



ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЛАСТЕЙ
КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ ЦЕЛОСТНОГО
ПРОЦЕССА В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ



Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования
«ЧЕЛЯБИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Кафедра педагогики и психологии детства

ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЛАСТЕЙ КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ ЦЕЛОСТНОГО ПРОЦЕССА В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

КОЛЛЕКТИВНАЯ МОНОГРАФИЯ

Челябинск 2011

УДК 371 (021)

ББК 74.00

Т 77

Интеграция образовательных областей как средство организации целостного процесса в дошкольном учреждении: коллективная монография / Под редакцией Л.В. Трубайчук. – Челябинск: ООО «РЕКПОЛ», 2011. -158 с.

Стандартизация дошкольного образования

В данной монографии рассматривается организация целостного интегрированного процесса в дошкольном образовательном учреждении, заменяющего учебные занятия, которые дублировали начальную школу; раскрываются методологические подходы, обосновываются психолого-физиологические основы данного явления с учетом возраста ребенка-дошкольника.

Монография предназначена для научных работников в сфере дошкольного образования, а также для студентов педагогических вузов.

Рецензенты: Н.Н. Тулькибаева, д.п.н., профессор

А.Г. Абсалямова, д.п.н., профессор

© Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Челябинский государственный педагогический университет», 2011

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время идет интенсивное развитие дошкольного образования в разных направлениях: повышается интерес к личности ребенка дошкольного возраста, его уникальности, развитию у него потенциальных возможностей и способностей; предъявляются качественно новые требования к нему как развивающейся личности, способной к дальнейшей жизнедеятельности для своего блага и процветания отечества. основополагающий принцип развития современного дошкольного образования, предложенный Федеральными государственными требованиями к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (ФГТ), – принцип интеграции образовательных областей. В дошкольном образовательном учреждении, согласно данному федеральному документу, отменяются учебные занятия, которые дублировали учебный процесс в начальной школе и не соответствовали возрастным особенностям ребенка дошкольного возраста.

Принцип интеграции является инновационным для дошкольного образования и обязывает дошкольные образовательные учреждения коренным образом перестроить образовательную деятельность в детском саду на основе синтеза, объединения образовательных областей, который предполагает получение единого целостного образовательного продукта, обеспечивающего формирование интегральных качеств личности дошкольника и гармоничное его вхождение в социум.

Интеграция как принцип развития педагогической теории и практики дошкольного образования есть ведущая идея, отражающая гармоничное объединение образовательных областей в единый неразрывный образовательный процесс и гарантирующая в случае ее реализации достижение более высоких результатов в развитии и воспитании ребенка дошкольного возраста. Как принцип интеграция охватывает своим влиянием

достаточно большое число дидактических, воспитательных явлений, и она располагает факторами, обеспечивающими ее широкое влияние на педагогическую теорию и практику дошкольного образования. Для этого необходимо определить объект интеграции, вычленить факторы, способствующие интегрированию выделенных объектов, а также необходимо сформулировать ожидаемый результат с учетом потребностей и особенностей участников образования. В качестве объектов выступают предметы, образовательные области, определенные темы, которые требуется расширить за счет интеграции. В качестве факторов интеграции могут выступать: деятельность детей, образовательные области, формы интеграционного образовательного процесса ДООУ. *Интеграция как процесс* есть непосредственное установление гармоничных связей между выделенными системами интеграции и создание новой целостной системы образования детей дошкольного возраста в соответствии с предлагаемым результатом. Как процесс интеграция есть процедура интегрирования объектов (образовательных областей, разных видов детской деятельности, форм и методов), проектирование пути получения результата. В качестве результата образовательной деятельности ДООУ Федеральные государственные требования предполагают не сумму знаний, умений и навыков, а приобретаемые интеграционные качества ребенка, такие, как любознательность, активность, самостоятельность, ответственность, воспитанность и др. *Интеграция как результат* есть та форма, которую обретают объекты, вступая во взаимосвязь друг с другом. Такой формой интегрированного образовательного процесса в ДООУ могут стать проекты, праздники, путешествия, экскурсии, деловые и ролевые игры, которые погружают дошкольника в познание всего многообразия окружающего мира в его целостности и единстве. Таким образом, феномен интеграции предполагает ее рассмотрения как сложного явления педагогической действительности, которое реализуется в принципе, процессе и результате дошкольного образовательного учреждения.

Глава первая. ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЛАСТЕЙ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

1.1 МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА ИНТЕГРАЦИИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Реализация принципа интеграции в образовательную деятельность дошкольного образовательного учреждения предполагает освещения методологии интеграционного процесса в ДООУ. Методология интеграционного процесса в дошкольном образовании дает характеристику компонентов научного исследования его объекта, предмета анализа задач исследования дошкольного образования с учетом ФГТ, совокупности исследовательских средств, необходимых для их решения. Важное место в методологии занимают научные подходы, которые определяют стратегию исследования изучаемого процесса, базовую ценностную ориентацию, определяющую позицию педагога в его педагогической деятельности. *Общенаучным методологическим подходом* в исследовании интеграционного процесса в ДООУ является *системный подход*, который ориентирует исследователя и практика на необходимость подходить к явлению интеграции как к системам, имеющим определенное строение и свои законы функционирования. Данный подход предполагает познание сложного целого (Образовательный процесс в ДООУ) через его расчленение на все более и более простые составляющие части и изучение их сущности. При этом имеется в виду, что свойства объекта как целого порождаются суммой свойств его частей. Педагогическая система дошкольного детства на уровне структурно-функционального анализа может быть представлена совокупностью взаимосвязанных компонентов: образовательные области, которых 10; ребенок дошкольного возраста как развивающийся социокультурный феномен, как субъект педагогического процесса, его взаимодействие со значимым взрослым и сверстниками; содержание дошкольного образования (общая, базовая культура ребенка и профессиональная культура педагога) и предметно-развивающая

среда, воспитывающая ребенка (средства). Их органичное взаимосвязанное движение, направляемое целью, порождает педагогический процесс дошкольного образования как динамическую открытую систему, целостно и всесторонне влияющую на образование ребенка дошкольного возраста с учетом запросов общества: личностно-социальное, познавательно-речевое, физическое, художественно-эстетическое развитие и духовно-нравственное, гендерное воспитание.

К общенаучным подходам реализации принципа интеграции в ДОУ необходимо отнести феноменологический подход. «Феномен Детства, который на современном этапе общества приобрел высокий статус как результат длительного формирования отношения к младшему, растущему поколению на протяжении всего исторического развития общества, но который и сейчас оценивается на разном уровне – в разных культурах, разных формах и типах его понимания, - становится одним из наиболее актуальных в силу комплекса объективных и субъективных обстоятельств»[26]. Феномен интеграции предполагает рассмотрения интеграционных процессов в ДОУ и как принципа, и как процесса, и как результат.

Конкретнонаучный уровень методологии интегрированного дошкольного образовательного процесса предполагает использование нескольких методологических подходов: социокультурного, герменевтического, личностно ориентированного, личностно-деятельностного, синтез которых и определит стратегию в организации интегрированного процесса как отдельного педагога, так и дошкольного образовательного учреждения в целом. *Социокультурный подход* предполагает ориентацию на развитие дошкольника в соответствии с культурным наследием своего народа и культурным опытом человечества, обеспечивает социально-личностное развитие ребенка. ФГТ ориентируют дошкольные образовательные учреждения на реализацию личностной концепции данного подхода, которая представляет вхождение ребенка в социум через освоение культуры как интеграционного явления: культуру как

актуализацию социальной природы ребенка; как способ движения личности в социальном пространстве и времени; как систему ее качеств и характеристик, важных для реализации отношений растущей личности к природе, обществу, своим телесным и духовным потребностям для процесса социально-личностного развития. Современные педагоги понимают необходимость воспитания «человека культуры» как результата образовательной деятельности. Е.В. Бондаревская определяет человека культуры как интегральное качество личности, ядром которой являются субъективные свойства, определяющие меру ее свободы, гуманности, духовности и жизнотворчества. Она раскрывает основные качества, которые характеризуют человека культуры, выделяя свободную личность, способную к самоопределению в мире культуры, то есть обладающую высоким уровнем самосознания, чувством собственного достоинства, самоуважения, способную к самодисциплине, самостоятельности. Свобода личности предполагает независимость суждений в сочетании с уважением к мнению других людей, умение ориентироваться в мире духовных ценностей и в ситуациях окружающей жизни, умение принимать решения и нести ответственность за свои поступки. Человек культуры – это гуманизированная личность. Такой человек должен стремиться быть гуманным, то есть сочетать в себе любовь к людям, ко всему живому с милосердием, добротой, способностью к сопереживанию, альтруизмом, то есть стремиться быть человеком нравственным. Человек культуры – личность духовная, нуждающаяся как в познании других людей, так и в самопознании, испытывающая потребность в общении, красоте, творчестве. Для полноценного развития ребенка дошкольного возраста необходимо воспитание его как человека культуры, социально активного, целеустремленного, нравственно воспитанного и интеллигентного. В этом отношении хорошо сказано Е.В. Бондаревской: «Лишь через культуру происходит естественное вхождение человека в социальную жизнь, поскольку культура соединяет два начала в человеке – природное и социальное, помогает разрешить противоречие между ними». Культура позволяет разным детям более или менее одинаково понимать

мир, совершать понятные другим поступки. Через культуру происходит социальное развитие ребенка, его связь с поколениями, а значит сохранение и развитие этноса. Воспитание дошкольника как человека культуры – это формирование таких качеств личности, как эмпатия, толерантность, гуманность, креативность, самопознание, которые закладывают фундамент для развития личности ребенка в дальнейшей жизнедеятельности. При рассмотрении задач дошкольного образования в аспекте реализации принципа интеграции необходимо сделать упор на социокультурное сопровождение дошкольного детства. Эту задачу поможет реализовать интеграция областей, таких областей, как «Социализация», «Музыка», «Художественное творчество», «Чтение художественной литературы», «Познание».

Реализация принципа интеграции в дошкольном образовательном процессе предполагает использование *герменевтического подхода*. Слово «герменевтика» с греческого языка переводится как «разъясняющий», «истолковывающий». Применительно к организации интегрированного образовательного процесса в ДОУ оно означает интеграцию педагогической деятельности воспитателя и игровой деятельности ребенка, которая определяется как совместная деятельность взрослого и дошкольника, в которой главным является умение педагога растолковывать, раскрывать, интуитивно чувствовать и даже угадывать в каждом ребенке личность, его внутренние и потенциальные возможности: талант, способности, уникальность, индивидуальные особенности. Ребенок как член социума постоянно включен в предмет познания, в систему человеческих отношений, где происходит постоянный диалог личностей, ценностных установок. Дошкольник «включен» в другого человека и через эту включенность развивается как личность. Собственный поиск жизненных установок, освоение образцов и норм деятельности осмысленно соединено у ребенка со значимым Другим: родителями, педагогами, сверстниками. Для отечественной педагогики использование герменевтических идей открывает объяснения культурных смыслов и особенностей педагогической деятельности педагога, осуществляемой в сфере развития личности ребенка. Особенно это важно на

ранних стадиях онтогенеза. Понимание воспитателем особенностей личностного развития дошкольника, связанного с проявлением его субъектного начала, обеспечивает ему выход из физической оболочки, осознание своего «Я». Как указывает М.И. Лисина, первое отношение к самому себе у ребенка складывается под влиянием отношения взрослого к нему, которое проявляется в общении. Он становится субъектом коммуникативной деятельности и переживает, осознает себя в этом качестве в сравнении с другими детьми. Взаимодействие может быть внутренним (взаимное понимание) или внешним (совместная работа, обмен понимающими взглядами, понятными жестами). Во взаимодействии происходят изменения в каждом из субъектов, раскрывается не только возможность обмена информацией, но и организация совместных действий в общей для них деятельности, то есть «обмен действиями», что позволяет планировать и общую деятельность. При этом планировании возможна такая регуляция действий одного ребенка «планами, созревшими в голове другого», которая и делает деятельность действительно совместной. В каждом виде взаимодействия воспитатель и ребенок объединены диалогом в нечто одно целое. Он представляет собой сложную форму речевого взаимодействия, в которой переплетаются прямые и обратные связи, идущие от партнеров. Обратная связь является обязательным условием взаимодействия ребенка и взрослого. Ее анализ дает возможность воспитателю правильно строить взаимодействие с дошкольником, изменять характер общения с ним, включать его в разные виды коллективной работы и гармонично вести ребенка в мир взрослого.

Модернизация дошкольного образования связана с *личностно ориентированным подходом*, главным направлением которого является развитие личностного отношения к миру, деятельности, себе, воспитание гражданина, готового к дальнейшей жизнедеятельности на благо общества. Реализация данного подхода в условиях интегрированного дошкольного образования предполагает ориентацию на результат педагогической деятельности: развитие индивидуальных личностных ресурсов ребенка, его творческих способностей и

ведущих психических качеств. Таким образом, прежняя исходная, приоритетная ориентация образования только на цели государства сменяется личностной ориентацией. Ключевые моменты государственной политики в области дошкольного образования заключаются в следующем:

- дошкольное образование в философском отношении ставит вопросы о смысле, цели, ценности жизни, совести, сознании человека, поэтому значительным определяется познание смыслового содержания тех связей, причин, ценностей мирового сознания, в которых ребенок, находящийся в мире, пытается уяснить себе и мир, и самого себя;

- система дошкольного образования в социальном отношении должна иметь вариативный и развивающий характер, то есть должны существовать варианты образовательных учреждений, удовлетворяющие запросы общества (детские сады, комплексы сад-школа, частные дошкольные образовательные учреждения и др.), обеспечивающие психическое развитие, воспитание гражданской ответственности и правого самосознания, инициативности, самостоятельности, толерантности, обучение и воспитание, направленное на саморазвитие ребенка;

- дошкольное образование в дидактическом отношении должно иметь гуманистическую, лично ориентированную направленность. Знания, умения, навыки являются не целью, а средством развития познавательных и личностных качеств ребенка, средством развития и становления личности, обеспечения возможностей его самопознания и самораскрытия для дальнейшей жизнедеятельности. Поэтому встает вопрос о конструировании личностного знания как личностного образовательного продукта, который можно получить уже в дошкольном возрасте в исследовательской, проектной, творческой видах деятельности;

- современное дошкольное образование в психологическом отношении должно обеспечить у педагога и ребенка формирование способности быть субъектом своего развития. Эта система должна иметь субъект-субъектный тип взаимодействия, когда каждый его участник становится средством и условием

развития другого.

