить цели, содержание, организацию и методы эффективного формирования у ребенка в условиях ДОО рациональных взаимоотношений с окружающим миром и самим собой, его комплексного благополучия.

Обратимся теперь непосредственно к характеристике этапных личностно-возрастных особенностей развития дошкольников, которые весьма специфически проявляют себя в виде объективных оснований достаточно нетрадиционного понимания обучения, воспитания и развития ребенка.

В одной из своих работ Л.С. Выготский приводит очень глубокий, убедительный, точный и обобщающий пример, «который заключается в том, что, если пчелу в период ее онтогенетического развития кормить определенного рода пищей – царской травой, из этой пчелы получится матка, но это бывает только в том случае, если это кормление начинается и продолжается в определенный период ее развития. Если этот период развития пропущен, то тоже самое кормление уже не дает соответствующего результата» [14, с. 126]. Этот пример замечателен не только своей яркой образностью, но прежде всего тем, что, обращаясь к развитию пчел, Л.С. Выготский (как до него это делал Я.А. Коменский) проводит затем гомологию между

развитием пчелы и ранним развитием человека: «в самом развитии заложены известные периоды, особо чувствительные к известным внешним воздействиям, и это было положено Монтессори в основу изучения развития и обучения в дошкольном возрасте» [14, с. 126].

Такую специфику обучения и воспитания на разных периодах развития человека подчеркивал Л.С. Выготский [14, с. 123–134]. Более того, он отмечал, что между воспитанием и обучением существуют различные отношения на разных периодах развития ребенка. До трех лет ребенок обучается «по своей собственной программе», а «последовательность стадий, которые проходит ребенок, длительность каждого этапа, на котором он задерживается, определяется не программой матери, а в основном тем, что ребенок сам берет из окружающей среды ... дошкольник способен учиться в меру того, в меру чего программа учителя становится его программой».

И при этом Л.С. Выготский говорит о «новом типе обучения», о том, что ребенок в своем развитии должен достигнуть известной степени зрелости, он должен приобрести в ходе развития известные предпосылки для того, чтобы самое обучение сделать возможным», об особой чувствительности по отношению к средовым влияниям определенного рода, о специфическом воздействии среды, которые имеют решающее значение для направления развития в ту или другую сторону, а в самом развитии заложены периоды особой чувствительности к определенным внешним воздействиям.

Личность ребенка дошкольного возраста как система отношений

Толковый словарь русского языка определяет «отношение» как взаимную связь разных предметов, действий, явлений, касательство между кем – чем-нибудь. Еще в начале XX века теоретические основы анализа отношений человека к различным сторонам действительности разрабатывались А.Ф. Лазурским, В.М. Бехтеревым и другими учеными. Рассматривая личность как биосоциальный организм, А.Ф. Лазурский подчеркивал в качестве ее главной основы нервно-психическую организацию. Другой важной стороной он считал отношение личности к окружающей среде (природе, людям, духовным ценностям и др.). По его мнению, отношения динамичны, подвержены изменениям, они развиваются в онтогенезе в соответствии с филогенезом.

В концепции В.Н. Мясищева была сделана глубокая разработка категории «отношение», которая определяется как избирательная, осознанная связь человека со значимым для него объектом, как потенциал психической реакции личности в связи с каким-либо предметом, процессом или фактом действительности. Он подчеркивает обусловленность характера отношений данной личности как ее индивидуальным жизненным опытом, так и влиянием общественно-исторического опыта. Таким образом, поведение человека определяется сформированным у него отношением к данному конкретному природному объекту. С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев и другие психологи также отмечали детерминированность действий и поступков человека сложившейся у него системой субъектив-

ных отношений. По мнению Б.Ф. Ломова, эффективность воспитательной деятельности характеризуется, именно тем, в какой мере она обеспечивает формирование и развитие субъективных отношений личности.

С.Д. Дерябо рассматривает отношение как субъективно окрашенное отражение личностью взаимосвязей всех его потребностей с объектами и явлениями окружающего мира, служащее фактором, обуславливающим поведение человека. Причем основой субъективного отношения становится запечатленность в объектах или явлениях мира потребности личности. Не все отношения, в которые включена личность объективно, приобретают для нее субъективную окраску, а только те, которые связаны с удовлетворением тех или иных ее потребностей. Те отношения, в которые личность не включена в процессе деятельности, ею и не выделяются, не значимы для нее.

В.А. Ясвин отмечает, что запечатленность потребностей личности в объектах или явлениях окружающего мира – основа субъективного отношения – может характеризоваться тремя параметрами [70]:

– структурно-содержательным – *широтой*: в каких объектах и явлениях запечатлены потребности;

– структурно-динамическим – *интенсивностью*: в каких сферах и в какой степени проявляется субъективное отношение;

– *степенью осознанности*: в какой мере личностью осознается эта запечатленность потребностей в объектах и явлениях окружающего мира.

Для психолого-педагогической характеристики субъективного отношения дошкольников наибольшее значение

имеют показатели такого параметра как *интенсивность*. Данный параметр имеет следующие компоненты: перцептивно-аффективный, когнитивный, практический и поступочный. Три компонента (перцептивно-аффективный, когнитивный и практический) соответствуют классической триаде, используемой еще со времен античности: эмоциональная, познавательная, практическая сферы.

При проведении исследований в сфере формирования у дошкольников отношения к природе нами не был выделен как самостоятельный поступочный компонент. Объясняется это тем, что поступок, определяемый как акт нравственного самоопределения человека, в котором он утверждает себя как личность в своем отношении к природе, не свойственен несформировавшейся личности.

Д.Ф. Петяева в работе анализирует понятие «отношение к природе», отмечает, что разные исследователи используют самые разнообразные определения, характеризующие то или иное отношение к природе и особенности развития этого отношения. Приведем примеры.

– На ранних стадиях онтогенеза мир природы как специфический объект отношения не может быть дифференцирован: «в младенчестве ребенок отождествляет себя с миром: я – мир». На основе жизненного опыта, который появляется у него в дошкольном возрасте, начинает развиваться субъективное отношение к природе. Опыт складывается из непосредственных контактов с животными и растениями и из общения с взрослыми, в процессе которого ребенок познает определенные объекты и явления в мире природы и свойственные взрослым экологические установки. Исследования показали, что

старший дошкольный возраст характеризуется особой ориентацией ребенка на мир природы.

– Дошкольнику свойственен антропоморфический способ восприятия и осмысления мира природы и размытость границ между человеческим и «нечеловеческим». Это приводит к формированию у него субъектного характера отношения к природе, в основе которого лежит «субъектная установка», возникающая в результате отнесения дошкольником всего природного к сфере «человеческого», но не к сфере равного в своей самооценности. Чем выше уровень сформированности представлений о живом у детей, тем спокойнее, деловитее и радостнее их отношение к животному [41].

Таким образом, уровень развития познавательной сферы определяет у дошкольников и характер взаимодействия с природными объектами, и отношение к ним.

– Данные экспериментальных исследований А.В. Запорожца, Я.З. Неверовича, А.П. Усовой говорят о том, что развитие эмоциональной сферы ребенка происходит именно в процессе его познавательной деятельности. Высокая степень развития представлений о живом, о мире природы, о себе и других людях может выступить в качестве интеллектуальной основы формирования таких эмоционально детерминированных проявлений отношения к природным объектам, как сочувствие, сопереживание, соучастие.

Практический компонент интенсивности отношения к природе у дошкольников чаще всего развит достаточно низко из-за отсутствия технологической вооруженности, то есть наличия соответствующих умений и навыков взаимодействия с природой.

– В.А. Ясвин отмечает, что на развитие отношений к природе у дошкольников влияет собственный опыт непосредственных контактов ребенка с природными объектами и особенности общения с взрослыми [70].

– И.Д. Зверев, В.Н. Сенкевич, Е.С. Слостенина и другие ученые утверждают, что дошкольникам свойственно преимущественно созерцательное утилитарное отношение к природе, любованье ее красотой, интерес к неизведанному, новому. Они остро реагируют на негативные отношения окружающих к природе, однако, в целом для дошкольников характерно противоречие между высказанным и действительным отношением к природе. Анализ теорий по психологическим основам экологического отношения показывает, что методы и приемы обучения и воспитания должны быть по возможности направлены на перевод во внутренний план ребенка необходимых социальных экологических ориентиров: знаний, умений, ценностных характеристик и идеалов, принципов и правил отношения общества к окружающей природной среде.

В психологической и эстетической литературе особое значение в сфере отношений уделяется вопросам эмоций, чувств и оценок. И.Ф. Гончаров утверждает, что, если явления действительности не затрагивают душу человека, то общение с ними не дает должного ожидаемого результата. Вне чувственно-эмоционального отношения ребенка к природе ее освоение имеет рассудочный, схематический характер, то есть вне чувственно-эмоционального контакта с природой, все задачи экологического воспитания остаются нереализованными. Эмоции помогают становлению и углублению нравственно-эколого-валеологических чувств, входят в сферу мотивов поведения и деятельности.

С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин отмечают, что положительные эмоции могут быть показателем ценностного (эстетического, этического, познавательного) отношения к объекту природы. Ценностные отношения могут переходить во взаимодействие, порождать новые ценности, в том числе и сверхценную идею человечества как единого целого со средой обитания [17].

Мы же выделяем следующие аспекты отношения ребенка к окружающему миру: познавательный, чувственно-эстетический, рационально-потребительский, которые в своей совокупности и гармонии только и могут характеризовать адекватную гармонию взаимоотношений подрастающего человека с природой, самим собой, другим человеком. Практика показывает, что развитие одного из названных аспектов отношения к окружающему миру и себе (без адекватного гармоничного развития других) приводит не только к ущербному воспитанию личности, но даже к патологическим проявлениям такого одностороннего воспитания. Задача развития в ребенке гармоничности познавательного, чувственно-эстетического и рационально-потребительского отношения к природе, другому человеку, близким и родным, самому себе является проблемой и мировоззренческой, и нравственной, и общекультурной.

Эколого-валеологические и педагогические аспекты природосообразного образования детей дошкольного возраста

Изучение природы развивающегося ребенка в ее физическом, душевном и духовном развитии, понимание этой природы и использование ее для целей правильного воспитания и целенаправленного развития, составляет, по мнению К.Д. Ушинского, сущность воспитания подрастающего человека.

В средние века появились работы гуманистов, в которых раскрывается принцип природосообразности в воспитании и подчеркивается роль физического развития в становлении и развитии здорового ребенка. Согласно положению Я.А. Коменского, человек – дитя природы, и поэтому все педагогические средства должны быть природосообразными. Он был убежден: каждому этапу жизни ребенка должно соответствовать определенное соотношение физического и нравственного воспитания.

Идеи принципа природосообразности красной нитью проходят через все прогрессивные, гуманистические педагогические учения Я.А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Песталоцци, В.Г. Белинского, К.Д. Ушинского, В.А. Сухомлинского и других ученых-педагогов. Данный принцип определяет положение ребенка в воспитательном процессе с точки зрения отношения к нему как к части природы, что предполагает его воспитание в единстве и согласии с ней, создание экологизированной окружающей ребенка среды, в том числе образовательной. Принцип природосообразности предписывает также беречь детскую индивидуальность, не стремиться ее переделывать, принимать, воспитывать и учить каждого ребенка таким, какой он есть, создавая доступные ему зоны развития, признавать ребенка активным субъектом собственного развития.

Для нашего исследования важен факт, подчеркнутый Б. Саймоном: чтобы совершенствовать настоящее, необходимо очень хорошо знать прошлое. Таким настоящим для нас являются не только отношения человека с окружающим миром, которые изучает философская антропология, и даже не такие специальные типы этих отношений, которые становятся предметами изучения физической, культурной, психологической,

педагогической, религиозной и некоторых других разновидностей общей антропологии, но такой интегрированный тип ее, как *эколого-валеологическая антропология*, изучающая генезис отношений человека с другим человеком, социальными группами людей (обществом), природой, социально-природной средой и с самим собой [56]. Более того, эколого-валеологическая антропология рассматривает генезис названных типов отношений в аспекте либо филогенетического формирования их, и тогда говорят о ее экологической составляющей, называя ее педагогической антропологией, либо онтогенетического формирования, называя эту составляющую эколого-валеологической педагогикой и выделяя в ней *эколого-валеологическое образование*. При этом, конечно, онтогенетическое формирование названных типов отношений человека гомологично филогенетическому формированию их.

Все виды антропологии в большей или меньшей степени отражаются в педагогической антропологии, ранние предпосылки которой проявляются в трудах Аристотеля, Конфуция, Платона, Сократа и других философов, обращенных к обучению и воспитанию, а также некоторым особенностям человека. Философские и педагогические основы антропологии в аспекте природосообразности педагогики и образования рассматривали в новое время Ф. Гегель, И. Кант, Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо. Еще в 1856 году Н.И. Пирогов, обсуждая в своей статье «Вопросы жизни» научные основы благополучия человеческого бытия, ставит вопрос об актуальности разработки «педагогической антропологии». С тех пор многие исследователи разрабатывали и методологию, и содержание педагогической антропологии. Со второй половины XIX века педагогическая антропология была выделена в отдельную

область и развивалась в трудах М.И. Демкова, П.Ф. Каптерева, П.Ф. Лесгафта, К.К. Сент-Илера, К.Д. Ушинского и других. В 1915 году появляется фундаментальный труд Г.Я. Трошина «Антропологические основы воспитания. Сравнительная психология нормальных и ненормальных детей».

Антропологический подход к дошкольнику как предмету воспитания и познания распространяется полностью на характер, направление, содержание процесса воспитания, его организационные формы, систему и методы.

Подчеркнем еще раз, что ребенок – это существо, прежде всего, биологическое, и поэтому остановимся на следующих аспектах организации воспитания дошкольников.

Во-первых, основным законом детской природы является то, что ребенок постоянно требует деятельности и утомляется не деятельностью, а ее однообразием и односторонностью: губительно действует на ребенка всякая слишком долгая и постоянная деятельность в одном направлении.

Во-вторых, обеспечение достаточного, физиологического сна для ребенка, необходимость организации отдыха в соответствии с биоритмологическим профилем организма – это важный фактор гармоничного развития подрастающего человека и его здоровья. Недостаток сна ослабляет организм ребенка, вызывает развитие неврозов, но и избыточный сон делает его вялым, «тупым», ленивым, увеличивает объем его тела. В этой связи необходимо управлять сном ребенка.

В-третьих, это знание о возрастных особенностях нервной системы развивающегося ребенка. В теории и практике воспитания широко известно о возможностях сознательного, волевого влияния человека на свое физическое состояние. Анализируя влияние волевого воспитания ребенка на его здоровье,

нельзя не согласиться со словами К.Д. Ушинского, утверждавшего, что в воле человека медицина может найти «живую воду» если не против всех, то против многих болезней и в той же воле человека – упорнейшую соперницу своих внешних лечебных средств. Власть сознания над нервной системой приобретает постепенно, а не сразу, и эту привычку надо приобретать с детства. Слишком ранняя умственная деятельность приводит нервную систему ребенка в раздражительное, возбужденное состояние. Исходя из особенностей психофизического развития, начало учения не должно быть слишком ранним, но нельзя с ним и затягивать. При этом умственное воспитание должно идти рука об руку с физическим развитием и воспитанием воли. В противном случае дети, подававшие самые блестящие надежды в раннем возрасте, нередко оказываются потом людьми заурядными, мало к чему приспособленными.

Важное значение для сохранения здоровья имеет правильное распределение занятий в течение дня и необходимость более или менее продолжительных перерывов в учебных занятиях. Говоря о психофизиологических закономерностях образования привычек, необходимо помнить, что для укоренения ее требуется время, как требуется оно для возрастания семени, посаженного в землю. Эти слова еще раз подтверждают, привычку вести здоровый образ жизни, невозможно сформировать, если в практической деятельности дети не реализуют вместе с взрослыми знания, полученные ими на занятиях.

Природосообразность воспитания означает знание, в каком порядке и какой последовательности следует осуществлять формирование качеств личности: какие новые возможности возникают в различных возрастных периодах жизни раз-

вивающегося человека. В хорошо организованном, соответствующем природе ребенка воспитательном процессе должны найти себе место и серьезное учение, и посильный физический труд, и игра. Все они предназначены для удовлетворения потребности ребенка в деятельности.

Для детей дошкольного возраста игра – это деятельность серьезная и основной ее вид. В игре формируются качества личности, она связана с антропогенными потребностями организма ребенка. Это могучее воспитательное средство выработано самим человечеством, в играх выражается настоящая, неподдельная потребность человеческой природы. Потому на дошкольных отделениях педагогических учебных заведений теоретическое и практическое изучение детских игр – одна из главных дисциплин.

С особенностями психофизического понимания природосообразности мы связываем необходимость наглядного обучения детей. Весь мыслительный процесс дошкольника состоит только из элементов, которые восприняты им из внешнего мира. В этом суть общефилософской позиции – познание внешнего мира не может происходить вне его воздействия на нашу нервную систему через органы чувств. Потому выработке активного внимания детей надо уделить особое внимание педагога. Подчеркнем: активное внимание у ребенка формируется через наблюдения. При первоначальном обучении наблюдение наиболее легко осуществлять над предметами внешнего мира, то есть над природой. «Трудно найти какой-нибудь другой предмет преподавания, более естественных наук, способный развивать умственные способности и укреплять их силу в ребенка», – писал К.Д. Ушинский. Словесно-книжная система

обучения не способствует правильному развитию и воспитанию детей. Дети должны иметь дело с реальными вещами окружающего их мира, а не только с их словесными символами.

Идеи современного интерактивного обучения почерпнуты также из идей К.Д. Ушинского. В правильно поставленном учении сочетаются, с одной стороны, строго продуманная деятельность воспитателя, поставляющего материал для учения и направляющего труд ребенка, с другой – активная деятельность самого ребенка на основе собственного опыта.

Основные принципы формирования здоровья дошкольников с позиции эколого-валеологического образования

К основному аспекту физической составляющей здоровья можно отнести, прежде всего, формирование оптимальной, гармоничной конституции путем постоянного контроля над системогенезом и управления им путем наилучшего раскрытия потенциалов, заложенных в биологической структуре ребенка с помощью соответствующих воздействий и создания условий, предупреждающих проявления патологических процессов. Отсюда вытекают высокие требования к среде обитания ребенка и к образу его жизни.

Формирование исходной соматической конституции заканчивается в основном в 5–6-летнем возрасте. В течение этого времени возможны какие-либо корректирующие влияния на процесс формирования за счет создания условий (или препятствий) для раскрытия потенциалов различных зародышевых листков. Известно, что из эктодермального листка развивается кожа и часть слизистых оболочек, нервная система и органы

чувств. Из мезодермы формируется опорно-двигательный аппарат, сердечно-сосудистая, выделительная и половая системы. Эндодерма дает начало пищеварительной и большинству элементов дыхательной системы. Потому для эктодермального типа (астеническая конституция) целесообразна тренировка пищеварительной, дыхательной систем и опорно-двигательного аппарата. За счет ранней стимуляции сенсорного звена это укрепит психические функции, предотвратит развитие неврозов, столь частых у этого типа конституции. Ребенку с задатками эндодермальной (близкой к пикнической) конституции следует ограничивать питание, в частности углеводами, чтобы не спровоцировать излишнее жиरोобразование и размножение жировых клеток. Так как размножение клеток жировой ткани, согласно исследованиям, происходит в первые 1,5–2 года жизни, регуляция пищевого режима важна именно в этом возрасте.

Одним из важнейших моментов в формировании соматической конституции является своевременная коррекция осанки ребенка. Нарушение формирования позвоночника является причиной функциональных нарушений и дистрофических поражений различных органов, болевого синдрома, астении.

По мере роста и развития ребенка встают проблемы его биологической адаптации, и поэтому становится необходимым введение тренирующих воздействий, направляющих системогенез и обеспечивающих постоянное наращивание функционального резерва. Повышение уровня здоровья при этом является неспецифической профилактикой различных соматических заболеваний. Универсальным и наиболее эффективным тренирующим воздействием является движение. Движение ак-

тивизирует анаболические процессы в системах, обеспечивающих эрготропную стратегию организма, то есть стратегию напряжения, активности. Это дает прирост пластического и энергетического материала в различных мышцах за счет восстановления его с избытком после функционирования. Пластический эффект может проявляться в зависимости от возраста преимущественно в количественных показателях (рост, увеличение массы мышц, тканей), либо в качественных (активизация развития, дифференцировки тканей). Считается, что для мышц скелета – это возраст соответственно до 7 и от 7 до 18 лет. Поэтому физическая тренировка как фактор гармонизации, развития и повышения энергетического потенциала особенно эффективна. Недостаточная двигательная активность приводит к неполному использованию генетических потенциалов, недостаточному физическому развитию, трудновосполнимому в зрелом возрасте даже путем систематической физической тренировки.

Физическая активность считается универсальным адаптогеном, так как она тренирует наибольшее количество органов и систем. Следующими по универсальности воздействия на организм являются гипоксия и закаливание. Закаливание холодом и теплом тренирует сенсорные системы, гармонизируя и стабилизируя функции центральных нервных структур, прежде всего центра терморегуляции. Считается, что окончательное становление терморегуляции происходит к 7-летнему возрасту. До 7 лет пластичность механизмов терморегуляции позволяет более легко, чем у взрослого человека, управлять этой функцией, «настраивать» ее. Закаливание в этом возрасте особенно эффективно и плодотворно.

Возраст 6–7 лет является критическим в жизни ребенка, когда заканчивают свое становление большинство физиологических функций. Семилетний ребенок уже имеет физические

данные для обучения в школе. От него можно требовать усидчивости, ответственности, усвоения информации. У ребенка начинают проявляться признаки социализации.

Целью формирования психической составляющей здоровья является гармоничная, мощная и устойчивая личность, способная к социальной адаптации. Очень важное значение при этом имеет первый психический опыт ребенка. Набор первых опытов – это своеобразная матрица, структурирующая дальнейшую психическую жизнь индивида и определяющая в дальнейшем характер восприятия им подобных ситуаций.

К основным направлениям формирования психической составляющей здоровья относятся:

- формирование оптимальной (в пределах природных данных) психической конституции за счет максимального раскрытия психического потенциала ребенка;
- своевременная правильная психическая адаптация к социуму;
- своевременная профилактика психоэмоциональных стрессов, психосоматических, неврозов.

Отличительной особенностью эколого-валеологического образования является его ориентация на «включение» каждого ребенка в процесс формирования, сохранения и укрепления собственного здоровья. Основным фактором, определяющим здоровье человека, является его образ жизни. Именно здоровый образ жизни способствует оптимизации обмена веществ, энергией и информацией между организмом человека и окружающей средой, их гармоничных взаимоотношений, что является основным подходом в практике оздоровления. Следовательно, усилия родителей и педагогов должны

быть направлены на формирование у детей потребности в здоровом образе жизни.

Учитывая специфику формирующихся у ребенка-дошкольника потребностей, можно определить условия формирования гармоничных взаимоотношений его с окружающей средой в дошкольном образовательном учреждении. Потребность в здоровье и здоровом образе жизни, а также навыки оздоровления не могут быть сформированы на основе только знаний: подчеркнем, что речь идет о внутренней мотивации, имеющей сложную комплексную природу, восходящую к физической, духовной и социальной сущности личности. Потребности в здоровье, здоровом образе жизни у дошкольников формируются на основе знаний особенностей их психофизиологического развития. Знание этих особенностей мы использовали при разработке культуротворческой образовательной технологии, а также при разработке программ оздоровления каждого ребенка.

Для дошкольного возраста характерна разная интенсивность роста отдельных частей тела. Быстро увеличиваются длина конечностей, ширина таза и плеч у детей обоего пола, но имеются индивидуальные различия в этих показателях, а также различия их у мальчиков и девочек.

Антропометрические признаки (масса тела, рост, окружность грудной клетки и т.д.) в разной степени взаимосвязаны, и это влияет на физическую подготовленность детей, развитие их физических качеств. Установлено, что физическая подготовленность может недостаточно выражено коррелироваться с антропометрическими признаками. Это позволяет сделать вывод о том, что в данный период жизни развитие двигательных качеств зависит от индивидуального двигательного опыта и от обучения двигательным навыкам.

Развитие опорно-двигательной системы у детей дошкольного возраста далеко еще не завершено. Каждая из 206 костей продолжает меняться по размеру, форме, строению, причем у разных костей фазы развития неодинаковы. Между костями черепа сохраняются хрящевые зоны, поэтому рост головного мозга может продолжаться (окружность головы к 6 годам примерно 50 см) и наблюдается чувствительность к деформирующим воздействиям.

Позвоночный столб ребенка также чувствителен к деформирующим воздействиям. Скелетная мускулатура характеризуется слабым развитием сухожилий, фасций, связок. При излишней массе тела, при частом поднятии ребенком тяжестей, недостаточной двигательной активности нарушается осанка, появляется вздутый или отвислый живот, развивается плоскостопие.

Наблюдается и незавершенность строения стопы. Это также необходимо учитывать и предупреждать появление и закрепление у ребенка плоскостопия. При оптимальной двигательной активности у детей хорошо развиваются крупные мышцы туловища и конечностей, но слабо развиты мышцы мелкие, особенно кистей рук (развитие мелкой мускулатуры кистей рук необходимо для успешного обучения в школе).

Человеческий детеныш рождается самым беспомощным среди детенышей всех животных. И это не недостаток, а преимущество, которое выражается в том, что мозг ребенка, неотягощенный рефлексам, получает неограниченные возможности к обучению, воспитанию, развитию, обретению нравственно-ценностных устоев.

К рождению ребенка созревшим является только продолговатый мозг, где сосредоточены центры дыхания, сердечно-

сосудистой системы, пищеварительных органов и некоторых других. В первые годы жизни особенно энергично развиваются органы чувств и корковые зоны анализаторов.

По объективным законам природы мозг человека созревает строго последовательно по трем уровням по вертикали: продолговатый мозг – подкорка – кора. Созревание и совершенствование всех уровней осуществляется по достаточно строгой программе, определенной самой природой в процессе эволюции, по вполне определенной и последовательной причинно-следственной цепочке: продолговатый мозг стимулирует созревание подкорки, которая в свою очередь и в свое время стимулирует созревание коры.

Из этого следует важный физиолого-педагогический вывод – важный с точки зрения выбора содержания и технологии обучения, воспитания и развития: наиболее оптимальны в каждом возрасте те раздражители мозга, которые приходится на его области, приоритетные по развитию на данном этапе онтогенеза.

Вот почему немалый вред развитию и здоровью ребенка может нанести как замедление, так и ускорение процесса развития. К сожалению, это обстоятельство учитывается недостаточно при разработке программ интенсивного обучения, воспитания и развития детей.

Обучение, воспитание в существенной части сводятся к передаче информации и жизненного, культурного опыта предшествующих поколений. При этом люди используют несколько информационных каналов, которые могут существовать как самостоятельно, так и во взаимосвязи: язык эмоций, язык жестов, речь, тактильные ощущения и другое.

Функционирование словесного и эмоционально-образного каналов передачи информации обусловлено опять же функциями нашего мозга. Мозг человека состоит из двух половин: правой и левой. Левая половина мозга ответственна за все формы абстрактного логического мышления. Правая половина – это образный мозг, воспринимающий все явления внешнего и внутреннего мира в конкретной, образной форме.

Если воспитание ребенка идет правильно, то до 11-ти лет он является существом эмоциональным, «таламическим», с пока еще слабо развитой корой головного мозга. Способности к оперированию абстрактными понятиями в этом возрасте достаточно ограничены. Именно в дошкольном возрасте, когда у ребенка более развито образное мышление, его мозг особенно сильно страдает от перегрузки абстрактно-логической функции. Эта функция у дошкольника не сформировавшаяся и маломощная, очень ранима, хрупка и не способна обеспечивать большую пропускную способность информации. Безусловно, абстрактно-логическое мышление надо развивать, но столь же, безусловно, что перегрузка недопустима. Такие перегрузки ведут к развитию многих заболеваний и расстройств детского организма, так как нарушается природосообразность развития ребенка.

Развитие центральной нервной системы характеризуется ускоренным формированием ряда морфологических признаков. Поверхность мозга составляет уже более 90% размера поверхности коры головного мозга взрослого человека. Завершается дифференциация нервных элементов ассоциативных зон, в которых осуществляются процессы, определяющие успех сложных умственных действий: обобщения, осознания последовательности событий и причинно-следственных отношений,

формирование сложных межанализаторных связей и т.д. У детей данного возраста возможно расширение представлений об основных видах взаимосвязей между живой и неживой природой, между природой и человеком; они способны усваивать систематизированные знания.

На шестом году жизни ребенка совершенствуются основные нервные процессы: возбуждение и торможение. Совершенствование дифференцировочного торможения сказывается на соблюдении ребенком правил поведения. Следует учитывать, что выработка тормозных реакций сопровождается изменением частоты сердечных сокращений, дыхания, что свидетельствует о значительной нагрузке на нервную систему.

Свойство нервных процессов – сила, уравновешенность и подвижность также несколько совершенствуются. Дети быстрее отвечают на вопросы, меняют действия, движения, что позволяет увеличить плотность занятий, включать в двигательные упражнения элементы, формирующие силу, скорость, выносливость.

У детей 5–7 лет динамические стереотипы, составляющие биологическую основу навыков и привычек, формируются достаточно быстро, но перестройка их затруднена. С целью совершенствования подвижности нервных процессов и придания гибкости формирующим навыкам надо использовать прием создания нестандартной (частично на время измененной) обстановки при проведении комплексных занятий, режимных процессов, подвижных игр и т.д.

В старшем дошкольном возрасте у детей интенсивно развивается сердечно-сосудистая и дыхательная системы. Формирование сердечной деятельности не завершается даже у под-

ростков. Частота пульса в этом возрасте составляет 92–95 ударов в минуту.

Размеры и строение дыхательных путей старшего дошкольника и взрослого человека имеют отличительные различия. У ребенка они значительно уже, поэтому нарушения температурного режима и влажности воздуха в помещении приводят к заболеваниям органов дыхания. Важна и правильная организация двигательной активности детей. При ее недостаточности число заболеваний органов дыхания увеличивается примерно на 20%.

Жизненная емкость легких у ребенка 6 лет в среднем – 1100–1200 см³, но она зависит и от других факторов (длины тела, типа дыхания и др.). К семи годам у детей ярко выражен грудной тип дыхания. Число вдохов и выдохов в минуту – в среднем 25.

Исследования по определению общей выносливости показали, что резервные возможности сердечно-сосудистой и дыхательной систем у детей достаточно высоки. Возраст от 5 до 7 лет физиологи называют «возрастом двигательной расточительности». Отсюда следует вывод, что двигательную активность с учетом индивидуальных особенностей детей, необходимо контролировать и направлять, то есть определить оптимальный двигательный режим каждого ребенка, которого он должен придерживаться.

Рассматривая психологические особенности детей старшего дошкольного возраста, необходимо отметить появление в психике ребенка принципиально новых образований – это произвольность психических процессов: внимания, восприятия, памяти – и вытекающая отсюда способность управлять своим поведением, а также изменения в представлениях о себе, в самосознании и самооценках.

Появление произвольности – решающее изменение в деятельности ребенка, когда целью последней становится не изменение внешних, окружающих его предметов, а овладение собственным поведением. Деятельностью при этом принято называть такую активность, которая побуждается определенным мотивом и направлена на достижение конкретных целей, для чего используются соответствующие способы.

На шестом году жизни у ребенка появляется способность ставить цели, касающиеся его самого, его собственного поведения (раньше они были направлены за пределы его собственной маленькой особы). Это новое изменение в деятельности и ее целях имеет решающее значение для успешного последующего школьного обучения и для всего дальнейшего психического развития. Произвольность поведения и психических процессов, которая интенсивно развивается в период между 5–7 годами, имеет, по справедливому мнению, отечественного психолога Л.И. Божович, решающее значение для готовности ребенка к школьному обучению.

Следующее важное изменение в психике ребенка связано с изменениями в его представлениях о себе или, как принято говорить в психологии, в его образе «Я», то есть, кроме имеющихся качеств начинают появляться представления о желательных и нежелательных чертах и особенностях (расслоение образа «Я» на «Я реальное» и «Я потенциальное»). Появление «потенциального Я», то есть того, каким ребенок хочет себя видеть, является психической предпосылкой становления учебной мотивации. Стремление видеть себя более продвинутым и совершенным и тем самым соответствовать своему представлению о том, каким он может и хочет стать, является мощным побудительным мотивом учебной деятельности.

В старшем дошкольном возрасте происходит еще одно важное изменение в психике ребенка – это изменения в его отношениях со сверстниками (изменение роли взаимоотношений ребенка со сверстниками в эмоциональной жизни и появление интереса к личности и личным качествам других детей). Примерно у двух третей детей преобладает в целом положительное отношение к сверстникам.

Проблему формирования потребностей у старших дошкольников, формирование гармоничных взаимоотношений с окружающей средой, на основе знания их психофизиологических особенностей можно эффективно решать (как показывает само историческое развитие человека) на основе процесса культуротворчества, реализуемого в развивающейся образовательной среде.

Сама идея культуротворчества заключается в том, что онтогенетически человек становится человеком только в процессе создания, творения культуры: развивая культуру, человек развивает, создает себя. Феномен культуротворчества реализуется на практике через сотрудничество, сотворчество, партнерство того, кто приобщает его к культуре, что предполагает в равной степени активность обучаемого и обучающего, согласованную, партнерскую их деятельность.

Формирование потребностей на основе культуротворчества может базироваться на следующих принципах:

– *принцип природосообразности*: необходимо отказаться от переделки ребенка. Исходная позиция – это доверие к ребенку, выращивание в нем личности с учетом имеющегося потенциала на основе закономерностей внутреннего психофизиологического развития, а также повышение внутренних ре-

зервов для обеспечения реализации возможностей, заложенных природой;

– *принцип целостности*: в подходах к ребенку нужно понимать его как неразрывное целое биологического и психического, социального и духовного, сознания и самосознания;

– *деятельностный принцип*: необходимо осознавать, что ребенка воспитывает не только педагог своим воздействием на него, но главный воспитатель – это жизнедеятельность в определенной среде. Помощник в воспитании – живой опыт бытия, отношения членов сообщества, включая образ жизни педагога. Этот опыт выбирает, осваивает ребенок;

– *принцип гуманизма*, который реализуется на основе объективного единства целей при взаимодействии педагога с ребенком;

– *возрастной принцип*: для развития ведущих потребностей ребенка старшего дошкольного возраста необходимо подбирать соответствующие виды, содержание, формы деятельности.

Валеологическая типология индивидуального развития детей

Заключая данный параграф и обобщая все сказанное выше, обратимся к вопросу типологизации возрастных периодов развития ребенка.

При всем разнообразии типологий критериальных характеристик основных этапов индивидуального развития человека (например, по Дж. Брунеру, Л.С. Выготскому, Л. Колбергу, А.В. Петровскому, Ж. Пиаже, Э. Эриксону и другим авторам) З.И. Тюмасева [57] приводит веские аргументы для введения

еще одной типологии индивидуальных возрастов человека, которая соотносится с особенностями адаптивных возможностей и адаптивной реактивности человеческого организма и личности, имеющих преадаптивные, собственно адаптивные и инадаптивные проявления. Эта типология индивидуальных возрастов можно названа валеологической, ибо она обращена к комплексной характеристике эндо- и экзогомеостаза организма и среды его жизни – во всем многообразии ее проявлений.

Такую валеологическую типологизацию периодов развития человека, или, по-другому, валеологическую периодизацию человеческой жизни, отличают комплексные основания, критерии, обращенные одновременно к прото-эмбриональным, собственно эмбриональным, постэмбриональным и даже танатологическим аспектам онтогенеза.

В результате валеологическая типологизация возрастов человека может быть представлена в виде десяти валеологических периодов онтогенеза (и соответствующих им валеологических возрастов), обуславливаемых десятью объективно существующими, естественными для развития человеческого организма основными онтогенетическими периодами, которые, в свою очередь соотносятся с девятью «кризисами», достаточно радикальными этапными структурно-функциональными преобразованиями организма, имеющими комплексную преадаптивно-адаптивно-инадаптивную природу, характеризующую биологические особенности дородового, эпигенетического и послеродового развития человека в определенных эндогенетических, экзогенетических и социальных условиях.