Интегрированный образовательный процесс предполагает постоянное включение дошкольника в исследовательскую деятельность по нахождению способов решения познавательных, творческих задач, в процесс моделирования, конструирования нового знания, которое может быть им отражено в виде символа, знака, рисунка, схемы. В связи с этим возникает необходимость в совершенствовании дидактической системы дошкольного образования, отражающей применение методов изучаемых наук и искусств, которые способствуют развитию и становлению личности дошкольника, формированию творческих способностей за счет включения его в продуктивную, творческую, исследовательскую деятельность, создание личностной образовательной программы, что позволяет современным дошкольникам конструировать, приращивать знания как личный образовательный продукт.

Интеграция требует совершенствования образовательного процесса, который в современных условиях развития дошкольного образования предполагает отказ от занятий как формы организации учебно-воспитательного процесса в ДОУ. На смену им приходит интеграция образовательных областей как целостная форма организации образования дошкольников. Дошкольник приобретает другой статус – субъекта жизнедеятельности. Основные качества субъекта такие, как: сознательность, самостоятельность, ответственность, инициативность. Формирование и развитие субъекта жизнедеятельности происходит в процессе ее становления. Главной задачей педагога при формировании субъекта жизнедеятельности ребенка является воспитание у дошкольников самостоятельности, которая проявляется в преодолении собственной ограниченности не только в области конкретных знаний, навыков, но и в любой деятельности человеческих отношений, а также формировании у детей рефлексии как универсального способа построения отношений к собственной деятельности.

Личностно ориентированное образование направлено на развитие и

становление личности дошкольника, ориентацию на познавательные, нравственные, духовные ценности, в связи с этим возникает категория «личностные ценности» (Н. Газман). Личностные ценности выступают формой функционирования смысловых образований в личностных структурах. Их становление связано с динамикой процессов сознания, через которое происходит познание окружающего мира, осознание собственного «Я» в этом мире с ориентацией на вечные ценности – Человек, Семья, Отечество, Культура, Мир, Земля и др. В результате постижения данных ценностей ребенок научается саморегуляции поведения в настоящем и будущем.

С учетом развития и становления личности дошкольника необходимо создать такую систему ценностей, которая бы позволила осуществить созидание личности в процессе усвоения социального опыта и его вхождение с помощью взрослых в самый широкий контекст существования и развития культуры и ее ценностных оснований. Современные ученые включают ценностные ориентации в сложившуюся систему личности, придавая им значение наиболее глубинных, «ядерных» образований. При этом общечеловеческие ценности должны заранее родиться в опыте личности, иначе они не могут быть адекватно ею присвоены. В современной педагогике ценностные ориентации определяются как особое личностное образование, являющееся результатом освоения его социально-значимых моделей деятельности, трансформацию этих норм и моделей в индивидуальный опыт глобального отношения к миру и самому себе, помогающий личности занять позицию активного взаимодействия с обществом. Современный образовательный процесс ДОО должен обеспечить дошкольнику такие ценностные ориентации, которые бы определяли поведение личности, планирование ее будущего, ее участие в формировании общественных норм и ценностей, создавая основы для развития и становления личности, обеспечивая ее дальнейшую жизнедеятельность.

Личностный компонент содержание дошкольного образования невозможно представить в стандартизированной форме. Он задается на основе

моделей ситуаций, которые актуализируются в образовательный процесс дошкольного образовательного учреждения и требуют проявления личностных функций. Всякая ценность будет иметь значимость для субъекта образовательного процесса через представление ее в виде познавательной задачи, проблемного вопроса, которые требуют сопоставить эту ценность с другими ценностями; либо в форме диалога, исследующего смысл изучаемого явления; либо через имитацию жизненной ситуации, позволяющей апробировать эту ценность в реальной ситуации общения. Овладение личностным опытом выражается не в предметных знаниях и умениях, а обусловлено процессами личностного развития.

Специфика содержания личностно ориентированного образования заключается в следующем:

- элементом отбора содержания дошкольного образования ставятся такие ориентации для личности, которые дают ей ценностный, жизненный опыт, знание – его часть;

- отбор содержания дошкольного образования осуществляется на основе совместной деятельности педагога и воспитанника, на основе совместного диалога, который выступает как способ существования субъектов в образовательной среде, упор делается на конструирование личностного знания;

- стирается грань между содержательным и процессуальным аспектами образования: процесс (диалог, поиск, исследование, игра) становится источником личностного опыта;

- текст как фрагмент культуры усваивается через диалог, предполагающий имитационно-игровое воспроизведение жизненных ролей и ситуаций;

- создаются установки на творчество. В.И. Андреев предлагает новую педагогическую идею для отечественного образования – идею творческого саморазвития образовательной системы, ориентированной на непрерывное саморазвитие педагога и воспитанника;

– способность к творчеству будет проявляться у современных дошкольников, если систематически и целенаправленно развивать у них творческое мышление, так как этот процесс пронизывает все структуры личности: пробуждает инициативу и самостоятельность в решении жизненных и познавательных проблем, привычку к свободному самовыражению, совершенствует нравственные качества, обеспечивает саморазвитие, самоопределение и самореализацию личности в дальнейшей жизнедеятельности;

– педагог востребован как личность, его внутренний мир становится частью содержания образования.

Э.Ф. Зеер вводит понятие личностно ориентированного воспитания, под которым понимает «становление духовности личности, позволяющей ей реализовать свою природную, биологическую и социальную сущность». «Целью воспитания является создание условий для удовлетворения потребности быть личностью духовно богатой, нравственно устойчивой, психически здоровой»[10].

Личностно ориентированное воспитание – это процесс сохранения и обеспечения здоровья ребенка, развитие его природных способностей – ума, нравственных и эстетических чувств, потребности в деятельности, овладение первоначальным опытом общения с людьми, природой, искусством. Личностное развитие ребенка дошкольного возраста под влиянием и общением со значимым другим определяет в конечном счете его готовность к жизнедеятельности на благо собственное и общества. В ходе личностного развития ребенок дошкольного возраста раскрывает свои потенциалы, материальные предпосылки появления новых актуальных свойств и характеристик, присваивает культурные ценности, входит в культуру и жизнь общества, поэтому педагогу важно знать о механизмах личностного развития дошкольника. Основные педагогические механизмы взаимодействия с ребенком дошкольного возраста включают: научение, воздействие словом и примером, общение, чувственное познание жизни и узнавание ценностей культуры, этическое сопереживание.

Личностно ориентированный подход в интегрированном дошкольном образовании - это методологический подход, который ставит в центр образовательной системы личность ребенка, развитие его индивидуальных потенциалов и способностей, главная цель - помочь ребенку дошкольного возраста познать себя, самоопределиться и самореализоваться, постепенно моделируя образ-Я в различных видах деятельности.

Включение дошкольников в различные виды деятельности и их интеграция в образовательном процессе ДООУ предполагает использование *личностно-деятельностного подхода* (А.Н. Леонтьев, И.А. Зимняя и др.), где личность рассматривается как субъект деятельности, которая формируется в деятельности, сама определяет характер этой деятельности и общения. Личностно-деятельностный подход позволяет определить доминанту взаимоотношений ребенка с окружающим миром, актуализировать реализацию потребностей в осознании себя субъектом деятельности. Деятельность – проявление ребенком активности, реализации им своего отношения к окружающему миру и к самому себе. Ее существенные признаки: продуктивно-преобразующий характер, социальность, сознательное целеполагание.

Личностно-деятельностный подход ориентирует не только на усвоение знаний, но и на способы этого усвоения, на образцы и способы мышления и деятельности. Этот подход противостоит вербальным методам и формам догматической передачи готовой информации, монологичности и обезличенности словесного обучения, пассивности в процессе познания окружающей действительности и, наконец, бесполезности самих знаний, умений и навыков, которые не реализуются в деятельности. Применительно к образовательной деятельности в системе дошкольного образования, личностно-деятельностный подход означает отказ от определения процесса познания как передачи знаний, выработки умений и организации усвоения, а рассмотрение этого процесса как организации и управления совместной познавательной деятельностью субъектов этой деятельности. Соответственно, в самой общей форме личностно-деятельностный подход к интегрированному процессу

означает интерпретацию этого процесса как целенаправленной познавательной деятельности личности в общем контексте жизнедеятельности – направленности интересов, жизненных планов, ценностных ориентаций, понимания личностных смыслов для развития целостной личности.

Развитие личности воспитанника есть развитие его деятельности, деятельность ребенка есть сфера, в которой происходит процесс воспитания, то есть педагогическим инструментом воспитания служат различные виды деятельности: игровая, познавательная, изобразительная, музыкальная, трудовая, общественная и др. Обучение детей нормам и ценностям осуществляется в совместной игре или труде. В соответствии с внешней деятельностью у ребенка формируется внутренний план действия, то есть возникает представление о тех действиях, нормах поведения, ценностях, которыми уже овладел. Имея такое представление, он может предварительно, «внутренним взором» проследить ход и результат деятельности, последствия своих поступков. В контексте личностно-деятельностного подхода объектом изучения должна быть сама будущая смоделированная деятельность. Личностно-деятельностный подход, определяя изменение характера процесса и объекта изучения, предполагает и изменение самой схемы взаимоотношений между взрослым и ребенком. На смену широко распространенной схемы взаимодействия $S - O$, где S – воспитатель, субъект педагогического воздействия и управления, а O – ребенок, объект такого воздействия, должна иметь место схема субъект-субъектного, равнопартнерского сотрудничества взрослого и ребенка в совместном решении возникающих в процессе жизнедеятельности задач.

Личностно-деятельностный подход позволяет определить доминанту взаимоотношений ребенка с окружающим миром, актуализировать реализацию потребностей в осознании себя субъектом деятельности. Развитие личности воспитанника есть развитие его игровой деятельности как ведущей деятельности ребенка дошкольного возраста, в которой происходит процесс воспитания, социального и личностного развития.

К частнонаучному уровню методологии интеграции дошкольного

образовательного процесса можно отнести подходы: средовой, креативный, коммуникативный, модульный.

Синтез всех выше перечисленных подходов составляет методологическую основу изучения дошкольного детства как развивающегося социокультурного феномена, который позволяет выделить истоки взаимосвязи социального и личностного факторов в развитии личности дошкольника. Обращенность к личности, стремление удовлетворить ее растущие познавательные потребности, умелое сочетание социальных и личностных факторов позволит образовательной деятельности в дошкольном учреждении максимально адаптироваться к индивидуальным особенностям детей дошкольного возраста как развивающемуся социокультурному феномену, гибко реагировать на социальные и культурные изменения среды. В ходе социально-личностного, познавательно-речевого, физического, художественно-эстетического развития ребенок раскрывает свои потенциалы, материальные предпосылки появления новых актуальных свойств и характеристик, присваивает культурные ценности, входит в культуру и жизнь общества.

1.2 ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

Понятие «интеграция» относится к общенаучным. Педагогическая наука позаимствовала данное понятие из философии, где интеграция понимается как «сторона процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов». Хотя впервые интерес к данной проблеме мы наблюдаем в трудах Я.А. Коменского. «Все, и самое большое, и самое малое – так должно быть прилажено между собой и соединено, чтобы образовать неразрывное целое»[10]. Я.А. Коменский писал, что будет усвоено ясно, если всему будет положено прочное основание, если это основание будет заложено глубоко, если все, допускающее различие, будет различно самым точным образом, а все, что имеет взаимную связь,

постоянно будет соединяться. В этих положениях великого дидакта представлена вся суть универсального хода развития любой большой сложной системы применительно к частному случаю, каким является складывающаяся в голове ребенка в процесс его обучения в системе знаний.

Большое значение изучению различных явлений и процессов в взаимосвязи придавал в своих работах А. Дистерверг. «Знание одного частного, т.е. множества отдельных частей без объединения их в высшие единства и без понимания их зависимости общих законов и основных правил, т. е. без общего - приводит в лучшем случае к правильно установленным опытным данным (эмпиризму), но никогда не может привести к такой точке зрения, из которой человек обзирает с ясным сознанием все частности и в состоянии постигнуть источники и причины отдельных явлений».

Предлагая свое понимание совершенного учебного процесса, И.Г. Песталоцци утверждал, что дело обучения должно состоять в том, чтобы, с одной стороны, разграничивать между собой предметы, а с другой – «объединить, в нашем сознании сходные и родственные, внося тем самым большую ясность в наши представления и полного их уяснения возвысить до четких понятий»[19].

В отечественной педагогике первая попытка теоретического исследования аспектов данной проблемы дается К.Д. Ушинским. Он выявляет психологические основы взаимосвязи различных предметов. Система знаний, которая должна быть сформирована у учащихся, понималась К.Д. Ушинский не как арифметическая сумма абстрактных представлений, а как органически связанные между собой единые знания об объективно существующем мире. «Только система, конечно, разумная, выходящая из самой сущности предметов и дает нам полную власть над нашими знаниями. Голова, наполненная отрывочными, бессвязными знаниями, похожа на кладовую, в которой все в беспорядке и где сам хозяин ничего не отыщет». Более того, «излагать без связи описание тех или иных

естественных предметов и явлений - значило бы только бесполезно утомлять детскую память»[24].

В частности, К.Д. Ушинский первый предложил интеграцию чтения и письма в начальной школе на основе звукового аналитико-синтетического метода обучения грамоте. Это, по замыслу автора, позволяло приспособить и слить в единое целое отдельные элементы двух видов речевой деятельности - письмо и чтение - для строго и прочного достижения одной цели: формирования у детей способности к дистанционному общению с помощью текста. Таким образом, при обучении грамоте К.Д. Ушинский впервые предлагает объединить чтение и письмо, исходя из общих лингвистических основ: знакомства со звуком, буквой, слогами, словами, предложениями, текстом.

В истории педагогики России 20 века можно выделить четыре этапа внедрения интеграции в образовательный процесс.

Первый этап связан с периодом 20-х - начала 30-х годов. В это время в школы активно внедряется комплексное обучение, предполагающее интеграцию разнопредметных знаний в процессе решения конкретных жизненно-важных проблем. Предметное и комплексное обучение среди ученых-педагогов рассматривались как противоположные точки зрения.

К первому периоду относится и деятельность «Трудовой школы». Концепция трудовой школы была разработана известным американским философом и педагогом Джоном Дьюи. Его книга «Школа и общество» вышла в свет в 1899 г. Переход в новое столетие открывает и новую эпоху творческих педагогических исканий в деле организации школьного образования на принципиально новой - комплексной, межпредметной, интегративной, личностно ориентированной основе, - которые оказывают значительное влияние на формирование новой педагогической культуры XX в. Объективно-исторической предпосылкой организации новой школы, по мнению Дьюи, явилась промышленная революция XIX в., уже оказавшая существенное влияние на политику, науку, социальную ситуацию, даже на

мораль и религию; теперь пришло время и школе перестроиться сообразно новой социально-экономической ситуации. Существенное влияние интенсивно развивающейся промышленности на все стороны жизни, в том числе и на педагогическое мышление, определило и характер новой педагогической парадигмы: образование и труд.

В начале века идеи Дьюи получают признание в России. Особую популярность они приобретают в период между двумя буржуазно-демократическими революциями (1907-1917 гг.), который современники называли временем педагогических исканий. Российской педагогам импонировала концепция школы как «эмбрионального общества», идеи о связи школы с жизнью посредством труда, о важности гражданского воспитания, о необходимости активизации контактов ребенка с окружающим миром, развития его самостоятельного критического мышления. Сразу же после Октябрьской революции развернулась большая организационная и теоретическая работа по созданию школы нового типа. Центром строительства советской школы в первые месяцы после революции стала Государственная комиссия по просвещению, в состав которой входили Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, М.Н. Покровский и др.

Работа по программно-методическому обеспечению содержания обучения в трудовой школе была начата в 1919 г. Сразу же возникла необходимость создания модели учебного процесса, определения схемы дидактического конструирования учебного содержания. Большой вклад в разработку организационных схем и составлению программ для школы первой ступени внес П.П. Блонский. В соответствии с уже сложившимися традициями трудовой школы, производственная деятельность в новых программах выступала в роли основного интегрирующего фактора по отношению к тому учебному содержанию, которое в традиционной школе было представлено в разных учебных дисциплинах.

Научно-педагогической секцией при Государственном ученом совете, в состав которой входили П.П. Блонский, С.Т. Шацкий и др., под общим

руководством Н.К. Крупской были созданы программы комплексного обучения - так называемые «программы ГУСа».

Комплексный метод, иначе его определяют как метод проектов, предполагал интеграцию знаний из разных предметных областей вокруг некоторой общей проблемы. Он был первым практическим опытом организации учебного процесса на интегрированной основе. Программами ГУСа предусматривались такие комплексные темы, как «Времена года», «Разведение картофеля в нашем районе», «Садоводство», «Труд мужчины и женщины в нашем хозяйстве» и т.п. «Если отражение хозяйственных, социальных и бытовых потребностей среды в обработке программ мы должны признать первым ее признаком, то вторым, бесспорно, - ее комплексность, т.е. соединение разных образовательных средств и материалов для проработки очередной главной темы известного периода работы в школе и вне школы».

Постановление ЦК подвело черту под первым этапом развития интеграционных процессов в образовании. Само по себе оно было лишь констатацией естественной смерти той новой революционной педагогики, которую партия активно поддерживала в период с 1917 по 1925 г. Венцом реализации интегрированного подхода в педагогике была педология как особая ветвь научного знания, соединившая в себе и педагогику, и психологию, и физиологию, и медицину.

Второй этап внедрение интеграции в отечественное образование - период 50-80 годов - комплексный интегрированный подход отходит от общеобразовательных школ на второй план, чаще всего на дополнительное образование. В школе утверждается предметное обучение. Большое внимание уделяется межпредметным связям, развиваются принципы обучения и содержание образования. Интеграция в форме межпредметных связей не разрушала сложившейся системы образования и служила лишь хорошим дидактическим дополнением к предметности.

Однако в 70-х г., по мере все более системного и глубокого исследования этой проблемы, с межпредметностью в педагогическом сознании произошли удивительные превращения. Межпредметные связи парадоксальным образом стали пониматься большинством исследователей как принцип дидактики: «...Межпредметные связи, отражая в учебном процессе связи реальной действительности, являются выражением закономерности объективного мира и в силу своего философского и дидактического значения определяют содержание, методы и формы обучения... Поэтому есть все основания считать межпредметные связи одним из принципов советской педагогики (дидактики)».

В 70-е гг. межпредметные связи приобрели в педагогическом сознании фундаментальность и самостоятельность, что, с точки зрения их традиционного понимания, было абсурдно. Противоречие между формой (межпредметные связи) и новым содержанием (принцип дидактики) привело к смене формы - понятие межпредметные связи в 80-х гг. уступило место понятию интеграции. В 70-е годы характеризуются стихийным движением практиков, поднявшим проблему межпредметных связей. Они разрабатывали на практике технологии обучения, интегрированные уроки.

Проблема интеграции актуализирует прежде всего универсальные понятия и категории, присущие всем видам науки и искусства. Занятия по искусству, построенные на интегративной основе, помогают в поиске гармонизации информационно-логической и эмоционально образной сторон художественного образования, активному формированию творческой личности, эффективному сочетанию индивидуальных форм работы с коллективными, созданию подлинно творческой атмосферы на занятиях. Развитие личности средствами искусства содействует формированию целостного мироощущения, созданию нравственно и эстетически полноценной среды общения с искусством во всем многообразии его видов. Особенно эффективно использование межпредметных связей занятий изобразительного искусства и развития речи, которые должны обеспечить

развитие комплекса речевых умений и художественных способностей у детей. В психике ребенка обнаруживаются важнейшие характеристики творческой личности. И все же ставить знак равенства между творческой активностью детей и творчеством в контексте человеческой культуры ни в коем случае нельзя, впрочем, так же как нельзя недооценивать эти творческие потенции.

Но в отличие от межпредметных связей интеграция предполагает решение единой педагогической задачи обучения и развития несколькими воспитателями, работающими с одной группой.

Третий этап – 80 – 90 гг. Первым научно-педагогическое исследованием проблем интеграции в образовании явился сборник научных трудов «Интегративные процессы в педагогической науке и практике коммунистического воспитания и образования», изданный в 1983 г. Этой работой понятие интеграции было введено в отечественную педагогику. По мнению авторов, их сборник - «первая попытка отразить сущность интегративных процессов в педагогике как общенаучной закономерности».

Интеграция вначале воспринимается педагогами как общенаучный, социальный фактор. Такая позиция в определенном смысле оправдана и удобна: она позволяет ввести понятие «интеграции в категориальную систему педагогики на том основании, что оно принято в других науках и отражает характер современной социально-политической, экономической и духовной жизни. В соответствии со сложившимся в 70-е гг. пониманием межпредметности как принципа дидактики, интеграция сразу же приобретает статус фундаментального понятия. «Интеграция, - читаем мы в сборнике, - это способ формирования всесторонне гармонично развитой личности советского человека», т.е. не что иное, как способ осуществления основной задачи образования. Определение интеграции как принципа дидактики характерно и для последующих исследований (В.Т. Фоменко, К.Ю. Колесина, Г.И. Герасимов и др.).

Широкое внедрение в образовательный процесс интегрированных дидактических систем создает необходимость в их научном осмыслении. В первой половине 90-х гг. под руководством В.Т. Фоменко осуществляются исследования проблемы интеграции в образовании. Впервые предметом систематического научного рассмотрения становится интегрированный курс как средоточие интегративных процессов в образовании.

Если в 1983 г. понятие интеграции вводится в педагогику как абстрактная и для самой педагогики мало что говорящая общенаучная категория на том простом основании, что оно широко и продуктивно используется в других отраслях науки, то в работах ростовских ученых 1995 - 1996 гг. понятие «интеграция» впервые выводится путем анализа накопленного, главным образом, за предшествующее десятилетие опыта развития интегративных процессов в образовании. Интеграция становится конкретным педагогическим понятием, наполняется педагогическим содержанием. Так полагается начало систематической научной разработке проблемы интеграции в образовании.

В 70-80 годы прошлого века многие философы интеграцию различных наук называют революционными идеями времени. Так, Б.М. Кедров, определяя тенденцию интеграции в качестве «господствующей», считает, что «дальнейшее усиление взаимосвязи наук направлено к еще большему синтезу всех наук». Этой точки зрения придерживается и И.Г. Фролов. «Он считает интеграцию наук основным направлением в развитии нашей науки и техники. А.Д. Урсул, называет явление современной науки «интеграционным взрывом», происходит, своего рода, «интеграционная революция»[23]. М.Г. Чепиков полагает, что интеграция научных знаний в современных условиях «из тенденции превратилась в закономерность». Он дал емкое определение понятия: «Сущность интеграции наук и научных знаний (в философском понимании этой проблемы) есть всеусиливающаяся их взаимосвязь, взаимодействие посредством широкого использования общих (порой заимствованных друг у друга) идей, средств, приемов и т.д.

использования окружающей действительности, есть уплотнение (конденсация) знаний в определенно сложившихся и постоянно совершенствующихся формах познания и выражения познанного»[27]. Данный ученый выделяет два существенных признака интеграции: наличие взаимосвязанных компонентов и уплотнение знаний в результате их взаимодействия.

На протяжении 20 столетия интеграция использовалась педагогами на разных ступенях обучения как гармоничное объединение различных предметов, которое позволяет внести целостность в познание мира ребенком. В это же время появился термин «интеграция» и на сессии ЮНЕСКО (1993 г.) было принято рабочее определение интеграции, *под которой следует понимать такую органическую взаимосвязь, такое взаимопроникновение знаний, которое должно вывести ученика на понимание единой научной картины мира.* Это указание дает понимание конечной цели интегрированного процесса и имеет мировоззренческий аспект. Но как любое определение, оно требует уточнения.

Интересные, на наш взгляд, признаки интегративного процесса выделяет в это время Ю.С. Тюнников:

1. Интеграция строится как взаимодействие разнородных, ранее разобщенных отдельных элементов.
2. Интеграция связана с качественными и количественными преобразованиями взаимодействующих элементов.
3. Интегративный процесс имеет свою логико-содержательную основу.
4. Педагогическая целесообразность и относительная самостоятельность интегративного процесса.

«В процессе интеграции, - отмечает Ю.С. Тюнников, - происходит постоянное изменение отдельных элементов, они включаются во все большее число связей. Накопление этих изменений приводит к преобразованию в структуре, функций у вступивших в связь элементов и в итоге - возникновению новой целостности»[21].

Эти признаки интеграции являются основанием для применения интеграции в современном образовании. Но наибольшим достижением науки практики в конце 80-х - начале 90-х годов было создание разнообразных интегрированных курсов в начальной школе. До этого времени считалось, интегрированного обучение необходимо начинать позже – 11-12 лет: младший школьник не готов к нему, он не обладает логическим мышлением (Н.Н. Светловская). Но учения В.В. Давыдова, Л.В. Занкова и др. доказали обратное. С этого времени начинают апробироваться интегрированные курсы в начальной школе «Математика и конструирование», «Природоведение», «Окружающий мир», «Изобразительное искусство и художественный труд». В начале 21-го века появилась попытка представить интегрированный курс чтения и письма (Образовательная система «Школа 2100»), чтения, письма и математики (Образовательная система «Школа XXI века) в период обучения грамоте и отдельные случаи применения частичной интеграции: чтения, музыки, ИЗО, окружающего мира учителями-практиками в различных регионах России. Интеграция предметов позволяет младшему школьнику увидеть и понять любое явление целостно. Знание – это совокупность мыслительных форм, отношение человека к миру. Интеграция ведет к обобщению и уплотнению информационной емкости знаний. Таким образом, сама жизнь, школьная практика свидетельствуют, что интегрированное обучение в начальной школе становится распространенным явлением. Одни педагоги связывают интегрированное обучение младших школьников с тем, что оно способствует систематизации знаний, другие видят возможность эстетического воспитания за счет объединения предметов эстетического цикла с чтением, третьи считают, интеграция предметов снимает утомляемость детей за счет постоянной смены деятельности. Интеграция предметов позволяет ребенку увидеть и понять любое явление целостно. Знание – это совокупность мыслительных форм, отношение человека к миру. Интеграция ведет к обобщению и уплотнению информационной емкости знаний.

Четвертый этап – начало XXI века – до настоящего времени. Этот период характеризуется созданием целостных интегрированных курсов в основной школе и появлением интегрированных занятий, а затем и целостного интегрированного процесса в дошкольном образовании. В дошкольной педагогике на сегодняшний день накоплен значительный теоретический и практический материал по проблеме взаимосвязи видов детской деятельности с позиций комплексного и интегрированного подходов (Н.А. Ветлугина, Т.Г. Казакова, С.П. Козырева, Т.С. Комарова, Г.П. Новикова, и другие). Взаимосвязь разделов учебной деятельности отражена в содержании разных видов занятия, среди которых выделены интегрированные занятия (Л.А. Горшунова, О.М. Клементьева, С.П. Козырева, Т.С. Комарова, Г.Н. Новикова, О.С.Ушакова и другие). Т.С. Комарова рассматривает интеграцию как более глубокую форму взаимосвязи, взаимопроникновения разного содержания воспитания и образования детей, охватывающую все виды художественно-творческой деятельности, при этом автор подчеркивает, что «...в интеграции один вид искусства выступает стержневым, другой - помогает более широкому и глубокому осмыслению образов и их созданию разными выразительными средствами». Так, например, П.Г. Саморукова в учебном пособии по планированию работы в детском саду очень близко подходит к идее интеграции, правда, пока еще к интеграции специально организованных занятий: «Система занятий по одному из разделов должна быть согласована и взаимодействовать с системой занятий по другим разделам». В последние годы под руководством Н.А. Ветлугиной была предпринята попытка разработать методику проведения комплексных занятий, включающих восприятие детьми различных видов искусства (музыки, песен, репродукций картин, иллюстраций, произведений художественной литературы и так далее) и непосредственную художественно-творческую деятельность детей. В ее работах под комплексом понимается целостность, образуемая из отдельных частей (искусств, видов детской художественной деятельности),

которые в системе целостности утрачивают свою относительную самостоятельность. Значение слова «комплекс» означает «связь», «сочетание», следовательно, элементы, части комплекса относительно самостоятельны. __

Комарова Т.С. и Доронова Т.Н. разработали методику в дошкольном воспитании, в основе которой лежат интегрированные блоки (циклы). Интеграция предполагает разнообразные уровни взаимоотношений между элементами, в том числе и уровни, подобные тем, которые образуют комплекс, то есть комплекс, как некое образование, некую целостность можно отнести к одному из уровней интеграции.