Вот эти *онтогенетические кризисы*:

– *оплодотворение*, которое обуславливает перевод гаметогенеза в стадию эмбриогенеза;

– *выход зародышевого организма* из зародышевой оболочки – собственно рождение человека; этот кризис в жизни человека еще можно назвать родовым кризисом, разделяющим внутриутробное развитие и раннее детство;

– *кризис трех лет* переводит человека из раннего детства в дошкольное детство, для которого характерна игровая деятельность в ближней окружающей среде – как основная форма познания, формирования начальных основ систематического сознания и самосознания дошкольника и особой значимости сенситивных периодов жизни;

– *кризис детства* открывает перед ребенком новые адаптивные перспективы, которые обуславливаются формированием психологической готовности к систематическому обучению в школе; навыками учебной деятельности и теоретического мышления; становлением системы мировосприятия;

Представленная здесь «валеологическая» периодизация развития детей дошкольного возраста в процессе онтогенеза соотносится с характерными особенностями биосоциальных преадаптивно-адаптивно-инадаптивных возможностей организма и личности, которые закономерно меняются в онтогенезе, обуславливая развитие человека на пути сначала к биологической зрелости, которая позволяет ему продолжить себя в потомстве, а затем и к социально-культурной зрелости, позволяющей человеку внести свой вклад в развитие культуры и социума; а после того, как личность исчерпает свои ресурсы и возможности природа останавливает естественный ход человеческой жизни. Именно такой биосоциально адаптивной направленностью отличается валеологическая периодизация онтогенеза от известных периодизаций – психологической, биологической и физиологической, – которые обуславлива-

ются возрастными, соответственно психическими, биологическими и физиологическими критериями. И при этом валеологическая периодизация развития человека глубоко взаимосвязана с периодизациями, психологической, биологической и физиологической в той же мере, в какой валеология связана с психологией, биологией и физиологией.

Валеологически глубоко проработанная, обоснованная система периодов развития человека в онтогенезе еще ждет своего исследователя. Однако совершенно очевидно, что большую пользу при этом могут оказать идеи и подходы, предложенные П.Г. Светловым, Р. Гольдшмидтом, разработавшими фенокритические периоды, К. Уоддингтоном, выделившим эпигенетические кризисы, и Р. Тома, изучившим явления, означенные им термином «топологическая катастрофа».

1.3 Психофизиологические особенности личности как основа гармонического развития детей дошкольного возраста

Тот, кто хочет развить свою волю, должен научиться преодолевать препятствия.

И.П. Павлов

В дошкольном образовании эколого-валеологическое воспитание ребенка, формирование познавательного, эстетического, нравственного и рационально потребительского отношения его с окружающей природной средой является приоритетным направлением.

Если система нравственных принципов, на основе которых формируются эти навыки, неадекватна общей системе воспитания ребенка, то образовательным организациям приходится заниматься уже не воспитанием (или продолжением его), а перевоспитанием. Причем эта неадекватность обуславливается чаще всего не только отсутствием преемственности, непрерывности процесса эколого-валеологического воспитания, но и дисгармоничностью систем «познавательное общение с природой», «эстетическое общение» и «потребительское общение».

Дисгармония между этими составляющими обеспечивается несовершенством используемых методик воспитания, а также, неадекватностью воспитательных технологий, слабо учитывающих возрастные психофизиологические особенности ребенка.

Обращаясь к опорным педологическим основам обучения, воспитания и целесообразного развития детей раннего и дошкольного возраста (в условиях трансформации современного образования), будем исходить из следующих определяющих, хотя и не очень-то популярных, педологических факторов (по Л.С. Выготскому и последователям его):

– *развитие* – это *изменение отношений* человека к окружающей его действительности, прежде всего, социальной;

– *развитие человека* на каждом этапе онтогенеза во многом зависит от развития в предыдущем периоде, первым из которых является пренатальный – с присущим для него облигатным и факультативным научением, приобретением индивидуального опыта; только то в человеке прочно и надежно, что всосалось в природу его в первую пору жизни;

– в *обучении* важнее *научить ребенка мыслить*, чем сообщить ему те или иные *знания*;

– *воспитывать* – значит организовать жизнь. В *правильной жизни* правильно растут дети. И при этом *жизнь* раскрывается как система *творчества*;

– если *педагогика* – отрасль знаний, нацеленная на формирование человека вообще, то в основе её должны лежать *системные знания* о человеке и развитии человечества, но *не раздробленные знания* о биологии, психике, физиологии, этнологии (теории познания), экологии, социальности человека.

К рождению ребенка созревшим является только продолговатый мозг, где сосредоточены центры дыхания, сердечно-сосудистой системы, пищеварительных органов и т.д. Ребенок рождается с очень небольшим багажом унаследованных безусловных рефлексов. Первые условные рефлексы могут образовываться уже на пятый, шестой, десятый день жизни ребенка – на основе пищевых безусловных рефлексов. Хотя в целом условные рефлексы образуются медленно и приобретают прочность только на втором месяце жизни.

В первые годы жизни особенно энергично развиваются органы чувств и корковые зоны анализаторов. Быстрыми темпами развивается моторика ребенка и затем начинает развиваться вторая сигнальная система – его речь.

До семи лет преобладающим остается влияние симпатической нервной системы (перед парасимпатической).

Та часть нервной системы, которая несет импульс с периферии тела в центральную нервную систему, достигает функциональной зрелости уже при рождении ребенка и окончательно созревает к шести-семи годам. А та ее часть, которая несет импульсы от центральной нервной системы к рабочим органам, окончательно созревает к 23–25 годам.

По объективным законам природы мозг человека созревает строго последовательно по трем уровням по вертикали: продолговатый мозг – подкорка – кора. Созревание и совершенствование всех уровней осуществляется по достаточно строгой программе, определенной самой природой в процессе эволюции, в виде последовательной причинно-следственной цепочки: продолговатый мозг стимулирует созревание подкорки, которая в свою очередь и в свое время стимулирует созревание коры.

Из этого следует важный физиолого-педагогический вывод, важный с точки зрения выбора содержания и технологии обучения, воспитания, развития: наиболее оптимальны в каждом возрасте те раздражители мозга, которые приходятся на его области, максимально развитые в данный период онтогенеза.

Так, к моменту рождения человека наиболее совершенным является продолговатый мозг, как биологически единственный фактор в организме самого ребенка, который задает диапазон врожденных безусловных рефлексов младенца – диапазон, достаточно широкий, но, к сожалению, утрачиваемый у абсолютного большинства людей в процессе развития за счет специфического, противоестественного, с точки зрения антропогенеза, воспитания человека в младенческом возрасте. Факторами, которые обуславливают такое противоестественное воспитание, являются: несоблюдение температурного режима, неполноценное питание, гиподинамия и т.д. В результате этого происходит извращение физиологических процессов. И, как результат – поток патологических сигналов, идущих от продолговатого мозга на подкорку «эмоциональный», таламический центр, создает все условия для ее дальнейшего неудовлетворительного развития.

Если воспитание ребенка с пеленок было правильным, то с 4-х и до 11-ти лет он является существом эмоциональным, «таламическим», с пока еще слабо развитой корой головного мозга. В этот период именно подкорка, и прежде всего таламус, является наиболее зрелой областью мозга, способной к безграничному самосовершенствованию, конечно, если на него идут оптимальные физиологические раздражители, вызывающие положительные эмоции, источником которых могут быть природа, звуки (музыка), живопись, поэзия, танцевально-хоровое искусство и, конечно, физические упражнения.

Способности к оперированию абстрактными понятиями в этом возрасте достаточно ограничены. Такие понятия могут восприниматься ребенком только через посредство игровых форм.

Отрицательные эмоции в этом возрасте, вызываемые, например, «оценками» за невыполненные задания, просто недопустимы.

Если же воспитание ведется грамотно, то у ребенка формируется богатый духовный мир, развивается совершенная подкорка, которая является источником энергии для правильного развития коры; к тому же происходит благотворное обратное влияние на продолговатый мозг, еще продолжающий расти.

Таким образом, оптимальный процесс обучения должен быть адекватным фактором, способствующим поэтапному развитию мозга ребенка, точнее, различных последовательных его областей.

При такой системе в мозгу ребенка формируются потенции воспринимать абстрактные образы, понятия, знания значительно шире и глубже, чем это предусмотрено усредненными возрастными стандартами, например, образовательными программами для школьников.

Только при соблюдении объективных законов развития мозга, когда последовательно и в комплексе развиваются эмоционально-поведенческие, физические, мыслительные способности человека, уже к восемнадцати годам начинает проявляться гармония личности с ярко выраженными характерными чертами: устремлением к состоянию телесного, духовного и социального благополучия, добротой и любовью ко всему живому, способностью к состраданию и готовностью прийти на помощь.

В нормально развитом таламусе нет места для формирования патологических рефлексов.

Здесь необходимо остановиться на широко применяемом, но не однозначно понимаемом понятии «гармоническое развитие человека».

Мы не будем анализировать различные трактовки этого понятия, что делается в ряде известных работ. Отметим лишь самые экстремальные, самые крайние представления и соотнесем их с подходом, который обуславливается самой биологической сущностью развивающегося организма, человеческой личности.

П.П. Кукин в своей работе замечает, что гармонично развитый – это тоже самое, что и образованный, и к тому же, усвоивший в определенных пропорциях то, что дается в течение школьной жизни.

Из приведенного выше обзора психо-физиологической сущности развития организма человека видно, что, во-первых, гармоническое развитие не только не может и не должно сводиться к образованности, но, более того, выбор образованности в качестве изначальной основной цели в процессе воспитания растущего организма приводит к патологическим изменениям

в высшей нервной системе ребенка. Причем эти изменения являются защитными реакциями развивающегося организма на «обучающее воздействие», не адекватное психо-физиологическим законам развития мозга. Именно в этом одна из основных причин большого процента проблемных детей в наших образовательных организациях.

Во-вторых, если уж и говорят о гармоническом развитии, то имеют в виду вовсе не человека – вообще, не некий стандарт развития, через сравнение с которым только, якобы, и можно определить степень гармоничности личности, а нечто принципиально другое. Это «другое», используя современные представления, можно описать следующим образом.

Вообще говоря, самой главной целью воспитания является здоровье отдельного человека и подрастающего поколения. При этом понятие воспитания чаще всего соотносится с определенными воспитательными образовательными организациями: ДОО, общеобразовательная школа и т.д. – или, как говорят еще, с формальной системой. Однако, если рассматривать воспитание не с точки зрения государства, школы или даже учителя, а с точки зрения ребенка, то оно едино, как процесс. Оно либо есть, как целенаправленное воздействие, либо его нет, оно либо приведено в систему, либо ребенок растет «как дикая трава». Потому что «воспитание» – интегрированное понятие для обозначения процесса, в котором участвует все, что окружает ребенка: родители, улица, природа, информационная, культурная, бытовая среда и т.д. Целесообразность номинации этого интегрированного понятия и эффективность стоящего за ним процесса могут быть оценены, «измерены» с помощью соответствующих достаточно общих механизмов и

категорий, важнейшей из которых является по признанию современной науки – здоровье. При этом его понимают не как отсутствие болезней и травм, но как состояние физического, духовного (психического) и социального благополучия.

Формирование такого состояния и является целью воспитания. Меняются эпохи, социальные уклады, с ними меняются и представления о физических, духовных и социальных идеалах, а, следовательно, и о здоровье человека. И все-таки здоровье всегда оставалось и остается целью воспитания, даже в том случае, если это не выражается в явном виде и в конкретной форме, а тем более в наше время, когда здоровье рассматривается в качестве основного интегрального экологического критерия.

Однако вернемся к гармоническому развитию. Из названного выше можно сделать вывод: всякое целенаправленное воздействие на ребенка имеет общую цель – формирование здоровья у отдельного человека, социальных групп и поколения в целом. Если же здоровье отдельного человека соотносится с «состоянием благополучия», то следует отдавать отчет в том, что его понимание индивидуализировано, то есть, соотносится с природными возможностями, предрасположенностями каждого конкретного человека.

Таким образом, и само понятие *«гармонически развитая личность»* имеет смысл постольку, поскольку оно соотносится с конкретным человеком, его природными возможностями и предрасположенностями. Так что, оценивая «гармоническое развитие» двух разных людей, мы должны иметь в виду нечто совершенно различное – в конкретных проявлениях личности, но и общее – с точки зрения воспитательно-образовательных целей, принятых обществом, государством, воспитательно-образовательными организациями и семьей.

Индивидуализированное «гармоническое развитие» может быть реализовано только в случае, если определены и оценены некоторым образом те физические, психические и социальные возможности, потенции ребенка, которые заложила в него природа и на основе которых можно экстраполировать уровень реализации этих потенций, или, скажем так, смоделировать целевые установки воспитания каждого конкретного ребенка.

Каждый ребенок индивидуален в своих возможностях; для каждого ребенка должны быть определены индивидуализированные цели воспитания, развития, обучения (научения). Индивидуальные возможности и цели определяют индивидуальную природу модельного процесса воспитания.

Однако реализовать такой индивидуальный подход к воспитанию подрастающего человека вряд ли по силам любому обществу. Оно ищет выход из этого противоречия между, казалось бы, недостижимой и идеальной целью индивидуализированного воспитания, с одной стороны, и своими реальными возможностями, с другой.

Одним из эффективных средств разрешения этого противоречия является система «семья – ДОО – общеобразовательная организация». А целевым идеалом этой системы является соответствие между индивидуализированной моделью личности, с одной стороны, и ее реальными природными предрасположенностями, с другой стороны: реальным результатом такого соответствия выступает воспитательный процесс – во всем многообразии его проявлений.

Таким образом, уже сама постановка проблемы о гармоническом развитии и о гармонически развитой личности – достаточно идеализирована и проблематична. Но ведь без идеалов обходиться непросто – и не только в образовании и воспитании,

но, пожалуй, в любом серьезном деле, потому что идеал – это целевая установка, потому что идеал – это как далекая звезда: она должна быть и манить, и указывать путь устремлениям, хотя, возможно, никогда и не будет достигнута. Итак, что же нужно для того, чтобы выдержать достаточно верный курс на эту «звезду», которая в нашем случае называется «гармоническое развитие личности»?

Первое. Необходимо иметь представления о «начале пути», то есть о тех самых возможностях, предпосылках, предрасположенностях конкретного ребенка, о которых упоминалось выше.

В чем они заключаются? Выделяются четыре основных аспекта: соматическое здоровье ребенка (область биологии и медицины), физическое здоровье (сфера физической культуры и спорта), психическое здоровье (область психологических наук), нравственное здоровье, которое отображает социальную сущность человека (область педагогики).

Второе. Дав комплексную характеристику стартового состояния здоровья ребенка, можно экстраполировать ее по определенным технологиям, методикам на состояние физического, духовного и социального благополучия конкретного ребенка.

Третье. Изучив стартовые возможности и конечную цель, можно приступить к разработке стратегии и тактики реального процесса развития, воспитания ребенка – процесса, направленного от старта к цели.

Нельзя забывать, что в основе жизнедеятельности человека, его развития и роста (особенно в раннем детстве) лежат биологические факторы, имеющие либо врожденную природу, либо обусловленные особенностями ухода, вскармливания, развития, воспитания.

Факторы, которые привносятся в воспитание ребенка извне, проявляются в виде социальных и экологических условий его жизни. Они создают предпосылки для гармонического развития личности, становления и развития речевых умений, выработки нравственных, этических, эстетических и гигиенических норм поведения, физического совершенствования, половой социализации ребенка. Все это имеет первостепенную важность для педагогических аспектов школьного образования.

Таким образом, имея в виду социальные условия воспитания ребенка необходимо обращаться, прежде всего, к семейному, дошкольному, школьному и внешкольному воспитанию.

1.4 Природосообразное развитие детей в условиях реализации Федерального государственного стандарта дошкольного образования

Настоящие свойства человека
обнаруживаются лишь тогда,
когда наступает время проявить,
доказать их на деле.

Людвиг Фейербах

Чем выше человек по умственному
и нравственному развитию,
тем он свободнее, тем большее
удовольствие доставляет ему жизнь.

А.П. Чехов

Актуальная необходимость природосообразного развития детей в системе дошкольного образования обуславливается, во-первых, возросшей здоровьезатратностью образования, во-

вторых, повышением акселерации новых поколений, в-третьих, снижением уровня жизни большинства россиян, в-четвертых, недостаточной медицинской поддержкой населения, в-пятых, комплексным кризисом, имеющим социально-экономическую и экологическую природу.

В этих условиях необходимо, прежде всего, научное прогнозирование и проектирование природосообразного развития детей в дошкольном возрасте.

В связи с этим предлагается следующий содержательно-методологический алгоритм радикального обновления целенаправленного развития детей в системе дошкольного образования:

– глубокий научный анализ исторических и современных международных подходов к обновлению дошкольного образования целесообразно сочетать с параллельной практической образовательной деятельностью, которая несет в себе позитивные исторические идеи и оценки; образцы таких подходов проявляются в педагогической, образовательной научно-прикладной деятельности Я.А. Коменского, А. Дистервега, М. Монтессори, Торндайка, Джексона, Хед, Де-Фриза, Л.С. Выготского, Е.А. Ямбурга и др. Заметим, что подходы, разработанные этими учеными, востребованы и сегодня, представляются индивидуализированными, игровыми, увлекательными, природосообразными и эффективными в дошкольном образовании;

– программное обеспечение природосообразного развития детей должно проявляться в соответствии с утвержденным ФГОС дошкольного образования: психо-физиологическом, социо-природном, личностно-возрастном, взаимоотношенческом с природным окружением, средой и с самим собой; познавательно-деятельностном (в виде научения);

– организация совместной деятельности и сотрудничества детей, педагогов и родителей, а также с микросоциумом;

– поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;

– методология – через реализацию заинтересованности, наблюдения, опытничества, внимания, моторики, памяти, чувствования, сопереживания, терапевтическое научения и т.д.; содержательная, ориентированная на основные принципы дошкольного образования (по ФГОСу);

– сущностная специфичность программ для дошкольников проявляется в том, что, с одной стороны, определяющие характеристики этих программ сущностно и методологически различаются по отдельным годам развития детей – через разнохарактерные отношения между детьми и воспитателями, а с другой стороны, в 3-х–4-х летнем возрасте программа развития детей является, в определенном смысле программой самого ребенка, содержание которой он берет из окружающей природной среды. Такие программы развития дошкольников должны быть поэтапно разнохарактерными, что значительно осложняет разработку и реализацию программы именно для «самого себя»; и в этом одно из важнейших отличий программ для дошкольников от программ для учеников начальной школы;

– в развитие названных выше основных и безусловных качеств создаваемых программ последовательного формируемых для системы дошкольного образования, целесообразна эколого-валеологизация и самих программ, и процесса реализации их, что обеспечивает детям не только познавательную деятельность, которая соответствует личностно-возрастным

возможностям, а более того – это постоянное совершенствование у дошкольников комплексного благополучия (как объективного состояния и субъективного чувства), утверждающего интерес, потребности и желания в совершенствовании отношения к самому себе, окружающим людям, природе, к Земле как общему дому людей, социально-природной среде; в этом и заключается решение проблемы непрерывного оздоровления дошкольников средствами упреждающе оздоровленного научения.

Анализ исторического и международного педагогического опыта начнем с педологических основ совершенствования дошкольной педагогики. Будем исходить из известного принципа – *«чтобы совершенствовать настоящее для будущего нужно очень хорошо знать прошлое»* (Б. Саймон).

В условиях нынешнего образовательного кризиса особое внимание необходимо уделить не только профессионально-педагогическому образованию, но и дошкольному образованию как первой ступени общего образования, учитывая индивидуальные потребности ребенка, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья. Именно поэтому невозможно обойтись без прошлого хотя бы в виде педологии начала XX века, которая затем была незаслуженно отягощена многодесятилетним забвением. И вот теперь (как «хорошо забытое старое» и как показывает анализ) педология способна выполнить роль определяющего и эффективного фактора для совершенствования дошкольного образования.

Кстати, еще более 300 лет назад у Я.А. Коменского можно найти разве только гениальные догадки – прообразы современной природосообразности и научения, назвав их, соответ-

ственно, *пред-природосообразностью* обучения (образования) и *преднаучением*. Традиционная природосообразность и традиционное научение отличаются от новационных представлений о них тем, что современное природосообразное обучение (и образование), а также современное научение наделяются разной природой, которая основывается на глубоко изученных механизмах современной этологии, физиологии, психологии, биологии, сравнительной и экспериментальной психологии и других наук.

Между прочим, только в самом конце XX века «революционные идеи» педологии (по А.А. Леонтьеву) были, как бы, реабилитированы в России (хотя за рубежом это произошло еще в пятидесятые годы). Названное «как бы» *отмечает* в этом случае лишь некоторую условность самой «реабилитации», которая выражается в том, что, иногда и в общем, находятся отечественные педагоги, которые все-таки *вспоминают* об основных идеях педологии. Однако, вспоминают они не в связи с деятельной активностью педологии и не как глубокую комплексную науку о развитии ребенка. А глубинные идеи современной педологии, с её революционно обновленными составляющими, чаще всего остаются неведомыми.

Обращаясь теперь к опорным педологическим основам обучения, воспитания и целесообразного развития детей раннего и дошкольного возраста (в условиях трансформации современного образования), будем исходить из следующих определяющих, хотя и не очень-то популярных, педологических факторов (по Л.С. Выготскому и последователям его):

– *развитие* – это изменение отношений человека к окружающей его действительности, прежде всего, социальной;

– *развитие человека* на каждом периоде онтогенеза во многом зависит от развития на предыдущем периоде, первым из

которых является пренатальный – с присущим для него облигатным и факультативным научением, приобретением индивидуального опыта;

– в *обучении* важнее научить ребенка мыслить, чем сообщить ему те или иные знания;

– *воспитывать* – значит *организовывать жизнь*. В *правильной жизни* правильно растут дети. И при этом *жизнь* раскрывается как система *творчества*.

Биосоциальная природа онтогенетического развития человека обуславливается двумя факторами: во-первых, биосоциальной сущностью его филогенетического развития и, во-вторых, биологическим законом Геккеля-Мюллера, согласно которому онтогенез гомологичен филогенезу.

С точки зрения целенаправленного воспитания подрастающего человека важны четкие представления о том, *что* в онтогенетическом развитии предопределяется биологическим фактором, а *что* социальным.

Под биологическим фактором понимается, прежде всего, наследственность и особенности протекания внутриутробного периода жизни ребенка, обусловленные образом жизни матери во время беременности, характером процесса рождения (избегание родовых травм, своевременность первого вдоха).

Опираясь на основной закон валеологии: образ жизни человека должен соответствовать его конституции, а она всегда индивидуальна и включает десять статей. В пренатальный период развития человека имеем дело с рефлексивной статьей (конституцией) биопамять организма – генетическая память (наследственность), эпигенетическая память (эмбриональный путь развития), иммунная память (о перенесенных болезнях), нейронная память (память, фиксируемая нейронами) [39, с. 19–20].

Первые отношенческие контакты матери с эмбрионом происходят в виде *осознания* ею собственной беременности и *последующих* физиологических изменений, происходящих у матери с *плодом*. Далее, по мере развития плода, впечатления от взаимоотношений матери и будущего ребенка все больше выражаются в определенных ожиданиях ее. В связи с этим мать индуцирует и коммуникативные реакции, а плод и ребенок – ответные реакции. Тем самым и возникает ситуация *научения* плода и ребенка – в условиях опережающей обучающей активности матери, то есть необходимой субъект-субъектности их взаимоотношений. В связи с этим и формируется еще в раннем *пренатальном периоде* устойчивый феномен, называемый *научением*, сущность которого заключается в приобретении нового опыта, модификации поведения или в выраженном конечном результате. В *перинатальном* периоде закладываются уже некоторые основы возможного *обучения* в виде процедуры, приводящей к усвоению информации; хотя во многом это зависит от особенностей плода [47, с. 32]. Явления научения и обучения укрепляются в развитии взаимосвязей их в постнатальном периоде развития ребенка – при вхождении его в дошкольное образование. Именно в таком аспекте рассматриваются эти явления, реализуемые *чаще всего* за рубежом и *реже* в России, – но, конечно, в сравнительной психологии, этологии и педагогике.

При том что явление научения отличается широким кругом модификаций поведения, или относительно устойчивых изменений в поведении в виде привыкания, условных рефлексов первого рода, «проб и ошибок», а также условных рефлексов второго рода, латентного научения, инсайт-научения, запечатления и т.д.

Все это необходимо и целесообразно усвоить ребенку (хотя бы выборочно) накануне погружения в систему дошкольного образования.

Следует отметить, что наследуются особенности развития центральной нервной системы и прежде всего темперамент и задатки способностей. Однако способности в их развитии зависят не только от задатков: способности развиваются в деятельности, которая играет настолько важную роль, что *собственную активность ребенка целесообразно рассматривать в качестве третьего фактора психического развития*. Проявляется эта активность *через взаимоотношения* ребенка с окружающим миром, и в частности с его природной составляющей. Характер же этих взаимоотношений обуславливается чувствительностью ребенка к воздействиям определенного рода. При этом четко проявляются *периоды наибольшей чувствительности* к определенному роду воздействиям, получившие название «сензитивные периоды развития». В соответствии с ними и формируется уровень чувственных отношений подрастающего человека с природой, а, следовательно, различные виды их высших проявлений, терминологически обозначаемые как «любовь к природе».

Наивысшие проявления чувств дошкольника, обусловленные сензитивностью периода развития, вызывают глубокие изменения, оказывающие влияние на весь процесс развития ребенка. Собственно, этим обстоятельством и объясняется по-настоящему огромное значение, которое придается формированию культуры любви к природе.

Формирование чувственных отношений ребенка с природой вне гармонической связи с познавательными и потреби-

тельскими отношениями его с окружающей природой одинаково бедственно для гармонического развития личности; в одном случае формируется познавательный сциентизм, когда роль знаний преувеличивается настолько, что игнорируется полноценное развитие чувств человека; в другом случае формируется «чувственный сциентизм», когда преувеличивается роль чувств в ущерб развитию знаний и потребностей; наконец, в третьем случае формируется «потребительский сциентизм», выражающийся в преувеличении роли потребительского отношения человека к природе [58].

Природа позаботилась о сбалансированном развитии чувственных, познавательных и потребительских отношений подрастающего человека с ней, создав механизм сензитивных периодов развития ребенка, каждый из которых соотносится с определенным видом «ведущей деятельности», обуславливающей формирование определенной высшей психической функции.

Чтобы задействовать названные механизмы, мало знать последовательность сензитивных периодов, через которую проходит онтогенетическое развитие человека; необходимо иметь образовательные технологии активизации и мобилизации вида ведущей деятельности, соответствующей рассматриваемому сензитивному периоду. Такие технологии называются глубинными, потому что основываются на глубоком, или глубинном, понимании биологических, физиологических и психологических особенностей подрастающего человека на каждом этапе его развития.

Если иметь в виду высшие проявления чувств человека к природе, называемые любовью к ней, то процесс их формирования не может рассматриваться вне сензитивности.

Большую роль при этом играют методы и технологии глубинные экологии. *Глубинная экология* обращается, прежде всего, непосредственно к подсознанию, а уже через него к сознанию. Обучение через чувства. Глубинная экология позволяет делать нечто больше, чем просто обмениваться информацией и идеями, поскольку все они основываются на том, что наше подсознание уже содержит всю необходимую нам информацию, и все, что нам нужно – это перевести эти знания в область осознанного.

Второй из названных выше факторов развития, называемый социальным, точнее было бы назвать средовым, потому что, с одной стороны, совокупность глубоко взаимосвязанных социальных факторов, влияющих на развитие человека, обладает всеми формальными признаками среды, и в связи с этим совокупность называют социальной средой, а с другой стороны, собственно природная среда влияет на психическое развитие ребенка опосредованно – через традиционные для конкретной природной зоны виды трудовой деятельности и культуру, определяющую, систему воспитания детей, тем самым воздействие природной среды на человека социализировано. А Д.С. Лихачев вообще настаивал на том, что природная среда, как подсистема окружающей среды, сама по себе социализирована. Именно это обстоятельство и стало основанием для принципа конвергенции социального и биологического факторов. Однако взаимосвязь и единство этих факторов не постоянны во времени и пространстве, не являются раз и навсегда данными свойствами: они изменяются в процессе самого развития человека, дифференцируются и по-новому интегрируются.

Рассматривая процесс формирования природолюбия в аспекте развития основных психических функций человека (восприятия, мышления, речи, памяти, внимания, воображения), происходящего в их глубокой межфункциональной взаимосвязи, необходимо иметь в виду, что, во-первых, психические функции претерпевают возрастные изменения, во-вторых, находятся под воздействием таких личностных образований, как мотивация, самооценка, уровень притязаний, ценностные ориентации, мировоззрение и т.д., и, в-третьих, чувственные отношения человека к природе, и в частности их высшие проявления в виде любви к природе, выступают в роли мощного интегрирующего фактора организации физических, духовных и социальных качеств человека в ту специфическую социально-биологическую ценность, которая, собственно, и называется личность.

Таким образом, *любовь человека к природе является важным фактором становления личности.* Это было понято не только классиками образования, но и многими выдающимися деятелями литературы, искусства, культуры. Проблема здесь в другом – найти пути, формы и средства целенаправленного, последовательного формирования устойчивых проявлений любви человека к природе. В качестве комплексного из таких средств выделяется культура вообще, и в таком специфическом ее проявлении, как культура любви к природе. В этом, как может показаться, несколько неожиданном ракурсе на самом деле нет ничего удивительного, потому что, как отмечал академик Д.С. Лихачев [34], природа является естественной материальной основой, носителем культуры, более того, по силе и эффективности воспитательного воздействия на человека сравниться с природой не может ни один учитель.

Формирование и развитие чувственных отношений ребенка с природой, в том числе и любви к ней, должно соотноситься с сензитивными периодами, ибо в противном случае, в силу эффекта Маугли, развитие ребенка может понести потери, компенсировать которые в дальнейшем будет практически невозможно.

Так, например, период с одного года до трех лет является сензитивным периодом развития речи, дающим ребенку стартовый импульс для развития рациональных чувственных, познавательных и потребительских отношений с окружающим миром. В дошкольном возрасте ребенок естественно и легче всего усваивает этнические представления и нормы как морально нравственную основу развития, мыслительных способностей и навыков трудовой деятельности.

Способствуя поэтапному, последовательному природосообразному развитию мозга, язык, речь имеют следующие характерные проявления: в возрасте до года развивается аутическая речь; примерно с года ребенок начинает произносить первые слова; последующие два года уходят на то, чтобы научиться объединять эти слова во фразы и овладевать языковыми правилами-законами фразовой композиции в том виде, в каком они передаются ребенку окружающей его общественной средой. В это время ребенок воспринимает, запоминает, верит полностью сложившимся нормам, воспроизводит выученное, но еще не размышляет над законами языка. По в три-пять лет (как пишет К.И. Чуковский в книге «От двух до пяти») дети становятся гениальными филологами: овладев зачатками и готовыми правилами речи, ребенок начинает экспериментировать, безудержно фантазировать со словами и языковыми конструкциями, не останавливаясь перед бессмыслицей, лишь

бы она оправдывалась глубинными структурами языка. Ребенок выступает в роли смелого первопроходца новых языковых путей, независимого реформатора языка. Этот период продолжается иногда до шести-семи лет. После этого, овладев нормой и поэкспериментировав с отклонениями от нее, то есть овладев выразительностью языка, ребенок начинает говорить «как взрослый», и дальнейшее языковое развитие выражается уже только в количественном росте – расширении понятийной сферы и сопутствующем ему расширении лексики и т.д. Этот количественный рост продолжается всю жизнь.

Природа (через процесс исторического развития человека) дала человеку удлинённый период детства, биологического и полового созревания, увеличила время, в течение которого человеку необходим материнский уход. Эти факторы становятся предпосылкой податливости, адаптивности поведения как основы обучения, воспитания и развития человека.

Язык, сопрягаясь в своем развитии с последовательным развитием мозговых структур, участвует в формировании личностных сфер чувств, коммуникации, поведения, передачи информации, сознания и мышления и тем самым выделяет человека в мире животных: человек (в филогенезе и онтогенезе) формируется вместе с человеческой речью.

Определенные *сензитивные периоды* обуславливают оптимальные сроки, формы и методы обучения. К сожалению, многие беды неприродосообразности современного российского общего образования как раз и обусловлены игнорированием особенностей сензитивных периодов развития, а оно, в свою очередь, проявляет сложную природу процессов обучения, воспитания и в целом образования подрастающего человека – природу, которая не является только педагогической.

Именно эта идея лежит в основе культурно-исторического развития человечества и человека (по Л.С. Выготскому), ибо продуктом такого развития являются истинно человеческие высшие психические функции.

В контексте нашего исследования важно, что развитие подрастающего человека рассматривается Л.С. Выготским в культурно-историческом аспекте, и не иначе. Именно в этом необходимо рассматривать и формирование любви природе, в связи с чем проявляется естественным образом «культура любви к природе» [12].

Если теперь попытаться соотнести выраженное проявление у развивающегося человека чувства любви к природе с этапным развитием высших психических функций, то необходимо, прежде всего, обратиться к глубоко аргументированному алгоритму Л.С. Выготского: всякая функция, в том числе и высшее чувственное отношение человека к природе, появляется в культурном развитии ребенка дважды и в двух различных планах: сначала в – социальном, то есть между людьми, потом – в психическом, то есть внутри ребенка [12].

Так, чувственное отношение подрастающего человека к окружающему миру первоначально является средством общения с ним. И лишь пройдя длительный путь развития, чувства становятся глубокими и высокими переживаниями, терминологически обозначаемыми как «любовь к природе».

Мы считаем, что самым эффективным является используемый нами подход, базирующийся на тесном контакте детей с природой, на натуралистических наблюдениях, экскурсиях (К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский, Л.Н. Толстой и др.). Нет смысла перегружать детей конкретными знаниями, так как чаще всего усвоению материала отводится так много времени,

что не остается на обучение сопереживанию, эмоциональное включение, рефлексию своих впечатлений и переживаний, эстетическое восприятие и т.д.

Методологической базой формирования у детей дошкольного возраста чувства любви к природе, являющегося основой экологического сознания человека, берется теория отражения, которая ставит в единую связь и последовательность чувственное и абстрактно-логическое познание, обращенное, в конечном итоге, к практике, то есть к чувственной практической деятельности человека.

Новая культура отношений человека и природы – это прежде всего сгармонизированность таких аспектов отношений, как познавательное, эстетическое и рационально-потребительское, формирующихся на основе чувственного общения.

Анализ практики экологического образования в ДОО высвечивает нередкую абсолютизацию познавательного аспекта взаимоотношений подрастающего человека с природой, что делает неэффективным данный вид образования, потому что не происходит развития способности эстетически-нравственного восприятия природы. Эстетическое как утверждение существования объекта есть предпосылка этического как утверждение его значения для человека, исходное же – это способность видеть эстетическое, прекрасное в природе, чувствительность к нему.

В психологической и эстетической литературе особое значение уделяется вопросам эмоций, чувств и оценок в сфере отношений. Эмоции и чувства возникают в процессе сложного взаимодействия субъекта с объектами и зависят как от особенностей объектов, так и от особенностей личности, ее индивидуальности. Л.П. Печко утверждает, что в дошкольном возрасте

имеет большой удельный вес не интеллектуальное, а эмоционально-эстетическое восприятие природы.

И.Ф. Гончаров убежден: если явления действительности не затрагивают душу человека, то общение с ними не дает должного ожидаемого результата. Вне чувственно-эмоционального отношения ребенка к природе освоение ее имеет расщепленный, схематический характер. Это означает, что если не возникает чувственно-эмоционального контакта с природой, то все задачи природосообразного воспитания являются нереализованными.

Необходимым условием возникновения и развития в душе ребенка чувственно-эмоциональных, познавательных и рационально-потребительских отношений в их гармонии, что обеспечивает формирование гуманной, здоровой личности, является целенаправленное руководство детской деятельностью педагогами. Учить ребенка чувствовать, понимать, наблюдать, изучать природу может только тот педагог, который сам умеет все это. Такое умение дается лишь через целенаправленное самовоспитание, осмысление личного взаимоотношения с природой. И только потом у воспитателя появляется возможность для обучения воспитанников эмоциональному и познавательному общению с природой.