В это же время вопросами интеграции в дошкольной педагогике занимались Григорьева П.Г., Казакова Т.Г., Сакулина Н.П. и другие педагоги и методисты. Однако интегрированные занятия специально не изучались как форма интегрированного обучения в дошкольном образовании, а исследовались в рамках проблемы взаимосвязи содержания разделов учебной деятельности. В настоящее время перед дошкольным и образовательными учреждениями поставлена совершенно другая задача – разработать не интегрированные занятия через синтез образовательных областей, а предложить целостный интегрированный процесс взаимодействия взрослого и ребенка в течение одного дня на определенную тему, в котором будет гармонически объединены различные образовательные области для целостного восприятия окружающего мира. Это принципиально новый подход к образованию дошкольников. До недавнего времени в ДОУ существовала предметная система обучения и воспитания, и получалось, что знания оставались разрозненными, искусственно расчлененными по предметному принципу, а в результате дети не всегда целостно воспринимают всю картину окружающего мира.

1.3 ПСИХОЛОГО-ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДОУ

Необходимость интеграции заключена в самой природе мышления, диктуется объективными законами высшей нервной деятельности, законами психологии и физиологии. Психолого-физиологические основы интеграции были заложены учением академика И.П. Павлова о динамическом стереотипе и второй сигнальной системе. Физиологическим механизмом усвоения знаний И.П. Павлов считал образование в коре головного мозга сложных систем временных связей, которые он отождествлял с тем, что в психологическом плане ассоциации — это связи между всеми формами отражения объективной действительности, в основе которых лежат ощущения. «Все обучение заключается в образовании временных связей, — пишет он, — а это есть мысль, мышление, знание». Как правило, предметы и явления реальной действительности, связанные между собой цепью различных обстоятельств, предстают взаимосвязанными и в памяти человека. Встретившись с одним из данных предметов или явлений, человек по ассоциации может вспомнить и другой предмет, связанный с ним. В жизни каждого встречается случай, когда полностью забывается событие, в котором он принимал самое непосредственное участие. Но достаточно напомнить ему или вспомнить самому одно действующее лицо, как все событие отчетливо воспроизводится в памяти. Успех обучения во многом будет зависеть от количества необходимых взаимосвязанных фактов, событий, явлений, помогающих развивать способности воспитанников быстро и точно воспроизводить в памяти ранее усвоенные знания. В формировании этой способности интеграции принадлежит важная роль. Всякое обучение сводится к образованию новых связей, ассоциаций. Новые знания вступают в многообразные связи (ассоциации) с уже имеющимися в сознании сведениями, которые были получены в результате обучения и опыта. В свое время Л.С. Выготский в работе «Исследование развития научных понятий в детском возрасте» писал, что «всякая новая ступень в развитии обобщения опирается на обобщение предшествующих ступеней. Новая ступень обобщения возникает не иначе, как на основе предыдущей». Л.С. Выготский

экспериментально установил, что предшествующая мыслительная деятельность, способствовавшая формированию обобщений, «не аннулируется и не пропадает зря, но включается и входит в качестве необходимой предпосылки в новую работу мысли». Таким образом, необходимость интеграции знаний заключена в самой природе мышления, диктуется объективными законами высшей нервной деятельности, законами психологии и физиологии. Многочисленные исследования психологов подтвердили и конкретизировали положение И.М. Сеченова, высказанное им в работе «Элементы мысли»: «Через голову человека в течение всей его жизни не проходит ни единой мысли, которая не создавалась бы из элементов, зарегистрированных в памяти. Даже так называемые новые мысли, лежащие в основе научных открытий, не составляют исключения из этого правила». Психологи установили, что все воспринимаемое человеком оставляет следы в коре больших полушарий головного мозга. Эти следы не бездействуют. Они способствуют возникновению возбуждения и тогда, когда раздражитель, оставивший след, отсутствует. Поэтому человеческая память не только запоминает и сохраняет знания, усвоенные ранее, но и воспроизводит их тогда, когда это требуется. На основании этих особенностей обучение и должно быть построено таким образом, чтобы формировать у детей способность воспроизводить ранее усвоенные знания для лучшего запоминания нового материала. Предметы или явления, взаимосвязанные в природе, связываются и в памяти человека. Способность памяти запоминать новое на основе ранее известного не должна ограничиваться лишь внутрисубъектными связями, интеграция дает возможность взглянуть на предмет с разных сторон и прочнее запомнить на основе межсистемных ассоциаций весь предмет или явление действительности. Важнейшими характеристиками запоминания следует считать приемы смысловой группировки учебного материала и выделение смысловых опорных пунктов, смыслового соотношения того, что усваивается в связи с чем-либо уже известным. На этом основании можно прийти к выводу, что овладение

приемом переноса знаний одного предмета при усвоении другого вносит в аналитико-синтетическую деятельность детей большую целенаправленность в решении определенных задач, повышает активность самостоятельных методов работы, обеспечивает лучшую организацию мыслительной деятельности и, наконец, вырабатывает логическую последовательность в решении как общих, так и частных задач.

Значительный вклад в этом плане сыграло учение А.Н. Леонтьева об интериоризации: «Главную роль в развитии конкретно-психологических взглядов на происхождение внутренних мыслительных операций сыграло введение в психологию понятия об интериоризации», обозначающего преобразование процесса внешней деятельности в процессы сознания, в ходе которого «они обобщаются, вербализуются, сокращаются и, главное, становятся способными к дальнейшему развитию, которое переходит границы возможностей внешней деятельности»[18]. В.В. Давыдов рассматривал процесс получения знаний как интеграцию мыслительных процессов от общего к частному, что ведет к системному мышлению, которое прослеживает взаимосвязь отдельных предметов внутри целого, внутри системы в ее становлении. Все это доказывало необходимость и возможность использования интеграции в начальной школе.

Реализация интеграции образовательных областей в дошкольном образовании объясняется также *биологическим феноменом ребенка дошкольного возраста*, который характеризуется интенсивным созреванием организма и формированием психики: осуществляется быстрое физическое развитие, увеличивается рост, изменяются пропорции тела, нарастает мышечная масса, увеличивается масса мозга. Ребенок дошкольного возраста в сравнительно короткий период проходит все стадии развития человечества. По мнению некоторых ученых (А.Ф. Яфальян и др.), голографическое (целостное) и субсенсорное (сверхчувствительное) восприятие мира, являющиеся врожденными, обеспечивают быстрое развитие. Очевидно, именно голографичность и субсенсорность позволяли ребенку-дошкольнику

осваивать мир в быстром темпе, пройти за 4-5 лет этапы развития человечества. Высокая чувствительность, целостность восприятия мира дают ему возможность наиболее полно, объемно, быстро и, главное, точно усваивать человеческий опыт. Субсенсорное, то есть сверхчувствительное, восприятие мира представляет собой отражение любого воздействия, реакцию на раздражители, влияние которых человек не осознает и не дает им отчета. Это одно из проявлений бессознательного. Каждый орган чувств (например, зрение, слух) имеет порог ощущений, за которым происходит воздействие звука, световой волны, но настолько слабое, что оно зрением, слухом не воспринимается. Лишь все тело как целостный орган ощущений, как радар, реагирующий на субсенсорную информацию (неслышимые звуки, невидимые звуковые сигналы, слабые электрические поля, био- и геоэнергии и т.д.), вызывает произвольную реакцию организма в виде раздражений нервных окончаний.

Субсенсорное, то есть сверхчувствительное, восприятие мира представляет собой отражение любого воздействия, реакцию на раздражители, влияние которых человек не осознает и не дает им отчета. Это одно из проявлений бессознательного. Каждый орган чувств (например, зрение, слух) имеет порог ощущений, за которым происходит воздействие звука, световой волны, но настолько слабое, что оно зрением, слухом не воспринимается. Лишь все тело как целостный орган ощущений, как радар, реагирующий на субсенсорную информацию (неслышимые звуки, невидимые звуковые сигналы, слабые электрические поля, био- и геоэнергии и т.д.), вызывает произвольную реакцию организма в виде раздражений нервных окончаний. Сознание не способно эту информацию «раскодировать», так как подобные воздействия очень слабые. Именно здесь заложено основное противоречие: органы чувств посылают импульсы, а сознание не понимает — появляется сильнейшее неудовлетворение. Этим можно объяснить психическую неуравновешенность детей. Этим можно объяснить вспышки гнева талантливых, гениальных людей.

При рождении ребенок представляет собой большой чувствительный орган или, точнее, находится в голографическом (целостном) состоянии. Он способен целостно, нерасчлененно, а значит, точно и адекватно воспринимать мир. Его восприятие голографично: он «слышит» всем телом, «видит» всем организмом. Мир, внешние воздействия пронизывают все тело, психику, мозг ребенка и адекватно им воспринимаются. Постепенно, со временем, происходит дифференциация органов ощущений. Глаз, ухо – это только органы локализации. На вибрационном уровне тело взрослого человека воспринимает и звуковые, и цветовые вибрации, волны, поля. Взрослый способен отражать подобные воздействия. С одной стороны, это обедняет его взаимообмен с миром, с другой – защищает от неблагоприятных воздействий, чего лишен ребенок. Он открыт и беззащитен, но наделен мощными потенциальными возможностями. На основе ощущений у детей могут развиваться чувство движения и равновесия, чувство пространства и времени, чувство цвета и формы, чувство мысли и слова, наконец, чувство *бесконечности*, чувство *жизни*, чувство *здоровья*. Угасание субсенсорности и голографичности, по мнению ученых, резко снижает темпы развития ребенка[33]. Таким образом, обеспечение систематического функционирования внутрисредственных связей и интеграции образовательных областей в дошкольном образовании соответствует природе дошкольника, не противоречит его возрастным особенностям, позволяет создавать целостную систему развития у дошкольников познавательной активности.

Вторая глава. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЛАСТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

2.1 ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЛАСТЕЙ

В педагогической литературе неоднократно поднимался вопрос о (Д.Б. Богоявленская, А.В. Брушлинский И.П. Волков, А.М. Матюшкин, А.И. Савенков, В.В. Сериков и др.). Для решения данной проблемы развития одаренности детей нами предлагается идея создания *педагогической технологии*, выстроенной на основе единого образовательного пространства, которое позволит объединить образовательные области в целостный процесс, позволяющий обеспечить социально-личностное, познавательно-речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие ребенка дошкольного возраста и сформировать у него интегральные качества, позволяющие дошкольнику успешно войти в социум и адаптироваться к школьной жизни.

Логика нашего исследования предполагает рассмотреть понятие «*педагогическая технология*». Слово «технология» пришло к нам из Греции: «технос» - искусство, мастерство; «логос» – учение. Толковый словарь В.И. Даля определяет технологию как науку техники, а технику как искусство, знание, умение, приемы работы и приложение их к делу. Современное толкование этого слова следующее: «Технология – это совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве».

В педагогической науке нет единого мнения относительно данного понятия. В.П. Беспалько рассматривает педагогическую технологию как средство гарантированного достижения целей обучения, подчеркивая тот

факт, что педагогическая технология всегда существует в любом процессе обучения и воспитания. Э.Ф. Зеер выделяет личностно ориентированные технологии, направленные на обучение, воспитание и развитие личности[10]. Изучив различные подходы к определению «педагогическая технология» (В.П. Беспалько, И.П. Волкова, Б.Т. Лихачева, Г.К. Селевко, Н.Ф. Талызиной, В.М. Шепеля и др.), мы за основу своего исследования взяли определение М.В. Кларина: «Педагогическая технология означает системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методических средств, используемых для достижения педагогических целей». Для нашего исследования важна и точка зрения И.С. Якиманской, которая подчеркивает, что организация личностно ориентированного образования требует новых технологий, целью которых (на всех этапах обучения) является не накопление знаний, умений, а постоянное обогащение опыта творчества; формирование механизма самоорганизации и самореализации личности каждого ученика». Данная точка зрения наиболее соотносится с нашей идеей.

Мы придерживаемся мнения Г.К. Селевко, который предполагает, что понятие «педагогическая технология» может быть представлено тремя аспектами:

1. Научным: педагогические технологии – часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и проектирующая педагогические процессы. Педагогическая технология развития одаренности детей имеет *цель – Интеграция образовательных областей должна обеспечить дошкольнику целостное восприятие окружающего мира.* Для реализации данной цели мы выделили системообразующие факторы, которые позволят создать единое интегративное пространство в дошкольном учреждении.

2. Процессуально-описательным: описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, методов и средств для достижения планируемых

результатов. Нами была создана технологическая карта интеграционного образовательном пространстве ДООУ, в котором отражена совокупность целей, интеграцию методов и средств, различных видов деятельности для достижения поставленной цели.

3. Процессуально-действенным: осуществление технологического (педагогического) процесса, функционирования всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств.

Разработанная нами педагогическая технология отвечает критериям технологичности: концептуальности, стабильности, управляемости, эффективности, воспроизводимости. Концептуальность предложенной нами педагогической технологии определяется принципами культуросообразности, продуктивности, творческого саморазвития и творческой самореализации, сотрудничества взрослого с детьми. Педагогическая технология интеграции образовательных областей в образовательном пространстве ДООУ обладает всеми признаками системы: логикой процесса, взаимосвязанностью всех частей (модулей), целостностью, так как построена на основе интеграции содержания форм, методов, средств и разных видов деятельности.

Выстраивая педагогическую технологию развития одаренности детей в творческом образовательном пространстве ДООУ, мы опирались на исследования Э.Ф. Зеера, который подчеркивает следующие моменты личностно ориентированных технологий:

- целевая установка на развитие личности дошкольника;
- конгруэнтность содержания дошкольного образования;
- опора на субъективный опыт ребенка;
- интеграционное единство форм, методов и средств дошкольного образования;
- взаимодействие дошкольников, педагогов и родителей;
- индивидуальный стиль педагогической деятельности.

Таблица 1. - Реализация принципов интеграции образовательных областей в образовательном пространстве ДОУ

Название принципа	Сущность	Педагогические правила для реализации принципа
1. Принцип системообразующего фактора	Образование дошкольников строится по отдельным функциональным узлам-факторам, предназначенным для достижения конкретных образовательных целей	Содержание интеграции образовательных областей нужно конструировать таким образом, чтобы он вполне обеспечивал достижение каждым ребенком поставленных перед ним воспитательных целей. В соответствии с учебным материалом следует интегрировать различные виды деятельности, формы, методы, подчиненные достижению намеченной цели
2. Принцип выделения из содержания обособленных элементов	Содержание интеграции образовательных областей надо рассматривать как единую целостность, направленную на решение образовательной цели	Единицей изучения может быть конкретная тема или вид деятельности ребенка, которые объединяют образовательные области.
3. Принцип динамичности	Обеспечивает свободное изменение содержания образовательных областей с учетом особенностей детских групп. Материал должен постоянно перерабатываться и обновляться	Содержание каждого элемента может легко изменяться и дополняться. Конструируя элементы интеграции, можно создавать новые качественные структуры.
4. Принцип гибкости	Требует такого построения интеграционного процесса, чтобы легко обеспечивалась возможность приспособления содержания воспитания к индивидуальным потребностям детей. В узком смысле – это индивидуальный подход педагога	При индивидуализации образовательного процесса необходима диагностическая деятельность, она должна быть организована таким образом, чтобы по её результатам можно было построить индивидуализированную структуру. Контроль и самоконтроль после определенного этапа воспитательного процесса
5. Принцип осознанной	Требует понимания и родителями, и детьми	Для каждого ребенка предлагается общая программа развития (систему

перспективы	близких, средних, отдаленных стимулов воспитания	модулей) на весь период пребывания в детском саду. В ней точно указывается образовательная цель, которую родители и дети должны понять и осознать как лично значимый и ожидаемый результат
-------------	--	--

В процессе интеграции образовательных областей осуществляется познавательное-речевое, социально-личностное, художественно-эстетическое, физическое развитие. Под познавательным развитием понимаем целенаправленный процесс движения ребенка к ценностям познания окружающего мира разнообразными способами, и самоутверждение своей индивидуальности в гармоничном взаимодействии своего мира с миром другого. Художественно-эстетическое развитие дошкольника трактуется как созидание и актуализация неповторимого мира чувств и эмоций ребенка в творческом образовательном пространстве определяется как нацеленность на открытие, самовыражение своего образа «Я», самодвижение собственного потенциала к оригинальному творческому продукту деятельности. Физическое развитие дошкольника – это развитие ловкости, силы воли, физической активности. Социально-личностное развитие ребенка дошкольного возраста определяется как целенаправленный процесс непрерывного и органического социально контролируемого вхождения ребенком в социум, процесс присвоения им социальных норм и культурных ценностей под непосредственным участием значимого взрослого, на основании чего происходит самопознание и самоизменение человека уже на раннем этапе онтогенеза.

Результативность интегрированного образовательного процесса видится в следующем:

- *содержательный* результат интеграции – становление общекультурного уровня детей, целостное познание окружающего мира;
- *дидактический* результат – овладение дошкольниками различными способами усвоения интегрированных знаний об окружающем

мире;

- *воспитательный* результат – мотивация самовыражения, готовности детей творить, познание собственных возможностей и механизмов исследования, экспериментирования, творчества. На этой основе самоизменяется, проектируется активная личность.

Необходимо отметить, что принцип интеграции динамичен, гибок, имеет возможность творческой доработки. Частично опираемся на уже устоявшуюся дидактическую структуру и подходы в организации образовательного процесса ДООУ. Таким образом, механизм интегрированного процесса в ДООУ соответствует требованиям, предъявляемым к педагогическим технологиям личностно ориентированного образования и учитывает возрастные особенности детей дошкольного возраста.

2.2 СИСТЕМООБРАЗУЮЩИЕ ФАКТОРЫ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЛАСТЕЙ

Интеграция образовательных областей представляет собой объединение нескольких видов деятельности: игровой, познавательной, коммуникативной, художественно-творческой, которое дает основу для появления нового образовательного продукта, в создание которого включены и взрослые, и дети, и родители.

Примерная образовательная программа «Успех» намечает линии взаимосвязи образовательных областей друг с другом, но для каждого дошкольного учреждения конкретизация в определенной теме, в определенной группе является самостоятельной образовательной деятельностью, в которой из-за новизны могут возникать и уже возникают перекосы.

Необходимо выделить *системообразующий фактор интеграции* как «рабочей единицы», которым может быть любой компонент содержания образования или процесса, качественные характеристики его участников.

Таким системообразующим фактором в дошкольном образовании выступают образовательные области. ФГТ выделяет 10 образовательных областей, которые не должны реализовываться в образовательной деятельности ДООУ в чистом виде, их реализация предполагает гармоничное взаимопроникновение и взаимодействие: «Здоровье», «Физическая культура», «Познание», «Музыка», «Труд», «Чтение художественной литературы», «Коммуникация», «Безопасность», «Художественное творчество», «Социализация».

Вторым системообразующим фактором является интеграция образовательных областей на основе календарно-тематического планирования: выбор определенной темы определяет и подбор к ней образовательных областей, которые всесторонне раскроют ребенку ее содержание. Каждая примерная программа предлагает свою тематику планирования с учетом знаменательных дат и сезонных событий, но образовательное учреждение вносит свои коррективы в выбор тематики, опираясь на определенные условия.

Первое условие — реальные события, происходящие в окружающем мире и вызывающие интерес детей (яркие природные явления и общественные события, праздники).

Второе условие — воображаемые события, описываемые в художественном произведении, которое воспитатель читает детям. Это мощный темообразующий фактор, как и реальные события.

Третье условие — события, специально «смоделированные» воспитателем (исходя из развивающих задач). Это внесение в группу предметов, ранее неизвестных детям, с необычным эффектом или назначением, вызывающих неподдельный интерес и исследовательскую активность (Что это такое? Что с этим делать? Как это действует?).

Четвертое условие — события, происходящие в жизни возрастной группы, «заражающие» детей и приводящие к удерживающимся какое-то время интересам, корни которых лежат, как правило, в средствах массовой

коммуникации и игрушечной индустрии (например увлечение динозаврами, и т. п.)

Все эти условия, могут использоваться воспитателем для гибкого проектирования целостного образовательного процесса. При этом каждая тема может реализовываться от 1-2 дней до 1-2 недель.

Третьим системообразующим фактором является интеграция основных видов деятельности детей дошкольного возраста: познавательно-исследовательской, трудовой, художественно-творческой, коммуникативной, двигательной. Деятельность как психологическая основа интеграции способна объединять внутри себя разрозненные компоненты и быть интегратором всех других деятельностей. Некоторые ученые при интеграции различных видов деятельности предлагают создание синтетических деятельностных блоков. Так, Д.Б. Богоявленская разрабатывает «креативное поле», которое позволяет включить ребенка в творческую деятельность. Некоторые ученые предлагают модули в качестве интегратора различных видов деятельности. В дошкольном образовании уместно рассматривать игру как интегратора всех видов деятельности ребенка. В результате освоения интегративной деятельности у ребенка формируются целостные социальные и психологические образования, такие, как интегрированные способы деятельности, легко переносимые из одной сферы в другую, индивидуальный стиль деятельности. *Четвертым фактором можно выделить формирование интегральных качеств личности,* которые предусмотрены ФГТ как конечный результат образовательной деятельности ДОУ. По своей сути личность целостна, системна. Человек в процессе личностного становления постепенно обретает самостоятельность как способность к автономному существованию и социальную активность как способность создавать и поддерживать свои отношения со средой. Интегральная индивидуальность каждой личности складывается в процессе воспитания, развития и обучения. ФГТ четко выделяет линии воспитания: духовно-нравственное, гражданское, патриотическое, гендерное воспитание, а также воспитание здорового

безопасного образа жизни. Федеральный документ выделяют единые воспитательные процессы, ориентированные на воспитание гражданина, любящего свой народ, свой край и свою Родину, толерантно относящийся к культуре, традициям и обычаям других народов. ФГТ также наметит линии развития детей дошкольного возраста: физическое, социально-личностное, познавательно-речевое, художественно-речевое. Несомненно, интеграция образовательной деятельности должна и учитывать, и обеспечивать процессы воспитания и развития.

Чтобы качественно реализовать принцип интеграции в дошкольном образовательном учреждении необходимо выделить формы интеграции, которые в течение одного дня (или нескольких дней) будут обеспечивать и синтез образовательных областей, и взаимосвязь разных видов деятельности, и формирование интегральных качеств личности дошкольника в процессе воспитания, развития на основе календарно-тематического планирования. Формы интегративного процесса характеризуют конечный продукт, приобретающий новые функции и новые взаимоотношения педагога и воспитанника, и даже родителей в течение одного дня, недели. Такими интегративными формами в ДООУ могут выступать совместные творческие проекты, праздники, эксперименты, путешествия, экскурсии, сюжетно-ролевые игры. Особенность организации интегрированного процесса в дошкольном образовательном учреждении такова, что все перечисленные формы не могут существовать в чистом виде, выбор определенной темы предполагает также их интеграцию. Например, тема «Мамин праздник» определяет выбор таких образовательных областей, как «Социализация», «Коммуникация», «Познание», «Музыка», «Труд», «Чтение художественной литературы», «Художественное творчество», а также видов деятельности: художественно-творческой, игровой, читательской, познавательно-исследовательской. Единой организационной формой может быть утренник. В течение дня дети читают произведения о маме (В. Осеевой, Ю. Яковлева, Е. Благиной и др), рассматривают «Портрет матери» А. Шилова, сами

рисуют портреты мам, делают выставку портретов «Мамы всякие важны», рассказывают о профессиях мам, мастерят подарок для мамы – аппликационную открытку, слушают музыкальные произведения, посвященные мамам (например, Ф. Шуберта «Ave Maria»), организуют совместно со взрослыми концерт для мам, участвуют в проекте «Мамины наряды» или «Хозяюшка». В такой день полезна встреча с одной из мам, которая поделится с детьми секретами о том, как она готовит любимое лакомство для сына или дочки (секреты могут быть разные). В такой день дети не только погружаются в атмосферу совместного праздника, но и осваивают идеальные черты современной женщины, такие, как нежность, заботливость, ласка, доброта; учатся ценить и уважать свою маму. Здесь налицо духовно-нравственное и гендерное воспитание, социальное, личностное, художественно-творческое, познавательное-речевое развитие, а также формирование у детей таких качеств, как активность, любознательность, эмоциональная отзывчивость, креативность.

Тема «Моя семья» (старший дошкольный возраст) предполагает в качестве ведущей формы выбрать проект, организуемый на основе интеграции образовательных областей: «Здоровье», «Физическая культура», «Познание», «Музыка», «Труд», «Чтение художественной литературы», «Коммуникация», «Безопасность», «Художественное творчество», «Социализация», то есть все 10 образовательных областей объединяет данный проект. Проект достаточно большой, поэтому его исполнение может проходить в течение 3-5 дней. Системообразующим фактором интеграции образовательных областей может служить составление «Генеалогического древа» (в контексте прошлого и будущего) совместно с родителями, его представление и защита каждой семьей, в котором рассказывается не только членах семьи, но и их правах, обязанностях, профессиях, о возрасте и даже росте членов семьи; а также защита мини-проекта «Семейные традиции и увлечения», в котором дети вместе с родителями в свободной форме (рисунок, танец, фотографии, драматизация) представляют семью,

представление схемы-карты микрорайонов, домов, квартир, где живут семьи. К своим проектам дети вместе с родителями подбирают пословицы и поговорки, которые больше всего характеризуют семью. В данный проект могут быть включены сюжетно-ролевые игры: «Семья», «Мебельный Салон», «Моя квартира», «Дом», а также игры-драматизации сказок «Репка», «Гуси-лебеди», творческое рассказывание на темы «Как я помогаю дома», «Кем я буду», «Я буду папой», «Я буду мамой», «Наши любимые питомцы». В такой проект могут быть включены конкурсы «Утренняя гимнастика моей семьи», «Мама, папа и я – спортивная семья», «Любимое блюдо моей семьи», «Семейный бюджет», конкурс рисунков «Моя семья», «Мы на отдыхе», выпуск семейных газет, выставки «Семейное хобби». Данная тема требует прочтения рассказов Л.Н. Толстого «Косточка», «Филиппок», А. Линдгрена «Малыш и Карлсон». Прослушивание произведений П.И. Чайковского из «Детского альбома», разучивание и исполнение песен.

12 апреля можно вместе с детьми совершить «Путешествие в космос» на основе интеграции всех 10 областей: «Здоровье», «Физическая культура», «Познание», «Музыка», «Труд», «Чтение художественной литературы», «Коммуникация», «Безопасность», «Художественное творчество», «Социализация». Интеграцию образовательных областей и видов деятельности можно представить в виде технологической карты [табл. 2, 3,4], которая определит содержание, образовательные области для реализации определенной темы.