Прививая детям чувство прекрасного, формируя у них первые нравственные представления, педагог стремится прежде всего воспитать у детей личное отношение к тому или иному явлению, объекту природы. Именно формирование своего отношения к окружающему миру, природе объединяет нравственное и эстетическое воспитание. Нельзя научить ребенка правде, добру без воспитания у него понятий «красивое» и «некрасивое», «истинное» и «ложное», нельзя научить его

стремиться к защите правды, добра, не сформировав эмоциональный протест против зла и лжи, умение ценить прекрасное и доброе в природе и людях.

Ребенок с раннего детства открывает и исследует окружающий мир, тянется к красивому, яркому, испытывает радость общения с природой. Он открывает для себя мир в разнообразных красках и звуках. Все это способствует воспитанию добрых чувств, бережного отношения ко всему живому.

Культура природолюбия формируется при условии, если ребенок, воспринимая красоту окружающего мира, эмоционально откликается на нее, активно наблюдает за явлениями природы, замечает изменения, происходящие в ней, и передает их в различных видах художественно-речевой деятельности, проявляет оценочное отношение к эстетическим качествам, воплощает природные явления в творчестве, используя выразительные средства художественного слова.

Мы стараемся научить детей видеть красоту родного края, навыкам общения с природой, и поэтому используемые методы должны быть достаточно разнообразными. Эффективным методом формирования культуры природолюбия являются традиционные наблюдения и целевые прогулки. Наблюдая различные явления в естественных условиях, дети приобретают знания, у них развивается восприятие разнообразных красок и звуков родной природы. Любуясь ею, дети вместе с воспитателем вспоминают поэтические образы, запечатленные в стихах русских поэтов. Систематические наблюдения осуществляются во время ежедневных прогулок. При общении с живыми объектами мы учим детей по внешнему виду (позе, реакциям, движениям, звукам, мимике) определять их состояние. Познавая «внутренний мир» живого объекта, ребенок

учится сопереживать, относиться к нему как к субъекту, имеющему такое же право на жизнь, как и он сам. Поэтому важнее бывает не уровень знаний, а создание предпосылок, которые в дальнейшем будут стимулировать детей на самостоятельное желание освоить эти знания.

В настоящее время наблюдается определенное противоречие между *естественной потребностью* ребенка в общении с природой, что является естественным условием его гармоничного развития, и его *отчуждением* от нее, играющим негативную роль и мешающим эффективности эколого-валеологического образования. Потому особо актуален вопрос создания образовательной среды, окружающей ребенка в детском саду. Частично этот вопрос решается посредством здоровьесберегающей, развивающей предметной среды.

Организация этой среды в ДОО предусматривает создание экологических комнат-лабораторий с разнообразными видами животных и растений, дидактических материалов по формированию начал экологической культуры. Небольшая оранжерея, созданная в такой комнате, предоставляет дошкольникам возможность побывать в мире разнообразных растений, ощутить единство со всем живым, преодолеть оторванность от природной среды, что особенно важно для городских детей. В такой «лаборатории» дети могут самостоятельно проводить несложные опыты, экспериментировать, познавать свойства и качества живых объектов, любоваться их красотой, испытывать эстетические переживания. Здесь же дети практикуются в применении полученных знаний и умений, взаимодействуя с живыми существами и проявляя свое отношение к ним. К сожалению, многие дошкольные организации лиши-

лись такой материально-технической базы по вине чиновников, якобы заботившись о безопасности детей.

Буду утверждать, что экологическая комната необходима в каждом дошкольном учреждении и как оздоровительный фактор, выполняя роль кабинета психофизиологической разгрузки (при оснащении соответствующим оборудованием).

Постигать красоту окружающего мира, формировать культуру природолюбия, а значит, решать задачи экологического образования помогает и музыкальное искусство. Хорошая музыка должна сопровождать ребенка в любой его деятельности. Ненавязчивое приятное звучание ее, действуя на подсознание, формирует внутренний мир ребенка, вызывая добрые чувства, а значит, и любовь, добрые отношения к людям, ко всему живому. Нравственно-эстетическое отношение детей к природе развивается средствами музыкального искусства. Через восприятие музыкальных образов, вызывающих у детей разнообразные эмоциональные переживания: чувства радости, грусти, нежности, доброты – педагог воспитывает такое же отношение и к образам реальной природы.

Формирование у ребенка умения эмоционально воспринимать прекрасное зависит в большой степени от обучения. Главную роль здесь играет сам педагог, помогающий ребенку эстетически воспринимать и оценивать окружающее, познавать и постигать его красоту и гармонию через красоту и гармонию разных форм, красок и звуков. Педагог развивает у ребенка способность сравнивать и оценивать наблюдаемые явления с эстетических и нравственных позиций. Взрослый влияет на характер эстетических переживаний ребенка, его отношение ко всему, что тот видит, воспринимает.

Кроме непосредственного наблюдения, педагог организует просмотр видеофильмов, репродукций с картин художников, на которых изображены разнообразные картины природы. Специально подобранный педагогом материал учит детей видеть красоту и своеобразие явлений – сочную зелень лесов, красивый изгиб веток деревьев, красногрудых снегирей, живописно расположившихся на ярко-красной рябине, огромного добродушного лося, выглядывающего из-за деревьев и прислушивающегося к звукам леса... Просмотр материалов необходимо сопровождать музыкой, которая усиливает переживания ребенка, его впечатления от увиденного, помогает связать зрительные образы с образами музыкальными. При этом надо помнить о необходимости выразительного и качественного звучания музыки, будь то исполнение на фортепиано или слушание аудиозаписей. Очень внимательно надо подходить к отбору произведений. По своему содержанию они должны соответствовать зрительной информации, которую получает ребенок. Слушание музыки, ощущение красоты музыкальных звуков вызывает у детей ответное чувство сопереживания и не может не влиять на формирование мотивов нравственного отношения ко всему, что их окружает. Совмещение содержания просматриваемых материалов и естественных звуков является еще и оздоровительным фактором, снимающим эмоциональное напряжение.

Большую роль в воспитании у детей эстетического отношения к природе играют комплексные занятия, которые являются важной формой работы по эколого-валеологическому образованию. Комплексный подход, лежащий в ее основе, позволяет один и тот же образ выразить различными видами искус-

ства. Передавая образы окружающего мира с помощью исполнения песен, стихов, в рисунке, лепке, танце, дети проявляют свое отношение к различным природным явлениям. Организуя комплексные занятия, педагог создает эмоциональную атмосферу, побуждающую детей к совместной и самостоятельной деятельности. Говоря о формировании осознанного отношения к окружающему миру, нельзя абсолютизировать познавательный аспект, и если это происходит в экологическом образовании, то знания ребенка и его поступки не совпадают, об этом говорят многочисленные примеры конкретного поведения наших детей. Формирование осознанно-правильного отношения возможно лишь при условии, что содержание должно быть пережито ребенком с включением его эмоционально-волевой сферы.

Следовательно, воздействуя на чувства ребенка, формируя их при использовании разнообразных методов и форм работы с детьми, главным из которых является непосредственный контакт ребенка с природой, мы идем по пути воспитания гармонически развитой личности, ориентированной на общечеловеческие ценности, что входит в понятие «экологическая культура» человека. Используемые нами методы и приемы обучения и воспитания культуры природолюбия направлены на перевод во внутренний мир ребенка необходимых социальных экологических ориентиров – знаний, умений, ценностных характеристик и идеалов, принципов и правил отношения общества к окружающей природной среде, а это и есть природосообразное образование дошкольника.

Таким образом, *природосообразное образование – это такой вид образования, интегрирующего в себе процессы*

обучения, воспитания, целенаправленного развития, все существенные проявления которого приведены в соответствие с природой субъектов и объектов образования, а также с естественной природой процессов обучения и воспитания – естественной по гомологии с процессами научения, существующими в мире живой природы. Заметим, что под научением мы понимаем способность живых организмов передавать и усваивать информацию [59]. Природосообразность образования не может рассматриваться вне природы определенного этноса, окружающей среды, бытовых и воспитательных традиций народа, социально-экономических условий страны в аспекте реального состояния и перспектив устойчивого развития.

Природосообразные идеи воплощены в авторской комплексной программе Е.Г. Кушиной, З.И. Тюмасевой «Дорога в страну чудес», предназначенной для образования детей младшей, средней, старшей и подготовительной групп детского сада и нацелена не просто на приобщение детей к разным видам деятельности, но и на формирование единой и целостной обучающе-воспитывающе-развивающей среды, формирующей гармоническое развитие ребёнка в дошкольном возрасте, которое должно соответствовать интегрированному критерию здорового образа жизни [53].

Авторская программа состоит из четырёх подпрограмм, каждая из которых имеет блоки, ориентированные на конкретные возрастные группы детей. Тем самым программа «Дорога в страну чудес» нацелена на непрерывное обучение, воспитание и целенаправленное развитие детей в системе дошкольных учреждений.

Подпрограммы базовой комплексной программы «Дорога в страну чудес» следующие:

Подпрограмма 1. Будь здоровым и сильным.

Подпрограмма 2. Будь внимательным, наблюдательным, добрым.

Подпрограмма 3. Игровая система «Играем вместе, играем сами по себе».

Подпрограмма 4. Подари мне музыку.

Для реализации данной программы, нами разработана культурно-творческая образовательная технология, которая выступает системообразующим фактором здоровьесберегающего образовательного процесса.

Под культуротворческой образовательной технологией мы понимаем отрефлексированную на уровне профессионального сознания логическую последовательность операций, отражающую объективный, в наибольшей степени сгармонизированный по отношению к определённым условиям, воспроизводимый путь достижения конкретной цели, который приведёт к реализации и активизации резервных возможностей участников педагогического процесса, сохранению их здоровья и обеспечит не только освоение знаний, умений, деятельностных навыков, но и становление и полноценное развитие личности – участницы «культурного диалога».

Предлагаемая нами технология представляет собой интегрированную систему, охватывающую такие области, как мир природы, предметный мир, организм человека и пути достижения здоровья (что нужно делать, чтобы быть здоровым и как помогать своему здоровью), и построенную на содержательной основе программы «Дорога в страну чудес». Поскольку работа

по этой технологии включает в себя разнообразные виды деятельности в ДОО и придаёт им эколого-валеологическую направленность, весь образовательный процесс самопроизвольно ориентируется на сохранение, укрепление и развитие здоровья воспитанников.

На протяжении всего периода старшего дошкольного возраста работа с детьми ведётся по нескольким направлениям. *Первое направление «Я познаю себя, чтобы помочь своему здоровью»* ориентировано на понимание ребёнком себя как живого существа, на знакомство со своим организмом для создания мотивации здорового образа жизни. Значительная часть задач по реализации содержания этого направления выносится в совместную и самостоятельную деятельность дошкольников. Это направление работы с детьми и родителями ориентировано также на ознакомление с правилами безопасного поведения в окружающей природной, предметной и социальной среде.

Второе направление «Человек – часть природы. Я учусь помогать природе, а значит себе» ориентировано на первоначальное понимание того, что животные, растения и человек – живые существа; на познание явлений живой и неживой природы, взаимосвязей и взаимозависимостей всех природных объектов; на знакомство с конкретными природными объектами, их местом и ролью в природе, а также значением для человека. Особое внимание уделяется нравственно эстетическому аспекту взаимодействия с природой. Для этого используются разнообразные методы и приёмы, которые могут показать красоту окружающей природы, вызвать эмоциональный отклик на её воздействие, побудить детей активно наблюдать

за природой, замечать происходящие в ней изменения и передавать их посредством различных видов художественно речевой деятельности, воплощать явления природы в творчестве. Формирование чувств ребёнка невозможно без непосредственного контакта с природой: это обязательное условие формирования гармоничных взаимоотношений с ней.

Третье направление «Я учусь делать добро» призвано научить ребёнка правде, добру, умению ценить прекрасное не только в природе, но и в людях. На начальном этапе на основе таких социальных ценностей, как семья, мама, друзья, формируются представления «красивое», «некрасивое», «истинное», «ложное». Содержание и формы работы в рамках данного направления (с опорой на общечеловеческие ценности) позволяют обогатить внутренний мир ребёнка и заложить основы экологической культуры.

Ведущая форма работы на первом этапе реализации настоящей технологии – *комплексные занятия* (проводятся один раз в неделю), содержание которых отражает четыре взаимосвязанных направления, определённых в «Концепции дошкольного образования».

Комплексные занятия на разных возрастных этапах развития ребёнка имеют концентрическое построение, что даёт возможность соблюдать принцип повторяемости с последующим углублением знаний, чувств, расширением сознания.

Остановимся на структуре комплексных занятий. Для создания у детей мотивации и включения их в интерактивную культуротворческую деятельность используются музыкальный эпиграф и игровая (или другой вид) мотивация, которые призваны вызвать интерес и эмоциональный отклик. Музыкаль-

ный эпиграф – это короткий отрывок какого-либо музыкального произведения, который служит сигналом к началу занятия (прогулки, обеда и т.п.), а потому не должен быть продолжительным.

На каждом занятии предусмотрено создание соответствующей *музыкальной среды*, организаторами которой являются воспитатель и музыкальный руководитель. Музыкальная среда включает в себя использование на занятии материала, направленного на подсознательное восприятие. Это музыкальный эпиграф, фоновая музыка, которая ненавязчиво сопутствует практической деятельности детей, и музыка, предназначенная для сознательного восприятия, – детское исполнительное творчество.

Разнообразие средств, методов, приёмов, форм организации, применяемых на комплексных занятиях, позволяет реализовать принцип природосообразности за счёт того, что каждый ребёнок включается в процесс познания, используя тот канал (зрительный, слуховой, тактильный и др.) или несколько каналов поступления информации в головной мозг, которые соответствуют в конкретной обстановке его природным особенностям.

Предлагаемая образовательная технология позволяет разгрузить учебный процесс, поскольку комплексные занятия включают в себя *изобразительную деятельность, лепку, аппликацию, ручной труд*. Кроме того, на них используются разнообразные средства: природные, изобразительные, литературные, музыкальные. В соответствии с личностно ориентированной моделью взаимодействия взрослого с ребёнком выдержаны такие понятия, как «позиция общения», «дистанция обу-

чения» и «пространство общения». В ходе занятия рекомендуется менять формы организации и стили взаимодействия с детьми.

Культуротворческая образовательная технология должна характеризоваться полной управляемостью учебным процессом и в то же время давать педагогу возможность проявить творческую инициативу, фантазию и интуицию. Пользуясь нашей программой, педагог может с учётом уровня развития детей и своей подготовки выбрать форму подачи материала или определённый объём информации. Приоритет отдаётся не простому запоминанию и механическому воспроизведению знаний, а пониманию и оценке себя и происходящего вокруг. Это необходимо при формировании стремления к здоровому образу жизни.

Особое внимание на втором этапе реализации данной технологии следует уделять развитию нравственно эстетического отношения к окружающей природе в различных видах деятельности и активного отношения к своему здоровью, чему должна способствовать здоровьесберегающая образовательная среда, включающая в себя соответствующее предметное окружение. Учитывая оздоровительную ценность природы, рекомендуется организовывать совместную деятельность дошкольников и взрослых в естественной природной или экологизированной среде, что способствует оздоровлению психоэмоционального состояния детей.

В конспектах комплексных занятий даются советы воспитателю по организации здоровьесберегающей образовательной среды, по совместной деятельности взрослого и детей на прогулке, в уголке природы, а также по работе с родителями.

Итогом работы по конкретному направлению или в завершение сезона являются развлечения и праздники, тематические игры, игры-викторины, обобщающие занятия, где дети могут применить накопленный опыт взаимодействия с окружающим миром, показать навыки ведения здорового образа жизни. Для старших дошкольников в течение года проводится не менее шести таких мероприятий.

С помощью культуротворческой технологии в старшем дошкольном возрасте решаются задачи по формированию активного отношения к своему здоровью. Основное требование, которое должно при этом выполняться, – сделать ребёнка активным участником образовательно-оздоровительного процесса. Именно в этот период дошкольного детства ребёнок искренне, не подвергая ничего сомнению и не критикуя, усваивает многие истины и учится всё делать по правилам.

Эффективность предлагаемой технологии будет обеспечена лишь при условии, что знания, полученные на занятиях, дети ежедневно закрепляют, упражняясь в соблюдении правил здорового образа жизни и норм взаимодействия с объектами природной среды вместе со сверстниками и взрослыми.

Таким образом, эколого-валеологическая составляющая дошкольного образования обладает мощным интегрирующим потенциалом, реализация которого объединяет отдельные образовательные факторы в целостную здоровьесберегающую образовательную среду, обеспечивающую эффективное решение комплексной задачи природосообразного развития подрастающего человека.

Подчеркнем: по своему целеполаганию авторская программа «Дорога в страну чудес» призвана обеспечить создание здорового и безопасного образа жизни ребёнка, а по средствам,

на которые ориентировано её содержание, и по методам решения природосообразных задач, которые предусматривает программа, она является, конечно же, эколого-валеологической.

1.5 Музыкальная деятельность в речевом развитии младших дошкольников

Музыка раскрывает нам истинные возможности души нашей; слушая её, чувствуешь себя способным к благороднейшим усилиям.

А. Сталь

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (от 14.11.2013 г., №30384) одним из направлений развития и образования детей является их речевое развитие, которое включает владение речью как средством общения и культуры [46]. Способ общения представляет собой одну из эволюционных тенденций, характеризующих современную цивилизацию. В силу того, что эта тенденция непосредственно касается речевого развития современного человека, рассматриваемая в статье проблема является актуальной.

Младший дошкольный возраст, с двух до четырех лет согласно возрастной периодизации, затрагивает раннее детство и начало первого детства. Эти годы являются важными для развития мозга ребенка, так как в это время интенсивно формируется речевой центр (до трех лет); каждую секунду развивается более миллиона нервных связей. Эти связи и наличие речевого центра становятся основой для его речевого развития.

Таким образом, период до трех лет является наиболее оптимальным периодом для становления и формирования речи (Л.И. Божович¹, С. Garvey², М. Arndt³).

Процесс становления речи проходит по законам образования условных рефлексов путем подражания на основе обучения при постоянном общении ребенка с взрослыми. Младший дошкольный возраст является как критическим, так и сенситивным периодом становления и формирования речи. Для детей младшего дошкольного возраста со стороны высшей нервной деятельности характерна живая ориентировочная реакция и трудность упрочнения условных рефлексов за счет раннего развития охранительного торможения.

Следует отметить, что в этот период вторая сигнальная система все больше начинает приобретать доминирующее значение. Словарный запас интенсивно увеличивается в течение второго года жизни. Музыкальные игры, хороводные песни, сказки с музыкальным сопровождением усиливают речевую доминанту, что способствует более быстрому развитию речи.

Л.Н. Засорина отмечает, что спонтанное развитие речи у детей начинает отставать от современных требований ускоренного формирования интеллекта. Под грузом интенсивных приемов умственного развития ломается природный механизм общего развития ребенка: растет число «труднообучаемых» детей, слабо говорящих, не читающих и не пишущих [3, с. 11].

¹ Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте (психологическое исследование). – Москва : «Просвещение», 1968. – 464 с.

² Garvey С. Children's talk. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1984. – 195 p.

³ Das Vorschulkind / Arndt, M. etc /. Berlin: Volk und Wissen, 1984. – 222 p.

Современная образовательная парадигма предполагает более глубокую проработку теории языка и речи. Основным принципом ее является разграничение трех аспектов единого процесса языкового общения: языка – речи – речевой деятельности (Н.И. Жинкин)⁴. Речь представляет собой процесс использования языка для жизнедеятельности человека, выступает, в частности, в виде социализации ребенка. Изучение развития речи актуально еще и потому, что по ней мы можем судить об уровне владения человеком общенациональным языком.

Необходимо отметить, что проводились научные исследования по речевому развитию детей старшего дошкольного возраста с учетом гендерных особенностей [4]; в условиях инклюзивного образования [5]; по обучению дошкольников иностранному языку [6]; изучались особенности форм и функций речи старших дошкольников в различных ситуациях общения (С.А. Ахунджанова)⁵, однако, в настоящее время отсутствуют работы по речевому развитию младших дошкольников в процессе музыкальной деятельности, а ведь музыка является самым оптимальным средством для формирования речи, языка и культуры.

Отечественные и зарубежные ученые отмечают, что у большинства дошкольников наблюдаются отклонения от нормы в речевом развитии (D. Bishop, C. Adams⁶, Н.С. Жукова [7], С.Н. Шаховская [8]). При этом отмечается, что если

⁴ Жинкин Н.И. Механизмы речи. – Москва : Изд-во Академии педагогических наук, 1958. – 370 с.

⁵ Ахунджанова С.А. Особенности форм и функций речи дошкольников в различных ситуациях общения: дис. ... канд. психол. наук. – Москва, 1986. – 156 с.

⁶ Bishop D. VM., Adams C., 1989. Conversational characteristics of children with semantic-pragmatic disorder. What features lead to a judgement of appropriacy? *British Journal of Disorders of Communication*, 24: 241–263.

младшему дошкольнику недостаточно уделяется внимания в речевом развитии, то в дальнейшем будут большие трудности при его обучении. Речь имеет огромное значение для развития и перестройки всех без исключения психических функций, поэтому овладение ребенком речью является первостепенной задачей для его психического развития.

А.Э. Рейнштейн установил, что дошкольнику недостаточно разнообразного речевого материала, так как ребенок, в силу его психофизиологических особенностей, может усвоить лишь часть предлагаемых ему речевых средств, которые необходимы для общения. Он также указывает, что перед ребенком необходимо ставить новые задачи общения, активизирующие потребность в новых, более развитых речевых средствах [9].

В работах многих исследователей развитие речи определяется как активный, творческий процесс овладения языком, формирования речевой деятельности [63; 64; 72]. Они отмечают, что при стихийном речевом развитии лишь немногие из детей дошкольного возраста достигают высокого уровня, поэтому необходимо целенаправленно обучать речевому общению. Богатые традиции отечественной методики по развитию словаря заложили Л.Н. Толстой и К.Д. Ушинский. Основы методики развития активного словаря дошкольников представлены в работах М.М. Кониной [30], Л.А. Пенъевской⁷, Е.И. Тихеевой⁸, Е.А. Флериной [64] и многих других. При этом специального исследования развития речи младших дошкольников средствами музыкальной деятельности не обнаруживается.

⁷ Пенъевская Л.А. Обучение родному языку // Вопросы обучения в детском саду ; под ред. А.П. Усовой. – Москва : Учпедгиз, 1955. – С. 92–125.

⁸ Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста). – Москва : «Просвещение», 1981. – 160 с.

С целью выявления видов музыкальной деятельности для речевого развития младших дошкольников была проведена экспериментальная работа на базе МБДОУ «Детский сад № 215» и МБДОУ «Детский сад № 426» г. Челябинска (начало эксперимента – сентябрь 2017 года, окончание – май 2018 года). В исследовательской работе приняли участие 44 ребенка в возрасте от 2 до 4 лет (контрольная группа составила 21 человек, экспериментальная группа – 23 ребенка соответственно), их родители, а также воспитатели, логопеды, музыкальные работники, методисты.

В процессе исследования для выявления уровня речевого развития младших дошкольников были использованы методики, позволяющие оценить понимание разговорной речи, звуковую культуру, связную речь, словарный запас, что характеризует общее речевое развитие ребенка, сформированность речевой деятельности (Ф.Г. Даскалова)⁹, культуры общения [71].

Оценка общего речевого развития младшего дошкольника и сформированность речевой деятельности определялись в ходе экспериментальной работы в соответствии с методикой Ф.Г. Даскаловой по предложенной ею формуле:

$$\text{КооРР} = \frac{\text{ВРР} \times 100}{\text{КВ}}, \text{ где:}$$

КооРР – коэффициент общего речевого развития;

ВРР – возраст речевого развития;

КВ – календарный возраст ребенка.

Низкий уровень речевого развития имеет показатели Коо от 1 до 41, средний уровень – от 42 до 106, высокий – от 107 до 149.

⁹ Даскалова Ф.Г. Диагностика речевого развития детей дошкольного возраста как объект воздействия при обучении родному языку в детском саду // Педагогические условия формирования социальной активности у детей дошкольного возраста. – Москва : ПРОМЕТЕЙ, 1989. – С. 66–87.

Использование методики В.И. Ярушиной позволило использовать балльную систему при оценке коммуникативных умений (таблица 1.1).

Таблица 1.1 – Критерии оценки культуры общения младших дошкольников

Критерии оценки культуры общения младших дошкольников	Балльная оценка	Уровень культуры общения
1	2	3
Ребенок понимает обращенную к нему речь, внимательно слушает взрослого и понимает разговорную речь, охотно отвечает на вопросы; проявляет инициативу в общении, рассказывает эмоционально о разных произошедших событиях, своих желаниях, проявляет интерес к коллективным играм, охотно включается в совместную работу; по просьбе взрослых пересказывает сказки, читает небольшие стихи; составляет рассказ из 3–4 предложений по вопросам взрослых; правильно называет предметы ближнего окружения; знает явления и объекты природного окружения	3	Высокий
Ребенок демонстрирует умение слушать и понимает разговорную речь, отвечает на вопросы взрослых с их помощью; общается с другими детьми по инициативе взрослого, принимает участие в коллективных играх по	2	Средний

Продолжение таблицы 1.1

1	2	3
приглашению, пересказывает сказки и читает небольшие стихи с подсказки взрослого; при составлении рпзасказа дополняет предложения, сформулированные взрослым; правильно называет предметы ближнего окружения; называет явления и объекты природы с подсказки взрослого	2	Средний
Ребенок мало активен в общении, понимает обращенную к нему речь после нескольких обращений, слушает взрослого не внимательно, неохотно отвечает на вопросы; не инициативен в общении, интереса к коллективным играм не проявляет, не знает сказок и стихов, не умеет излагать свои мысли и содержание рассказанного или увиденного последовательно; ошибается при назывании предметов ближнего окружения явлений и объектов природы	1	Низкий

В эксперименте использовались следующие методы: логопедическое исследование, беседа с родителями и воспитателями, наблюдение за детьми в естественных условиях и при выполнении заданий, анкетирование родителей.

Анализ психолого-физиологической и педагогической литературы показал, что для обогащения активного словаря ребенка, развития связной правильной диалогической и монологической речи, необходимо создать комплексную предметно-развивающую среду, а значит и среду звуковую, музыкальную, где народные песни будут системообразующим фактором [59].

С момента рождения ребенок находится в мире звуков, среди которых речь и различные шумовые звучания окружают его постоянно. Ребенок каждодневно воспринимает звуки и их воспроизводит. Язык и голос выполняют двойственные функции. С одной стороны, ребенок выражает голосом свое индивидуальное восприятие, например, крики новорожденного. С другой стороны, люди и предметы познаются ребенком в процессе языковой коммуникации и дают ему возможность для самовыражения. Этот сложный процесс: «слух – понимание – речь» и мышление являются основой интеллектуального развития ребенка [74]. Однако эти звуковые, «музыкальные» впечатления носят, как правило, бессистемный, случайный характер.

Ребенок же, выросший на определенной музыкальной продукции, скачанной из интернета, в дальнейшем непременно станет невосприимчив и глух к настоящей музыке, что серьезно отразится на речи и обеднит его духовный мир.

Наши исследования показали, что наиболее эффективный путь эмоционального, эстетического, чувственного воспитания ребенка – это формирование звуковой активности, как предпосылки развития речи, которая заключается в погружении ребенка с раннего детства в музыкальную деятельность.

Весь воспитательно-развивающий процесс построен нами по принципу: «слышу – осознаю – воспроизвожу».

Хорошая музыка должна сопровождать ребенка в любой его деятельности, быть надежным и постоянным спутником и другом. Ее ненавязчивое приятное звучание, действуя на подсознание, формирует внутренний мир, развивает воображение и творческую активность.

Практика показала, что на развитие речи, включающее речевое общение, сценическую речь, слуховое внимание оказывают разнообразные *виды музыкальной деятельности*.

Музыкальное воздействие – это сложный психический процесс, который отражает эмоции, чувства, настроение от прослушивания музыки. Только через выражение эмоций музыка может передавать разные образы, красоты природы и способствовать познанию окружающего мира. Восприятие музыки – это сложный процесс переживания и познания. Наше исследование показало, что наиболее действенным являются *музыкальные игры*, в которых действие сопровождается пением и движением ребенка. Поэтому важно детское исполнительство. *Музыкальное исполнительство*, как деятельность, проявляется в пении детьми русских хороводных песен, а также в их ритмических движениях и танцах.

Детям нравится выполнять простые движения под песенки-игры, как, например, в игре «Сел комарик на дубочек». Они с большим старанием изображают присевшего комарика, который «свесил ножки на песочек», листик-ладошку, под которым он прячет свой носик. Исполняя несколько раз эту песенку-игру, дети развивают речевое творчество, погружаются в мир музыки, стихов и сказок. Двигательная активность прямо пропорциональна развитию речи.

Таким образом, музыкальное движение является доступным видом деятельности детей и способствует совершенствованию функций артикуляционных органов: губ, языка и нижней челюсти.

Младших дошкольников необходимо погружать и в *певческую деятельность*. Лучше всего начинать с подпевания русских народных песен «Калинка-малинка», «Во саду ли, в огороде», «Во поле березка стояла», «Жили у бабуси», «Народная колыбельная», а также звукоподражания, которые будут вызывать у них эмоциональный отклик на песни.

Отбор песен-образцов, песенок-распевок происходит с учетом следующих параметров:

– физических – возраст, пол, уровень физического и функционального развития;

– психических – мотивация деятельности, эмоциональный настрой;

– доступность понимания содержательной части материала младшими дошкольниками.

Импровизация музыкальных образов. Дошкольники исполняют во время досуга детские песенки, подражая голосам птиц, зверей. Это переходный этап от речевого к вокальному звукоизвлечению. Для младшего дошкольника, по-прежнему эффективными в развитии речи остаются убаюкивающие колыбельные песни, потягушечки, успокаивающие прибаутки и веселые потешки. Импровизация музыкальных образов подразумевает только самостоятельные творческие проявления детей [53].

Воздействие музыкальной деятельности на речевое развитие детей от двух до трех лет представлено в таблице 1.2.

Таблица 1.2 – Воздействие музыкальной деятельности на речевое развитие младших дошкольников

I. Слуховое восприятие		II. Детское музыкальное исполнительство		III. Накопление информации
Подсознательное восприятие	Осознанное пассивное восприятие	Активное восприятие музыкальных образов	Импровизация музыкальных образов	Музыкальная азбука
Музыканастроение	«Живая музыка»	Музыкальные игры и двигательная активность	Подражание голосам птиц, зверей	Способствует развитию речи, образуя новые ассоциативные связи между речевым центром, слуховой и двигательной корой мозга

Таким образом, первый этап нашего исследования был посвящен изучению проблемы речевого развития детей младшего дошкольного возраста, разработке программы ее развития в дошкольной образовательной организации и в выявлении наиболее эффективных видов музыкальной деятельности.

На втором этапе работы определены задачи эксперимента, выявлены методики определения общего речевого развития младших школьников, сформированности речевой деятельности и культуры общения, проведен констатирующий эксперимент, описаны его результаты, которые свидетельствовали о недостаточном уровне речевого развития детей (рисунок 1.1).

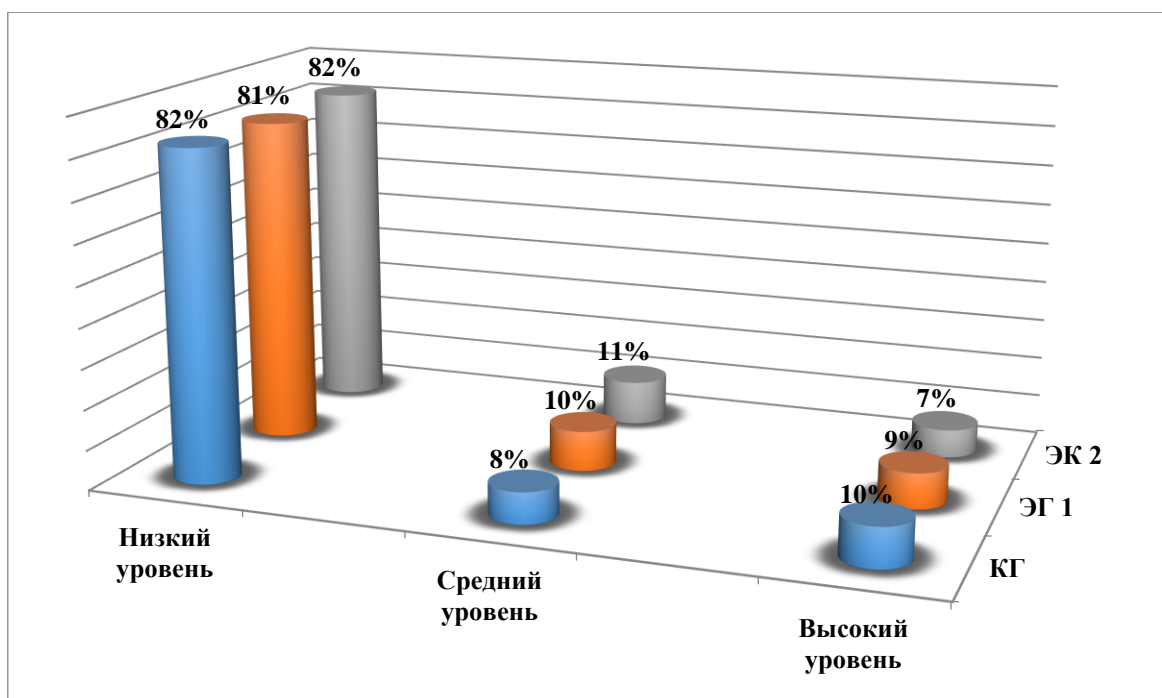


Рисунок 1.1 – Сравнительные данные речевого развития младших школьников на констатирующем этапе эксперимента

Основной этап исследования заключался в реализации программы «Музыкальная деятельность в речевом развитии младших дошкольников». Эффективность ее внедрения предполагала определенную подготовленность педагогов, воспитателей, методистов, музыкальных работников дошкольной образовательной организации. Поэтому наша программа состоит из двух частей: в первой выстраивается система музыкальной подготовки воспитателей, методистов и музыкальных работников к ее реализации, структурные характеристики музыкальной среды как мощного средства эмоционального, эстетического, чувственного развития ребенка, описываются пути, формы, методы развития речи с учетом психофизиологических predispositions детей и их социализацией.

Вторая часть программы направлена непосредственно на речевое развитие младших дошкольников, которая включает

музыкальные игры, музыкально-ритмические движения, улучшающие моторные возможности ребенка, детские песенки, сказки с музыкой, игру на детских музыкальных инструментах, упражнения по вокальному звукоизвлечению, подражание голосам птиц и зверей (таблица 1.3).

Таблица 1.3 – Показатели и средства речевого развития младших дошкольников в процессе музыкальной деятельности

Показатели речевого развития	Виды музыкальной деятельности в речевом развитии	Методы исследования
1	2	3
1. Ребенок понимает обращенную к нему речь, умеет строить простые предложения, общается со знакомыми взрослыми и охотно отвечает на их вопросы	<i>Музыкальные игры:</i> «Сорока-ворона», «Идет коза рогатая», «Ладушки», «Покочкам» и др.	Логопедическое обследование: слуховое внимание, понимание речи, объем словарного запаса, беседа с родителями, воспитателем
2. Обращается к взрослым с просьбой и сам проявляет инициативу в игровой деятельности, рассказывает эмоционально о разных произошедших событиях, своих желаниях	<i>Движение под музыку:</i> игра «Комарики» Нины Пикулевой, «Сел комарик на дубочек», «Каравай», «Заинка, выходи» и др.	Беседа с родителями, воспитателем,
3. Проявляет интерес к коллективным играм, охотно включается в	<i>Музыкальное исполнительство:</i> русские народные	Наблюдение в естественных

Продолжение таблицы 1.3

1	2	3
совместную работу. Любит сказки и по просьбе взрослых пересказывает их, а также читает небольшие стихи	песни, прибаутки, частушки	условиях, беседа с воспитателем, анкетирование родителей
4. Ребенок умеет составлять небольшой рассказ (из 3–4 предложений) по вопросам взрослых	<i>Хороводные песни:</i> «Жили у бабуси», «Во саду ли в огороде», где дети сами дополняют расклад	Наблюдение при выполнении заданий
5. Знает предметы ближнего окружения и правильно называет их (одежду, обувь, предметы туалета, посуду, мебель, игрушки, транспортные средства, предметы, используемые в необычных ситуациях: зонт, музыкальные инструменты, для плавания и т.д.)	<i>Песенки-игры:</i> музыка-настроение «Федорино горе» Чуковского, песня Дюймовочки из музыкальной сказки Ю. Никольского и др.	Анкетирование родителей, беседа с родителями, наблюдение в естественных условиях
6. Ребенок знает явления и объекты природного окружения. Называет представителей растительного и животного мира, а также явления неживой природы	<i>Импровизация музыкальных образов:</i> подражание голосам птиц, зверей, насекомым	Беседа с воспитателем

Занятия проводились с детьми в музыкальном зале, который оборудован по всем требованиям, чтобы заниматься речевым развитием. В процессе музыкальной деятельности младших дошкольников помимо традиционных магнитофонов с аудиокассетами различных мелодий, телевизоров и видеокассетных магнитофонов с видеофильмами о природе, мультфильмами, использовались детские музыкальные игрушки: погремушки, колокольчики, свистульки, бубен, барабан, дудочка, треугольник, а также самодельные музыкальные игрушки – звучащие коробки, деревянные палочки; деревянные ложки и т.д.