Таблица 2. – Технологическая карта интегрированного образовательного процесса на тему «День космонавтики»

Образовательные области	Вид деятельности	Содержание деятельности
Познание	Составление схемы-карты космического маршрута	Дети обозначают планеты (Марс, Венера, Юпитер, Луна), на которых они сделают остановки.
Труд	Конструирование кубиков ракеты	Совместная деятельность по конструированию ракеты
Познание	Исследовательская деятельность	Знакомство с галактикой. Одежда космонавтов

Физическая культура Здоровье	Активная физическая деятельность Исследовательская деятельность	Разучивание гимнастики для космонавтов Пища космонавтов
Безопасность	Исследовательская деятельность Коммуникативная деятельность	Охрана здоровья космонавтов
Коммуникация	Коммуникативная деятельность	Творческие рассказы о полете, о путешествии по Луне
Чтение художественной литературы	Читательская деятельность	Чтение-слушание рассказов о космосе
Музыка	Художественно-творческая деятельность	Разучивание и исполнение песни о космосе
Художественное творчество	Художественно-творческая деятельность	Рисование на тему «Путешествие в космос»
Социализация	Коммуникативная деятельность	Первичное представление о профессии космонавта Сюжетно-ролевые игры «Космонавты»

Такая технологическая карта помогает воспитателю объединить образовательные области в единый целостный процесс, спроектировать совместную и самостоятельную деятельность детей, определить ее содержание и продукт деятельности дошкольников.

Эксперимент как форма организации интегрированного образовательного процесса может быть представлен в теме «Мир вокруг нас», которую можно конкретизировать, как «Время года – весна: Приход весны». В основе такой интеграции лежит познавательно-исследовательская деятельность дошкольников.

Таблица 3. - Технологическая карта интегрированного образовательного процесса на тему «Приход весны»

Образовательные области	Вид деятельности	Содержание деятельности
Познание	Познавательно-исследовательская	Дети наблюдают пробуждением природы
Здоровье	Исследовательская	Дети решают проблему, как

	деятельность	сохранить здоровье весной
Коммуникация	Речевая деятельность	Творческое рассказывание о приметах весны
Безопасность	Исследовательская деятельность Коммуникативная деятельность	Дети выясняют, какие опасности можно встретить весной
Труд	Творческая деятельность	Дети мастерят кормушки для птиц
Чтение художественной литературы	Читательская деятельность	Чтение-слушание и разучивание стихов о весне
Музыка	Художественно-творческая деятельность	Разучивание и исполнение песни о весне А.Пушкина, Ф.Тютчева, С.Есенина и др.
Художественное творчество	Художественно-творческая деятельность	Рисование на тему «Мои открытия весной»
Социализация	Коммуникативная деятельность	Первичное представление о профессиях земледельцев Подвижные весенние игры

Последовательность образовательных областей может быть произвольной. Считается, что интеграция осуществлена удачно, если границы слияния областей не заметны, скрыты, они гармонично проникают друг в друга.

Наиболее активной формой для дошкольного образования является игра, интегративность которой проявляется во всем: в интеграции всех видов деятельности, форм и методов, целей и задач образования дошкольников. Рассмотрим применение игры как ведущего системообразующего фактора. Для этого возьмем тему «Встречаем Деда Мороза».

Таблица 4 .- Технологическая карта интегрированного образовательного процесса на тему «Встречаем Деда Мороза»

Образовательные области	Вид деятельности	Содержание деятельности
Познание	Познавательно-исследовательская	Дети знакомятся, как встречают Деда Мороза в разных странах. Игры-импровизации
Здоровье	Исследовательская деятельность	Дети решают проблему, как сохранить здоровье зимой Игра «Одень куклу на прогулку зимой»

Коммуникация	Речевая деятельность	Творческое рассказывание о характере Деда Мороза. Игра-импровизация «Голос Деда Мороза»
Безопасность	Исследовательская деятельность Коммуникативная деятельность	Дети выясняют, какие опасности можно встретить зимой под Новый год. Игра-импровизация «Наряжаем елку»
Труд	Творческая деятельность	Дети изготавливают снежинки из бумаги. Игра-импровизация «Танец снежинок» под музыку П.Чайковского «Щелкунчик»
Чтение художественной литературы	Читательская деятельность	Чтение-слушание и разучивание отрывка из стихотворения А.Некрасова «Мороз-воевода». Игра-драматизация произведения. Чтение стихотворения Я.Акима «Елка наряжается»
Музыка	Художественно-творческая деятельность	Прослушивание музыки Р.Шумана «Дед Мороз». разучивание и исполнение песни Г.Селезневой «Новый год».
Художественное творчество	Художественно-творческая деятельность	Рисование на тему «Встреча Деда Мороза»
Социализация	Коммуникативная деятельность	Первичное представление о подготовке и встрече Нового Года. Культура поведения на новогоднем празднике. Подвижные зимние игры

1. Интегрированный процесс в дошкольном образовании способствуют формированию целостной картины мира у дошкольников, так как предмет или явление рассматривается с нескольких сторон: теоретической, практической, прикладной.

2. У детей формируется познавательный интерес, и интеграция дает высокую результативность в этом плане, так отражает знание из различных областей целостно, объемно.

3. Переход от одного вида деятельности на другой позволяет вовлечь каждого ребёнка в активный познавательный процесс.

4. Интегрированный процесс объединяет детей общими впечатлениями, переживаниями, способствуют формированию коллективных взаимоотношений (договариваться, распределять обязанности, организовывать коллективный труд).

5. Интеграция способствует более тесному контакту всех специалистов и сотрудничеству с родителями, в результате образуется детско-взрослое сообщество.

Таким образом, интегративный процесс в дошкольном образовании – это новое явление, которое предполагает замену занятий на гармоничное объединение, проникновение образовательных областей в целостный процесс, организованный на усвоение содержания определенной темы, которая раскрывается как в образовательной деятельности, так и в режимных моментах (на прогулке, в столовой, в раздевалке и др.).

2.3 ИНТЕГРИРОВАННАЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ЗАДАЧА КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩИЙ ФАКТОР ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

Решая задачу художественно-творческого развития детей в интегрированном образовательном пространстве дошкольного образовательного учреждения мы рассматриваем интеграцию как способ приобщения детей к законам искусства и формирования целостной картины мира. Ряд отечественных психологов внесли свой вклад в решение этого вопроса (С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, Л.С. Выготский, В.А. Крутецкий и др.), специальные способности в сфере сценической деятельности рассматривали Н.В. Рождественская, Ю.И. Рубина. Проблема развития художественно-творческих способностей отражена в работах специалистов культурно-досуговой деятельности В.И. Гуровой, М.М. Шibaевой, Н.Ш. Владимировой.

Итак, проблема развития художественно-творческого развития детей представляет интерес для широкого круга специалистов, педагогов, психологов, театроведов, но, несмотря на большое количество имеющихся работ в этой области, проблема остается решенной в недостаточной мере, т.к. многообразие имеющихся точек зрения, концепций, зачастую взаимоисключают друг друга. История вопроса показывает, что в развитии художественно-творческих способностей детей использовались различные виды искусства: живопись, музыка, танец, хореография.

Сегодня в образовательном пространстве дошкольного учреждения появилась возможность решать проблемы художественно-творческого развития детей комплексно через интеграцию. Интеграция видов художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста имеет естественный характер и играет важную роль в развитии творческих способностей.

Дети часто самостоятельно интегрируют виды изобразительной деятельности, особенно ярко это проявляется в работе с художественными материалами (бумагой, глиной, природными и бросовыми материалами), инструментами (карандашами, фломастерами, кисточками, стеками) и в процессе освоения способов создания образа и средств художественной выразительности (изображают, сочиняют, проектируют, исследуют, подражают и др.). Дети увлеченно рассматривают и обследуют натуру, художественные материалы, формы поверхности, изучают тактильно (ощупывая руками), осваивают самыми разными приемами особенности бумаги, красок, мелков, ткани, природного материала (приклеивают, размачивают, смешивают, накладывают на различные поверхности и др.).

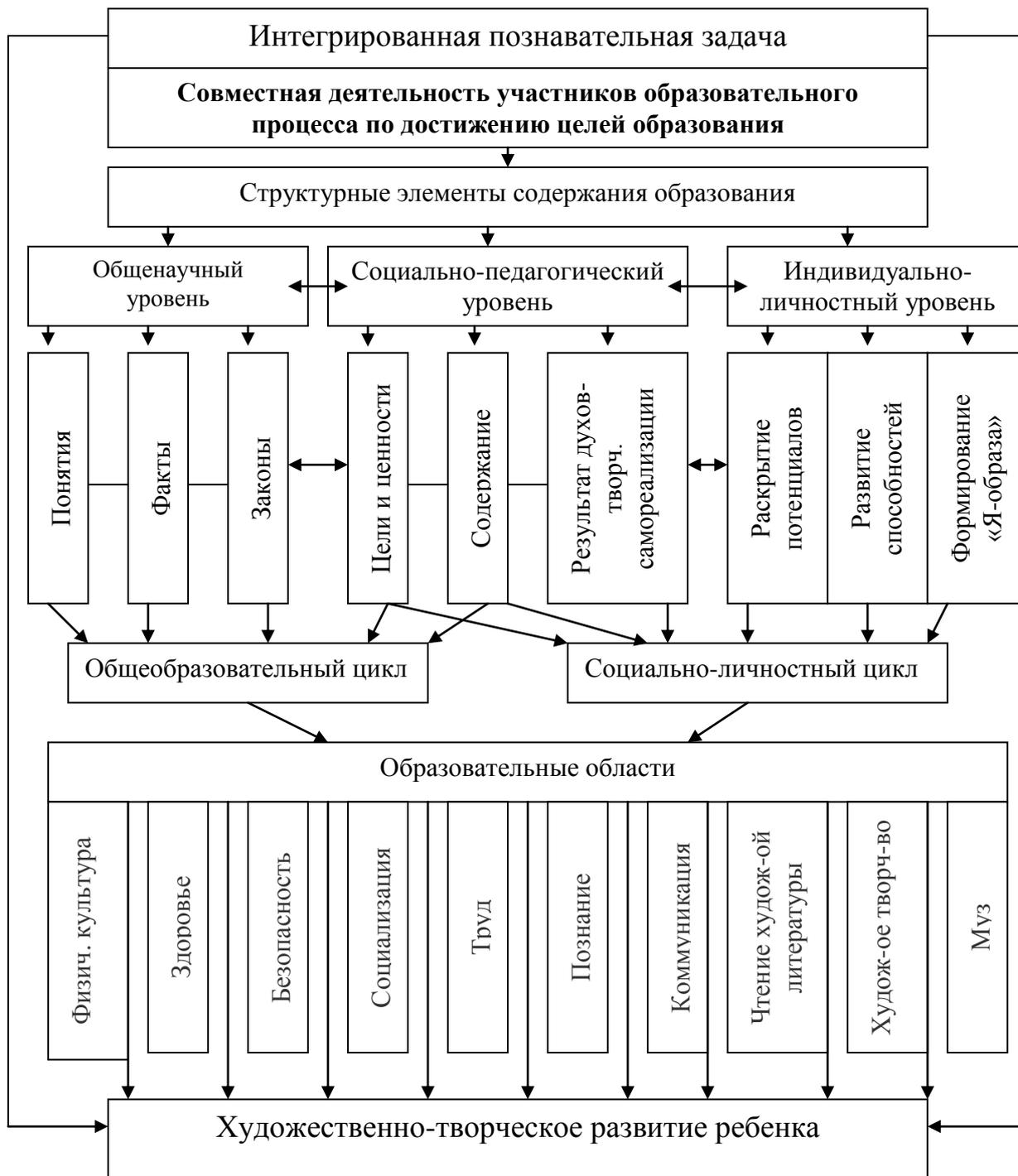


Рисунок 1. - Структурные связи интеграции при рассмотрении содержания (понятий) и деятельности по освоению образовательных областей ФГТ

Организация взаимодействия со Значимыми взрослыми и сверстниками в познании целостной картины мира является неременным условием развития художественно-творческих способностей детей. С помощью

интегрированных занятий педагоги подводят детей к целостному осмысленному восприятию конкретных явлений природы, событий, гаммы чувств; создают благоприятную среду, основанную на доверии и понимании, на активном взаимодействии взрослых и детей. Мы подчеркиваем, что сегодня, реализуя принцип интеграции, ФГТ ориентирует не на занятие, четко спланированное по хронометражу, а на взаимодействие, совместную деятельность всех субъектов образовательного пространства в целостном интегрированном процессе. Подготовка и проведение многочисленных праздников, утренников требует большого количества времени для разучиваемого репертуара, когда не остается времени для последовательного, систематического, художественно-творческого развития детей. Интеграция позволяет раскрыться каждому в совместной художественно-творческой деятельности, найти применение своих способностей в реализации коллективного и индивидуального творческого проекта, продукта. Результаты совместной деятельности могут быть представлены и на утренниках, в которых взрослые (воспитатели, родители, педагоги дополнительного образования) являются не наблюдателями, а активными участниками. Итак, мы характеризуем совместную деятельность субъектов образовательного процесса как реализацию внутренних и внешних связей процессов непрерывного образования и развития, которые имеют такие характеристики как связь, взаимосвязь, единство, систематичность, неравномерность, прерывность-непрерывность, гибкость. Коллективный субъект в отношениях Детства и Взрослого Сообщества - жизнедеятельность детско-взрослой группы людей, выполняющих совместную созидательную деятельность на высшем уровне своей активности. Во взаимодействии важен способ самоорганизации, саморегуляции личности, что выражается в выборе способов согласования внешних и внутренних условий осуществления деятельности во времени. Также считаем важным учет способностей, возможностей и ограничений личности по отношению к объективным и субъективным целям, ценностям, притязаниям и задачам деятельности.

Значимой ступенью совместной деятельности является сотрудничество и сотворчество в групповом субъекте – это общение, это совместное проживание деятельности в радости, это совместное созидание «на равных», где никому не принадлежит привилегия указывать, контролировать, оценивать. Здесь чувствуют, принимают, доверяют, открываются, планируют, радуются, самостоятельно и совместно рефлексировать «на равных».