В заключении экспериментальной работы были получены результаты, представленные на рисунке 1.2.

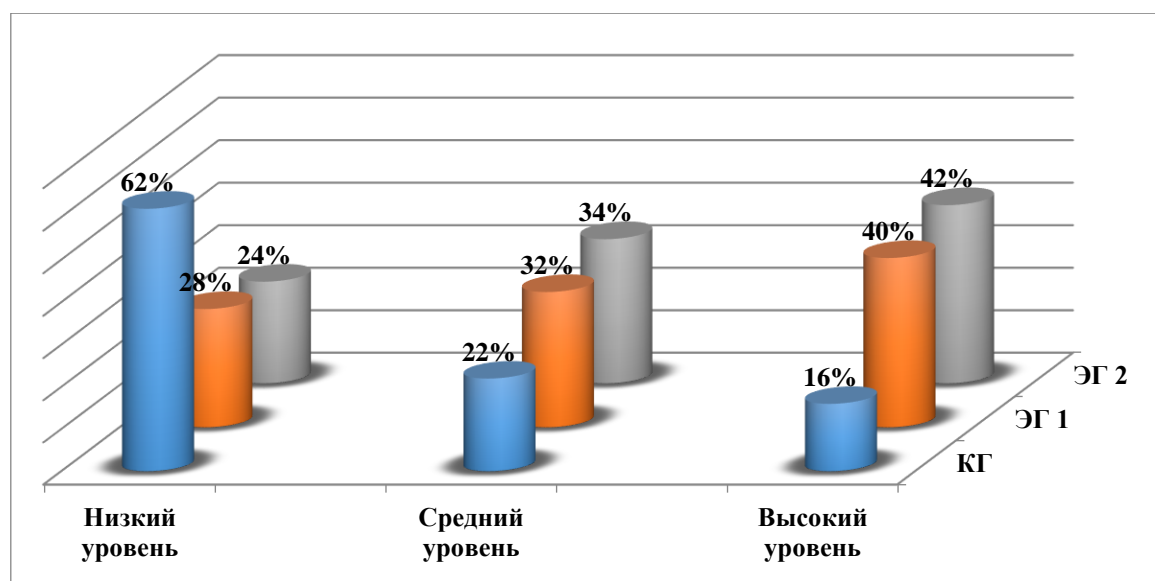


Рисунок 1.2 – Сравнительные данные речевого развития младших школьников на заключительном этапе эксперимента

Таким образом, анализ результатов экспериментальной работы свидетельствует об эффективности использования в дошкольной образовательной организации музыкальной деятельности для речевого развития младших дошкольников.

Период до трех лет является оптимальным для становления и формирования речи, которая формируется путем образования условных рефлексов. Чем больше раздражителей поступает в речевой центр мозга, особенно слова, подкрепленные музыкальным сопровождением, а также двигательной активностью в такт музыки, тем прочнее закрепляются условные рефлексы и быстрее развивается речь.

В младшем дошкольном возрасте вторая сигнальная система приобретает доминирующее значение при условии обучения при постоянном общении со взрослыми. Наши исследования были направлены на выявления роли видов музыкальной деятельности в речевом развитии младших дошкольников.

В течение 9 месяцев в исследовательской работе приняли участие 44 ребенка в возрасте от 2 до 4 лет, родители, воспитатели, методисты. Весь воспитательно-развивающий процесс построен нами по принципу: «Слышу-осознаю-воспроизвожу».

Наше исследование показало, что наиболее действительным является музыкальные игры, в которых действие сопровождается пением и движением ребенка. Детям нравятся выполнять простые движения под песенки-игры («Сел комарик на дубочек»). Исполняя несколько раз эту песенку, дети развивают речевое творчество, погружаются в мир музыки. Двигательная активность сопровождает песенку-игру и прямо пропорциональна развитию речи.

В основе исследования находится авторская программа «Музыкальная деятельность в речевом развитии младших школьников». Программа состоит из двух частей: в первой развивается система музыкальной подготовки и во второй части – речевое развитие.

Таким образом, формирование речевого центра у дошкольников происходит поэтапно с прочно закрепленными

условными речевыми рефлексам. Особое значение имеет воспитательно-развивающий процесс «Слышу-осознаю-воспроизвожу» с применением музыки в речевом развитии младших дошкольников (музыкальные игры, хороводные песни, сопровождающиеся движением).

Виды музыкальной деятельности в речевом развитии детей младшего дошкольного возраста, овладению ими речью как средством общения и культуры трудно переоценить. Дошкольники, которые занимались по программе «Музыкальная деятельность в речевом развитии младших дошкольников» намного лучше овладели речью (показатель высокого уровня развития речи повысился в среднем более чем на 30%, среднего – более чем на 20%, показатель низкого уровня развития речи понизился в среднем более чем на 50%), у них повысился словарный запас, речь более связная, сопровождается интонационной выразительностью, без серьезных грамматических ошибок, свои игровые действия они свободнее сопровождают рассказом. Повысился интерес к музыкальным занятиям, во время индивидуальных игр многие младшие дошкольники экспериментальных групп напевают полюбившиеся песенки, колыбельные.

Как видно из данных рисунка 2 у младших дошкольников контрольной группы результаты речевого развития тоже изменились, но в гораздо меньшей степени. Общий показатель речевого развития и сформированности речевой деятельности повысился у них в силу сенситивности возрастного периода в аспекте общего развития речи и индивидуальных особенностей некоторых детей.

Эксперимент подтвердил, что реализация программы «Музыкальная деятельность в речевом развитии младших дошкольников» обеспечивает более эффективное речевое развитие младших дошкольников.

1.6 Экологическое воспитание детей дошкольного возраста как основа формирования экологической культуры и здоровья

Воспитание есть нечто простое
и сугубо практическое, требующее
более старания и терпения, чем теории;
и более любви, нежели наставлений.

К. Лоррен

Общая направленность образовательного процесса в детском саду должна быть ориентирована на формирование культуры здоровья. Изначально ребенок ориентируется не на могущество медицины, а на защитные, приспособительные свойства своего организма.

В дошкольном возрасте формируется потребность в здоровье, а школа же обязана способствовать сохранению и укреплению здоровья.

Уже в дошкольном возрасте ребенок должен получить первые представления и устремленность к здоровому образу жизни. В этом и заключается задача валеологического воспитания человека, который стремится к достижению состояния физического, психического и социального благополучия.

Валеологическое воспитание имеет принципиальную методологическую и технологическую природу и заменить методами развивающих игр его нельзя. Формирование, сохранение и укрепление здоровья есть труд, которому необходимо учить детей. *Н.Н. Амосов очень точно высказался на этот счёт: «Чтобы быть здоровым нужны собственные усилия, постоянные и значительные. Заменить их нельзя ничем».*

В этом случае тьюторская помощь будет просто необходима.

Многие ученые понимают, что здоровье – проблема не практической медицины, здравоохранения, а проблема государственной системы воспитания на основе совокупных знаний на стыке медицины, физиологии, психологии, социологии, биологии, экологии, педагогики.

Чтобы ребенок знал и умел соблюдать основные требования, валеологические принципы жизни, он должен изначально ориентироваться на биологические, социальные и природные (гигиенические, экологические) условия окружающей среды.

Вот почему экологическое воспитание ребенка в дошкольной образовательной организации является приоритетным и актуальным.

Интеграция валеологии и экологии сыграла свою положительную роль.

Рассмотрим систему непрерывного экологического воспитания детей дошкольного возраста [61] (таблица 1.4).

Таблица 1.4 – Система непрерывного экологического воспитания детей в ДОО

Группа, возраст детей	Содержание экологического воспитания
1	2
<p><i>Первая группа раннего возраста (до года).</i></p> <p>Закладываются основы эмоционально-поведенческого отношения к окружающему миру. Ребенок не способен еще воспринимать адекватно неприятные впечатления.</p> <p>Одно из основных условий здорового душевного развития его заключается во внутреннем ощущении защищенности. Чуткая и ласковая забота родителей оберегает ребенка от неприятных ощущений, перед которыми он еще беззащитен в этом возрасте</p>	<p>Через благоприятный речевой, музыкальный, звуковой фон развиваются эмоциональные потенции ребенка. Способствует этому и целенаправленное общение ребенка с игрушками, разными по цветовой гамме, форме, размерам.</p> <p>Учить детей эмоционально отзываться на игровые действия типа «покорми собачку», «покачай лялю», «идет коза рогатая», «ладушки-ладушки» и т.д. Побуждать детей к выполнению простейших игровых действий. Формировать поведенческие основы взаимоотношений с воспитателем группы и детьми.</p> <p>Общение ребенка с плавающими сюжетными игрушками: рыбка, щенок, кошка, птичка и т.д.</p> <p>В возрасте 11–12 месяцев ребенку можно показывать некоторых животных: котенка, птичку и т.д.</p>

Продолжение таблицы 1.4

1	2
<p><i>Вторая группа раннего возраста (от 1 года до 2 лет).</i></p> <p>Овладение навыками прямохождения оказывает существенное влияние на развитие центральной нервной системы, активизирует внимание детей по отношению к окружающему миру.</p> <p>Ребенок начинает контролировать свои контакты с другими людьми и реагировать на их предложения. Он проявляет заинтересованность в вербальных коммуникациях. «Нет» в этом возрасте выступает в качестве стража благополучного развития.</p> <p>Опьянение двигательными усилиями уходит на второй план</p>	<p>Расширять представления детей об окружающем мире. Формировать интерес к общению с другими детьми, в-коллективе, к жизни растений и животных.</p> <p>Наблюдать с детьми старше полутора лет явления природы, называя их и сообщая детям некоторые доступные их пониманию сведения: дождь, мокро – гулять нельзя, снег холодный – в рот его брать не стоит, можно заболеть; когда светит солнышко – тепло и т.д.</p> <p>Дать детям представления о личной гигиене и некоторых свойствах окружающих ребенка предметов, явлений, процессов: вода льется, она бывает теплая, холодная, горячая; водой умываются и в ней купаются (зачем?); некоторые предметы держатся на воде, а некоторые тонут, их можно выловить и т.д.</p> <p>Во время прогулок внимание детей обращается на окружающие предметы, деревья, траву, цветы и т.д.</p> <p>Полуторалетнего ребенка необходимо научить отличать наиболее доступные и часто встречаемые во дворе садика предметы: цветы от травы, деревьев, камушек от игрушки и т.д., научить ребенка выбирать цветы такой окраски, которую назвал воспитатель.</p>

Продолжение таблицы 1.4

1	2
	<p>Научить детей узнавать и показывать в натуре и на картинках, а также в игрушках рыбок, птичек, кошек, собачек, кроликов и т.д.</p> <p>В условиях групповой комнаты проводить наблюдения за рыбками в аквариуме, птичками в клетке, обращать внимание на красоту комнатных растений. На музыкальных занятиях имитировать звуками поведение различных животных и растений, с которыми дети чаще всего встречаются в натуре или на картинках и в книжках.</p> <p>Учитывая проявление у детей этого возраста устремлений к вербальным коммуникациям, «читать» с ними книжки, в которых больше цветных иллюстраций, чем текста, рассказывать об окружающих вещах</p>
<p><i>Первая младшая группа (от 2 до 3 лет).</i></p> <p>Ребенок становится более самостоятельным, движения его более координированы. Происходят изменения и в овладении навыками</p>	<p>Воспитывать интерес и бережное отношение к окружающим ребенка вещам, к живым существам, желание ухаживать за ними. Целенаправленно знакомить детей с отдельными явлениями в жизни растений и животных. Закладывать нравственные и эстетические основы взаимоотношений детей в коллективе, их отношений к окружающим животным, растениям, природе.</p>

Продолжение таблицы 1.4

1	2
<p>рисования, лепки, конструирования. Закладываются основы к освоению продуктивных видов деятельности. Формирование самостоятельности – тяжелая психическая ноша для ребенка. Появляются первые представления о себе. Распадается представление о своем всемогуществе</p>	<p>На участке детского сада учить детей замечать и называть различные признаки времен года, состояний природы (идет дождь, снег, светит солнце, дует ветер и т.д.), называть и отличать травы, деревья, цветущие растения – по их отличительным признакам: трава – низкая и зеленая, дерево – высокое, на нем много листьев... Знакомить с птицами, прилетающими на участок, учить выделять их среди других живых организмов. Птицы прилетают и что делают: садятся на деревья, ходят по земле, клюют, издают звуки и т.д.</p> <p>В уголке природы учить детей показывать, называть комнатные растения, рыбок в аквариуме. Дети должны понять смысл ухода за домашними животными и комнатными растениями, рыбками в аквариуме, птичками в клетке.</p> <p>Знакомя детей с животными в процессе непосредственного наблюдения и по картинкам, игрушкам, учить их различать и называть части тела животных: голова, хвост, ноги. На голове – уши, рога, глаза, рот и др.</p> <p>Учить детей выделять наиболее яркие характерные особенности</p>

Продолжение таблицы 1.4

1	2
	<p>животных: у коровы, козы – рога, у петуха – красный гребешок, у зайца – длинные уши, короткий хвост, у медведя – маленькие ушии нет хвоста. Дать детям представление о голосах животных: как кричит петух, какие звуки издают кошка и собака.</p> <p>Уже на этом этапе воспитания детям необходимо внушать, что в природе все взаимосвязано: растения с землей, водой, воздухом; животные – с растениями; человек – с животными и растениями. Дети приводятся к необходимости личной гигиены.</p> <p>Познавательное отношение детей непосредственно к окружающим их предметам необходимо соотносить с их эстетическим к ним отношением, используя для этого слово, музыку, естественные формы предметов, цвет</p>
<p><i>Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет).</i></p> <p>У ребенка продолжается интенсивное развитие структуры и функции головного мозга. Повышается активность. Более разнообразными становятся движения.</p>	<p>Воспитывать познавательный интерес, эстетическое отношение и бережливость детей к растениям, животным, устойчивое желание оберегать и ухаживать за ними. Научить детей узнавать и называть несколько «видов» культурных и дикорастущих растений – по форме, окраске цветка, листьев. Дети должны понимать, что растениям для роста необходимы воздух и вода, как и всему живому. Научить различать несколько «видов» птиц – по размеру, типичной</p>

Продолжение таблицы 1.4

1	2
<p>Наиболее важное достижение этого возраста состоит в том, что действия ребенка приобретают намеренный характер, хотя способы реализации этого намерения еще несовершенны. Преобладающей формой мышления становится наглядно-образное. Резко возрастает любопытство детей. Растет интерес к слушанию сказок и стихов, усиливается стремление подражать речевым интонациям взрослых.</p> <p>Дети четвертого года жизни проявляют эмоциональную отзывчивость на музыку и звуки – вообще. Характерна живая ориентировочная реакция. Укреплениеполо-</p>	<p>окраске, издаваемым звукам. Нужно отличать и узнавать бабочек, жуков, лягушек. Для знакомства с животными и растениями использовать уголок природы. Научить узнавать виды рыбок в аквариуме (как они называются). Учить различать основные части тела животных и органы растений и узнавать 2–3 «вида» комнатных растений. Что касается неживой природы – научить различать и узнавать признаки воды, снега, льда, песка, глины (например, снег белый, холодный; вода жидкая, льется, может быть теплой, холодной; лед твердый, скользкий; песок сыпучий; из глины можно лепить, засохшая глина твердая). Закладывается первое представление о целостности природы и взаимосвязи отдельных ее составляющих: живой и неживой природы, растений и животных, человека со всем, что его окружает.</p> <p>Развиваются познавательные и эстетические отношения ребенка к окружающим его предметам, явлениям.</p> <p>Ребенку даются представления об общем строении человеческого организма, основных физиологических процессах и личной гигиене.</p>

Продолжение таблицы 1.4

1	2
<p>жительных условных рефлексов достигается в этом возрасте с большим трудом, ибо начинает развиваться охранительное торможение, вплоть до наступления сна. За счет торможения условные рефлексы могут тормозиться, либо вообще выпадать, либо, наоборот, повышать двигательную и речевую активность</p>	<p>Эффективным средством формирования познавательного, эстетического и потребительского отношения ребенка к окружающей среде становятся книжки с иллюстрациями, а также первые навыки самовыражения посредством слова, мелодии, рисунка, лепки</p>
<p><i>Средняя группа (от 4 до 5 лет).</i> Интенсивно развивается головной мозг, совершенствуются функции головных полушарий, однако влияние подкорковых центров на поведение ребенка остается значительным. В развитии основных движений детей</p>	<p>Продолжить формирование у детей представлений о растительном и животном мире, о сезонных явлениях в природе, способностей находить и понимать красоту форм, цвета и звуков в окружающей природе, бережное отношение к ней в различных ее проявлениях. Спокойно вести себя возле птиц, насекомых, растений, бабочек, жуков, комаров, которых ребенок должен уметь различать по основным признакам. Отличать хвойные и лиственные деревья, кустарники во дворе садика. Знать и уметь находить некоторые лесные</p>

Продолжение таблицы 1.4

1	2
<p>происходят заметные качественные изменения, возрастает естественность и легкость их выполнения. Происходят значительные сдвиги в мышлении детей. Они начинают понимать простейшие причинные связи между явлениями. Возможности экологического просвещения и воспитания детей значительно расширяются. Условно-рефлекторные связи при речевом и оборонительном подкреплении образуются легче, чем, скажем, при пищевом подкреплении. Вторая сигнальная система все больше и больше приобретает доминирующее значение</p>	<p>ягоды, грибы определенных видов. Ребенок должен понять осторожность обращения с незнакомыми растениями, животными, ягодами, грибами, например, отличать мухомор, узнавать осу и т.д. В уголке природы учатся наблюдать поведение животных: как они едят, передвигаются, отдыхают. Формировать представления о том, что животные живут в определенных экологических условиях. Средой их обитания могут быть вода, грунт, корм, другие животные, человеческий организм, воздушная среда и т.д. Аналогично и для растений.</p> <p>Вести с детьми вместе альбом наблюдений, делать зарисовки наиболее ярких явлений природы</p>

Продолжение таблицы 1.4

1	2
<p><i>Старшая группа (от 5 до 6 лет).</i> Возрастает роль головного мозга в регуляции поведения детей. Разнообразнее и богаче становятся содержание и формы детской деятельности. Усложняются сюжетно-ролевые игры. Возрастает сила и подвижность нервных процессов. Внутреннее торможение становится более устойчивым, а работоспособность коры головного мозга повышается. Дети шести лет могут уже сосредоточивать свое внимание на определенном объекте в течение 15–20 минут. Поэтому создается возможность для систематических занятий.</p>	

Продолжение таблицы 1.4

1	2
<p>Резко возрастает значение второй сигнальной системы. Вербальное мышление начинает играть роль все более возрастающую. Появляется внутренняя речь. Обобщающая функция слова совершает качественный скачок и приближается к таковому у взрослого. Но принципиальное различие при этом заключается в том, что у ребенка 5–6 лет обобщение происходит лишь по одному признаку, причем обобщение идет по тому действию, которое производится с предметом, например, ложка – это «чем едят». Сказанное означает, что «мышление в действии» играет еще значительную роль в</p>	<p>Расширять, уточнять и систематизировать, формировать обобщенные представления детей о растениях ближайшего окружения, о домашних животных, об экологических условиях жизни разных видов существ, о сезонных явлениях в природе. Учить детей рациональному поведению на природе. Не загрязнять места отдыха, бережно относиться к различной живности, убеждая детей в том, что в природе нет плохих и хороших растений и животных. Все в ней имеет свой смысл, все ей нужно зачем-то. Именно поэтому деревья не стоит ломать, а цветы – рвать без нужды. Спокойно вести себя возле птиц. Не обижать животных. Не перешагивать через муравьиные тропы. В уголке природы формировать мнение о том, что в условиях неволи жизнь животных должна быть похожа на жизнь в естественных условиях. Для птиц необходимы достаточное воздушное пространство, ветки, песок в клетке, корм и т.д. Птицы и зверьки, поскольку они находятся в ограниченном пространстве, нуждаются в постоянном уходе за ними, в создании определенных экологических условий. Вести вместе с детьми календарь наблюдений в природе. Обращать внимание детей на эстетику в природе и в живом</p>

Продолжение таблицы 1.4

1	2
<p>высшей нервной деятельности детей этого возраста.</p> <p>С шестилетнего возраста дети начинают пользоваться понятиями, абстрагированными от действия. Для них становится доступным выделение общих или групповых признаков, иначе говоря, они начинают пользоваться понятиями. На протяжении шестого года жизни у детей интенсивно развиваются высшие формы наглядно-образного мышления, на основе которых становятся возможными процессы обобщенных элементарных знаний</p>	<p>уголке. Обратить особое внимание на труд в природе, его характер, цели, влияние на окружающую среду. Воспитывать у детей гуманное отношение ко всему живому, умение заботиться о нем. Учить самостоятельно и ответственно выполнять в коллективе обязанности, нормы и правила поведения, например, обязанности дежурного в столовой, в игровой комнате, в уголке природы и т.д.; умения ухаживать за цветами, огородными растениями, животными из уголка природы – поливать растения в зависимости от влажности почвы, рыхлить почву, чистить кормушки, готовить корм, менять воду, кормить животных, убирать рабочее место (убрать за собой со стола, подмести пол и т.д.), вместе с воспитателем менять подстилку у животных (песок, опилки, сено, грунт и т.д.), менять воду в аквариуме, осуществлять уборку уголка природы и т.д. В процессе таких работ приучить детей вести наблюдения за всем, что их окружает, в частности за развитием растений, животных, устанавливать связь между правильным уходом и развитием, хорошим и плохим состоянием животных и растений, за правильным подбором экологических факторов развития растений</p>

Практическая работа с детьми по предложенной системе непрерывного экологического воспитания показала, что они приобретают необходимые знания, умения и навыки, которые должны углубляться и развиваться в школе.

В результате проведенного многолетнего исследования нами установлено, что система экологического воспитания будет успешной, если учитывать принципы валеологии, опираться на особенности развития нервной системы ребенка, его физиологические и физические особенности, ориентироваться на его здоровье. К сожалению, 76% детей, приходящих в первый класс общеобразовательной организации, не имеют того уровня подготовленности, который характеризуется понятием «школьная зрелость». А это, в свою очередь, предопределяет последующее ухудшение здоровья детей в начальной школе, а затем и в общеобразовательной.

1.7 Модель тьюторского сопровождения формирования экологической культуры и здоровья детей дошкольного возраста

В деле воспитания то, что делает сам наставник, ещё ничего не значит; а то, что он заставляет делать, значит всё.

Ф. Дюпанлу

Эффективным методом изучения процесса формирования основ эколого-валеологического воспитания дошкольников в семье, направленного на укрепление их здоровья посредством нетрадиционных методов оздоровления является моделирование.

Моделирование – это один из достаточно используемых методов исследования. В процессе моделирования выявляются, фиксируются и описываются наиболее существенные характеристики какого-либо объекта (сложной системы), ее существенные элементы, генетические, функциональные и иные связи между ними. Вопросам моделирования уделял большое внимание В.А. Штоф. Данный исследователь отметил, что под моделью понимается такая мысленно представляемая или материально реализованная система, которая отображает и воспроизводит объект так, что ее изучение дает новую информацию об этом объекте.

В научной литературе можно найти множество различных классификаций моделей по их видам и типам. А.А. Теров предлагает выделять следующие виды моделей [28]:

- *структурные модели* (выявляют и фиксируют наиболее существенные элементы системы, объекта исследования);
- *функциональные модели* (выявляют и фиксируют наиболее существенные функции системы, ее элементов);
- *аналоговые модели* (выявляют и фиксируют соответствие различных систем и их элементов);
- *генетические модели* (выявляют и фиксируют «родственные связи», принципы появления и развития элементов системы).

При описании моделей тьюторского сопровождения представляется целесообразной следующая классификация педагогических моделей:

- *методологические модели* тьюторского сопровождения (выявляют и фиксируют базовые категории и принципы, лежащие в основе существования и развития данной исследуемой системы тьюторского сопровождения и ее элементов);

– *технологические модели* тьюторского сопровождения (выявляют и фиксируют этапы реализации на практике методологической модели тьюторского сопровождения, их последовательность);

– *организационно-педагогические модели* тьюторского сопровождения (выявляют и фиксируют пути и способы тьюторского сопровождения в образовательной практике).

Педагогическое моделирование можно представить в виде последовательности определенных этапов, действий (в виде алгоритма):

1. Постановка задачи по определению и фиксации наиболее существенных и важных качеств и свойств системы, объекта.

2. Констатация невозможности или затруднительности исследования реального объекта из-за его сложности и многомерности.

3. Выбор модели (схемы), фиксирующей и описывающей существенные, наиболее значимые свойства объекта, делающие возможным, упрощающие процесс исследования системы, объекта.

4. Экспериментальное исследование, изучение модели для решения поставленных задач и реализации намеченных целей.

5. Перенос результатов изучения модели на оригинальную систему, оригинал.

6. Проверка полученных результатов.

Таким образом, под *моделью* мы будем понимать идеальную копию реального объекта, которая воспроизводит не все явления – целиком, а лишь наиболее существенные его черты, которые являются, определяющими по отношению к резуль-

тату и закреплены в наглядно воспринимаемых и представляемых связях и отношениях знакомых элементов [69].

Но эти все модели мы рассматривали с педагогической точки зрения, а вот какую модель нам предлагает М. Аллен с медицинской точки зрения.

Объектом модели является семья, а не отдельный человек, поскольку именно в ней формируется поведение, ориентированное на здоровье.

Принципы первичной помощи ориентированы больше на здоровье, чем на болезнь, на привлечение к сохранению здоровья самого человека, его семьи, общества. Модель предлагает рассматривать человека через призму семьи, признавая, как влияние семьи на личность, так и влияние отдельной личности на семью. В процессе такого взаимодействия человека и семьи в повседневных житейских ситуациях получают возможности социального, психологического и профессионального роста и развития. Человек играет активную роль в укреплении своего здоровья.

М. Аллен считает источником проблем ребенка неправильное поведение его семьи, наличие факторов риска возникновения заболеваний в семье, отрицательное отношение семьи к здоровью, ведение нездорового образа жизни и т.д. Ребенок усваивает ту модель социального поведения, которая соответствует его образу жизни и ценностям.

Задачей тьютора является выработать в семье поведение, ориентированное на здоровый образ жизни, и обучение совокупности навыков по преодолению проблемных ситуаций. Модель М. Аллен делает акцент на потенциале людей, который можно задействовать при обучении здоровому образу жизни.

Тьютор создает благоприятную обстановку, которая стимулирует, привлекает и заинтересовывает семью в укреплении

здоровья ее членов. При этом семья является активным участником процесса оздоровления.

Тьютор рассматривает взрослого как активного участника процесса обучения, способного решать проблемы и принимать решения, необходимые для улучшения своего здоровья. Он стремится обеспечить здоровье ребенку и его семье повсюду – в ДОО, на работе и дома. Тьютор совместно с взрослым выбирает способы вмешательства, направленные на укрепление его собственного здоровья и здоровья членов его семьи. Это может быть формирование и развитие здоровой семьи, занятие физкультурой и спортом, обеспечение необходимой поддержки и развития активного и ответственного участия членов семьи в сохранении и укреплении здоровья и т.д.

Структурно-содержательная модель тьюторского сопровождения эколого-валеологического воспитания дошкольников в семье и ДОО, имеющих целью укрепление здоровья ребенка посредством использования нетрадиционных методов оздоровления, включает следующие основные блоки: целевой, содержательный, процессуальный, результативно-оценочный (рисунок 1.3).

Описание модели тьюторского сопровождения формирования экологической культуры и здоровья детей дошкольного возраста позволяет нам охарактеризовать ее основные блоки. Блочный принцип, по мнению Ю.А. Конаржевского, основан на двух свойствах: возможности самостоятельного существования блока и подчиненности его модели, в состав которой он входит. Поэтому блоки – это части модели, объединенные определенными функциональными связями.

Система тьюторского сопровождения формирования экологической культуры и здоровья детей дошкольного возраста реализуется с учетом принципов:

– *принцип природосообразности*, учитывает возрастные и индивидуальные особенности дошкольников, отталкиваясь от их потребностей и интересов, организуя в связи с этим их здоровьесберегающую деятельность;

– *принцип формирования ценностных установок детей на здоровый образ жизни*, который обеспечивает формирование системы ценностей, мотивов и установок на здоровый образ жизни;

– *принцип культуросообразности*, предполагающий включение специально ориентированной и организованной здоровьетворческой деятельности в культуру человека;

– *принцип оптимизации* формирует уверенность в возможности преодоления вредных привычек, борьбы с болезнями и т.д.;

– *принцип интеграции* обучения здоровому образу жизни с практической деятельностью, наукой, природой;

– *принцип непрерывности* обеспечивается преемственность между целями, содержанием, методами развития здоровой личности;

– *принцип последовательной реализации задач здоровьесберегающего обучения* (потребность в здоровом образе жизни – интерес – грамотность – умение (навык) – здоровьесберегающая активность – здоровый образ жизни – сохранение и укрепление здоровья на основе здоровьесберегающего поведения);

принцип целостности развития предполагает охват всех сфер личности, в которых определённые знания, умения и навыки позволяют осознать человеку преимущество здорового образа жизни.

Социальный заказ общества

ФГОС ДО

ТЮТОРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ

Целевой блок

Цель: сформировать экологическую культуру и здоровья у детей дошкольного возраста

Задачи:

- разработка индивидуальной программы экологической культуры и здоровья ребенка в ДОО и семье;
- формирование у детей и семьи понимания ценности здоровья;
- создание благоприятной образовательной среды в ДОО

Методологические подходы: системный, деятельностный, личностно-ориентированный.

Принципы: общедидактические, специфические

Содержательный блок

- Диагностика состояния здоровья и потребностей ребенка и его родителей.
- Разработка содержания направления работы тьютора с семьей и ребенком.
- Определение тьюторского сопровождения детей по формированию у них экологической культуры и здоровья.
- Разработка и реализация индивидуального маршрута укрепления здоровья детей на основе экологической культуры с учетом индивидуальных особенностей и интересов тьютора



Рисунок 1.3 – Модель тьюторского сопровождения формирования экологической культуры и здоровья детей дошкольного возраста

Данные педагогические принципы мы рассматриваем как руководство к формированию экологической культуры и здоровья детей дошкольного возраста, имеющего целью укрепление здоровья ребенка посредством использования нетрадиционных методов оздоровления.

Целевой блок включает цель, основные задачи, методологические подходы и принципы.

Цель тьюторского сопровождения – укрепление здоровья ребенка в семье и ДОО посредством нетрадиционных методов оздоровления. Осуществляется это на основе принципа индивидуализации, что предполагает не только учет индивидуальных особенностей ребенка, но, в первую очередь, его потребностей. Средством достижения поставленной цели является эколого-валеологическое воспитание, осуществляемое в процессе занятий и игровой деятельности.

Задачи, посредством которой достигается цель тьюторского сопровождения:

- разработка индивидуальной программы экологической культуры и здоровья ребенка в семье и ДОО, направленную на укрепление его здоровья посредством использования нетрадиционных методов оздоровления;

- формирование у членов семьи и педагогов понимания ценности здоровья;

- создание в семье благоприятной среды, обеспечивающей эффективное приобретение ребенком знаний, умений и навыков, необходимых для своего оздоровления и ведения здорового образа жизни.

Структурные компоненты модели раскрывают внутреннее содержание тьюторского сопровождения формирования экологической культуры и здоровья ребенка в семье и ДОО,

направленного на укрепление его здоровья посредством использования нетрадиционных методов оздоровления и отвечают за постоянное воспроизведение взаимодействия между элементами данного процесса.

Содержательный блок структурно-содержательной модели тьюторского сопровождения формирования экологической культуры и здоровья ребенка в семье и ДОО включает в себя следующие этапы, которые мы будем рассматривать как последовательные действия тьютора.

Первым этапом тьюторского сопровождения является проведение диагностики ребенка на выявление состояния его здоровья, а также, что он знает об укреплении здоровья и здоровом образе жизни.

Такая диагностика помогает:

– *определить исходный уровень здоровья детей и какие представления у тьюторанта об укреплении здоровья посредством нетрадиционных методов лечения;*

– *учесть и зафиксировать изменения уровня здоровья у тьюторанта;*

– *проанализировать полученные данные путем теоретического анализа и методов математической статистики.*

Следующим этапом является определение направлений работы тьютора, нацеленной на укрепление здоровья ребенка, формирования представлений о здоровом образе жизни и планирование оздоровительной работы с ним.

Третьим этапом является анализ преимуществ и недостатков планируемых средств и методов оздоровления, форм организации занятий с ребенком; составление индивидуальной программы укрепления здоровья ребенка, формирования

основ здорового образа жизни – с учетом его индивидуальных особенностей, потребностей и интересов тьютора.

Процессуальный блок объединяет все формы и виды деятельности по осуществлению намеченной программы укрепления здоровья ребенка, формированию экологической культуры. Такая программа основывается на использовании нетрадиционных методов оздоровления и включает в себя четыре компонента:

- *первый компонент* – это создание необходимых и достаточных педагогических условий:

- создание открытой здоровьесберегающей образовательной среды в условиях ДОО;

- использование тьютором совокупности эффективных методов и приемов;

- разработка индивидуальной программы формирования экологической культуры и здоровья детей дошкольного возраста.

Второй компонент определяет формы, методы и средства тьюторского сопровождения формирования экологической культуры и здоровья детей в семье и ДОО;

- тьюториалы, как технология индивидуальной работы (позволяют организовать процесс тьюторской поддержки более целенаправленно, эффективно, повысить активность каждого тьютора (ребенка, членов его семьи) по формированию знаний и умений укрепления здоровья посредством нетрадиционных методов оздоровления);

- систематизация материала (портфолио) по формированию у тьютора знаний об укреплении здоровья посредством нетрадиционных методов оздоровления;

– диагностика для актуализации личностного потенциала ребенка в оздоровительной работе.

К основным *методам* формирования основ у ребенка знаний об укреплении здоровья посредством нетрадиционных методов оздоровления относятся как традиционные, так и специальные методы. Учитывая особенности развития детей, принятые в общей педагогике классификации методов воспитания, остановимся на трех группах методов, применяемых в разной степени и в разных сочетаниях:

– *информационные методы* – беседа, использование средств массовой информации, примеры из окружающей жизни, экскурсии и т.д.;

– *практически-действенные методы* – приучение, упражнение, воспитывающие ситуации, игра;

– *побудительно-оценочные методы* – лакомство, игрушка, их образные заменители (картинка с изображением лакомства, игрушки), абстрактный заменитель (фишка или иной символ поощрения: флажок, звездочка, знак + и т.д.); затем, только словесное поощрение), методы стимулирования интереса к процессу деятельности (создание ситуации успеха), методы стимулирования ответственности и обязанностей позитивного поведения, осуждение, порицание, наказание.

Средства тьюторского сопровождения. Важнейшим средством воспитания человеческой личности, по мнению А.И. Арнольдова, И.Л. Ореховой, З.И. Тюмасевой, является окружающая среда. Все ее аспекты – социальный, предметный, компонент природы – оказывают развивающее воздействие.

Результативно-оценочный компонент позволяет получить объективную информацию о динамике и результативности процесса тьюторского сопровождения, оценить исходный

уровень его организации, определить дальнейший процесс его развития. Он включает критерии, показатели и уровни сформированности у детей дошкольного возраста основ знаний об укреплении их здоровья посредством нетрадиционных методов оздоровления: когнитивный, эмоционально-ценностный, поведенческий:

– *Когнитивные способности* являются проявлением высших функций головного мозга. Когнитивность трактуется как акт познания. Под этим термином подразумевают такие процессы как память, внимание, восприятие и принятие осознанных решений. К когнитивным состояниям не относятся эмоции, так как они возникают бесконтрольно и берут начало из подсознания.

Когнитивный компонент «Я-концепции» – «образ Я» – представления человека о своих способностях, отношениях с окружающими, внешности, социальных ролях, интересах, качествах личности и т.п.

– *Эмоционально-ценностный компонент* содержания обучения обеспечивает приобретение личностью субъективного опыта общения путем рефлексии, самопознания, самоопределения. Эмоционально-ценностный компонент связан с предметным. Он помогает сделать изучаемый материал лично значимым, приближает детей к реальной жизненной ситуации.

Эмоционально-оценочный компонент – отношение ребенка к себе в целом или к отдельным сторонам своей личности.

– *Поведенческий компонент* – определяет возможность саморегуляции, принимать решения самостоятельно, управлять своим поведением, отвечать за свои поступки. Выражается в уверенности и неуверенности в себе.

Поведенческий компонент представляет поведенческие намерения. Фактическое поведение отражает эти намерения, преломляемые ситуацией поведения. Поведение человека может быть ориентировано на внешний контроль (отношение других людей) или внутренний контроль (самооценка).

Проверка эффективности, разработанной индивидуальной образовательной программы освоения детьми основ знаний об укреплении здоровья посредством нетрадиционных методов оздоровления, образованной по принципу индивидуализации образования. Основная функция данного компонента – аналитическая.

Таким образом, структурно-содержательная модель тьюторского сопровождения формирования экологической культуры и здоровья детей характеризуется:

- *композиционной целостностью*, так как все компоненты взаимосвязаны, несут определенную смысловую нагрузку и работают на конечный результат;

- *открытостью*, так как она встроена в контексте совместной деятельности семьи и ДОО;

- *прагматичностью*, так как выступает средством реализации практических действий, то есть рабочим представлением обозначенной цели.

1.8 Педагогические условия функционирования модели тьюторского сопровождения формирования экологической культуры и здоровья детей дошкольного возраста

Воспитать человека интеллектуально,
не воспитав его нравственно, –
значит вырастить угрозу для общества.

Рузвельт Теодор

Лишь при соблюдении определенных условий любая система может успешно функционировать и развиваться. Поэтому, чтобы реализация модели тьюторского сопровождения формирования экологической культуры и здоровья у детей в семье, направленного на укрепление и сохранение их здоровья посредством нетрадиционных методов оздоровления, была результативной, необходимо выявить и обосновать педагогические условия.

Под педагогическими условиями понимается совокупность обязательных обстоятельств, обеспечивающих реализацию педагогических целей и успешное решение поставленных задач.

Условия – это всегда внешние по отношению к объекту факторы, поэтому должны специально создаваться. Мы согласны с мнением З.И. Тюмасевой, которая отмечает, что отдельные, случайно выбранные условия не могут существенно повлиять на эффективность тьюторского сопровождения формирования экологической культуры и здоровья детей в семье и ДОО, направленного на укрепление и сохранение их здоровья посредством нетрадиционных методов оздоровления, поэтому

нами был подобран необходимый, динамично развивающийся комплекс условий, который охватывает все стороны изучаемого явления [35].

Первое педагогическое условие – эколого-развивающая образовательная среда.

Под эколого-развивающей образовательной средой мы понимаем совокупность образовательных факторов, которые прямо или косвенно воздействуют на конкретную личность (группу субъектов образования) в режиме обучения, воспитания и развития [11; 59].

Кроме того, опираясь на убеждения ученых (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.), которые утверждают, что развивающая среда – это определенным образом упорядоченное образовательное пространство, в котором осуществляется развивающее обучение.

Эколого-развивающая здоровьесберегающая среда в контексте нашего исследования – система влияний и условий сохранения здоровья, возможностей для его укрепления, содержащаяся в социальном и пространственно-предметном окружении.

Эколого-развивающая здоровьесберегающая образовательная среда имеет в своем распоряжении определенные свойства:

– *гибкость*, когда образовательные структуры готовы к быстрому перестраиванию в связи с изменившимися потребностями личности, окружающей среды, общества;

– *непрерывность*, выражается через взаимодействие и преемственность в деятельности входящих в нее элементов;

– *вариативность*, предполагает изменение развивающей среды с соответствующими потребностями в образовательных услугах населения;

– *интегрированность*, обеспечивает решение поставленных задач посредством усиления взаимодействия входящих в нее структур;

– *открытость*, предусматривает широкое участие всех субъектов образования в управлении, демократизацию форм обучения, воспитания и взаимодействия;

– *установка на совместное деятельное общение всех субъектов* образовательного процесса, осуществляющееся на основе тьюторского поддержки как особой, скрытой от глаз воспитанников позиции педагога.

В центре эколого-развивающей образовательной среды стоит личность дошкольника, раскрытие его индивидуальных возможностей, формирование представлений об экологической культуре, о укреплении здоровья посредством нетрадиционных методов оздоровления в семье и ДОО, что возможно за счет решения таких задач как:

– сформировать основные знания о здоровье, методах оздоровления;

– уважение к живым и неживым объектам природы;

– мотивировать детей на безопасное поведение;

– находить активные методы воздействия на личность.

Для построения эколого-развивающей образовательной среды мы учитывали принципы, отраженные в Концепции построения развивающей среды, предложенные В.А. Петровским, Л.П. Стрелкова, З.И. Тюмасевой и другими:

– *принцип дистанции*, позиции при взаимодействии взрослых и детей, установление контакта между ними. В эколого-развивающей образовательной среде мы создаем условия

для соответствующей физической позиции – общения с ребенком на основе пространственного принципа «глаза в глаза»;

– *принцип активности, самостоятельности, творчества.* Проведение комплексной диагностики для получения информации не только о психофизическом развитии ребенка, но и данных об уровне сформированности знаний, умений и навыков каждого воспитанника. Анкетирова родителей, узнаем больше о характере ребенка, его интересах и наклонностях. Данные диагностики помогают тьютору организовать эколого-развивающую образовательную среду на основе индивидуализации;

– *принцип стабильности – динамичности развивающей среды.* Эколого-развивающая образовательная среда меняется в зависимости от индивидуальных интересов ребенка, возрастных и психофизиологических особенностей тьюторантов, периода обучения и реализуемой тьютором программы. Это легкие перегородки, возможность изменения звуковой среды, вариативное использование предметов и т.д.

– *принцип эмоциогенности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия* каждого ребенка и взрослого. Это зоны для релаксации (расслабления) дошкольников, «уголки уединения», и сенсорная комната с мягкой мебелью и другими элементами, способствующими отдыху;

– *принцип открытости среды* – открытая эколого-развивающая образовательная среда, которая основывается на открытых, дружеских взаимоотношениях тьютора с тьюторантом, доверительном диалоге и совместной деятельности; взаимодействие тьютора с другими специалистами – участниками образовательного процесса в дошкольной образовательной организации, строясь на преемственности и сотрудничестве

между педагогами и воспитанниками, любой субъект тьюторской поддержки в дошкольной организации может участвовать и получить консультацию у тьютора. Все субъекты образовательного процесса могут повышать свою педагогическую компетентность через изучение передовой научно – методической литературы, обобщать свой позитивный опыт работы перед педагогическим и родительским сообществом [43; 44];

– *принцип создания «ситуации успеха»* – когда ребенка хвалят за малейшие его положительные результаты;

– *принцип взаимодействия* дошкольной образовательной организации с семьями тьюторантов. Развитие личности ребенка определяет семейное воспитание, его сила и действенность несравнимы ни с каким, даже очень квалифицированным воспитанием в детском саду или школе. Семейный институт есть институт эмоциональных отношений (Т.А. Марковой, О.Л. Зверевой, Е.П. Арнаутовой, В.П. Дубровой, И.В. Лапицкой и др.) [36].

К традиционным формам можно отнести: общие и групповые родительские собрания, консультирование, анкетирование родителей, посещение семей воспитанников на дому, оформление информационных стендов, буклетов.

Нетрадиционные формы общения с родителями: тьюториалы, семинары-практикумы, «Родительский университет», и «Школа для родителей» и другие. Чтобы помочь родителям применять в домашних условиях комплекс эффективных методов и приёмов оздоровительной работы с ребёнком используются видеозаписи индивидуальных занятий. Также для поддержания контакта с родителями тьютор может использовать некоторые формы письменного общения: брошюры, еженедельные записки, личные блокноты.

Второе педагогическое условие – совокупность эффективных методов и приемов в работе тьютора с тьюторантом по формированию экологической культуры и здоровья.

Для освоения программы используются разнообразные формы, методы и приемы. Выбор осуществляется с учётом возрастных, психофизических возможностей детей:

- *словесные* (беседа, объяснение, познавательный рассказ);
- *наглядные* (картины, схемы, образцы, рисунки);
- *метод наблюдения* (экскурсии, прогулки, походы);
- *игровые* (дидактические, развивающие, подвижные).

Третье педагогическое условие – взаимодействие субъектов образовательного процесса, разработка индивидуальной образовательной программы формирования у детей экологической культуры и здоровья нетрадиционными методами оздоровления, с учетом имеющегося опыта ребенка, основанного на принципе индивидуализации и дифференциации содержания оздоровления. Индивидуальная образовательная программа учитывает запросы, потребности и возможности тьюторанта, его родителей, позволяя разнообразить, оптимизировать виды и формы его образовательной деятельности, его самообразование.

Формирование у детей знаний об укреплении здоровья посредством нетрадиционных методов оздоровления напрямую зависит от содержания программы и ее наполняемости.

Структура программы:

1. Актуальность программы.
2. Цели и задачи реализации программы.
3. Принципы и подходы реализации программы.
4. Особенности психофизического развития тьюторанта.

5. Диагностическая карта сформированности основ у дошкольников знаний об укреплении здоровья посредством нетрадиционных методов оздоровления.

6. Тематическое содержание.

7. Комплекс методов, приемов и технологий формирования экологической культуры и здоровья у детей.

8. Взаимодействие участников реализации программы.

9. Планируемые результаты освоения программы.

Основной принцип, лежащий в основе отбора содержания программы – это принцип доступности. Исходя из данного принципа, тьютор отбирает в программу такой материал, который соответствует личностно-возрастным особенностям и возможностям тьюторанта.

Программа построена на совместной работе всей команды участников образовательного процесса (тьютор, родитель, педагог-воспитатель ДОО, медицинские работники). От согласованности действий и усилий всех специалистов образовательной организации зависит благополучие тьюторанта. Поэтому для каждого участника определены направления работы.

Тьютор:

- изучает состояния исследуемой проблемы в теории и практике;
- подготавливает методическую, материально-техническую и диагностическую базу;
- проводит динамический мониторинг сформированности основ у детей знаний об укреплении здоровья посредством нетрадиционных методов оздоровления и по необходимости вносит изменения в программу;
- определяет интересы, склонности и способности тьюторанта;

- определяет комплекс необходимых методов и приемов;
- разрабатывает образовательный маршрут;
- систематизирует полученные данные с формулировкой выводов и практических рекомендаций;
- оформляет и обрабатывает отчетную документацию.

Медицинский работник осуществляет контроль за состоянием здоровья и физическим развитием тьюторанта.

Педагог-воспитатель контролирует состояния здоровья детей, проводит мероприятий по укреплению физического и психологического здоровья детей, по разработанному образовательному маршруту тьютором.

Родитель выполняет все предписания тьютора.

В процессе освоения индивидуальной образовательной программы формирования знаний об укреплении и сохранении здоровья посредством нетрадиционных методов оздоровления тьюторант овладевает элементарными (предметными) понятиями: «я – человек», «мое здоровье», «здоровье окружающих», и др. План действий и глубина изучения может меняться в зависимости от психофизических особенностей и здоровья дошкольника. Создается мотивация для формирования, сохранения и укрепления своего здоровья, вырабатывается ответственность за свое здоровье и здоровье окружающих.

Выводы по главе 1

Выполненный теоретико-методологический анализ позволил, прежде всего, выявить состояние проблемы тьюторского сопровождения формирования экологической культуры

и здоровья у детей дошкольного возраста. Осуществлено это с позиции осмысления сформированности базовых понятий, к которым в ходе исследования были отнесены: «тьютор», «тьюторское сопровождение», «здоровье»; «культура», «экологическая культура».

В процессе исследования рассмотрены эколого-валеологические особенности детей дошкольного возраста, на основе которых должен выстраиваться природосообразный образовательный процесс. Сформулированы основные принципы формирования здоровья дошкольников с позиции эколого-валеологического образования. Дана типология индивидуального развития детей.

Выявление психофизиологических особенностей личности детей дошкольного возраста, положенных в основу природосообразного развития их, особенностей экологического воспитания, реализуемого как в семье, так и в дошкольной образовательной организации, позволили разработать модель тьюторского сопровождения формирования экологической культуры и здоровья, состоящую из целевого, содержательного, процессуального и результативно-оценочного блоков. Методологической основой разработанной в процессе исследования модели являются системный, деятельностный, личностно-ориентированный подходы.

Успешность реализации данной модели обеспечивают педагогические условия: эколого-развивающая образовательная среда; совокупность эффективных методов и приемов в работе тьютора с тьюторантом по формированию экологической культуры и здоровья; взаимодействие субъектов образовательного процесса.

2 Практические аспекты формирования экологической культуры и здоровья у детей дошкольного возраста

2.1 Диагностика уровня развития у детей дошкольного возраста экологической культуры

Все мы живем на этой земле,
для того, чтобы найти свой путь,
и никогда не будем счастливы,
если пойдем другим.

Д.В. Прага

Методика диагностики детей дошкольного возраста на предмет уровневой характеристики их познавательного, эстетического и рационально-потребительского отношения к природе

(З.И. Тюмасева)

Методика определения предрасположенности и подготовленности детей дошкольного возраста к познавательному, эстетическому и рационально-потребительскому отношению к природе, разработанная профессором З.И. Тюмасевой, представлена в этом параграфе.

Целенаправленный процесс воспитания дошкольников возможен только в том случае, если определены стартовые возможности детей – их предрасположенность и подготовленность к познавательному, эстетическому и рационально потребителскому общению с природной средой, а также этапные

цели экологического образования. Конечно, с точки зрения реального процесса экологического образования дошкольников к стартовым условиям относятся также профессионально-педагогическая и экологическая подготовленность педагогического коллектива ДОО, познавательная, эстетическая и рационально-потребительская подготовленность родителей к общению с природой и сотрудничеству с педагогическим коллективом ДОО в деле экологического просвещения и воспитания детей и, несомненно, материально-техническая и дидактическая базы, обеспечивающие процесс воспитания в дошкольной образовательной организации.

Цель диагностики: дать качественную и количественную характеристику предрасположенности и подготовленности детей ДОО к общению с природой.

Задачи диагностики детей: описать на качественном и количественном уровнях подготовленность и предрасположенность детей дошкольного возраста к познавательному, эстетическому и рационально-потребительскому общению с природной средой.

При этом *под предрасположенностью* понимается наличие у человека задатков, склонностей, способностей к определенному виду деятельности.

Под стартовой подготовленностью детей дошкольного возраста к общению с природной средой понимается владение теми знаниями, умениями, которые соответствуют, с одной стороны, примерным программам образования детей в ДОО, а, с другой стороны, отображают их реальные представления о человеческом организме, нормах поведения в семье, коллективе, о взаимоотношениях с природной средой, сверстниками, взрослыми.

Важно при этом выделять отдельно аспекты: познавательный, эстетический и рационально-потребительский, которые в своей совокупности и гармонии только и могут характеризовать адекватную гармонию отношений отдельного человека с природной средой во всем многообразии и многоплановости этих отношений. Ибо, как показывает практика, развитие одного из названных типов потребностей (без адекватного гармоничного развития других типов) приводит не только к ущербному воспитанию личности, но даже к патологическим проявлениям такого однобокого воспитания.

Таким образом, задача гармонического развития (развития, основанного на принципах гармонии) в юной душе познавательного, эстетического и рационально-потребительского отношения к природе является проблемой одновременно мировоззренческой, нравственной, общекультурной. Хотя при этом надо заметить, что дифференцировать подготовленность от предрасположенности или познавательный аспект отношений к природе от потребительского и эстетического бывает очень непросто. Тем более, что к решению этих задач (и в прикладном, и в научном плане) отечественная педагогика только приступает.

Наши исследования в этом направлении проводились по следующей системе:

- формирование целей и задач диагностики на предмет качественной и количественной характеристики взаимоотношений детей с природой;
- разработка системы тестов, позволяющих выявлять уровни познавательного, эстетического и рационально-потребительского общения дошкольников с природной средой;

- разработка формального языка, позволяющего адекватно описывать уровни познавательного, эстетического и рационально-потребительского общения дошкольников с природой;
- практическое тестирование (диагностика) детей в ДОО;
- анализ результатов тестирования и формирование выводов.

Для описания результатов тестирования использовались параметры: α , β , γ .

С помощью параметра α характеризуется познавательное отношение ребенка к природной среде; с помощью параметра β – эстетическое и с помощью параметра γ – потребительское отношение ребенка к природе.

Для описания качественного различия взаимоотношений дошкольников с природной средой использовались индексы 1, 2, 3. Так что комплексные параметры α_1 , β_1 , γ_1 соответствуют высокому уровню соответствующих типов общения тестируемого ребенка с природой, комплексные параметры α_2 , β_2 , γ_2 – среднему уровню таких взаимоотношений, а α_3 , β_3 , γ_3 – низкому уровню.

При этом:

- *высокий уровень познавательного* общения ребенка с природной средой (α_1) означает, что дошкольник проявляет здоровый устойчивый интерес к явлениям природы, умеет рационально объяснить их или адекватно ведет себя по отношению к таким явлениям;

- *высокий уровень эстетического* общения ребенка с природной средой (β_1) характеризуется проявлением его адекватных реакций на многообразие и специфичность форм, цвета, звуков, явлений с помощью речи, мелодий, художественного, образного воплощения, движений, поведения и т.д.;

– *высокий уровень рационально-потребительского общения* дошкольников с природной средой (γ_1) характеризуется тем, что ребенок имеет представление о пищевом значении растений, характерных для своего региона, хозяйственном значении основных представителей животного и растительного мира, о значении для человека основных абиотических и биотических факторов природной среды;

– *средний познавательный уровень* (α_2) общения ребенка с природной средой характеризуется его здоровым интересом к некоторым основным явлениям природы, умением объяснить некоторые из них;

– *средний эстетический уровень* (β_2) общения ребенка с природной средой характеризуется эмоциональными возможностями ребенка выражать свое отношение к простейшим сочетаниям форм, цвета, звука и явлениям окружающей природы в целом с помощью речи, звуков, художественного и образного воплощения, движений и поведения – одного или нескольких из перечисленных средств;

– *средний рационально-потребительский уровень* (γ_2) общения ребенка с природной средой характеризуется тем, что ребенок умеет использовать некоторые из даров природы, заботясь при этом об ее охране, защите;

– *низкий познавательный уровень* (α_3) общения ребенка с природной средой характеризуется тем, что у него практически отсутствует интерес даже к основным природным явлениям, с которыми ему приходится повседневно встречаться;

– *низкий рационально-потребительский уровень* (γ_3) общения ребенка с природной средой характеризуется духовной ленью к простейшим хозяйственным заботам в семье, группе, в коллективе, на огороде, в саду;

– *низкий эстетический уровень* (β_3) характеризуется практически эмоциональным безразличием, глухотой к восприятию природных форм, цвета, звука, к гармоничному их сочетанию.

Таким образом, комплексная характеристика предрасположенности конкретного ребенка к общению с природной средой должна определяться, описываться трехмерным вектором вида $(\alpha_i, \beta_j, \gamma_k)$, где $i, j, k = 1, 2, 3$. Например, если ребенок характеризуется вектором $(\alpha_2, \beta_1, \gamma_3)$, то это означает, что у него средний уровень познавательного общения с природной средой, высокий уровень эмоционального общения и низкий уровень потребительского общения с природой.

Выше уже отмечалось, что продифференцировать предрасположенность и подготовленность довольно непросто по причине диссипативности этих характеристик. Более того, даже отдельные виды предрасположенности ребенка к общению с природой (познавательному, эстетическому, потребительскому) существенно диссипатируют, в чем-то компенсируя друг друга или, наоборот, стимулируя (подавляя) один другого. Именно поэтому имеет смысл ввести еще и интегрированную характеристику подготовленности ребенка к общению с природной средой.

Опыт работы с дошкольниками показал, что такой интегрированной характеристике вполне достаточно быть двумерной: «подготовлен к общению с природной средой на уровне своих психофизиологических возможностей» – обозначим эту характеристику «+», а «не достаточно подготовлен к общению с природой на уровне своих психофизиологических возможностей» – обозначим ее через «-».

Учитывая, что нами диагностировались дети именно дошкольного возраста, мы обращали особое внимание на специфичность разрабатываемых, а затем используемых диагностических тестов, специфичность которых обуславливается возрастными и психофизиологическими особенностями детей дошкольного возраста и которая должна адекватно отображать особенности этого возраста.

Однако банк таких тестов не способен сам по себе решить проблему адекватного тестирования полностью, ибо на основе одного и того же банка можно технологически по-разному проводить саму процедуру диагностики; тем самым эта процедура тоже должна быть адекватной возрастным особенностям детей дошкольного возраста. К тому же необходимо иметь в виду, что диагностируются три разных вида предрасположенности: познавательная, эстетическая и рационально-потребительская. Поэтому тройственную природу должны иметь и тесты. Однако тройственность эта не обязательно означает нацеленность каждого конкретного вопроса из теста только на один из конкретных аспектов: познавательный, эстетический и потребительский. Так, предложив ребенку побеседовать об изображенном на рисунке подснежнике, выглядывающем из снега, который лежит на ладонке у человека, можно выяснить и знания ребенка о природе, и эмоциональный лад его настроения, и потребительские представления о факте появления живого цветка на снегу.

Для диагностики детей дошкольного возраста мы предлагаем выбирать *различные формы тестирования: беседы, тематические вопросы, фантастические ситуации, требующие разрешения, составление рассказов по картинкам и наблюдениям в природе, занимательные игры для детей и*

прочее. Именно такое многообразие форм позволяет «диагносту» найти индивидуальный подход к ребенку и понять его отношение не только к природной среде, но вообще к среде окружающей человека.

Такая широкая постановка проблемы диагностики детей дошкольного возраста должна проводиться в несколько этапов для того, чтобы исключить вторичный фон, возникающий при адекватном индивидуальном подходе «диагноста» к тестируемому ребенку.

Первый этап процедуры практического тестирования мы проводили в ознакомительном ключе – для тестируемого ребенка и для «диагноста». На этом этапе, как показал опыт, лучше знакомиться с детьми не персонально, а в небольшом коллективе из трех-четырех человек. Сравнивая детей при знакомстве, «диагносту» легче, в сравнении, уловить характерные черты ребенка при его реакции на незнакомую обстановку. С другой стороны, присутствие друзей маленького тестируемого человека заметно снижает эффект растерянности, неожиданности.

Второй этап тестирования является основным. Он нацелен на решение «диагностом» конкретных задач по определению уровня познавательного, эстетического и потребительского отношения к природной среде.

Завершающий этап проводится в каждой группе-тройке по-разному, в зависимости от индивидуальных особенностей детей. Например, можно выслушать ребенка на произвольную или заданную тему, если у него появилось такое желание, или отпустить его, если он устал от беседы. Можно поиграть с ним или поинтересоваться о встрече с «диагностом».

В заключение детей необходимо обязательно похвалить и поблагодарить за беседу.

Результаты тестирования анализируются и доводятся до сведения педагогов, которым выдаются затем и рекомендации по формированию у отдельных групп детей познавательного, эстетического и рационально-потребительского отношения к природной среде.

Общие выводы по результатам диагностики детей ДОО представляются в следующем виде (усредненные данные на примере трех ДОО г. Челябинска).

Предрасположенность к познавательному общению с природной средой:

- у 66,7% протестированных детей находится на высоком уровне, соответствующем их возрастным и психофизиологическим возможностям;

- у 13,3% находится на среднем уровне, в соответствии с их возрастными и психофизиологическими возможностями;

- и у 20% она находится на низком уровне.

Предрасположенность к эстетическому общению с природной средой:

- у 46,6% протестированных детей находится на высоком уровне, в соответствии с их возрастными и психофизиологическими возможностями;

- у 40% – находится на среднем уровне в соответствии с возрастными и психофизиологическими возможностями;

- у 13,4% – на низком уровне.

Предрасположенность к рационально-потребительскому общению с природной средой:

- у 26,6% – на высоком уровне в соответствии с их возрастными и психофизиологическими возможностями;

- у 66,7% – на среднем уровне;

- у 6,7% – на низком уровне.

При этом усредненная характеристика ребенка на основе проведенной нами диагностики, характеризуется вектором (α_2 , β_2 , γ_2), который соответствует среднему уровню познавательного общения, среднему уровню эстетического общения ребенка с природной средой и среднему уровню рационально-потребительского общения ребенка с природной средой.

Интегрированная характеристика детей выражается следующими показателями: 60% протестированных детей подготовлены к общению с природной средой и 40% недостаточно подготовлены к общению с природной средой.

Диагностический материал для изучения уровня познавательного, эстетического и потребительского общения детей дошкольного возраста с окружающей природой

Вопросы для беседы с детьми

1. Ты любишь отдыхать в лесу, на речке? Почему тебе нравится там? Зачем ты туда ходишь?
2. Что ты видел в лесу, какие растения и каких животных встречал?
3. Как ты узнал, наступило лето (осень, зима, весна)?
4. Как ты помогаешь в саду, на огороде весной, летом, осенью?
5. Каких животных ты любишь и почему?
6. Зачем людям нужны домашние животные?
7. Если бы ты знал язык животных, о чем бы ты поговорил с ними?
8. Какие комнатные растения ты знаешь? Есть ли они у вас дома? Зачем они вам?
9. Какие весенние, летние, осенние растения ты знаешь?

10. Откуда берется снег? Почему он холодный? И почему зимой холодно?

11. Почему листья на деревьях начинают распускаться именно весной?

12. Почему некоторые птицы зимой улетают в теплые края?

Можно задать ребенку также другие вопросы о временах года, доступных его вниманию растениях и животных.

Решение «логических» задач

Тестирующий рассказывает историю, задавая тем самым условия. А ребенку предлагается найти выход из ситуации и объяснить ее.

Пример. «Разноцветные кораблики». Пришли мы на пруд. Сколько на нем сегодня разноцветных корабликов: желтые, красные, оранжевые! Все они прилетают сюда по воздуху. Прилетит кораблик, опустится на воду и тотчас поплывет. Много их еще прилетит, сегодня и завтра, и послезавтра. А потом кораблики больше не будут прилетать, и пруд замерзнет.

Вопросы ребенку. Расскажи, что это за кораблики плавают на пруду. В какое время года бывают такие кораблики?

Рассказ по картинке

Пример. Мама купила Саше новую книжку. В ней были три картинки. На первой деревья стояли с желтыми листьями. Такие же листья покрывали землю. Светило солнце, и деревья казались золотыми. На второй картинке листьев было меньше, небо затянули тучи, шел дождь. А на третьей картинке почти все деревья стояли голые, только дуб не сбросил свою листву. Опавших листьев много на дорожках, под деревьями. В воздухе кружатся и медленно падают на землю первые снежинки.

– Как называется эта картинка? – спросил Саша маму и показал на первую.

– «Осень», – ответила мама.

– А эта – показал Саша на вторую картинку.

– «Осень», – опять прочла мама.

– А эта? – спросил Саша про третью картинку.

– «Осень», – опять прочла мама.

Вопросы ребенку. Почему про осень нарисованы три разные картинки? Как разложить их по порядку: что раньше произошло, что потом?

Фантастические ситуации

Детям называют условия. И каждый из ребят должен выбрать только одно решение. Допустим, ты путешествуешь на воздушном шаре. Но случилось так, что нужно лететь дальше, а груз выбросить за борт: мешок с деньгами, породистого щенка или картину, которую ты нарисовал сам и получил за нее премию на конкурсе. Что выбросишь ты, чтобы лететь дальше?

Ситуации могут меняться, но в любом случае решение может быть найдено только одно.

Примеры

1. В лодке после аварии корабля остался ты один. До берега грусти тяжело, нужно выбросить в воду лишние предметы. Как поступишь ты:

– выбросишь мешок с деньгами;

– выбросишь бочонок с водой;

– выбросишь сумку с продуктами;

– выбросишь кошку?

2. На необитаемом острове ты оказался один и точно знаешь, что через три дня за тобой приплывут спасатели. Чем ты займешься в первую очередь:

- пойдешь обследовать остров;
- будешь строить себе шалаш;
- пойдешь ловить рыбу и собирать фрукты, чтобы поесть;
- или будешь делать что-то другое?

3. Для полета в космос уже все приготовлено и можно взять с собой еще только один предмет из оставшихся:

- любое домашнее животное;
- любое растение;
- любую свою поделку;
- магнитофон;
- деньги;
- сладости;
- музыкальный инструмент;
- или что-то другое дорогое для тебя.

Что выберешь ты?

4. Аленький цветочек - в сказке он рос в большом саду. И представь, что ты попадаешь в такой сад. Что бы ты стал там делать:

- сорвал волшебный цветок и вернулся бы домой;
- сел бы и стал ждать хозяина;
- стал бы обследовать волшебный сад;
- или поступил бы по-другому?

5. Столб-указатель: как в сказке; на дороге ты встретил столб, а на нем написано:

- налево пойдешь – мешок денег найдешь;
- прямо пойдешь – друга найдешь;
- направо пойдешь – сад вырастишь;
- назад вернешься – дом построишь.

Как бы ты поступил?

Работа с наглядным материалом

Наглядностью могут быть фотографии, картинки, предметы, вид из окна и т.д.

Пример. Ребенок в течение 30 секунд смотрит на картинку и запоминает, что на ней изображено, затем рассказывает, что он увидел.

Или. Глядя на картинку, ребенок составляет рассказ. Даже самый простой предмет, при описании его, вызывает детей на фантазию. Помидор: он какой – красный, спелый, вкусный, толстый, веселый и т.д.

Загадки о природе

Загадки можно зачитывать из книг, а можно задавать их друг другу: или дети между собой, или дети и «экзаменатор».

Пример

– Весной вырастают, осенью падают. (Листья)

– Пушистая вата плывет куда-то.

Чем вата ниже, тем дождик ближе. (Туча)

– Льдинки прыгают, кружатся,

Друг на друга громоздятся,

Друг за другом вдаль спешат

И грохочут, и трещат. (Ледоход на реке)

Во время общения с детьми тестирующий постоянно меняет формы и методы, усложняет и упрощает вопросы, фиксирует условными обозначениями, как ребенок предрасположен и подготовлен к изучению природы.

Диагностический материал для изучения уровня познавательного, эстетического и потребительского общения родителей детей дошкольного возраста с окружающей природой

Диагностика родителей на предмет определения их подготовленности к познавательному, эстетическому и рационально-потребительскому общению с окружающей природой проводится, во-первых, на основе собеседования и, во-вторых, на основе анкетного тестирования.

Вопросы для беседы с родителями

1. Бываете ли вы с семьей на природе, в лесу, на реках, на озерах? Любите ли вы это делать в общении с детьми?

2. Увлекаетесь ли вы рыбалкой, охотой? Знаете ли вы сроки рыбалки, охоты? Какие виды рыб и зверей своего края вы знаете?

3. Катаетесь ли вы зимой на лыжах и берете ли с собой детей? Путешествуете ли вы по родному краю весной, летом, осенью? Расскажите о своих впечатлениях.

4. Какие явления в природе вас больше всего интересуют, когда вы выбираетесь на природу?

5. Знаете ли вы лекарственные травы, правила их сбора и применения? Используете ли вы их в своей семье?

6. Собираете ли вы лекарственные и съедобные растения в поле, лесу, городе и какие виды?

7. Голоса каких птиц и зверей вы знаете? Удавалось ли вам повстречаться с ними в естественных природных условиях?

8. Какую научно-популярную или научно-художественную литературу о животных, растениях, природе вы читали в последнее время? Как вы используете полученные знания в воспитании детей?

9. Какие редкие и охраняемые животные и растения Челябинской области вам известны?

10. Назовите экологические проблемы вашего города, области, региона. Какие из них вас особенно тревожат?

11. Имеете ли вы приусадебный участок, сад, огород? Каким культурам и почему вы отдаете предпочтение?

12. Какие у вас планы с делами в саду, огороде, на приусадебном участке? Нет ли у вас желания разводить на участке домашних животных, кур, кроликов и т.д.?

13. Как вы относитесь к цветам у вашего дома или садового домика? Какие из таких цветов вам больше нравятся и почему?

14. Разводите ли вы комнатные цветы и где вы черпаете сведения об уходе за ними?

15. Содержите ли вы дома животных? Каких и почему именно этих, а не других?

16. Кто в вашей семье ухаживает за животными? В чем выражается это ухаживание?

17. Занимаетесь ли вы каким-либо народных художественным промыслом и изготовлением поделок из природного материала?

Анкета для диагностики познавательного, эстетического и потребительского общения родителей детей дошкольного возраста с окружающей природой

1. Как часто (еженедельно, раз в месяц, несколько раз в год) вы с семьей выезжаете на природу и с какой целью:

а) наблюдать за сезонными явлениями, изменениями в природе, за поведением животных, цветением растений, за природным материалом;

б) за грибами, ягодами, сбором лекарственных трав;
в) полюбоваться природой, отдохнуть душой, порадоваться зелени, щебету птиц, запахам и ярким цветам растений, разноцветным бабочкам;

г) с другой целью?

2. Наступила осень. Вы с ребенком пришли в лес:

а) вы обращаете внимание ребенка на то, что деревья начали сбрасывать свою листву, то есть наступает листопад;

б) вы пытаетесь доступно объяснить ребенку, почему происходит листопад, с чем это связано;

в) по возвращении домой вы продолжаете начатый в лесу разговор о листопаде (почитаете книжки, журналы, составите гербарий из разноцветных листьев);

г) вы устали за неделю, поэтому хотите побыть в тишине, и разговоры вас утомляют.

3. Лето. Вы с детьми пошли за грибами:

а) вы собираете грибы, рядом с вами ребенок, одновременно идет мирная беседа о их разнообразии, своеобразии, о съедобных и ядовитых грибах;

б) у ребенка не хватает терпения медленно идти рядом с вами, и он постоянно убегает в сторону, пытаясь самостоятельно отыскать грибы, а вы изредка проверяете его лукошко;

в) вы просто молчите, наслаждаясь тишиной.

4. Осенний лес.

а) придя в него, вы с детьми восхищаетесь нарядами осенних деревьев, которые переливаются всеми возможными красками;

б) очарованные красотой леса, вы начинаете вместе с детьми вспоминать стихи о лесе;

в) возвратившись домой, ребенок с вашей помощью, учитывая форму, величину, окраску листьев, составляет композицию из листьев либо выражает свое настроение рисунком.

5. Имеется ли у вас приусадебный, садовый, огородный участок? Если да, то:

а) украшен ли он цветами;

б) ваша семья приобрела участок лишь для обеспечения себя овощами и фруктами;

в) выращивая овощные и плодово-ягодные культуры, чем руководствуетесь (читаете специальные журналы, посещаете клуб садоводов-любителей, черпаете опыт из бесед с другими садоводами)?

6. Проявляет ли ваш ребенок интерес к садовому участку:

а) ребенок с удовольствием бывает в саду в любое время года, но особенно весной, когда вокруг так красиво, поездки при этом носят для него характер отдыха;

б) ваш ребенок любит ухаживать за растениями (поливает их, пропалывает, при этом наблюдая за ростом и развитие, цветением);

в) ваш ребенок предпочитает бывать на участке, лишь когда созревают ягоды, фрукты, овощи?

7. Содержите ли вы дома каких-либо животных, назовите, каких:

а) вы вместе с ребенком любите забавляться с вашими питомцами;

б) ребенок не только развлекается с животными, но и с интересом изучает их жизнь, привычки, вместе с вами читает специальную литературу о них;

в) ваши питомцы (рыбки, птички, собаки, кошки) – еще и материальное подспорье для семьи, что немаловажно?