Рассматривая организацию образовательного процесса, направленного на реализацию принципа интеграции образовательных областей при формировании целостного восприятия мира, мы предполагаем, что содержание образовательных областей будет усвоено более эффективно в совместной деятельности субъектов образовательного процесса на основе принципа проблемности. Именно постановка и решение творческой задачи обеспечивает единство системы «значимый взрослый – содержание образования - воспитанник». *Интегрированная познавательная задача* – это такая проблемная задача, которая включает субъектов образовательного процесса в деятельность по установлению и усвоению связей между структурными элементами образовательных областей. Интегрированные познавательные задачи отражают общенаучный уровень познания, который фиксирует отношения объективного мира: «система-функция», «строение-свойство», «явление-сущность» и др. Классификация интегрированных познавательных задач возможна в соответствии с содержательным, процессуальным и личностным критериями. Одним из преимуществ организации совместной деятельности субъектов образовательного процесса является создание условий для поисковой деятельности детей при решении интегрированных познавательных задач. Организация совместного творческого поиска способствует развитию природной любознательности, формирует целостную картину мира, обогащает жизненный опыт ребенка.

Рассмотрим типы интеграции при решении интегрированных познавательных задач. Тематическая интеграция предполагает систему

познавательных задач, проблемных вопросов, заданий для раскрытия ведущих идей и понятий. Здесь отражены ретроспективная и перспективная интеграция. Тематическая интеграция обеспечивает единство конкретного и абстрактного в усвоении знаний, обеспечивает большую степень обобщенности, глубины, мобильности, повышает мировоззренческое значение приобретаемых знаний. В организации тематической интеграции основой будет планирование на основе смежных, связанных между собой понятий. Например, тема взаимодействия «Мир искусства и науки», где основной целью является знакомство с мировыми шедеврами в области искусства и науки. Здесь происходит знакомство детей с законами развития систем, формирование навыков художественно-творческой и речевой деятельности, развитие качеств творческой личности. Предметно-развивающая среда обогащается видео-, фото-, аудиоматериалами, освещающими различные виды искусства, направления науки. В группе организуется свободный доступ к «Лаборатории Всезнамуса», оснащенной для проведения различных опытов. Проводятся экскурсии в музеи, закулисы театров, выставок, экспозиций, посещение концертных залов и театров, астрокомплекса и т.п. Организуются встречи с интересными людьми, по профессии, связанных с искусством и наукой. Средствами выступают литературные и художественные произведения, мультипликационные фильмы. Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: Н. Носов «Телефон», А. Барто «В театре», «Любочка», В. Бианки «Музыкант». Рекомендуемые мультипликационные фильмы для просмотра и анализа: «Волшебная птица», «Лесной концерт», коллекционные издания ВВС. Достижение цели происходит через освоение знаниевых единиц различных образовательных областей («Социализация», «Познание», «Чтение художественной литературы», «Коммуникация») и смену видов деятельности (игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, продуктивной, читательской, художественно-эстетической).

Проблемно-тематическая интеграция – это выдвижение общенаучной проблемы и поэтапное ее решение через освоение нескольких тем нескольких образовательных областей. Данный вид интеграции усиливает содержательно-смысловые связи образовательных областей при раскрытии проблемы, а также способствует активизации группового субъекта. Например, тема взаимодействия «Я тоже творю мир», где основная цель организация проектной деятельности. В процессе взаимодействия формируются навыки сильного мышления с помощью методов и приемов ТРИЗ-РТВ-педагогика: «Волшебный телевизор», идеальный конечный результат, формулировка и разрешение противоречий. Проектная деятельность предполагает не выступление с докладом, который подготовили дома родители с помощью интернета, а собственный исследовательский путь от замысла к идее, от идеи к противоречию, от копилки к классификации, от метода проб и ошибок к решению творческой задачи, разрешению противоречия. Реализуя данную тему взаимодействия, важно учитывать региональный компонент в изучении декоративно-прикладного искусства родного региона. Развитие творческих способностей здесь отражено в воплощении ребенком какого-либо жанра искусства, в стремлении и умении выражать свои чувства и мысли средствами искусства. Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: энциклопедии, В. Драгунский «Девочка на шаре», В. Капнинский «Верное средство», А. Неелова «Волшебное кольцо», А. Лопатина «Волшебный цветок», индийская сказка «Корень добра не сохнет», Е. Пермяк «Для чего руки нужны», «Торопливый ножик». Рекомендуемые мультипликационные фильмы для просмотра и анализа: «Чужой голос», «Квартет», «Дореми», «Урок музыки», «Лягушка-путешественница», «Как Переделкин исправился», «Как стать большим», коллекционные издания ВВС. Тема взаимодействия носит здесь уже мировоззренческий характер, повышает уровень теоретических обобщений, развивает личностные качества воспитанников, что отражает социально-личностный уровень (смотри рис.).

Широкая проблемная интеграция – это выдвижение общего противоречия для ряда образовательных областей, предполагающее последовательное решение исследовательской или творческой задачи в групповом субъекте с последующей защитой или презентацией собственного продукта. Широкая проблемная интеграция предполагает организацию коллективной и индивидуальной познавательной деятельности, в результате которой развиваются предпосылки к духовно-творческой самореализации личности. Под духовно-творческой самореализацией детей дошкольного возраста мы понимаем процесс реализации детьми в микросоциуме актуальных и потенциальных способностей, в результате чего средствами творческой деятельности ребенок изменяет и преобразовывает себя с ориентацией на нравственные ценности. Ядром широкой проблемной интеграции является духовно-творческая задача (опираясь на определение С.А. Новоселова) как сотворчество значимых взрослых и детей по разрешению противоречия в искусственно созданной ситуации осознания детьми их общественно значимых целей в духовно-творческой деятельности. Например, темой взаимодействия может быть «Я в мире книг - книга в моем мире», где целью является развитие читательской культуры, знакомство с жанрами литературного творчества и «проба пера». Развитие читательской культуры детей дошкольного возраста – процесс выработки у детей ценностного отношения к книге, развития представлений о книге и её назначении, развития умений наблюдать, исследовать книгу, выбирать интересующую книгу, эмоционально реагировать на прочитанное, эстетически воспринимать художественный текст, включать воображение по ходу чтения, вычерпывать из прочитанного ценностную и смысловую информацию; процесс освоения детьми возрастосообразных теоретико-литературных знаний (О.В. Чиндилова). Данный уровень интеграции предполагает освоение общенаучного уровня, а именно развитие способностей к обобщениям, доказательствам выводов, разъяснения причин, выявления связей. При разработке темы привлекаются знания из различных

образовательных областей, большую роль играет способ трансляции своих умозаключений через модели, рисунки, защиты проектов в презентации, театрализацию и др. Совершенствование навыков творческой речевой деятельности происходит через характеристики объектов по признакам, составление сравнений, загадок, метафор, сочинение рифмованных текстов, рассказов по картинке, сочинение сказок, например, с помощью бинума фантазии. Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: любимые произведения детей. Рекомендуемые мультипликационные фильмы для просмотра и анализа: «Филиппок», мультфильмы по сказкам А.С. Пушкина, Г.Х. Андерсена.

Сложным в реализации тематической и проблемно-тематической интеграции мы видим реализацию взаимосвязи «человек – природа – культура», где важно установить гармонию между естественнонаучным и гуманитарно-эстетическим циклами, состыковать научно-логическое и художественно-образное познание. Например, изучая объекты живой природы, воспитатели интегрируют следующие образовательные области: «Познание», «Чтение художественной литературы», «Художественное творчество», «Музыка», реализуя их через различные виды творческой и репродуктивной деятельности детей. Продумывая органические переходы от эстетического восприятия природы к восприятию произведений искусства и литературы и далее к более глубокому общению с природой и наслаждению искусством, воспитатели должны помнить о специфике субъектного отражения красоты природы в литературе, музыке и живописи. Найдутся среди детей те, кому захочется «анатомировать» объекты природы, уйти от восприятия прекрасного и углубиться в изучение биологии. Интеграция предполагает следование за индивидуальным восприятием каждого ребенка, и здесь воспитателю могут помочь творческие задачи и проблемные вопросы по изучаемой теме. В планировании структурные связи интеграции при рассмотрении содержания (понятий) и деятельности по освоению

образовательных областей ФГТ могут выглядеть следующим образом (табл. 5, 6, 7).

Таблица 5. - Решение интегрированной познавательной задачи при тематической интеграции

Тема взаимодействия	Основное содержание образовательных областей	Компетенции образовательных областей	Вопросы и задания для интеграции образовательных областей	Планируемый результат по каждой из областей
«Радуга-дуга»	1. «Познание»	1. Умение видеть прекрасное в природе и отражение ее в произведениях искусства. Выявлять некоторые закономерности природных явлений.	1. Когда радуга приходит к нам в гости? Кто дружит с радугой? Функция радуги? Почему радуга разноцветная? Кто из художников, и на каких полотнах изображал радугу? Можно ли радугу отразить в музыке? Посмотри на раду через разноцветные стекла. Можно ли изобразить радугу с помощью четырех цветов? Может ли радуга прийти в гости зимой?	1. Осведомленность в природных явлениях, способность объяснять некоторые природные закономерности, выявлять их признаки. Видеть замысел, настроение художника в изображении природы и природных явлений.

«Радуга-дуга»	2. «Коммуникация»	2. Умение взаимодействовать с людьми, согласовывать действия с другими для достижения общей цели. Уметь донести до понимания другими людьми свою идею, впечатления, раскрыть замысел.	2. Расскажи историю о том, как радуга посетила подводное царство? Сочини метафору и загадку про радугу или другое природное явление, которое тебя впечатлило. Найди художественные и музыкальные произведения, где живет радуга-дуга и расскажи о них с помощью волшебников: «Я вижу», «Я слышу», «Я чувствую», «Я нюхаю», «Я предполагаю, что было до, и что будет после...»	2. Уметь рассказать о явлениях природы, знать авторов произведений, которые писали о дожде, радуге, цитировать стихотворения, сочинять метафоры, стихотворения (четверостишья), лимерики о природных явлениях.
«Радуга-дуга»	3. «Чтение художественной литературы»	3. Знакомство с произведениями отечественных и зарубежных авторов по описанию, наблюдению, объяснению природных явлений как в научном стиле изложения, так и в художественном.	3. Какое произведение запомнилось и почему? Почему писатели не всегда рассказывают какую-либо историю, а могут и просто описывать увиденное и впечатлившее? Выучи стихотворение, которое запомнилось, которое хочется рассказать маме.	3. Знать авторов и названия художественных произведений о природе и природных явлениях. Уметь привести примеры описания или ссылки на отрывки художественных произведений о природе и природных явлениях.

«Радуга-дуга»	4. «Труд»	4. Уметь передать полученные знания в художественно-творческом продукте (учет цвета, структуры и материала, объемов и размеров по сравнению с чем-либо). Уметь передать в продукте не только художественный образ, но научные знания о природе.	4. Сделай радугу и печальной, и радостной одновременно. «Радуга-дуга отправилась в путешествие...» - сделай радугу сам и расскажи или инсценируй ее историю.	4. Выполнение поделки «Радуга-дуга» с использованием художественных и подручных бросовых материалов. Инсценировка, рисунок, рассказ о путешествиях радуги по реальному или фантастическому миру.
«Радуга-дуга»	5. «Музыка»	5. Уметь услышать в предложенной композитором теме черты времен года, узнавать тему в импровизации. Уметь подобрать музыкальный инструмент, ритм, силу звука для передачи эмоционального фона и образного рисунка природного явления.	5. Изобрази звуками грозу, молнию, летний теплый дождь, радугу на чистом небе. Узнай по слуху о каком времени года говорит композитор. Что рисует воображение, путешествуя в этом времени года.	5. Обогащение эмоционального фона через восприятие музыкальных произведений.

Итак, из таблицы видно, какие образовательные области интегрированы в освоении тематической интеграции. Колонка «Вопросы и задания для интеграции образовательных областей» дает возможность реализовать потенциалы и способности детей в различных видах творческой деятельности. Тематическая интеграция по теме «Радуга-дуга» объединяет участников образовательного процесса в различных областях познания окружающего мира через решение ряда творческих заданий по развитию речи, познанию природных явлений и т.д. Полученные продукты при решении интегрированной познавательной задачи в тематической интеграции позволяют сделать групповой праздник с презентацией продуктов творческой деятельности, создании мини-книги с загадками, метафорами и сказками о природных явлениях, сочиненными детьми группы.

Таблица 6. - Решение интегрированной познавательной задачи

при проблемно-тематической интеграции

Тема взаимодействия	Основное содержание образовательных областей	Компетенции образовательных областей	Проблемные вопросы и творческие задачи для интеграции образовательных областей	Планируемый результат по каждой из областей
«Дом будущего»	1. «Познание»	1. Знание архитектурных особенностей построек древней Греции, эпохи Средневековья, Возрождения, современной России. Знакомство с известными архитекторами мира, России, г. Челябинска.	1. Построим замок из песка вместе. Как выглядит замок гусеницы, паука, котенка? Существует ли дом для любви, дружбы, доброты, памяти? Рассмотрю «дом» в системном операторе.	1. Знание некоторых архитектурных особенностей построек в разные эпохи. Знание некоторых архитектурных памятников прошлого и настоящего, а также их авторов.
«Дом будущего»	2. «Коммуникация»	2. Уметь рассказать о доме будущего, используя монологическую речь. Применять в составлении рассказов на заданные темы приемы фантазирования.	2. Составление загадок друг для друга о домах животных, людей в различные эпохи. Сочинение сказок о доме и «домашних сказок», используя типовые примы фантазирования.	2. Представить на конкурс рассказ о доме будущего, используя связи системного оператора. Обогащать свой рассказ художественными образами, на основе умений составлять метафоры, загадки, лимерики и др.
«Дом будущего»	3. «Чтение художественной литературы»	3. Знакомство с авторами и произведениями, посвященными воспеванию любви к Родине. Знакомство с писателями Юж. Урала.	3. Решает познавательные и творческие задачи, связанные со знакомством с малой Родиной.	3. Знает авторов и произведения, посвященные воспеванию Родины. Цитирует некоторые отрывки поэзии и прозы о Родине.