8. Увлекаетесь ли вы комнатными растениями и приобщаете ли к этому своих детей? С какой целью вы разводите цветы:

а) для украшения жилища;

б) для обмена с любителями-цветоводами или на продажу;

в) увлекаетесь цветоводством, постоянно повышаете свои знания и приучаете к усердию и трудолюбию своих детей?

Диагностика уровня сформированности знаний о природе у детей старшего дошкольного возраста

Оценка уровня сформированности знаний о природе у детей старшего дошкольного возраста осуществляется с помощью следующих диагностических методик.

Диагностическое задание «Времена года» (О.А. Соломенникова, модификация Э.А. Рамазановой, Э.Э. Сахтаровой). Проводится отдельно с каждым ребенком

Цель: выявить уровень сформированности представлений о сезонных особенностях времен года.

Оборудование: четыре карточки среднего размера с изображением времен года (зима, весна, лето, осень), набор карточек маленького размера с изображением признаков каждого времени года.

Экспериментатор дает ребенку следующую инструкцию: «Перед тобой большие карточки, на которых изображены времена года. Нужно к каждому времени года подобрать карточки с характерными признаками, и поместить их рядом с тем временем года, к которому подходит данный признак.

Обработка результатов

1 балл – низкий уровень – ребенок не справляется с заданием. Требуется помощь взрослого. При соотнесении характерных признаков с временами года допускает ошибки. На выполнение задания потребовалось много времени;

2 балла – средний уровень – ребенок справляется с заданием частично. Требуется небольшая помощь взрослого. Аргументирует свой выбор. При соотнесении характерных признаков с временами года допускает не большие ошибки. Дифференцированно обозначает название предметов, действий, отдельных признаков. Задание выполняет за более длительное время;

3 балла – высокий уровень – ребенок справляется с заданием самостоятельно, помощь взрослого не требуется. Аргументирует свой выбор. Легко соотносит характерные признаки с временами года. Дифференцированно обозначает название предметов, действий, отдельных признаков, используют сложные предложения. Задание выполняет за короткое время.

Диагностическое задание «Многообразие животных» (О.А. Соломенникова, модификация Э.А. Рамазановой, Э.Э. Сахтаровой). Проводится индивидуально с каждым ребенком.

Цель: выявить уровень сформированности представлений о мире животных, места их обитания и их характерных признаках.

Оборудование: иллюстрации с изображением леса, жарких стран; сюжетная картина с изображением деревенского домика с двором и лугом. Набор домашних животных (корова, коза, лошадь, поросенок, собака, кошка). Набор диких животных (лиса, медведь, волк, заяц, белка, лось). Набор животных жарких стран (слон, жираф, тигр, зебра). Набор птиц (дятел,

синичка, сова, ворона). Набор насекомых (кузнечик, божья коровка, бабочка, пчела).

Экспериментатор дает ребенку следующую инструкцию: «Перед тобой иллюстрации с изображением среды обитания животных, птиц и насекомых. Нужно назвать к какому виду относятся животные, птицы и насекомые, которые лежат перед тобой, поместить их к иллюстрациям в соответствии с их средой обитания. Назвать характерные признаки животных.

Обработка результатов:

1 балл – низкий уровень – ребенок не справляется с заданием. Допускает ошибки. Не знает характерных признаков животных. Путается в размещении их в соответствии со средой обитания. Не может объяснить свой выбор. Требуется помощь взрослого;

2 балла – средний уровень (2 балла) – ребенок справляется с заданием частично, допускает незначительные ошибки. Не всегда может объяснить свой выбор. Характерные признаки животных знает и называет, но путает их среду обитания. Дифференцированно обозначает название предмета, действий, отдельных признаков, использует в ответе простое предложение. Требуется незначительная помощь взрослого;

3 балла – высокий уровень – ребенок справляется с заданием. Называет, к какому виду относится животное, знает их характерные признаки, помещает к иллюстрациям в соответствии с их средой обитания, объясняет свой выбор. Дифференцированно обозначает название предмета, действий, отдельных признаков, использует сложные предложения. Помощь взрослого не требуется.

Диагностическое задание «Мир растений» (О.А. Соломенникова, модификация Э.А. Рамазановой, Э.Э. Сахтаровой). Проводится индивидуально с каждым ребенком.

Цель: выявить уровень сформированности представлений о растениях, видов растений, условий необходимых для роста растений.

Оборудование: карточки с изображением комнатных растений (фикус, фиалка, бальзамин, бегония, пеларгония); карточки с изображением деревьев (дуб, береза, клен, осина, рябина). Карточки с изображением лекарственных растений (подорожник, крапива). Карточки с изображением овощей (капуста, морковь, помидор, огурец, перец болгарский). Карточки с изображением фруктовых деревьев (яблоня, груша, слива). Экспериментатор предложил ребенку: «Рассмотри внимательно карточки с изображением растений, назови вид растения и скажи, где какие растения растут. Определи условия, необходимые для их роста. Объясни свой ответ.

Обработка результатов:

1 балл – низкий уровень – ребенок с трудом справляется с заданием, постоянно требуется помощь взрослого. Называет растения, но не может определить его вид. Определяет условия для роста растений неправильно. Объяснить свой ответ не может. Задание выполняет за длительное время;

2 балла – средний уровень – ребенок справляется с заданием, допуская незначительные ошибки. Называет растения, путается в видах растений. Может ошибиться с определением условий для их роста. Объясняет свой ответ. Дифференцированно обозначает название предметов, отдельные признаки. На задание уходит более длительное время;

3 балла – высокий уровень – ребенок самостоятельно справляется с заданием. С легкостью называет растение и его вид, определяет условия необходимые для его роста. Объясняет свой ответ. Дифференцированно обозначает название

предметов, отдельных признаков. Задание выполняет за короткое время.

Диагностическое задание «Неживая природа (О.А. Соломенникова, модификация Э.А. Рамазановой, Э.Э. Сахтаровой). Проводится индивидуально с каждым ребенком.

Цель: выявить уровень сформированности представлений о неживой природе.

Оборудование: емкости с песком, водой, землей.

А. Экспериментатор обращает внимание ребенка на емкость с водой, задает вопросы:

1. Имеет ли цвет, запах и вкус простая вода?
2. Какое свойство имеет вода?
3. В каком состоянии может быть вода зимой, летом?
4. Для чего человеку нужна вода?

Б. Затем обращает внимание ребенка на емкость с песком, задает вопросы:

1. Какое свойство имеет сухой песок?
2. Можно ли сделать из сухого песка что-либо?
3. Чем сухой песок отличается от мокрого песка?
4. Что произойдет если по мокрому песку проедет велосипед?

В. Экспериментатор обращает внимание ребенка на емкость с землей, задает вопрос: «Чем земля отличается от песка? Для чего человеку нужна земля?».

Обработка результатов:

1 балл – низкий уровень – ребенок часто допускает ошибки. Путается в ответах, отвечает кратко, без объяснений. Постоянно требуется помощь взрослого.

2 балла – средний уровень – ребенок справляется с заданием, допуская неточности, дает не развернутые ответы. Требуется незначительная помощь взрослого.

3 балла – высокий уровень – ребенок справляется с заданием. Отвечает на все вопросы правильно, дает развернутый ответ. Помощь взрослого не требуется.

Диагностическое задание «Природные явления» (О.А. Соломенникова, модификация Э.А. Рамазановой, Э.Э. Сахтаровой). Проводится индивидуально с каждым ребенком.

Цель: выявить уровень сформированности представлений о природных явлениях.

Экспериментатор задает вопросы ребенку:

1. Какие природные явления ты знаешь?
2. Для чего нужен дождь живой природе и людям?
3. Что будет с живой природой, если не будет дождя?
4. Что бывает с живой природой после того как пройдет дождь?
5. Откуда берется дождь?
6. Как меняется небо, когда идет дождь?
7. Какие природные явления бывают зимой?
8. Как мы можем узнать, что на улице ветер?
9. Чем отличается летний ветер от зимнего ветра?

Обработка результатов:

1 балл – низкий уровень – ребенок отвечает на вопросы экспериментатора, допуская ошибки. Дает краткие ответы. Интерес к диагностическому заданию не проявляет.

2 балла – средний уровень – ребенок отвечает на вопросы экспериментатора, допуская неточности. Старается давать развернутые ответы. Проявляет интерес к диагностическому заданию.

3 балла – высокий уровень – ребенок отвечает на вопросы экспериментатора правильно. Дает развернутые ответы. Проявляет интерес к диагностическому заданию.

Тест-анкета

«Определение врожденных способностей ребенка»

Важнейшим аспектом является оценка предрасположенности ребенка к различным видам человеческой деятельности. Такие оценки позволяют уже со старшего дошкольного возраста целенаправленно формировать гармонически развитую личность, ориентируя ее на предпочтительные для нее области человеческой деятельности.

Опишем здесь систему определения врожденных способностей ребенка с помощью тест-анкет, разработанных учеными-психологами, специалистами в области детской психологии А. де Хааном и Г. Кафом и широко применяемых в США.

Данная система может быть использована для анкетирования детей уже с пяти лет, хотя ее точность значительно повышается, когда ребенку исполняется 6–7 лет. Система имеет ряд преимуществ перед другими: она достаточно проста и потому может проводиться не только профессиональными психологами, но и воспитателями, методистами и даже родителями.

Это обследование ориентировано на выявление одаренности одной из восьми областей человеческой деятельности и исходит из того, что каждый нормальный ребенок одарен, хотя бы в одной из областей. Рассмотрим тест-анкету из системы А. де Хаана и Г. Кафа.

Ребенок имеет очевидные технические способности, если он (6 характерных признаков):

- интересуется самыми разными механизмами и машинами;
- любит конструировать модели, приборы, радиоаппарату;

– сам докапывается до причин неисправностей и капризов механизмов или аппаратуры, любит загадочные поломки или сбои в работе механизмов;

– может (или пытается) чинить испорченные приборы и механизмы, использовать старые детали для создания новых игрушек, приборов, поделок, находит оригинальные решения;

– любит и умеет рисовать («видит») чертежи и эскизы механизмов;

– интересуется специальной, возможно, даже взрослой технической литературой.

Ребенок имеет музыкальный талант, если он (5 характерных признаков):

– любит музыку и музыкальные записи, всегда стремится туда, где можно послушать музыку;

– очень быстро и легко отзывается на ритм и мелодию, внимательно вслушивается в них, легко их запоминает;

– если поет или играет на музыкальном инструменте, вкладывает в исполнение много чувств и энергии, а также свое настроение;

– сочиняет свои собственные мелодии;

– научился или учится играть на каком-либо музыкальном инструменте.

У ребенка способности к научной работе, если он (6 характерных признаков):

– обладает явно выраженной способностью к пониманию и использованию абстрактных понятий, к обобщениям;

– умеет четко выразить словами чужую и собственную мысль или наблюдение, причем нередко записывает их не с целью похвастаться, а для себя;

– любит читать или смотреть детскую техническую литературу (или даже научно-популярные книжки), опережая в этом своих сверстников на несколько лет, причем отдает предпочтение этой, а не развлекательной литературе;

– часто пытается найти собственное объяснение причин и смысла самых разнообразных событий;

– с удовольствием проводит время за созданием собственных проектов, конструкций, схем, коллекций;

– не унывает и не надолго остывает к работе, если его изобретение или проект не поддержаны или осмеяны.

Артистический талант проявится у ребенка, если он (7 характерных признаков):

– часто, когда ему не хватает слов, выражает свои чувства мимикой, жестами, движениями;

– стремится вызвать эмоциональные реакции у других, когда с увлечением о чем-то рассказывает;

– меняет тональности и выражение голоса, непроизвольно подражая человеку, о котором рассказывает;

– с большим желанием выступает перед аудиторией, причем стремится, чтобы его зрители были взрослые;

– с удивляющей легкостью «передразнивает» чьи-то привычки, позы, выражения;

– пластичен и открыт всему новому;

– любит и понимает значение красивой или характерной одежды.

У ребенка незаурядный интеллект, если он (9 характерных признаков):

– хорошо рассуждает, ясно мыслит, понимает недосказанное, улавливает причины и мотивы поступков других людей;

– обладает хорошей памятью;

- легко и быстро схватывает новый учебный материал;
- создает очень много продуманных и оправданных ситуаций;

- любит читать книги, причем по своей собственной «программе», на несколько лет опережающей программу, соответствующую его возрасту;

- обгоняет своих сверстников по учебе, причем не обязательно является отличником, часто жалуется, что на официальных занятиях ему скучно;

- гораздо лучше и шире многих своих сверстников информирован о событиях и проблемах, не касающихся его непосредственно (о мировой политике, экономике, науке и т.д.);

- обладает чувством собственного достоинства и здравого смысла, рассудителен не по годам, даже расчетлив;

- очень восприимчив, наблюдателен, быстро, но не обязательно остро, реагирует на все новое и неожиданное в жизни.

У ребенка спортивный талант, если он (8 характерных признаков):

- очень энергичен и все время хочет двигаться;

- смел до безрассудности и не боится синяков и шишек;

- почти всегда берет верх в потасовках или выигрывает в какой-нибудь спортивной игре;

- неизвестно, когда он успел научиться ловко управляться с коньками и лыжами, мячами и клюшками;

- лучше многих других сверстников физически развит и координирован в движениях, двигается легко, пластично, грациозно;

- предпочитает книгам и другим спокойным развлечениям игры, соревнования, даже бесцельную беготню;

- кажется, что он никогда всерьез не устает;

– неважно, интересуется ли он всеми видами спорта или каким-нибудь одним, но у него есть свой герой-спортсмен, которому он явно или втайне подражает.

У ребенка литературное дарование, если он (5 характерных признаков):

– рассказывает о чем-либо, умеет придерживаться выбранного сюжета, не теряет основную мысль;

– любит фантазировать или импровизировать на тему действительного события, причем придает событию что-то новое и необычное;

– выбирает в своих устных и письменных рассказах такие слова, которые хорошо передают эмоциональные состояния, переживания и чувства героев сюжета;

– изображает персонажи своих фантазий живыми и интересными, очеловеченными;

– любит, уединившись, писать рассказы, стихи, не боится начать писать роман о собственной жизни.

Художественные способности ребенка проявляются в том случае, если он (6 характерных признаков):

– не находит слов или захлебываясь, прибегает к рисунку или лепке для того, чтобы выразить свои чувства или настроение;

– в своих рисунках и картинах отражает все разнообразие предметов, людей, животных, ситуаций, а не «зацикливается» на изображении чего-то вполне удавшегося;

– серьезно относится к произведениям искусства, становится вдумчивым и очень серьезным, когда его внимание привлекает какое-либо произведение искусства или пейзаж;

– в свободное время, охотно лепит, рисует, чертит, комбинирует материалы и краски;

– стремится создать какое-либо произведение, имеющее очевидное прикладное значение – украшение для дома, одежды или что-нибудь подобное;

– не стесняется высказать свободное мнение даже о классических произведениях, причем может даже попробовать критиковать их, приводя вполне разумные доводы.

Ключ к анализу результатов собеседований ребенка на основе приведенной выше тест-анкеты.

Оценивается в баллах каждый из «признаков опознания», характерных для каждой из восьми названных областей человеческой деятельности. Делается это следующим образом: если какой-то признак особенно подходит ребенку (лучше всего судить об этом могут родители), то ставится пять баллов, если признак выражен только хорошо, ставится четыре балла, ну и так далее. Однако оценка ниже двух баллов не ставится ни по одному признаку.

Теперь суммируем баллы внутри каждой из восьми анкет на каждый тип таланта. Полученную сумму делим на число признаков таланта (например, сумму, полученную при сложении баллов, оценивающих спортивный талант, поделим на восемь).

По наибольшей из полученных для каждой анкеты цифр можно судить об одаренности протестированного ребенка.

Затем можно построить график уровня интересов ребенка. Для этого построим оси координат. На горизонтальной оси расположим восемь (по числу исследованных видов таланта) позиций. На вертикальной оси наносятся через равные расстояния цифры – от 2 до 5. На пересечении вертикальной линии, проведенной через вид таланта, и горизонтальной линии, проведенной через соответствующий этому виду таланта балл, фиксируем точку.

Соединив все восемь полученных таким образом точек, будем иметь нужный график. С его-то помощью и можно наглядно представить наиболее предпочтительные для протестированного ребенка виды деятельности.

К любому виду тестирования необходимо относиться как к достаточно мотивированной рекомендации, и не более того.

В рассмотренном выше случае, когда выявляются предпочтительные виды человеческой деятельности, сделанное замечание обретает следующую конкретную интерпретацию: талант имеет свойство долгое время вести «скрытый образ жизни» и не проявляться бурно и ярко.

Отсюда можно сделать ряд выводов:

– во-первых, рассмотренная система обследования детей (впрочем, как и любые другие системы) дает не абсолютные, а относительные, ориентировочные данные о ребенке;

– во-вторых, система А. де Хаана и Г. Кафа дает более достоверную информацию, когда обследование конкретного ребенка проводится на основе сравнения адекватных данных обследования других детей;

– в-третьих, диагностику одаренности ребенка необходимо повторять неоднократно, чтобы отслеживать динамику развития способностей и обнаруживать не раскрывшиеся ранее способности;

– в-четвертых, необходимо помнить, что система А. де Хаана и Г. Кафа позволяет оценивать не способ одаренности или гениальности, а предрасположенность ребенка к различным видам деятельности, то есть высвечивает предпочтительность одного или нескольких таких видов перед другими; именно поэтому у каждого ребенка обнаруживаются таланты; бесталанных детей не бывает;

– в-пятых, если у ребенка обнаружены некоторые способности, их нужно развивать, но и не только их, потому что, возможно, у него есть «скрытые способности» и к тому же необходимо избежать однобокости развития в ущерб гармоническому развитию ребенка.

2.2 Познавательно-исследовательская деятельность по экологическому воспитанию дошкольников

Как великий художник, природа умеет и с небольшими средствами достигать великих эффектов.

Г. Гейне

Познавательно-исследовательская деятельность направлена на формирование отношения к природе в системе и последовательно с учетом возрастных особенностей детей и природного окружения.

Под руководством воспитателя во время общения и игры у детей формируется система элементарных знаний, осуществляется развитие основных познавательных процессов и способностей. Познавательно-исследовательская деятельность дает возможность уточнить и систематизировать личный опыт детей, который накапливается у них во время наблюдений, игр и труда в повседневной жизни. При этом используются разные методы: наглядные, практические и вербальные.

В зависимости от того, на каком этапе процесса формирования отношений к природе и представления о ней осуществля-

ется деятельность, выбираются и методы. Вначале идет формирование интереса, первичного представления о природе. С этой целью целесообразно использовать наблюдение, рассматривание картин, просмотр видеофильмов, мультфильмов. На следующем этапе, когда идет углубление, расширение, конкретизация представлений, используются рассказ воспитателя, чтение художественного произведения, повторные наблюдения.

И, наконец, на завершающем этапе, познавательно-исследовательская деятельность связана с обобщением и систематизацией знаний и представлений детей о природе. С этой целью проводятся беседы, дидактические и театрализованные игры, обобщающие наблюдения.

Преимущественное значение имеют *наблюдения*. Особенно важен такой метод для формирования познавательного отношения детей к природе. Наблюдение обеспечивает восприятие объектов природы и формирование конкретных представлений о ней. Если ребенок научится наблюдать, он будет уметь видеть природу, замечать малейшие особенности живой и неживой природы и, кроме того, у ребенка, умеющего наблюдать, никогда не пропадет желание все глубже и шире познавать окружающий его мир.

Необходимо отметить, что при организации наблюдения нужно учитывать возрастные особенности детей. В старшем дошкольном возрасте дети способны не только принимать познавательную задачу, поставленную взрослыми, но и самостоятельно ставить ее во время разнообразной деятельности: игровой, трудовой, изобразительной, коммуникативной, двигательной.

Наблюдение у старших дошкольников становится более планомерным, восприятие более дифференцированным. Дети

могут уже рассматривать объект не изолированно, а в системе его связей с окружающим миром.

Основная тенденция познавательно-исследовательской деятельности детей седьмого года жизни – стремление к обобщению. Наблюдение становится более самостоятельным. Задачей воспитателя, методиста в этом случае является формирование в процессе наблюдения обобщенных элементарных понятий, подведение детей к пониманию все более сложных закономерностей, существующих в природе, воспитание самостоятельности.

Во время прогулок на природе используют наблюдения различных видов. Например, распознающее наблюдение – наблюдение за лягушкой. Наблюдение с использованием раздаточного материала – «Рассматривание веток с почками» *(Цель – научить детей узнавать и называть ветки березы, тополя, яблони и сирени по цвету коры, характеру ее поверхности, величине, цвету, расположению и запаху почек).*

Содержание длительных наблюдений многообразно: рост и развитие растений, установление их основных изменений, развитие животных и птиц, сезонные наблюдения за неживой и живой природой и т.д. Длительное наблюдение разбивается на систему эпизодических. Например, можно провести наблюдение за ростом гороха, за превращением гусеницы в куколку, а затем отрождение из куколки бабочки.

Приведем пример формирования познавательных действий у ребенка, развитие его интереса и любознательности к объектам окружающего природного мира.

Знакомство с деревьями зимой

Цель: дать общее представление о состоянии растений в зимнее время, научить дошкольников узнавать деревья в безлиственном состоянии по их силуэтам.

Дидактический материал: рисунки силуэтов деревьев, листьев этих деревьев.

Предварительно, за неделю до обсуждения (беседы), поставить в воду веточки деревьев для распускания листочков.

Ход обсуждения

Воспитатель: Ребята, как вы думаете, чем зима отличается от осени?

Дети: Зимой холодно, идет снег, кругом сугробы.

Воспитатель: Посмотрите в окно. Что произошло с деревьями? А где же трава, цветы?

Дети: Деревья сбросили листочки осенью и теперь стоят без листьев. А трава и цветы замерзли и их засыпал снег.

Воспитатель: Верно. Трава и цветы зимой засыхают и их, как шубой, покрывает снег. А весной из семян и корней, которые остались зимовать под снежным покрывалом, вырастет новая молодая травка, а затем и расцветут цветы. Но вернемся к нашей зиме. А как же чувствуют себя в такие холодные дни наши деревья? Они тоже замерзли?

Дети: Нет, деревья не замерзли. Они живые. Только зимой они как будто засыпают, замирают и ждут весну. А весной деревья просыпаются, оживают и появляются новые молодые листочки.

Воспитатель: Правильно, молодцы! А теперь давайте поиграем в игру «Угадай-ка!» и узнаем, умеете ли вы узнавать деревья зимой, когда на них нет листьев.

Итак, представьте, что ранним зимним утром, когда солнышко еще не поднялось и чуть светит своими первыми лучами, вы гуляете по парку и видите много разных деревьев. Узнаете ли вы их?

(Воспитатель показывает рисунки с изображением силуэтов деревьев: ели, сосны, дуба, рябины, березы и др. Дети называют эти деревья.)

А как вы узнали эти деревья? Как отличили ель от сосны, березу от рябины?



Дети: У елочки ветки мохнатые и смотрят вниз. А у сосны ветки растут во все стороны, и нижних веток нет. У рябины ствол и веточки тоненькие и на веточках висят ягоды гроздьями. У березы ствол с черными черточками, а ветки тонкие и свисают как кудри. А у дуба ствол и ветви толстые и кривые.

Воспитатель: Правильно, молодцы. Теперь вы умеете узнавать деревья даже без листьев в любое время года.

Игра является одной из очень эффективных форм работы с детьми. В процессе игровой деятельности дети менее устают и их внимание, не успевая рассеиваться, сосредоточивается на изученном материале и при этом удобно использовать рисование и лепку.

Сюжетно-ролевая игра
«Во что наряжаются деревья зимой, весной,
летом и осенью»

Цель: систематизировать представления детей о сезонных изменениях в состоянии деревьев и кустарников, научить узнавать их в безлиственном состоянии, цветущем и в момент созревания плодов.

Подготовка: необходимо нарисовать силуэты деревьев и кустарников, цветы, листья и плоды этих растений. Удобно использовать слайды.

Ход сюжетно-ролевой игры

Воспитатель: Ребята, какие времена года вы знаете?

Дети: Зима, весна, лето, осень.

Воспитатель: А помните, в какие наряды одеваются деревья и кустарники в разное время года?

Дети: Зимой деревья стоят без листьев. Весной появляются листочки и цветы. А летом созревают плоды. Осенью листья разноцветные, а потом они опадают.

Воспитатель: Верно. А теперь сыграем в игру «Детки, найдите свои ветки».

Воспитатель разбивает детей на три группы. Каждой группе дается свое дерево или кустарник – нарисованный на большом листе силуэт. Дети должны определить и назвать это растение. Затем воспитатель читает стихи о весне, лете, осени, зиме; дети должны в соответствии со временем года «нарядить» свое растение листьями, цветами, затем плодами.

Весна: Уж тает снег, бегут ручьи,

В окно повеяло весною...

Засвищут скоро соловьи,
И лес оденется листвою.

(А.Н. Плещеев)

Дети «одевают» шиповник, черемуху листьями, затем цветами; а вербу соцветиями (верба сначала цветет, затем выпускает листья). Дети должны объяснить, почему они повесили на вербу сначала соцветия, а потом листья.

Лето: Над полем жаворонок вьется,
Во ржи синеют васильки,
И солнце весело смеется
В прозрачном зеркале реки.

(К. Фофанов)

На шиповнике «появляются» цветы, на черемухе остаются только листья, на вербе тоже остаются только листья.

Осень: Приметы осени во всем встречает взор:
Там тянется, блестя на солнце, паутина,
Там скирд виднеется, а там через забор
Кистями красными повиснула рябина.

(И. Греков)

На шиповнике «появляются» плоды и красноватые листья, на черемухе – плоды и желто-коричневые листья, на вербе – плоды и желтые листья.

Зима: Поет зима – аукает,
Мохнатый лес баюкает
Стозвоном сосняка.
Кругом с тоской глубокою
Плывут в страну далекую
Седые облака.

(С. Есенин)

Снова все деревья остаются без листьев, без плодов.

Воспитатель: Ребята, а куда же исчезают зимой плоды с деревьев и кустарников?

Дети: У вербы плоды опадают на землю, у черемухи и шиповника плоды съедают птицы.

Воспитатель: Верно. Теперь мы хорошо знаем, в какие платья наряжаются черемуха, шиповник и верба весной, летом, осенью и зимой. В следующий раз мы встретимся с другими деревьями и кустарниками.

Дидактические игры – игры с правилами, имеющие готовое содержание. В процессе дидактических игр дети уточняют, закрепляют, расширяют имеющиеся у них представления о предметах и явлениях природы, растениях, животных. При этом игры способствуют развитию памяти, внимания, наблюдательности, учат детей применять имеющиеся знания в новых условиях, активизируют умственные процессы, обогащают словарь биологических терминов. Дидактические игры дают возможность детям оперировать самими предметами природы, сравнивать их, отмечать изменения отдельных внешних признаков. Многие игры подводят детей к умению обобщать и классифицировать.

Дидактические игры, кроме помещений, проводят также и на прогулках или в часы досуга.

Дидактические игры по характеру используемого материала делятся на **предметные игры, настольно-печатные и вербальные.**

Предметные игры – это игры с использованием различных предметов природы (листья, семена, цветы, фрукты, овощи). В качестве примера таких игр можно назвать «Вершки и корешки», «Путаница», «Чудесный мешочек», «Узнай по вкусу».

Предметные игры с использованием плодов, семян, цветов различных растений имеют большое значение в формировании рационально-потребительского отношения детей к природе. В процессе игры дети начинают узнавать листья, цветы, плоды растений, используемых человеком: плодовых деревьев и кустарников, овощных культур, лекарственных растений, – а также конкретизируют знания о том, какие части растения используются человеком в пищу, для приготовления лекарств или для украшений.

Предметная игра «Чудесный мешочек»

Цель: закрепить сформировавшееся представление детей о листьях и плодах деревьев и кустарников, научить подбирать их по принадлежности к родному растению.

Подготовка и оформление

Для того, чтобы заинтересовать ребят, можно ввести элементы театрализации – в помощь воспитателю сделать куклу гнома, который будет «приходить» в гости к детям с невероятными сюрпризами, заданиями.

Для игры используют засушенные листья и цветы, прикрепленные на картон, и плоды, а также слайды.



Ход игры

Воспитатель (с куклой): Ребята, сегодня к нам пришел наш знакомый гномик Кузя.

Гном: «Здравствуйте, ребятки! А вы знаете, какое сейчас время года?»

Дети: «Лето!»

Гном: «Верно. Сегодня в моем чудесном мешочке чего только нет!

Плоды, листья, семена, цветы. Ваша задача – отгадать, от каких они растений».

Гном показывает части растений, дети называют. Затем детям предлагается собрать плод, цветок и лист одного растения.

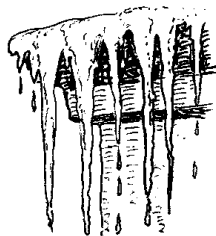
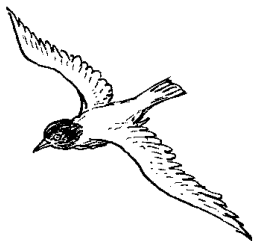
Настольно-печатные игры – это игры типа лото, домино, разрезные и парные картинки («Зоологическое лето», «Ботаническое лето», «Подбери листок и цветок» и т.д.). В этих играх уточняются, систематизируются и классифицируются знания детей о растениях, животных, явлениях природы. Игры сопровождаются словом, которое предваряет восприятие картинки, либо сочетается с ним (у детей формируется умение по слову восстанавливать образ), а это требует быстрой реакции и мобилизации знаний. Причем красиво нарисованные растения, плоды, цветы, животные имеют важное значение в формировании художественно-эстетического отношения детей к природе. Игра должна быть красиво оформлена, чтобы дети учились видеть всю красоту цветов и форм окружающей их природы.

В приложении «Дидактические карточки для игры «Подбери листок и цветок» дается пример оформления такой игры.

Вербальные игры – это игры, содержанием которых являются разнообразные знания, имеющиеся у детей, и само слово. Проводятся они для закрепления представлений у детей о свойствах и признаках тех или иных предметов и явлений.

Игра «Когда это бывает?»

Приметы весны



Грач прилетел
– через месяц
снег сойдет

Чайка приле-
тела – скоро
лед пойдет

Длинные со-
сульки – к дол-
гой, холодной
весне

Береза лист вы-
пускает – пора
картофель сажать

Цель: уточнять и углублять представления детей о временах года. Воспитатель читает короткие тексты в стихах или в прозе о временах года, а дети отгадывают.

Кроме наблюдений и разных видов игр, можно использовать **опыты**, способствующие развитию познавательно-исследовательской деятельности детей в природе.

Опыт – это наблюдение, которое проводится в специально организованных условиях. Например, чтобы доказать необходимость тепла для роста растений и уточнить эти знания,

воспитатель вместе с детьми ставит опыт: помещает две одинаковые веточки в зимнее время в разные условия (одну – в теплое место, другую - в прохладное) и в течение нескольких дней наблюдает с детьми за распусканием почек на этих веточках.



Опыты не только способствуют формированию у детей познавательного интереса к природе, но и развивают наблюдательность, мыслительную деятельность. В каждом опыте раскрывается причина наблюдаемого явления, дети подводятся к суждениям, умозаключениям. Уточняются их знания о свойствах и качествах объектов природы (о свойствах снега, воды, растений, об их изменениях и т.д.). Опыты имеют большое значение для осознания детьми причинно-следственных связей.

Для того, чтобы поддержать интерес детей, можно организовать фиксацию наиболее характерных этапов опыта в дневнике наблюдений (в виде рисунков, моделей). Это в то же время помогает детям отмечать состояние условий содержания объектов природы и устанавливать причины изменений.

Рисование, лепка, занятия декоративно-прикладным искусством (изготовление поделок из природного материала) имеют важное значение в формировании как эстетического, так и рационально-потребительского отношения детей к природе. В возрасте 5–7 лет почти каждый ребенок очень любит рисовать. Детской фантазии нет предела! И рисовать нужно все

и как можно чаще лето и зиму, весну и осень, дождь, грозу, вьюгу, лес, болото, зверей, птиц и т.д. Здесь очень важна роль взрослого: воспитателя или родителей. Именно взрослые должны научить ребенка видеть и изображать красоту и гармонию природных явлений.

Использование природного материала способствует формированию у детей рационально-потребительского отношения к природе. Занимаясь с детьми лепкой из глины, изготовлением поделок и игрушек из сухих листьев и цветов, из шишек, веточек, желудей и другого природного материала, необходимо подвести их к пониманию того, что природа представляет человеку широкие возможности использовать свои дары для изготовления не только нужных человеку вещей в хозяйстве (туески, корзины), в развлечении (игрушки, куклы), но и создания настоящих произведений искусства (композиции из сухих растений, букеты из живых и сухих растений, резьба по дереву и т.д.).

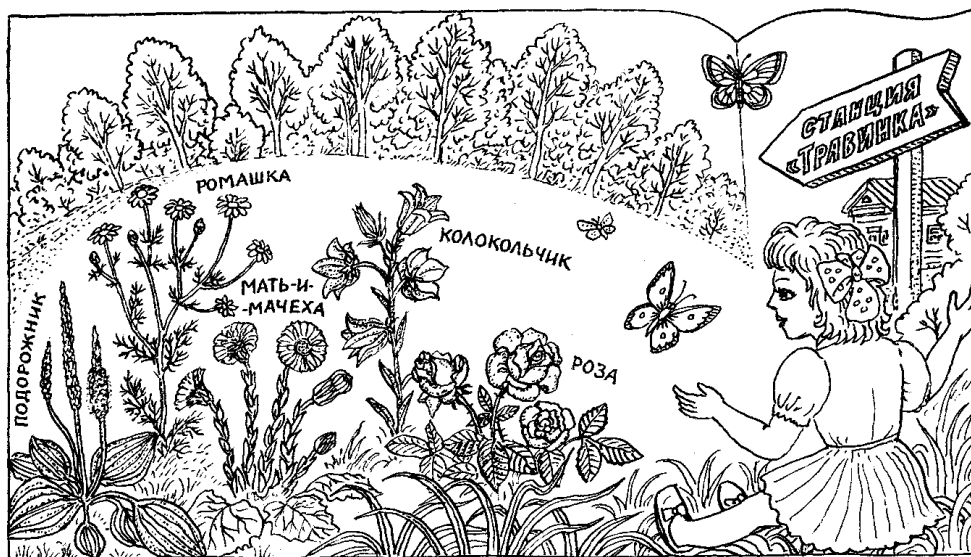
Поэтому занятия изобразительным и прикладным искусством просто необходимы в процессе формирования эстетического, рационально-потребительского и, отчасти, познавательного отношения к природе.

Экскурсии в природу

Экскурсии – особая форма организации познавательно-исследовательской деятельности по экологическому воспитанию дошкольников, одна из очень трудоемких и сложных форм развития детей. Проводятся экскурсии вне дошкольного учреждения. Это своего рода общение с природой напрямую.

Преимущество экскурсий в том, что они позволяют в естественной обстановке познакомить детей с объектами и явлениями природы.

На экскурсиях дети знакомятся с растениями, животными и одновременно с условиями их обитания, а это способствует формированию первичных представлений о взаимосвязях в природе. Экскурсии способствуют развитию наблюдательности, интереса к природе, то есть познавательного к ней отношения детей.



Велика роль экскурсии в эстетическом воспитании детей, формировании у них эстетического отношения к природным явлениям и объектам. Красота окружающего их мира вызывает глубокие переживания, желание выразить эти чувства в рисунке, в песне, в стихах, просто в бережном отношении к животным, растениям. Экскурсии в природу связаны с пребыванием детей на воздухе, с движением, что содействует укреплению здоровья. Находясь в лесу, на берегу реки, обязательно вместе с детьми нужно собрать разнообразный природный материал

для последующих наблюдений, опытов и работ в группе на занятиях (растения, ветки деревьев и кустарников, шишки, листья, плоды, камешки, мох и т.д.).

Прогулки



Прогулки используются для ознакомления детей с природой в повседневной жизни. Они дают возможность накопить у детей представления о таких явлениях природы, которые протекают длительное время. Во время прогулок воспитатель знакомит детей с повседневными изменениями природы по сезонам (продолжительность дня, погода, изменения в жизни растений, животных, труд людей), организует разнообразные игры с природным материалом – песком, глиной, водой, льдом, снегом и т.д.

У детей накапливается чувственный опыт, воспитывается любознательность, наблюдательность, развивается мышление, воображение. Прогулки доставляют ребятам радость и удовольствие от общения с природой, помогают почувствовать ее красоту. При проведении прогулок используются разнообразные формы организации детей (группа целиком, небольшие группы, индивидуально). Фронтальная организация наблюдений используется на прогулках, когда детей знакомят с яркими сезонными изменениями, с трудом взрослых, с новым видом

труда на участке. При проведении коллективных наблюдений используются те же приемы, что и на занятиях: вопросы, загадки, сравнения, действия по обследованию, художественное слово и т.д., однако, учитывая, что на детей во время прогулок действуют разнообразные раздражители, наблюдения проводятся кратковременно и многократно повторяются.

Во время прогулок ведутся индивидуальные наблюдения. Важно приучать детей мыслить самостоятельно, замечать новое, привлекать уже имеющийся опыт, для этого необходимо поддерживать самостоятельные наблюдения, задавать юным наблюдателям вопросы, давать пояснения, а иногда и учить наблюдать.

На прогулках воспитатель организует игры с природным материалом (песок, вода, снег, листья, плоды). Кроме этого, широко используются разнообразные игровые упражнения на узнавание деревьев, кустарников, цветов, животных (по звукам и следам и т.д.).

Для детей дошкольного возраста (5–8 лет) можно проводить целевые прогулки по участку с выходом за его пределы. Учитывая природное окружение детского сада, наиболее яркие сезонные явления природы, возможности детей, воспитатель решает, куда пойти и что посмотреть.

Целевые прогулки в отличие от экскурсий кратковременны, и на них решается небольшой объем задач. Кроме того, организуются прогулки, познавательное содержание которых ограничено (сбор цветов, природного материала для поделок и др.).

Во время прогулки можно использовать такой метод, как *беседа*. Причем в старшем дошкольном возрасте в основном используется *эвристическая беседа*, которая предполагает

установление причин разнообразных явлений природы с помощью рассуждений. Такая беседа строится на имеющихся у детей знаниях, полученных в процессе наблюдений. Она направлена на углубление знаний о взаимосвязях, существующих в природе, самостоятельное решение детьми познавательных задач, развитие речи, доказательства.

Во время прогулок с детьми целесообразно проводить различные *творческие игры* эколого-краеведческого содержания.

В творческих играх дошкольники отражают впечатления, полученные в процессе занятий и повседневной жизни. Основная особенность творческих игр: они организуются и проводятся по инициативе самих детей, которые действуют самостоятельно. Самостоятельный характер творческих игр помогает воспитателю выявить степень усвоения детьми тех или иных знаний, отношений.

Особое влияние на игры детей оказывают рассказы взрослых о своей работе. Кроме того, необходимо создавать определенные условия для развертывания творческих игр экологического содержания: в группах должны быть специальные наборы игрушек: животные, овощи, фрукты, сельскохозяйственные машины и т.д.

Одним из видов творческих игр являются *строительные игры* с природным материалом (песок, глина, снег, камешки, шишки, сухие веточки и т.д.). В этих играх дети познают свойства и качества материалов, совершенствуют свой чувственный опыт, свои умения и навыки, полученные на занятиях по рисованию в лепке, то есть развивают свои художественные способности, а также пространственное воображение и эстетические качества. Воспитатель, руководя такой игрой, мотивирует детей на поисковые действия.

Строительные игры могут служить основанием для постановки опытов, которые организуются с целью разрешения возникающих вопросов: почему в одних условиях снег, песок или глина лепятся, а в других – нет? Почему вода бывает жидкой и твердой? Почему лед и снег превращаются в воду в теплом помещении? и т.д.

Ценность природного материала – в возможности его разнообразного использования, что помогает открывать детям все новые и новые свойства и качества предметов, а, следовательно, и учиться рационально использовать природный материал для различных целей.

Подвижные игры во время прогулок, а также во время занятий и экскурсий в силу своей зажигательности и необычности играют важную роль в воспитании у детей доброго отношения к окружающей их природе. Некоторые из таких игр связаны с подражанием повадкам животных, их образу жизни. В некоторых отражаются явления неживой природы. К таким играм относятся, например, «Наседка с цыплятами», «Мыши и кот», «У медведя во бору», «Зима», «Осень» и др. Подражая действиям, имитируя звуки, дети закрепляют знания; получаемая в ходе игры радость способствует углублению интереса к природе.

Приведем примеры некоторых подвижных игр.

Осенние игры

По показу и рассказу руководителя дети творчески воспроизводят в движении различные образы.

– «Покажем, как клубятся осенью большие тучи» – кругообразные движения руками перед телом.

– «Моросит дождик кап-кап...» – потряхивание кистями рук.

«Все реже показывается солнышко» – поднятие полу-согнутых рук вверх, улыбаясь, изображая солнышко, сжимание и разведение пальцев рук, будто это солнечные лучики.

– «Опадают листья с деревьев» – встать на носки, вытянуть руки вверх, а затем, плавно опуская их и приседая, потряхивая кистями, показывать, как, кружась, падают на землю листья.

– «Шумит ветер в лесу» – вдохнуть поглубже через нос; выдохнуть, будто слышится шум ветра – «ш-ш-ш».

– «На поля ложатся туманы» – плавными движениями поднять в стороны руки, поворачивая туловище то направо, то налево и наклоняясь все ниже, дети изображают, как стелются туманы.

– «Птицы собираются в стаи» – дети становятся небольшими группами в колонны по одному (изображая караваны гусей), клиньями (как строятся журавлиные стаи), врассыпную (будто стайки чижей).

– «Слышатся прощальные крики гусей, журавлей, голоса чижигов» – дети подражают этим звукам.

– «Улетают птицы в теплые края» – в принятых построениях играющие медленно пробегают по площадке; затем по звуку руководителя останавливаются.

– «А в школе осенью уже занимаются первоклассники. Покажем, как они стройно, прямо ходят» – дети строятся в колонну по одному.

Зимние игры

– «Мы на прогулке, – говорит воспитатель. – Пойдем след в след по заснеженной тропинке»: дети идут по нарисованным в ряд кружкам. «Вышли на лесную полянку»: играющие образуют круг, взявшись за руки.

– «Какой чистый воздух! Вдохнем поглубже через нос. Еще и еще раз»: все глубоко дышат через нос.

– «С высоты медленно падают на землю снежинки. Подул ветер. Снежинки закружились... Закачались маленькие елочки. Вправо, влево, вперед, назад»: дети кружатся, наклоняют туловища в разные стороны, делают различные движения руками.

– «Теперь пойдем обратно лесной тропинкой. Отклоняем ветки, пригибаемся, проходя под ними». При этом детям необходимо идти в колонне по одному с движением рук, туловища.

– «Вот и двор нашего садика. Поиграем в салочки. Салку будем называть Дедом Морозом. Выигрывает тот, кто меньшее число раз будет Морозом».

«Кто в домике живет?»

Цель: закреплять представления детей о животных, учить подражать голосам.

Ход игры

Дети изображают знакомых животных, сидящих в домиках.

Воспитатель по очереди обходит домики, стучит в каждый домик и говорит: «Тук-тук-тук, кто в домике живет?»

Дети отвечают: «Му-му-му!», «Бе-е-е!», «Мяу-мяу!» и т.д.

Воспитатель отгадывает, кто живет в домике.

«Дед Мазай и зайцы»

«Дедушка Мазай (его выбирают с помощью считалочки) говорит: «Здравствуйте, зайчатки! Где вы были, что делали?»

Зайчата отвечают: «Где мы были, мы не скажем, а что делали – покажем!»

И показывают действия зайцев, имитируя, например, как зайцы едят морковку, убегают от лисы, чистят свои шубки, мерзнут и дрожат от холода или боятся лисы.

Театрализованные игры

Театрализованные игры пользуются у детей неизменной любовью. Дошкольники с удовольствием включаются в игру: отвечают на вопросы кукол, выполняют их просьбы, дают советы, перевоплощаются в тот или иной образ. Участвуя в театрализованных играх, дети знакомятся с окружающим миром через образы, краски, звуки.

В играх, где персонажами являются животные, у детей формируется понятие о характере поведения того или иного животного.

Первоплощаясь в тот или иной образ, малыш присваивает свойственные ему черты.

Разнообразие тематики, средств изображения, эмоциональность театрализованных игр дают возможность использовать их в целях всестороннего воспитания личности, в том числе и экологического воспитания.

При подготовке к игре, действующими лицами в которой являются животные или растения, важно биологически грамотно и красиво с художественной точки зрения выполнить декорации. Декорации дают возможность детям ясно представить характерные особенности живой и неживой природы, окружающей то или иное животное в его местообитании.

Кроме того, участие детей в изготовлении декораций, игрушек, картинок, кукол развивает трудовые навыки, эстетический вкус, а также умение работать с природными материалами.

Все театрализованные игры делят на две основные группы: режиссерские игры и игры-драматизации.

Разновидности режиссерских игр

Настольные театрализованные игры

В настольном театре игрушек используются самые разнообразные фабричные игрушки и самоделки из природного и любого другого материала. Здесь важно, чтобы игрушки и поделки устойчиво стояли на столе и не создавали помех при передвижении.

В настольном театре картинок все картинки – персонажи и декорации – необходимо сделать двухсторонними, так как неизбежны повороты, а чтобы фигуры не падали, нужны опоры. Чтобы создать представление о месте действия, можно использовать элементы декорации: два-три дерева – это лес, зеленая ткань или бумага на столе – лужайка, голубая лента – ручеек. К таким приготовлениям необходимо привлекать детей, приучать их фантазировать.

Стендовые театрализованные игры

Стенд-книжку удобно использовать для игр типа путешествий, когда динамику, последовательность событий можно изобразить при помощи сменяющихся друг друга иллюстраций.

Нужно укрепить стенд-книжку на нижней части доски. На верхней можно разместить транспорт, на котором состоится путешествие. По ходу «поездки» ведущий, переворачивая листы стенда-книжки, демонстрирует различные сюжеты.

Фланелеграф. Картинки хорошо показывать на экране. Удерживает их сцепление фланели, которой затянут экран и

оборотная сторона картинки. Вместо фланели на картинки можно наклеивать и кусочки наждачной бумаги или бархатной. Картинки можно нарисовать или сделать из природного материала, например, из сухих листьев, из соломки.

Теневой театр. Для него необходим экран из полупрозрачной бумаги, выразительно вырезанные черные плоскостные персонажи и яркий источник света за ними, благодаря которому персонажи отбрасывают тени на экран. Интересные изображения получаются при помощи пальцев рук. Например, можно сделать гуся, зайца, лающую собаку, сердитого индюка и других животных.

Разновидности игр-драматизаций

Участвуя в играх-драматизациях, ребенок как бы входит в образ, перевоплощается в него, живет его жизнью.

Атрибут – признак персонажа, который символизирует его типичные свойства. Например, характерную маску зверя, вырезанную из бумаги, шапочку, венок и т.д. ребенок надевает на себя. Создать же образ он должен сам с помощью интонации, мимики, жестов, движений.

Игры-драматизации с куклами би-ба-бо

В этих играх на пальцы рук надевают куклу. Движения ее головы, рук, туловища осуществляются с помощью движений пальцев, кисти рук. Куклы би-ба-бо обычно действуют на ширме, за которой скрывается водящий. Но когда игра знакома или куклы водят сами дети, то есть момент загадочности исчез, то водящие могут выходить к зрителям, общаться с ними. Такое «разоблачение» не снижает, а скорее поднимает интерес и активность ребят.

Когда дети увидят игру взрослого с куклами би-ба-бо, они, скорее всего, захотят тоже научиться самим водить их. Чтобы изготовить куклы для детских рук, пригодятся сохранившиеся части от старых поломанных игрушек, мягких зверюшек. Их можно одеть и загримировать для нужной роли.

Импровизации – разыгрывание темы, сюжета без предварительной подготовки – самая, пожалуй, сложная, но и наиболее интересная игра. К ней готовят все предыдущие виды театра. Перед игрой детей нужно подготовить – вместе придумать тему, обсудить, как ее изобразить, какие будут роли, характерные эпизоды. Затем каждый участник игры изображает тему по-своему. Еще более сложное задание: ребенок выбирает тему и сам же ее разыгрывает. Или ребята сами задают друг другу тему. И, наконец, с помощью мимики, интонации, атрибута можно загадать загадку. Отгадкой является тема, которая тоже разыгрывается.

При написании сценариев театрализованных игр очень удачно можно использовать стихи о животных таких известных поэтов, как С. Маршак, А. Барто, Е. Благинина, К. Чуковский, а также стихи о временах года и явлениях природы (гроза, мороз) великих русских поэтов: А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Ф.И. Тютчева, А.Н. Плещеева, А.Н. Майкова, А.А. Блока, С.А. Есенина, В.Я. Брюсова и др.

Экологическая игра **«Путешествие в сказочный лес»**

Цель: дать представление о бережном отношении к природе, развить у детей психофизиологические функции организма.

Игры на природе способствуют развитию наблюдательности, тренировке органов чувств, памяти. Экологической игрой можно закончить любую прогулку, например, на лугу или в лесу.

План:

1. Вводная информация о правилах поведения в лесу.

2. Прогулка по сосновому бору.

3. Дыхательная гимнастика.

4. Выход на луг и сбор фитобукета (нужно собрать веточки полыни, мяты, ромашки, чабреца, лесной земляники, подорожника и т.д.). Рассказать о свойствах, собранных растений. Дать почувствовать их запах и внимательно рассмотреть листья, стебель, цветы.

5. Выполнение задания: «Угадай, что за растение?». Выберите ведущего, который задумывает одно лекарственное растение. Участники игры задают вопросы: «Высокое или низкое? Один или много цветков? Имеют ли цветки запах? Какой? и т.д.». Побеждает тот, кто первым произнесет название растения, он становится ведущим, и игра повторяется.

Советуем!

Соберите на лугу общий букет из лекарственных растений. Предложите ребятам по памяти узнать каждое из них и рассказать о его оздоровительном эффекте. Сделайте гербарий лекарственных растений.

Экологическая тропа

Одной из самых интересных форм экологических занятий на открытом воздухе является экологическая тропа.

Для этого нужно подготовить три основных маршрута:

1. *Первая тропинка* находится в помещении ДОО. Она может включать специально оформленные стенды, комнату природы, живой уголок.

2. *Вторая тропинка* проходит по территории дошкольного учреждения и используется во время ежедневных прогулок.

3. *Третья тропинка* – для путешествий. Она ведёт детей на прилегающую к саду территорию. Это может быть сквер, парк, лесопарковая зона, луг, водоем или даже настоящий лес.

Во время путешествий по экологической тропе дети слушают рассказы воспитателя, наблюдают, задают вопросы, учатся делать выводы, собирают гербарии, коллекции и т.д.

Загадки

В детском саде под окошком
Не растут редис с картошкой.

Здесь растут у нас цветы,
А какие, знаешь ты?

(Дети перечисляют знакомые им цветочки)

Ой, смотрите великаны –
Руки – крюки, мох – карманы.
Из коры пошит кафтан, –
Кто же этот великан?

(Дерево)

У тропинки немудреный,
Коврик мягонький, зеленый.

Ну-ка, детки не зевайте, –
Что же это, угадайте!

(Трава)

В небесах летают крошки.
Нет, не мушки и не мошки!
На деревьях гнезда вьют,
Звонко песенки поют!

(Птички)

В синем небе – океане
Ветер правит кораблями.
Высоко они плывут –
Дождик нам с тобой везут.
(Облака)

Эти маленькие братцы
Очень любят обниматься.
Из земли к нам тянут ветки, –
Ну, и что же это, детки?
(Кусты)

Ах, какой чудесный день!
Нам гулять совсем не лень!
Дружно мы в кружок встаем,
Хороводную поем!
(Воспитатель водит с детьми хоровод)

Загадки о природных явлениях

Что за чудо-красота!
Расписные ворота
Показались на пути!
В них ни въехать,
Ни войти.
(Радуга)

В синем небе, как по речке,
Белые плывут овечки.
Держат путь издалека
Как зовут их? ...
(Облака)

По небесам оравую
Бегут мешки дырявые,
И бывает – иногда
Из мешков течет вода.
Спрячемся получше
От дырявой ...
(Тучи)

Ты весь мир обогреваешь
И усталости не знаешь,
Улыбаешься в оконце,
А зовут тебя все ...
(Солнце)

Это что за потолок?
То он низок, то высок,
То он сер, то беловат,
То чуть-чуть голубоват.
А порой такой красивый –
Кружевной и синий-синий!
(Небо)

Ночью по небу гуляю,
Тускло землю освещаю.
Скучно очень мне одной,
А зовут меня ...
(Луной)

Бежал по тропке луговой –
Кивали маки головой.
Бежал по речке голубой –
Речка сделалась рябой.
(Ветер)

Мочит поле, лес и луг,
Город, дом и все вокруг!
Облаков и туч он вождь,
Ты же знаешь, это – ...
(Дождь)

На деревья, на кусты
С неба падают цветы.
Белые, пушистые,
Только не душистые.
(Снег)

Что за звездочки резные
На пальто и на платке?
Все сквозные, вырезные,
А возьмешь — вода в руке.
(Снежинки)

Чьи рисунки на окне,
Как узор на хрустале?
Щиплет всякого за нос
Зимний дедушка ...
(Мороз)

Загадки о деревьях

Его весной и летом
Мы видели одетым,
А осенью с бедняжки
Сорвали все рубашки.
(Дерево)

Благоухает и манит,
Цветами нежными дарит,
Протянешь руку за плетень –
И в ней окажется ...
(Сирень)

Будто снежный шар бела,
По весне она цвела,
Нежный запах источала
А когда пора настала,
Разом сделалась она
Вся от ягоды черна.
(Черемуха)

Из деревьев ранним летом
Вдруг снежинки запорхают,
Но не радуется нас это –
Мы от этого чихаем.
(Тополь)

Я из крошки-бочки вылез,
Корешки пустил и вырос,
Стал высок я и могуч,
Не боюсь ни гроз, ни туч.

Я кормлю свиной и белок –
Ничего, что плод мой мелок.

(Дуб)

Белоствольные красавицы
Дружно встали у дорожки,
Книзу веточки спускаются,
А на веточках сережки.

(Березки)

Кудри в речку опустила
И о чем-то загрустила,
А о чем грустит, никому не говорит.

(Ива)

Никто не пугает, а вся дрожит.

(Осина)

Весной зеленела, летом загорела,
Осень в сад пришла, красный факел зажгла.

(Рябина)

Белые овечки бегают по свечке.

(Верба)

Вроде сосен, вроде елок,
А зимою без иголок.

(Лиственница)

Что же это за девица
Не швея, не мастерица

Ничего сама не шьет,
А в иголках круглый год.
(Ель)

Все знают, что у елки
Не листья, а иголки,
И так же, как она
С иголками ...
(Сосна)

ЛЕТНИЙ ПРАЗДНИК
«Здравствуй, лето красное»
(сценарный ход праздника)

Дети под песню «Вместе весело шагать» проходят на свой участок и выстраиваются в круг.

Участок украшен рисунками детей, поделками на тему «Мои любимые цветы» – это домашнее задание, в котором принимает участие вся семья. Можно повесить гирлянды, сделанные детьми вместе с воспитателем.

Ведущий: Мы встречаем праздник лета,
Праздник солнца, праздник света,
Солнце, солнце, жарче грей,
Будет праздник веселей.
Здравствуй, лето! Здравствуй, лето!
Ярким солнцем все согрето.
В лес зеленый побежим, `
На поляне полежим.
Здравствуй, ягода лесная!
Здравствуй, белка озорная!

Снова лето к нам пришло.

Это очень хорошо!

Дети: (хором): Дети поют песню «Лесная песенка».

Входит МЕДВЕДЬ.

Ведущий: «Здравствуй, Мишенька. Ты пришел к нам на праздник? А почему ты такой грустный?»

Мишка: Я немного толстоват,

Я немного косолап...

Вы поверьте мне, ребята,

В этом я не виноват!

Ведущий: А скажи, Мишутка, нам,

Чем ты занят по утрам?

Мишка: Я, ребята, долго сплю,

До полудня я храплю...

Ведущий: Расскажи нам по порядку:

Часто ль делаешь зарядку?

Спортом занимаешься?

Мишка: Нет! Зарядку-то, ребята,

Я не делал никогда!

Закаляться? – Страшно, братцы!

Ведь холодная вода!

Может средство есть такое,

Чтобы сильным, ловким стать,

От других не отставать?

Ведущий: Есть такое средство! Есть!

Надо мёду меньше есть!

Утром долго не валяться,

Физкультурой заниматься!

Бегать, прыгать и скакать,

Душ прохладный принимать!
Мишка: Ой, ой, ой! Мне не суметь!

Я же все-таки медведь!

Ведущий: Ничего, не бойся, Мишка!
Ты – медведь, а не трусишка.
Рядом с нами ты вставай,
Всё за нами повторяй!

Дети выполняют физкультурные упражнения, Мишка подражает им.

Ведущий: Неважно получается,
Но Мишка так старается!
Как следует поучится –
И он всему научится.

Мишка: «Конечно, я буду стараться, чтобы стать таким же ловким и умелым, как вы. А сейчас я так устал, хочу отдохнуть».

Игра «Медведь»

Медведь сидит в стороне и делает вид, что спит.

Ведущий: «Дети, пока Мишка спит, мы пойдем в лес».

Дети и воспитатель поют:

Дружно за руки возьмемся,
В лес зеленый мы пойдем,
По полянке мы пройдемся,
Песню весело споём.

(Дети идут по площадке гурьбой).

Нагибайся, погляди-ка,
Что краснеет под кустом?
Ты не прячься, земляника,
Все равно тебя найдем.

(Дети «собирают» землянику).

Комары звенят над нами,
Комары кусают в лоб,
Мы воюем с комарами,
Мы в ладошки – хлоп, хлоп, хлоп.

(Дети «отмахиваются» от «комаров», хлопают в ладоши).

По окончании пения Мишка просыпается, смотрит из стороны в сторону и «рычит»: Кто это поет?

Спать мне не даёт.

Дети садятся на корточки.

Медведь: Нет никого возле дома моего,
Пойду опять в берлогу спать.

Дети повторяют 1-й куплет.

Медведь опять просыпается. Медведь ходит между детьми; кто из них зашевелится, уводит с собой.

Ведущий: Медведюшка, не тащи!
Медведюшка, отпусти!

Медведь: Так и быть, не потащу.
Так и быть, отпущу.

Пусть только спляшут!

Дети пляшут с Медведем.

Дети садятся.

Ведущий: «Дети, вы любите петь?
А песен много знаете?
Молодцы!

Сейчас проверим, как много вы знаете песен о временах года. Я буду загадывать загадку, а вы отгадайте, о каком она времени года. Затем надо спеть песню об этом времени года.

Когда это бывает:

– Скатерть бела, всю землю одела».

(Зимой)

(Поют «Зимнюю песенку»).

– Вишней, сливою встречает,
Сладкой дыней угощает,
Если был ты белый,
Станешь загорелый.

(Лето)

(Поют «Солнечный зайчик»).

– Мы её всю зиму ждали:
Все глядели: не она ли?
А когда она пришла,
Сразу речка потекла.

(Весна)

(Поют: «Капелька»).

– Что такое? Сразу вдруг
Желтым стало всё вокруг!
Без резиновых калош
По тропинке не пройдешь.

(Осень)

(Песня «Журавли»).

Ведущий: «Молодцы, ребята. И загадки все отгадали, и песни знаете. А какое сейчас время года? Правильно, лето. Лето – такое необычное время года, когда природа дарит людям множество цветов, плодов. Всё имеет свой запах, поэтому летом в лесу, в саду, на реке так вкусно пахнет. А вот интересно, знаете ли вы запахи? Как пахнут огурец, яблоко, незабудка?»

Сейчас мы предлагаем сыграть в игру «Узнать запах лета».

Детям предлагается набор предметов: огурец, яблоко, трава, полынь, чеснок, укроп, лук, незабудка, пион и др.

Ведущий: «Вот молодцы, ребята. Хорошо знаете запахи лета. Знаю, что все дети знают немало стихов о лете и хотят рассказать их».

Дети читают стихи о лете.

Ведущий: «Летом расцветает так много цветов... У меня на столе есть разные цветы, но я забыла их названия... Вы можете мне?»

Ведущий показывает цветы, дети называют их.

Ведущий: «А что можно сделать с цветами?»

(Плести венки, делать букеты и т.д.).

Взрослые выбирают вазы, делают букеты, дети в это время поют и водят хоровод «Лесная прогулка».

По окончании его ведущий и дети оценивают букеты (после праздника ими будет украшена группа).

Ведущий: «Дети, цветы бывают самые разные, мы сегодня уже много назвали их, но есть сказочные цветы, которые не все видят. Давайте сейчас нарисуем сказочные, придуманные каждым из вас».

Дети по группам рисуют на мольбертах необычные сказочные цветы.

Ведущий: «Как много сегодня узнали мы о лете! Лето – прекрасная пора, вся природа радуется, солнце ярко светит и улыбается нам, птицы весело распевают свои песни, даже лягушки квакают на всё болото, радуясь теплу и солнечным зайчикам».

Дети поют песню «Простая песенка».

ОСЕННИЙ ПРАЗДНИК

«Осенний карнавал» (сценарный ход праздника)

Зал празднично украшен: на центральной стене – герои сказок (ёж, белка, медведь и др.) составляют композицию на осеннюю тематику. Боковая стена расписана осенним пейзажем. На столах вдоль другой боковой стены расположены поделки из природного материала, сделанные руками детей и их родителей. Дети в праздничных костюмах, сделанных вместе с родителями, – овощей, фруктов, грибов, ежей, бабочек, репейника, жуков. На празднике присутствуют родители.

В группу заходит ведущая и, обращаясь к детям, говорит: «Добрый вечер!.. А послушайте-ка мою загадку!»

Если на деревьях листья покраснели,
Если в край далекий птицы улетели,
Если небо хмурое, если дождик льется –
Это время года как, друзья, зовется?
(Осень)

Ведущий: «А вы знаете, когда наступает осень?»

Ответы детей: «Когда листья желтеют и трава; птицы собираются в стаи; исчезают насекомые».

Ведущий: «А почему происходят эти явления в природе?»

Ответы детей: «Солнце уже греет слабо и мало, становится прохладно».

Ведущий: «А хотите отправиться в гости к хозяйке осени? На осенний бал? Как нам найти дорогу? Посмотрите, может, осень оставила нам свои приметы»

Дети и родители выходят на улицу, во двор – на протяжении всего пути разложены и развешаны осенние листья. По пути дети рассказывают о том, что происходит в природе осенью.

Ведущий: «Что происходит осенью с живой и неживой природой?»

Ответ: «Становятся дни короче, а ночи длиннее. Собирают урожай. А еще прохладно. Листья на деревьях желтеют и опадают».

Ведущий: «А как называется это явление?»

Ответ: «Листопад».

Ведущий: «А какого цвета ещё бывают листья осенью?»

Ответ: «Красные, салатные, бурые...».

Ведущий: «На каких деревьях листья краснеют осенью?»

Ответы: «На осине, боярышнике, рябине».

Ведущий: «Кто сможет рассказать о рябине?»

Дети рассказывают, что ягоды полезны для здоровья: из них варят компоты, варенье. Её ягодами питаются зимой птицы.

Ведущий: «Видите, какое полезное это дерево...»

А вот ещё: если листья рябины измельчить и пересыпать хранящийся в погребе картофель, то он не испортится за всю зиму».

Все идут дальше.

Вдруг выбегают «лопухи» – взрослый и два ребёнка в костюмах.

Лопух: «Стойте! Куда вы путь держите?»

Дети отвечают, что у них праздник осени.

Ведущий: «Ребята! Вы узнали этот сорняк – колючку?»

А ещё его называют репей...

Какие сорняки ещё встречаются на грядках?»

Дети отвечают.

Лопух: Репей я колючий, ко всем пристаю,

Расту при дороге, у стенки стою.

Задеть меня платьем прохожий боится
Нельзя ли хоть с вами репью подружиться?

Дети: «Нет».

Лопух: «Возьмите меня с собой, я много загадок знаю...

Как у осени на грядке выросли загадки,
Сочные да круглые, вот такие крупные,
Летом зеленеют – осенью краснеют».

(Помидоры)

А на другой грядке – горькие загадки:
33 одежки и все без застежки.

Кто его раздевает, тот слезы проливает.

(Лук)

А вот в этой грядке Дед Мороз прячет летом крас-
ный нос

(Морковь)

Ведущий: «Молодцы! А где мои колючата?»

(Хлопает в ладоши).

Вбегают помощники – дети в костюмах. В руках у них под-
носы с овощами и фруктами.

Репей: «Угостите-ка ребят, дорога у нас длинная – пусть
полакомятся осенними дарами».

Ведущий: «Спасибо, репей. Теперь ты отгадай загадку о
своем друге».

Это зелье не тронь
Жжется больно, как огонь

(Крапива)

Ведущий: «Хорошо, репей. Идем с нами. Продолжаем пу-
тешествие к Осени».

(Идут дальше).

Неожиданно из-за поворота вылетает «Бабочка» – девочка в костюме бабочки-репейницы. Она танцует свой танец и останавливается перед детьми.

Ведущий: «Здравствуй, бабочка! А почему ты здесь?»

Бабочка: «Здравствуйте, ребята! Я не простая бабочка, я – репейница. Зимовать я улетаю в Африку. Путь мой далек и труден. И поэтому я хотела бы попрощаться с вами».

Ведущий: «Лети лучше с нами на Осенний бал».

Бабочка: «С удовольствием. Хорошо еще, чтобы с нами были мои друзья».

Ведущий: «А кто твой друг?»

Бабочка: «А вот слушайте загадку:

Защищая улей, вылетает пулей,

Жало как игла, зовут её ...

(Пчела)

Ведущий: «Пчелу мы, конечно, возьмем с собой. Где же она?»

Дети отвечают: «Стало прохладно, и пчелка спряталась в домике».

Ведущий: «А кто, кроме репейницы, еще улетаёт на юг?»

Дети рассказывают о перелетных птицах.

Ведущий: «А теперь пойдём все вместе в наш зал».

Под музыку дети, родители, гости входят в зал, где их встречает Осень.

Осень: Привет осенний вам, друзья.

Не виделись мы целый год.

За летом следом мой черед.

Вы рады встретиться со мной?

Вам нравится наряд лесной,

Осенние сады и парки?

Ведущий: Здравствуй, Осень золотая,
Соком яблок налитая.
Хорошо ты, Осень, потрудилась,
До чего ж красиво нарядилась!

Осень: «А вы хотите стать такими же красивыми – этим осенним днем?»

Раз, два, три, четыре, пять —
Чудеса творю опять...
(Предлагает нарядиться желающим)
Дружно за руки беритесь,
В хоровод вы становитесь.
Себя покажите и на всех поглядите...
(Танцует шуточный танец «Семь прыжков»)

Дети садятся и приглашают сесть и родителей.

Ведущий: «На бал осенний мы пришли и много песен принесли».

Осень: Споете песню вы сейчас?

Ну что ж, я буду слушать вас.

Дети поют «Что у осени в корзинке».

Осень: «Ну, что же, милые певцы, я вас хвалю, вы молодцы!».

Лопух: «Я тоже знаю песню и хочу спеть её вам».

Мы, ребята, сорняки, засоряем цветники,

И фасоль, и горох, чтобы урожай засох...

Как, ребята, хороша моя песенка? Хотите ее выучить?».

Ведущий: «Нет, лопух, не хотят дети, чтобы урожай засыхал. Посмотрите, какая выросла у нас капуста!».

Девочка: «Огородная семейка, в танец, в танец поскорейка!».

Дети исполняют танец «Огородная хороводная».

Мальчик: «А теперь игра «Свари борщ и компот».

Играют.

Под песню «Добрый еж» входит Ежик. В руках у него корзина и шарик-тучка. Ежик собирает грибы, среди них мухоморы.

Ведущий: «Ребята, скажите, а зачем природе нужен этот гриб-мухомор, который ядовит для человека? Какая от него польза природе?» |

Дети отвечают.

Ведущий: «А есть в природе такие растения, птицы, насекомые, которые не нужны ей вовсе?»

Дети отвечают.

Ведущий: «Да, в природе нет ничего, что ей не нужно. В природе всё существует для какой-то пользы. Например, тот же самый мухомор служит для многих животных лекарством. И когда они болеют, животные едят его и лечатся. Поэтому мухоморов не нужно уничтожать, когда вы их находите. Для человека они ядовиты, а для многих животных полезны». А теперь игра «Бег в калошах с зонтиком».

Осень: «Праздник осенью у вас.

И светло, и весело,

Вот какие украшения я для вас развесила ...».

Теперь задание семейное: дети рисуют лист дерева, а их мамы семена этого дерева.

В это время Осень с детьми, не занятыми рисованием, рассматривают поделки из природного материала, выполненные дома родителями и детьми.

Ведущий: «Объявляется игра «Найди пару».

Осень: «Пора, друзья, прощаться.

Вам в путь, в дорогу всем пора.

Пути счастливого желаю.
До свиданья, детвора.
На память, дети, вам
Листочки яркие раздам!»

I вариант: В листочках – по конфетке.

II вариант: У Ежика в корзинке испеченные грибочки. Все угощаются.

2.3 Упражнения, направленные на оздоровление детей дошкольного возраста

Физкультминутка

Очень важную роль в сохранении высокой работоспособности на протяжении занятия (это может быть рисование, лепка, прослушивание сказки, занятия у логопеда и т.д.) принадлежит *физкультминуткам*. Занятия могут сочетать в себе психическую, статическую, динамическую нагрузки на отдельные органы и системы, на весь организм в целом, поэтому требуют проведения физкультминуток для снятия локального утомления и общего воздействия. Эти упражнения также направлены на укрепление мышц, отвечающих за формирование осанки.

Нормальная осанка характеризуется: прямым положением головы и позвоночника, вертикальным расположением остистых отростков, горизонтальным уровнем надплечий и углов лопаток, равным треугольником талии, горизонтальным уровнем гребней подвздошных костей, симметричным положением ягодичных складок, правильными физиологическими

изгибами, одинаковой длиной нижних конечностей и правильным положением стоп.

Нормальная осанка дошкольника имеет несколько отличительных особенностей: голова немного наклонена вперед, линия грудной клетки плавно переходит в линию живота, которая выступает на 1–2 см, изгибы позвоночника выражены слабо, угол наклона таза невелик и составляет у мальчиков и у девочек 22–25°.

Гимнастика мозга

Во многом творческие способности мозга зависят от того, насколько хорошо взаимодействуют между собой разные его отделы. Специальная гимнастика для мозга поможет скоординировать их работу. Выполняя эти упражнения каждый день с детьми, работоспособность возрастет, уменьшится утомляемость, улучшится память.

Упражнение гимнастики мозга «Зеркало»

Вообразите, что вы взяли в каждую руку карандаш или ручку. Изобразите в воздухе, что угодно (круг, квадрат, сердечко, птичку), двигая обеими руками одновременно:

- навстречу друг другу;
- вверх–вниз, то есть левой рукой вверх, правой рукой – вниз, и наоборот;
- разводя в разные стороны.

Упражнение «Вращение шей» – для расслабления шеи и плеч.

Расслабим плечи и опустим голову прямо вниз. На выдохе медленно поворачиваем голову вправо, затем влево. Движения небольшие и неторопливые.

Упражнение «Слон»

Согните колени, прижмите голову к правому плечу и вытяните руку вперед. Рисуйте ленивую восьмерку в воздухе, одновременно вытягивайте верхнюю часть туловища и голову вслед за рукой. Смотрите дальше своих пальцев. Теперь то же самое другой рукой.

Упражнения для улучшения мозгового кровообращения «Пароход»

Пароход плывет по речке,
И пытит он, словно печка.

Обе ладони поставлены на ребро, чуть согнуты – пароход, большие пальцы подняты вверх – труба.

Упражнения для снятия утомления с мелких мышц кисти «Веселые пальчики»

Ладонки лежат на столе.

По команде педагога дети сжимают и разжимают пальчики.

1 – пальцы вместе.

2 – пальцы врозь.

Упражнение для снятия утомления с мышц туловища

Мы ногами топ-топ,

Мы руками хлоп-хлоп!

Мы глазами миг-миг,

Мы плечами чик-чик.

Раз – сюда, два – туда,

Повернись вокруг себя.

Раз – присели, два – привстали,

Руки кверху все подняли.

Сели – встали, сели – встали,

Ванькой-встанькой словно стали.

Руки к телу все прижали
И подскоки делать стали,
А потом пустились вскачь,
Будто мой упругий мяч.
Снова выстроились в ряд,
Словно вышли на парад.
Раз-два, раз-два.

Упражнение для мобилизации внимания «Восьмёрки»

Активизируют структуры, обеспечивающие запоминание, повышают устойчивость внимания.

Нарисовать в воздухе в горизонтальной поверхности цифру восемь по три раза сначала одной рукой, потом другой рукой. Затем сразу обеими руками.

Релаксация

Во время проведения данного мероприятия необходимо соблюдать ряд условий: мышечное расслабление, осуществляемое произвольно при помощи образного представления. Правильное общее расслабление мышц способствует снятию стресса и связано с ощущением отдыха и умиротворения. Продолжительность сеанса 15–20 минут.

Методика проведения релаксации.

1. Принять удобную позу, лучше лечь на коврик на полу. Лежать на спине, вытянув руки вдоль туловища, ладонями вниз, при этом ноги не касаются друг друга.

2. Свести все восприятия до минимума, может звучать только тихая релаксационная музыка.

3. Предложить ребятам закрыть глаза.

4. Не концентрировать внимание детей на чем-либо.

5. Приятным, спокойным голосом описывать приятную

обстановку вокруг, чтобы дети просто слушали. Например, как вы все вместе бродите по лесу, лучи солнца ласкают ваши лица, пахнет цветами, где-то недалеко слышно, как льется вода, наверно это ручей ...

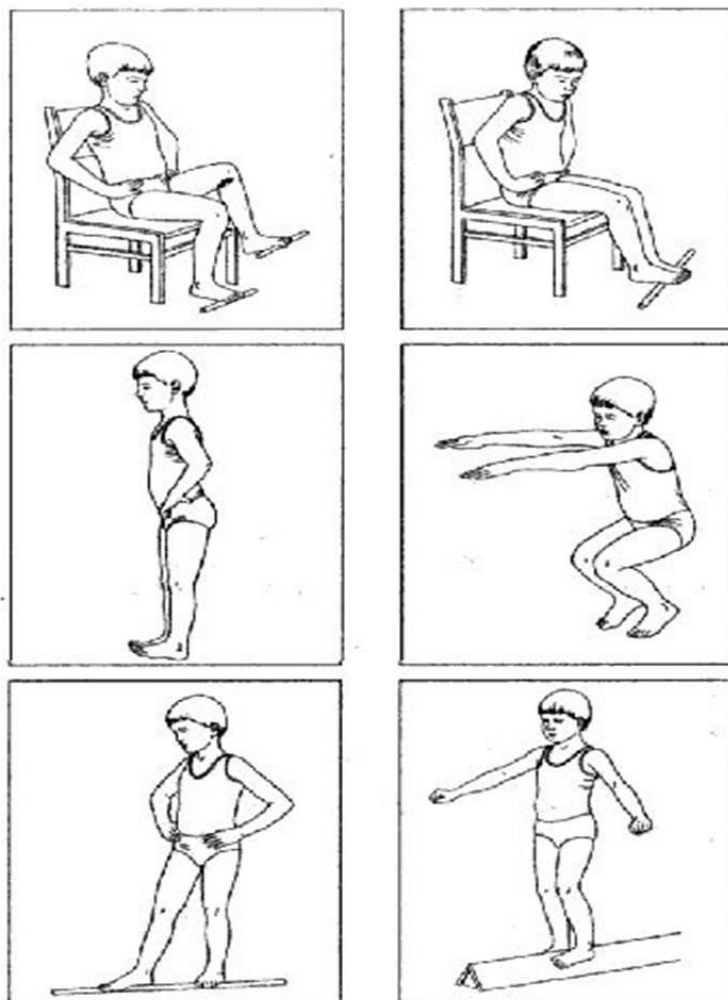
6. Нельзя делать никаких движений, процесс расслабления мышц 10–15 минут.

7. Подобный сеанс релаксации, рекомендуется повторять с детьми перед сном, вытянувшись в постели, ощутив ее прохладу и чистоту, плотность, свежесть ткани.

Ортопедическая гимнастика

Основной целью является укрепление мышц свода стопы у детей через комплекс специальных упражнений. Кроме того, биологически-активные точки и нервные окончания, расположенные на стопе, связаны с определенными участками коры головного мозга, и их стимуляция благотворно влияет на развитие ребенка, его внимание, мышление, способствует развитию воображения детей, создается положительный эмоциональный фон, интерес к гимнастике. Можно применять в различных формах физкультурно-оздоровительной работы, особенно с ослабленными детьми. Форма проведения зависит от поставленной задачи и от медицинских показаний.

Эффективны упражнения: с захватом и перекладыванием предметов, ходьба по палке, обручу, ребристой доске, ребристому коврику, по траве, ходьба на носках, пятках.



Логоритмика

Это игровой метод работы с детьми, в котором сочетаются музыка, движения и слова стихотворений или песенок. Внесение в двигательный режим детей элементов, позволяющих улучшить координацию движений, выработать чувства ритма, преодолеть моторную неловкость ребёнка. Игры с речевым сопровождением под музыку могут быть использованы и на занятиях в виде физкультминуток.

Например, упражнения на активизацию внимания и памяти. Такие упражнения учат переключать внимание. Также они развивают зрительную, двигательную и слуховую памяти.

Упражнение «Самый внимательный»

Для игры потребуется бубен. Ребенку нужно топнуть ногой, если бубен звучит громко. Если же он звенит тихо – надо просто стоять на месте.

Упражнение «Печатная машинка»

Требуется одновременно выполнять движения руками и ногами. Исходная позиция – ноги вместе, руки на поясе. На счет раз нужно прыгнуть и развести ноги в стороны. Счет два – ударяют руками по коленям. Счет три – щелкают руками в стороны. Счет четыре – хлопают ладонями перед грудью.

Технология музыкального воздействия

Музыкальное сопровождение применяется в различных формах физкультурно-оздоровительной работы, играх, во время бесед, релаксации, для коррекции настроения, самочувствия. Его используют как вспомогательное средство для других технологий; для снятия напряжения, повышения эмоционального настроения детей.

Очень важен подбор музыки. Не рекомендуется использовать шлягеры или музыкальные новинки. Можно использовать классические произведения П.И. Чайковского, С.В. Рахманинова, И.С. Баха, Ф. Шопена, Л. Бетховена, К. Глюка и др. Практика показывает, что 8–10 сеансов дают положительный эффект, наглядное улучшение психического состояния.

Методика проведения сеанса.

1. Подобрать мелодию, которая будет отвечает душевному состоянию в данный момент. Например, если вы заметили, что у ребенка тревога, страх, меланхолия, то первой ставят для прослушивания грустную мелодию, которая звучит, как голос страдания и сочувствия.

2. Затем должна звучать мелодия, которая противостоит действию первой мелодии, как бы нейтрализуя ее. Это

светлая, воздушная мелодия, вселяющая надежду, дарующая утешение.

3. Третье произведение завершает данный комплекс, звучание должно обладать большой силой эмоционального воздействия, чтобы оно породило настроение, необходимое для оздоровления психического состояния. Это динамическая музыка, вселяющая уверенность в себе, мужество, твердость духа.

Реализация, перечисленных выше здоровьесберегающих мероприятий приводит к снижению уровня заболеваемости, повышению сопротивляемости организма к неблагоприятным факторам внешней среды, повышению уровня психофизиологического развития детей дошкольного возраста, так как улучшается память, концентрация внимание, развивается воображение, мышление, речь.

Праздник «Путешествие в страну здорового образа жизни»

(мероприятие может быть с привлечением родителей в качестве участников)

Цель: закрепить сформировавшееся представление о здоровом образе жизни.

Задачи: формировать основы знаний о здоровье, оздоровлении, здоровом образе жизни. Воспитание дружного коллектива и чувства товарищества.

Оборудование: цветные карандаши, фломастеры, листы бумаги, обручи, жетоны, рисованная карта, письмо.

Действующие лица:

Ведущий: тьютор.

Роли детей: Корабельщик, Спортсмен, Принцесса цветов, Незнайка, Художник, Почтальон.

Роли родителей: кураторы команд – помогают ребятам выполнять задания, являются участниками команд. Изготовление костюмов и реквизита мероприятия.

Ход мероприятия

Ведущий: Дорогие ребята! Сегодня мы отправимся в страну «Здоровый Образ Жизн», местоположение которой указано на этой карте (показывает карту). На карте отмечены различные станции, где мы будем останавливаться и выполнять задания. Маршрут на карте не указан. Какую станцию выбрать, нам будут подсказывать жители страны ЗОЖ.

НАЗВАНИЕ СТАНЦИЙ

Станция «Кораблики»

Корабельщик: для того, чтобы начать путешествие, отгадайте первую станцию (показывает бумажный кораблик, дети отгадывают название станции). Чтобы попасть туда, необходимо построить кораблики.

(Ведущий и Корабельщик раздают каждому ребенку листы бумаги. Все дружно начинают делать кораблики. Трех ребятам, кто первыми справились с заданием качественно, выдаются жетоны. Когда построены все кораблики, корабельщик сообщает ребятам название следующей станции.)

Станция «Зарядкино»

Спортсмен:

Со здоровьем дружен спорт.
Стадион, бассейн и корт,
Зал, каток – везде вам рады.
За старание в награду
Будут кубки и рекорды,
Станут мышцы ваши тверды!

В путешествии необходимо много силы. Что нужно для этого делать?

(Дети дают разные ответы. Один из правильных ответов – делать зарядку, заниматься спортом, физкультурой, то есть вести активный образ жизни.)

Вместе со Спортсменом дети выполняют физкультминутку, взявшись за руки и образуя круг (одновременно с движениями выполняется пение):

Вперед четыре шага,
Назад четыре шага,
Ручками похлопаем, ножками потопаем,
Глазами помигаем, а затем пойдём.

(Повторить 2–3 раза, постепенно увеличивая скорость движения и пения.)

Ведущий хвалит ребят, наиболее активным выдает жетоны и сообщает название следующей станции.

Станция «Остров художников»

Придя на заданную станцию, ребята обнаружили, что перед **Художником** стоит проблема: он не знает, как нарисовать Грязнулю и Чистюлю. Ребята помогают ему в решении этого вопроса, описывая этих персонажей. Художник вручает детям цветные карандаши и на предложенных листах просит нарисовать Грязнулю и Чистюлю. Попутно Художник спрашивает детей: на кого они хотели бы быть похожи, кто из этих персонажей им больше нравится, как отражается во внешнем виде несоблюдение гигиенических требований?

Ведущий хвалит детей за успешное выполнение задания, наиболее активным выдает жетоны и сообщает название следующей станции.

Станция «Незнайка»

Незнайке в школе задали домашнее задание, а он его выполнить не может и просит ребят дать ответы на загадки. За правильные ответы выдаются жетоны.

1. Целых 25 зубков для кудрей и хохолков.

И под каждым под зубком лягут волосы рядком.

(Гребешок, расческа)

2. Гладко, душисто, моет чисто.

(Мыло)

3. Два колесика подряд, их ногами вертят,

А поверх, торчком – сам хозяин крючком.

(Велосипед)

4. Белые силачи рубят калачи.

(Зубы)

5. И языка нет, а правду скажет.

(Зеркало)

6. Лег в карман и караулю

Реву, плаксу и грязную.

Им утру потоки слез,

Не забуду и про нос.

(Носовой платок)

Незнайка благодарит детей за помощь и сообщает название следующей станции.

Станция «Поляна ромашек»

Принцесса цветов показывает нарисованную на листе бумаги ромашку с пятью лепестками. На них необходимо написать, что составляет здоровый образ жизни.

Составляющие ЗОЖ:

– отказ от вредных привычек;

– оптимальный двигательный режим, закаливание;

- рациональное питание;
- личная гигиена;
- положительные эмоции.

Ведущий наводящими вопросами подводит ребят к правильным ответам, самым активным ребятам выдает жетоны. Когда задание выполнено, Принцесса благодарит детей и сообщает название последней станции.

Станция «Тоннель»

Это задание сложное, для его выполнения нужно быть дружными и аккуратными. Детям необходимо пройти «паровозиком» через три обруча, которые располагаются на расстоянии 1,5 м друг от друга. Дети, держа друг друга за пояс, преодолевают препятствия, следя, чтобы «вагончики» не расцепились. Если это произошло, задание выполняется сначала.

После выполнения задания к ребятам приходит *Почтальон* и вручает посылку. В ней находится письмо:

«Дорогие дети! Вы успешно прошли все станции и справились со всеми заданиями. Вы стали еще больше знать о том, как сохранить свое здоровье. Ведь здоровье – это самое главное богатство нашей страны Здорового образа жизни. Вы всегда должны помнить о том, что вы больше всего определяете какой будет образ жизни у вас – здоровый или же нет! Ваши родители вами гордятся, и мы все вместе желаем вам крепкого здоровья. Берегите себя и ваших близких!»

Кроме письма, в посылке находятся призы для детей.

Выводы по главе 2

Направления, формы, методы, средства, приемы, которые направлены на формирование экологической культуры и здоровья у детей дошкольного возраста, прежде всего, предполагают определенную диагностическую деятельность. На основе анализа психолого-педагогической, научно-методической, эколого-валеологической литературы была разработана методика диагностики детей дошкольного возраста на предмет выявления уровня сформированности знаний о природе, познавательного, эстетического и рационально-потребительского отношения к ней.

Проведенное исследование показало, что уже со старшего дошкольного возраста целенаправленно формировать гармонически развитую личность, ориентируя ее на предпочтительные для нее области человеческой деятельности. Таким образом, важнейшим аспектом является оценка предрасположенности ребенка к различным видам человеческой деятельности. В работе приведена система определения врожденных способностей ребенка с помощью тест-анкет, разработанных учеными-психологами, специалистами в области детской психологии А. де Хааном и Г. Кафом.

В формировании экологической культуры и здоровья детей дошкольного возраста важное значение имеет экологическая познавательно-исследовательская деятельность ребенка, а также вовлечение его в процесс собственного оздоровления. В этой связи в монографии приводятся примеры разных форм и методов формирования у детей познавательных действий,

развития у них интереса и любознательности к объектам и явлениям природы.

Обобщение опыта здоровьесберегающей деятельности позволило определить значимые средства и приемы, способствующие сохранению и укреплению здоровья, вовлечения их оздоровительную работу.

Заключение

Монография посвящена актуальной проблеме тьюторского сопровождения формирования экологической культуры и здоровья у детей дошкольного возраста.

Условия жизни ребенка на этапе дошкольного детства стремительно расширяются: воспитательные возможности семьи расширяются до пределов улицы, города.

Ребенок открывает для себя мир человеческих отношений, разных видов деятельности и общественных функций людей.

Он испытывает желание включиться во взрослую жизнь, активно участвует в ней.

Проделанная нами в процессе многолетнего исследования теоретико-практическая работа позволила сделать следующие выводы.

1. Родовидовой анализ понятий «тьютор», «тьюторское сопровождение», «здоровье», «культура», «экологическая культура» позволил выявить сущность и содержание основного понятия исследования «тьюторское сопровождение формирования экологической культуры и здоровья у детей дошкольного возраста», направленного на укрепление и сохранение здоровья посредством нетрадиционных методик оздоровления и на формирование гармоничной, физически и психически здоровой, духовно богатой, эстетически развитой, творчески активной личности с развитым экологическим сознанием и сформированной потребностью в здоровом и безопасном образе жизни в процессе эколого-валеологического образования, которое является системообразующим фактором целенаправленного развития личности.

2. Проанализированы эколого-валеологические, психофизиологические особенности детей дошкольного возраста, а также их природосообразное развитие в условиях Федерального государственного стандарта дошкольного образования с целью развития у ребенка чувственных, познавательных, эстетических и рационально-потребительских взаимоотношений с природой, окружающими его людьми и с самим собой. Все это обуславливает комплексное благополучие растущего человека, у которого наряду с существовавшими ранее режиссерскими играми появляются образно-ролевые игры, обязательными условиями которых являются яркие, интенсивные переживания. Дети учатся полноценному общению друг с другом. Формируется произвольность поведения, творческое воображение и произвольная память, которая включается в процессе формирования личности. Развивается мотивационно-потребительская сфера ребенка. В дошкольном возрасте завершается долгий и сложный процесс овладения речью. Поэтому в нашем исследовании музыкальная деятельность сыграла важную роль в речевом развитии младших дошкольников.

3. Создана модель тьюторского сопровождения формирования экологической культуры и здоровья у детей дошкольного возраста, которая состоит из взаимосвязанных взаимообуславливающих блоков: целевого, содержательного, процессуального и результативно-оценочного. Эффективность функционирования этой модели подтверждается следующими педагогическими условиями: эколого-развивающая образовательная среда; совокупность эффективных методов и приемов в работе тьютора с тьюторантом; взаимодействие субъектов образовательного процесса, разработка индивидуальной образовательной программы формирования у детей экологической культуры и здоровья нетрадиционными методами оздоровления.

4. Разработан дидактический материал, позволяющий дать качественную и количественную характеристику предрасположенности и подготовленности детей к общению с окружающей их природой, а также определять уровень познавательного, эстетического и рационально-потребительского отношения родителей дошкольников к природе.

5. Спроектирована познавательно-исследовательская деятельность по экологическому воспитанию дошкольников, которая направлена на формирование отношения к природе в системе и последовательно с учетом возрастных особенностей детей и природного окружения. Для проведения оздоровительной работы с детьми представлен комплекс упражнений: физкультминутки, гимнастика мозга, релаксация, ортопедическая гимнастика, логоритмика, а также технология музыкального воздействия на организм и т.д.

Таким образом, проведенное исследование доказывает необходимость тьюторского сопровождения для более эффективного процесса формирования экологической культуры и здоровья у детей дошкольного возраста.

Библиографический список

1. **Айзман, Р. И.** Педагогическая и медицинская валеология / Р. И. Айзман. – Текст : непосредственный // Валеология. – 1997. – № 2. – С. 23–26.

2. **Анохина, Т. В.** Педагогическая поддержка как реальность / Т. В. Анохина. – Текст : непосредственный // Сб. : Новые ценности образования : забота – поддержка – консультирование. – Москва : Инноватор, 1996. – 115 с.

3. **Асмолов, А. Г.** Содействие ребенку / А. Г. Асмолов – Текст : непосредственный // Новые ценности образования. – Москва, 1996. – 343 с.

4. **Ахутина, Т. В.** Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход / Т. В. Ахутина. – Текст : непосредственный // Школа здоровья. – 2000. – Т. 7, № 2. – С. 21–28.

5. **Ашиков, В. И.** Природа, творчество и красота / В. И. Ашиков, С. Г. Ашикова. – Текст : непосредственный // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 7. – С. 2–5; № 11. – С. 51–54.

6. **Бедерханова, В. П.** Педагогическое проектирование в инновационной деятельности : учеб. пособие / В. П. Бедерханова, П. Б. Бондарев ; Департамент образования и науки Администрации Краснодарского края Краснодарский краевой институт дополнительного профессионального педагогического образования. – Краснодар : Краснодарский краевой институт дополнительного профессионального педагогического образования, 2000. – 54 с. Текст : непосредственный.

7. **Блонский, П. П.** Педология : Кн. для преподавателей и студентов высш. пед. учеб. заведений / П. П. Блонский ; под ред. В. А. Слостенина. – Москва : ВЛАДОС, 2000. – 287 с. – ISBN 5-691-00351-8. – Текст : непосредственный.

8. **Божович, Л. И.** Проблема развития мотивационной сферы ребенка. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Л. И. Божович. – Москва, 2002. – 386 с. Текст : непосредственный.

9. **Борисова, Н. В.** Образовательные технологии как объект педагогического выбора : учеб. пособие / Н. В. Борисова; М-во образования Рос. Федерации. Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов Моск. гос. ин-та стали и сплавов (технол. ун-та). Каф. новых технологий актив. обучения. – Москва : Исслед-кий центр проблем качества подгот. специалистов, 2000. – 146 с. – ISBN 5-7563-0129-1. – Текст : непосредственный.

10. **Вайнер, Э. Н.** Валеологическое образование как неотъемлемая часть отечественной системы формирования здоровья / Э. Н. Вайнер, И. А. Растворцева. – Текст : непосредственный // Валеология. – 2004. – № 2. – С. 58–59.

11. **Васильева, М. Н.** Педагогические условия организации процесса освоения детьми природной среды в дошкольном образовательном учреждении : 13.00.07 : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : / Васильева Марина Ивановна; Екатеринбург, 2000. – 22 с.

12. **Выготский, Л. С.** Обучение и развитие в дошкольном возрасте / Л.С. Выготский. – Москва-Ленинград : Государственное учебно-педагогическое издательство // Умственное развитие детей в процессе обучения : сборник статей / Л.С. Выготский. – Москва; Ленинград : Государственное учебно-педагогическое издательство, 1935. – С. 20–32. – Текст : непосредственный.

13. **Выготский, Л. С.** Антология гуманной педагогики / Л. С. Выготский. – Москва : Изд-кий дом Ш. Амонашвили, 1996. – 224 с. – Текст : непосредственный.

14. **Выготский, Л. С.** Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – Москва : Педагогика, 1991. – 480 с. – ISBN 5-7155-0358-2. – Текст : непосредственный.

15. **Газман, О. С.** Педагогическая поддержка ребёнка в образовании: концепция проектирования / О. С. Газман – Текст : непосредственный // Директор школы. – 2007. – № 3 (118). – С. 10-16.

16. **Газман, О. С.** Воспитание и педагогическая поддержка детей / О.С. Газман – Текст : непосредственный // Классный руководитель. – 1998. – № 8. – С. 108-111.

17. **Дерябо, С. Д.** Субъективное отношение к природе детей дошкольного и младшего школьного возраста / С. Д. Дерябо – Текст : непосредственный // Начальная школа. – 1998. – № 6. – С. 10–15.

18. **Жукова, Н. С.** Преодоление недоразвития речи у детей : учеб.-метод. пособие / Н. С. Жукова. – Москва : Соц.-полит, журн., 1994. – 96 с. – Текст : непосредственный.

19. **Засорина, Л. Н.** Голос в развивающем обучении : Кн. для педагога / Л. Н. Засорина – Санкт-Петербург : Лицей, 1999. – 128 с. – ISBN 5-8452-0182-9. – Текст : непосредственный.

20. **Засорина, Л. Н.** Целевая проекция развивающего обучения / Л. Н. Засорина. – Текст : непосредственный. // Сб. : Развивающее обучение: вопросы методологии и технологии: материалы II научно-практической конференции. – Санкт-Петербург : ПАНИ, 1998. – С. 4–12.

21. **Зебзеева, В.** О формах и методах экологического образования дошкольников / В. Зебзеева – Текст : непосредственный // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 7. – С. 45 – 49.

22. **Зенина, Т.** Работа с родителями по экологическому воспитанию дошкольников / Т. Зенина – Текст : непосредственный // Дошкольное воспитание. – 2000. – №7. – С. 58 – 63.

23. **Ильинский, И. М.** Негосударственные вузы России: опыт самоидентификации / И. М. Ильинский. – Москва : Изд-во Мос. гуманит. ин-та, 2004. – 350 с. – ISBN 5-98079-003-9. – Текст : непосредственный.

24. История тьюторства в Англии / Википедия. Свободная энциклопедия / [Электронный ресурс]. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Тьютор> (дата обращения: 28.03.2024).

25. **Ковалева, Т. М.** Тьютор – школе / Т. М. Ковалева – Текст : непосредственный // Директор школы. – 2011. – № 8. – С. 87– 90.

26. **Ковалева, Т. М.** Материалы курса «Основы тьюторского сопровождения в общем образовании» : лекции 1-4 / Т. М. Ковалева. – Москва : Педагогический университет «Первое сентября», 2010. – 56 с. – Текст : непосредственный.

27. **Ковалева, Т. М.** Открытые образовательные технологии как ресурс тьюторской деятельности в современном образовании / Т. М. Ковалева. – Текст : непосредственный // Сб. : Тьюторское сопровождение и открытые образовательные технологии в современном образовании. – Москва : МИОО, 2008. – 160 с.

28. **Ковалева, Т. М.** Профессия «тьютор» / Т. М. Ковалева, Е. И. Кобыща, С. Ю. Попова (Смолик), А. А. Теров, М. Ю. Чередилина. – Москва. –Тверь : «СФК-офис», 2012. – 246 с. – ISBN 978-5-91504-016-8. – Текст : непосредственный.

29. **Козлова, С. А.** Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов дошк. отд-ний и фак. сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – 2. изд., перераб. и доп. – Москва : Академия, 2000. – 414 с. – ISBN 5-7695-0188-X. – Текст : непосредственный.

30. **Кони́на, М. М.** Некоторые вопросы обучения детей 3–5 лет грамматически правильной речи / М. М. Кони́на – Текст : непосредственный // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 11. – С. 28–31.

31. **Крылова, Н. Б.** Тьютор – новый тип педагога в условиях индивидуализации образования / Крылова Н. Б. – Текст : непосредственный // Управление современной школой. Завуч. – 2009. – № 5. – С. 61 – 70.

32. **Кушнина, Е. Г.** Эколого-валеологического образования в дошкольном образовательном учреждении : 13.00.07 : дисс... канд. пед. наук / Кушнина Екатерина Григорьевна . – Челябинск 2002. – 214 с. – Текст : непосредственный.

33. **Леонтьев, А. Н.** Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев ; под редакцией и с предисловием Д. А. Леонтьева. –

5-е, испр. и доп. изд. – Москва : Смысл, 2020. – 526 с. – ISBN 978-5-89357-396-1. – Текст : непосредственный.

34. **Лихачев, Д. С.** Письма о добром и прекрасном / Д. С. Лихачев. – Иркутск : Вост.-Сиб. кн. изд-во, 1989. – 134 с. – ISBN 5-7424-0190-6. – Текст : непосредственный.

35. **Лобачева, О. В.** Тьюторское сопровождение воспитания доброты у детей младшего школьного возраста в детском доме : 13.00.01 : дис. ... канд. пед. наук / Лобачева Ольга Владимировна. – Смоленск, 2011. – 201 с. – Текст : непосредственный.

36. **Маркова, Т. А.** Педагогические условия формирования экологической воспитанности детей старшего дошкольного возраста : 13.00.07 : дис. ... канд. пед. наук / Маркова Татьяна Анатольевна. – Санкт-Петербург, 1999. – 227 с. – Текст : непосредственный.

37. **Ожегов, С. И.** Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова - 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Азъ, 1994. – 907 с. – ISBN 5-85632-007-7. – Текст : непосредственный.

38. **Орехова, И. Л.** Система воспитания культуры природолюбия в дошкольном образовательном учреждении и начальной образовательной школе / И.Л. Орехова [и др.] – Текст : непосредственный // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2001. – № 5. – С. 74–214.

39. **Петленко, В. П.** Валеология человека : Здоровье, любовь, красота. - 2-е изд., доп. и откорректир.. – Санкт-Петербург : PETROC, 1998. – 717 с. – ISBN 5-88143-053-0. – Текст : непосредственный.

40. **Петровский, В. А.** Построение развивающей среды в дошкольном учреждении / В. А. Петровский, Л. М. Кларина, Л. А. Смывина, Л. П. Стрелкова. – Москва, 1993. – Текст : непосредственный.

41. **Петяева, Д. Ф.** Развитие представлений о живой природе у дошкольников : 19.00.07 : автореферат дис. ... канд. пед. наук / Петяева Динара Фрутовна; НИИ общей и педагогической психологии. – Москва, 1991. – 22 с. – Текст : непосредственный.

42. **Пономарева, Л. И.** Формирование представлений о взаимодействии человека и природы в процессе экологического образования дошкольников : 13.00.07 : дис. ... канд. пед. наук. / Пономарева Людмила Ивановна; Шадринский гос. пед. ин-т. – Екатеринбург, 1998. – 231 с. – Текст : непосредственный.

43. **Пономарёва, Л.И.** Концептуальные основы эколого-валеологической подготовки педагогов дошкольного образования : монография / Л. И. Пономарева, З. И. Тюмасева. – Санкт-Петербург : Издательство МИНПИ «Астерион», 2008. – 197 с. – ISBN 978-5-94856-500-2. – Текст : непосредственный.

44. **Пономарева, И. Н.** Основные концептуальные положения к проблеме экологического образования и воспитания / И. Н. Пономарева // СБ. : Проблемы экологического образования в школе и педвузе : материалы тезисов межвузовской конференции по методике преподавания биологии, Санкт-Петербург, 01 января – 31 1993 года / Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена; научный редактор: проф. И. Н. Пономарева. – Санкт-Петербург: Образование, 1993. – С. 4-6. – Текст : непосредственный.

45. Приказ Министерства здравоохранения Российской Федерации и Министерства образования Российской Федерации от 31.05.2002 г. № 176/2017 «О мерах по улучшению охраны здоровья детей в Российской Федерации» / Портал информационной поддержки специалистов ЛПУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.zdrav.ru/library/regulations/detail.php?ID=26235>

46. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» / Российская газета [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>

47. **Резникова, Ж. И.** Интеллект и язык: Животные и человек в зеркале экспериментов : учеб. пособие для студентов вузов. Ч. I. / Ж. И. Резникова. – Москва : Наука, 2000. – 279 с. – ISBN 5-02-005187-X. – Текст : непосредственный.

48. **Рейнштейн, А. Э.** Задачи и средства общения дошкольников с взрослыми и сверстниками / А. Э. Рейнштейн – Москва, 1998. – 240 с. – Текст : непосредственный.

49. **Соломенникова, О. А.** Диагностика экологических знаний дошкольников / О. А. Соломенникова – Текст : непосредственный // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 7. – С. 21 – 27.

50. **Степанов, Е. Н.** Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е.Н. Степанов, Л.М. Лузина. – Москва : ТЦ Сфера, 2002. – 160 с. – ISBN 5-89144-302-3. – Текст : непосредственный.

51. **Тенкачева, Т. Р.** Инклюзивное образование детей дошкольного возраста в России / Т. Р. Тенкачева – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2014. – №1. – С. 205–208.

52. **Тюмасева, З. И.** Экологические аспекты здоровья как основа эколого-валеологического образования педагогов / З. И. Тюмасева, И. Л. Орехова – Текст : непосредственный // Вестник ВЭГУ. – 2017. – № 6 (92). – С. 92–103.

53. **Тюмасева, З. И.** Дорога в страну чудес. Комплексная программа и руководство по непрерывному эколого-валеологическому образованию в ДОУ, соответствующая «Концепции непрерывного образования в Челябинской области» / З.И. Тюмасева, Е.Г. Кушнина. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2000. – 159 с. – ISBN 5-85716-315-3. – Текст : непосредственный.

54. **Тюмасева, З. И.** Приоритеты дошкольного образования: культура, экология и здоровье : монография / З. И. Тюмасева, И. Л. Орехова, Е. Б. Быстрой. – Челябинск : Изд-во ЗАО «Цицера», 2017. – 149 с. – ISBN 978-5-91283-841-5. – Текст : непосредственный.

55. **Тюмасева, З. И.** Культура любви к природе, экология и здоровье человека. / З. И. Тюмасева, Б. Ф. Кваша. – Челябинск : ЧГПУ, 2003. – 264 с. ISBN 5-85716-453-2. – Текст : непосредственный.

56. **Тюмасева, З. И.** Валеология и образование: проблемы и решения. Часть I / З. И. Тюмасева. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 1999. – 220 с. – ISBN 5-85716-127-5. – Текст : непосредственный.

57. **Тюмасева, З. И.** Здоровье человека и здоровье окружающей среды как фактор личной и национальной безопасности / З. И. Тюмасева – Текст : непосредственный // Вестник ОГУ. – №1.2005. Приложение «Здоровьесберегающие технологии в образовании». – Оренбург, 2005. – С. 146 –148.

58. **Тюмасева, З. И.** Оздоровление детей России как инновационная педагогическая деятельность (в сфере дошкольного образования) : монография / З. И. Тюмасева, И. Л. Орехова, Е. Г. Кушнина. – Челябинск: Цицеро, 2012. – 315 с. – ISBN 978-5-91283-270-3. – Текст : непосредственный.

59. **Тюмасева, З. И.** Экология, образовательная среда и модернизация образования : монография / З. И. Тюмасева. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2006. – 322 с. – ISBN 5-85716-619-5 : 500. – Текст : непосредственный.

60. **Тюмасева, З. И.** Эколого-валеологические тайны модернизации «современного образования»: словарь-справочник / З. И. Тюмасева, В. П. Старикова. – Сургут, 2003. – 250 с. – Текст : непосредственный.

61. **Тюмасева, З. И.** Экологическое строительство детской души / З. И. Тюмасева, А. Ф. Аменд. – Челябинск, 1995. – 239 с. – Текст : непосредственный.

62. **Тюмасева, З. И.** Культура любви к природе, экология и здоровье человека : монография / З.И. Тюмасева, Б.Ф. Кваша. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2003. – 264 с. – ISBN 5-85716-453-2. – Текст : непосредственный.

63. **Ушакова, Т. Н.** Речь: истоки и принципы развития / Т. Н. Ушакова – Москва : PER SE, 2004. – 256 с. – Текст : непосредственный.

64. **Флерина, Е. А.** Разговорная речь в детском саду / Е. А. Флерина // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста : учеб. пособие для студентов допшк. отдний и фак. высш. и сред. пед. учеб. заведений / сост. : М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – Москва, 1999, 2000. – С. 380–393. – ISBN 5-7695-0438-2. – Текст : непосредственный.

65. **Цыганков, А. А.** Методологическая разработка по актуальным проблемам методики научения (Предмет методики. Онтодидактика. Гносеологические основы научения) / А. А. Цыганков, Л. Я. Бондаренко. – Свердловск: УрГУ, 1978. – 35 с. – Текст : непосредственный.

66. **Шаховская, С. Н.** Развитие словаря в системе работы при общем недоразвитии речи / С. Н. Шаховская. – Текст : непосредственный ; под ред. Л. Б. Халиловой // Психолингвистика и современная логопедия. – Москва : Экономика, 1997. – С. 240–250.

67. **Штофф, В. А.** Проблемы методологии и научного познания / В.А. Штофф. – Москва : Высш. шк., 1978. – 271 с. – Текст : непосредственный.

68. **Щедровицкий, П. Г.** Тьюторство: идея и идеология / П. Г. Щедровицкий – Текст : непосредственный // Материалы 1-й Межрегиональной конференции. – Томск, 1996. – С.7.

69. **Яковлев, Е. В.** Педагогическое исследование: содержание и представление результатов : монография / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – Челябинск; Изд-во РБИУ, 2010. – 317 с. – ISBN 978-5-91394-039-1. – Текст : непосредственный.

70. **Ясвин, В. А.** Образовательная среда от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – Москва : Смысл, 2001. – 365 с. – ISBN 5-89357-090-1. – Текст : непосредственный.

71. **Яшина, В. И.** Изучение уровня речевой коммуникации / В. И. Яшина – Текст : непосредственный // Педагогическая практика студентов факультетов дошкольного образования. – Москва, 1999. – С. 163–170.

72. **Buckley, B.** The Children's Communication Skills – From Birth to Five Years / B. Buckley. – London : Routledge, 2003. 280 p.

73. **Hirler, S.** Kinder brauchen Musik, Spiel und Tanz: Rhythmik als ganzheitliches Bildungsangebot in der frühkindlichen Erziehung / S. Hirler // Frühe Kindheit – die ersten sechs Jahre. – 2005. – Heft 4. – S. 8–13.

74. **Hirler, S.** Sprachförderung durch Rhythmik und Musik / S. Hirler. – Freiburg : Verlag Herder, 2009. – 160 p.

75. **Scon, D.** Songs as an aid for language acquisition / D. Scon, M. Boyer, S. Moreno, M. Besson, I. Peretz, R. Kolinsky // Cognition, 2008. – S. 975–983.

Научное издание

Тюмасева Зоя Ивановна, **Орехова** Ирина Леонидовна,
Натарова Дарья Вячеславовна

ТЮТОРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ
ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И ЗДОРОВЬЯ У ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ответственный редактор
Е. Ю. Никитина

Компьютерная вёрстка
В. М. Жанко

Подписано в печать 08.04.2024. Формат 60x84 1/16. Усл.-печ. л. 14,65.
Тираж 500 экз. Заказ № 332.

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.