«Дом будущего»	4. «Труд»	4. Уметь изобразить модель дома на плоскости и создать объемный макет дома по модели. Уметь подобрать материалы для изготовления макета.	4. Создай макет дома для радости, домик будущего для черепахи и т.п. Опиши дом, которого нет, а его функция сохраняется.	4. Способен рассказать о доме будущего, рассмотрев его в системном операторе (система – функция, надсистема, подсистема, прошлое и будущее) и представить примеры на макете, рисунке, схеме.
«Дом будущего»	5. «Здоровье»	5. Знать азы экологической культуры, рассматривая дом будущего не только как здание или ячейку общества, но и как планету Земля в Солнечной системе.	5. Составь рассказ на тему «Что такое здоровый дом?», «Как дом будущего выздоровел?». Создай памятку, правила, советы «дому» по здоровому образу жизни. Игра «Здоровый дом – это и хорошо, и плохо...»	5. Умеет интегрировать экологические знания в решении творческих задач.

«Дом будущего»	6. «Социализация»	6. Знать правила общежития в семье, группе, стране, мире. Уметь работать в малом творческом коллективе, временной группе, паре.	6. Придумай правила мира и дружбы для себя и соседа. Игра «Прощать – это и хорошо, и плохо...»	6.Способен работать в групповом субъекте.
«Дом будущего»	7. «Безопасность»	7. Знать правила безопасного поведения дома и на улице. Уметь обосновать выбор материалов, места расположения, назначения и др. признаков дома будущего с точки зрения безопасности для его жителей, ближних и дальних соседей.	7. Доклад «Сенсорное управление пространством дома», «Защита дома от внешних и внутренних разрушений, других угроз»	7. Уметь решать задачи по безопасности жизнедеятельности.

Решение проблемно-тематической интеграции предполагает более широкий круг интеграции образовательных областей, в связи с тем, что в освоении данного типа интеграции субъекты образовательного процесса включены во взаимодействие по решению более широкого круга противоречий в освоении окружающего мира. Тема «Дом будущего» раскрывает широкое поле для реализации художественно-творческого развития детей. Вопросы и задания для освоения интеграции образовательных областей предполагает развитие системного мышления, развития чувствительности к противоречиям, разрешения противоречий. По итогам освоения данной темы в группе можно провести конференцию по освоению окружающего мира с презентацией детских докладов, творческих работ для педагогов и родителей. Решение задач в проблемно-тематической

интеграции позволяет выделить исследовательские и творческие работы детей для участия в конкурсах «Одиссея разума», «Шаг в будущее» и др..

Таблица 7. – Решение интегрированной познавательной задачи при широкой проблемной интеграции

Тема взаимодействия	Основное содержание образовательных областей	Компетенции образовательных областей	Проблемные вопросы и творческие задачи для интеграции образовательных областей	Планируемый результат по каждой из областей
«Книжный мир»	1. «Познание»	1. Уметь ориентироваться в книжном мире по нескольким признакам. Знать детских писателей. Знать азы мультипликации. Уметь понять замысел иллюстратора.	1. Функции книги: главная, полезные и вредные. Рассмотрите книгу в «Волшебном телевизоре» (системном операторе). Классификации книг. По каким классификациям можно создавать библиотеки в детском саду и дома? В какой профессии книги не нужны? Роль книги в искусстве? Дружат ли книги с Интернетом?	1. Умеет подобрать литературные источники по заданной тематике или интересующему вопросу.

«Книжный мир»	2. «Коммуникация»	2. Уметь рассказать об авторе и любимом художественном произведении. Уметь цитировать. Уметь находить нужные литературные источники, классифицировать произведения на книжной полке.	2. Расскажи о любимых авторах и литературных произведениях. Создай проект рекламы своей любимой книги. Расскажи на какого литературного героя ты похож и обоснуй в чем сходства.	2. Способен рассказать основную идею автора любимого художественного произведения, описать характеры главных героев.
«Книжный мир»	3. «Чтение художественной литературы»	3. Развитие читательской культуры через умение наблюдать, исследовать книгу, выбирать интересующую книгу, эмоционально реагировать на прочитанное, эстетически воспринимать художественный текст.	3. Сделай иллюстрации к понравившейся или собственной книге. Расскажи об этом эпизоде без слов.	3. Уметь наблюдать, исследовать книгу, выбирать интересующую книгу.
«Книжный мир»	4. «Труд»	4. Уметь реставрировать книги, оформлять обложки к книге, подбирать и располагать иллюстрации.	4. Отреставрируй книгу. Создадим книгу о нас, для нас.	4. Способен создать собственную мини-книгу и оформить ее.
«Книжный мир»	5. «Музыка»	5. Знать музыкальные жанры и уметь подобрать мелодии к возникающим образам.	5. Как звучат книги? Как озвучить сюжет книги? Подбери музыку к своему любимому стихотворению.	5. Уметь подбирать музыкальный жанр, мелодию, звуки к эстетически воспринимаемому художественному тексту.

«Книжный мир»	6. «Социализация»	6. Уметь рассказать о своих интересах в монологе со ссылками на литературные произведения. Уметь вести диалог на заданную или выбранную тему.	6. Какими будут книги через 100-500 лет? Как могут измениться их функции? Решите ситуацию: «Вы пошли в поход по интересным историческим местам или заповеднику. В путешествии у вас возникает много вопросов, на которые хочется получить ответ, а библиотеки на горизонте не видать. Как быть?»	6. Уметь быть понятым в дискуссии и монологе.
---------------	-------------------	---	--	---

Итак, из приведенных выше примеров, мы видим предназначение интеграции в раскрытии детям целостной картины мира, установлении единства живой и неживой природы, материального и духовного, пространства и времени, искусства и науки, развития и познания, где художественно-творческое развитие выступает формой отражения действительности.

2.4 ИГРА КАК ИНТЕГРАТОР ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

В современных научных исследованиях все чаще отмечается, что детство удлиняется. Подобный феномен объясняется тем, что детство необходимо для того, чтобы подготовиться к вхождению в сложную социальную жизнь, накопить необходимый социальный опыт, овладеть социальными эмоциями, представлениями, деятельностью. Анализ психолого-педагогической литературы (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Л.А. Венгер) показал, что дошкольника привлекает сфера социальной жизни, она становится основным содержанием детских игр, разговоров, интересов.

Неслучайно, в «Федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования» (ФГТ) одной из ведущих, названа образовательная область «Социализация» [25].

Современные авторские программы и технологии социального развития дошкольников нацеливают на приобретение ребенком социального опыта и последовательное введение его в социальный мир. Ребенок социализируется и приобретает социальный опыт в процессе разнообразной деятельности, осваивая обширный фонд социальной информации, умений и навыков; в процессе общения с людьми разного возраста, в рамках различных социальных групп, расширяя систему социальных связей и отношений, усваивая социальные символы, установки, ценности; в процессе выполнения различных социальных ролей, усваивая модели поведения. Поэтому, как отмечает Н.Ф. Голованова [6], овладеть социальным опытом – значит не просто усвоить сумму сведений, знаний, навыков, а овладеть способом деятельности и общения, результатом которого он является.

Основным интегративным компонентом механизма становления социального опыта является *деятельность*. Причем накопление социального опыта возможно лишь в тех видах деятельности, которые соответствуют определенным педагогическим условиям: она должна воспроизводить жизненные ситуации, опираться на детские впечатления повседневной жизни; вызывать личную заинтересованность ребенка и понимание им социальной значимости результатов своей деятельности; предлагать ребенку активное действие, связанное с планированием деятельности, обсуждением различных вариантов участия, с ответственностью, самоконтролем и оценкой; предполагать взаимопомощь, вызывать потребность в сотрудничестве. Эта деятельность и должна стать системообразующим фактором интеграции образовательного процесса дошкольного учреждения.

Определение системообразующего фактора интеграции - это нахождение основания для объединения. Системообразующий фактор (систематизатор,

интегратор) В.С. Безрукова называет идеей, способной объединить в целостное единство компоненты интеграции, целенаправить их, стимулировать их деятельностные проявления. Таким системообразующим фактором является игра, определенная в ФГТ как основная форма организации образовательного процесса и ведущий вид деятельности ребенка-дошкольника.

В психолого-педагогической литературе существует множество определений игры. В контексте нашей работы остановимся на некоторых из них. Игра рассматривается и как «социальная деятельность» (Т.А. Репина), и как «форма усвоения общественного опыта» (Р.И. Жуковская), и как «исторически возникший вид деятельности детей, в котором воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий утилитарной деятельности человека» (Д.Б. Эльконин).

А.Н. Леонтьев, изучая особый статус и место игры в жизни ребенка, отмечал, что именно в игре у него возникают новые отношения с социальной средой, новый тип знаний и способы их получения; в связи с ее развитием происходят главные изменения в психике ребенка; она способствует проявлению важнейших новообразований.

Значение игры и ее место в педагогическом процессе, по мнению Я.А. Коломенской, Ф. Фребеля, Е.И. Тихеевой, Е.А. Аркина, Д.В. Менджерицкой определяется социальной сущностью игры, включающей в свое содержание социальные отношения.

Д.Б. Эльконин, раскрывая вопросы сущности игры и ее особенности, отмечал, что именно в ней ребенок проходит своеобразную практику общественной жизни. Через игру осуществляется социальная обусловленность психического развития ребенка. Разнообразные по форме и содержанию игры вводят ребенка в круг реальных жизненных явлений, обеспечивают непреднамеренное освоение социального опыта взрослых.

В качестве объектов интеграции игры могут объединяться на основе единой образовательной задачи, которой может выступить - социализация ребенка. В этом случае важно отобрать такие виды детских игр, каждая из которых может

использоваться для решения этой задачи и способна к интеграции с другими играми. Проблема видового разнообразия детских игр представлена в исследованиях Ж. Пиаже, К. Гарви, Д.Б. Эльконина, С.Л. Новоселовой. Рассмотрим значение разных видов современных игр в формировании социальной компетентности дошкольника

Игра – сильнейшее средство социализации ребенка, включающее в себя как социально контролируемые процессы целенаправленного воздействия на становление личности, усвоение детьми знаний, духовных ценностей и норм, присущих обществу или группе сверстников, так и стихийные, спонтанные процессы, влияющие на развитие ребенка. Поэтому задача развития игровой деятельности определена в ФГТ в образовательной области «Социализация».

Социокультурное назначение игры по мнению С.А. Шмакова [29] может означать синтез усвоения ребенком богатства культуры, потенций воспитания и развития его как личности, позволяющей ребенку функционировать в качестве полноправного члена детского или взрослого коллектива. В играх формируется принятие своего имени, принятие своих качеств, своих прав и обязанностей («Хозяин своих чувств», «Я – маленький, я - большой», «Ласковое имя»).

Игра своего рода эталон культуры, контролируемый феномен, который наиболее полно выражает самобытное в людях, психологический склад народов, национальностей, традиций. Социокультурный смысл национальной игры в том, что она формирует типовые навыки социального поведения, специфические системы ценностей, ориентацию на групповые и индивидуальные действия, конкурентность и кооперацию, развивает схожие этнические характеры, стереотипы поведения в человеческих общностях.

Игры дают возможность моделировать разные ситуации жизни, искать выход из конфликтов, не прибегая к агрессивности, учат разнообразию эмоций в восприятии всего существующего в жизни. Они хранят этнокультуру, являясь своеобразным банком духовных, общечеловеческих ценностей.

Многообразные символические особенности детской субкультуры - возрастная лексика, временные представления, возрастные стереотипы поведения,

ценности и признаки детской общности – наиболее полно проявляются в игровой сфере (Т.И. Бабаева).

С точки зрения реализации принципа интеграции образовательного процесса дошкольного учреждения большими возможностями обладают разнообразные детские игры. Любая игра – глубоко интегрированная форма организации образования дошкольников. Интегративный характер игр как отмечается О.М. Кузнецовой [17] выражается, в том, что ребенок, участвуя в игре, выполняет три взаимосвязанные функции:

- *во-первых*, ребенок в игре выступает действенным, «работающим» интегратором, активность которого обусловлена позитивным принятием игры, готовности к выполнению правил игры, умением вживаться в игру;

- *во-вторых*, личность ребенка в игре является системообразующим фактором, который объединяет когнитивный, поведенческий и эмоциональный компоненты игры;

- *в-третьих*, изменения в развитии ребенка, качественные характеристики его «роста» являются целью и результатом игры.

Игровой опыт входит в систему формирующегося социального личного опыта ребенка. Это позволяет предположить, что ему присущи основные компоненты социального опыта:

- аксиологический – человек рассматривается как высшая ценность, ребенок стремится проявить по отношению к нему гуманные чувства и оказать помощь, соответственно в игре выбирает сюжеты гуманистической направленности;

- когнитивный – ребенок стремится к изучению другого человека, интересуется его желаниями, интересами, пытается понять его особенности, адекватно их определяет у сверстников; ребенок понимает символическое значение различных социальных ролей, может менять ролевое поведение в зависимости от изменения действий и поведения партнера;

- поведенческий - ребенок подбирает и использует во взаимодействии со сверстниками адекватные способы, умеет вступать в деятельность, вовремя скорректировать свое поведение, считаться с желаниями других; в выборе ролей не настаивает на главных, способен учесть желания товарища, договориться, исправиться, позитивно разрешать конфликты;

- коммуникативный - ребенок владеет способами общения согласно особенностям коммуникативной ситуации, требований партнера, владеет этикетными формулами общения, средствами невербальной коммуникации; использует разнообразные ролевые диалоги, в речи поясняет смысл своих действий.

Одним из условий интеграции образовательного процесса дошкольного учреждения является создание полиигрового пространства, представляющего собой комплекс различных видов игр, направленных на социальное познание и социальную практику. Содержательную основу полиигрового пространства дошкольного учреждения и семьи, как отмечает С.Л. Новоселова [12], составляют игры:

- самодеятельные (сюжетно-ролевые, театрализованные, режиссерские, игры-экспериментирования), отражающие субкультурный личный игровой опыт детей;

- игры, специально привносимые в игровой опыт взрослыми в целях детского развития (дидактические, развивающие, психогимнастические, досуговые, тренинговые, подвижные, спортивные);

- разнообразные народные игры, которые вводят детей в национальную игровую культуру.

Содержание игр в большей мере способствует конкретизации и систематизации знаний (когнитивный компонент всех образовательных областей, образовательные области «Познание», «Чтение художественной литературы»), *игровые роли* имеют существенное значение в становлении эмоционально-

чувственной и поведенческой сфер личностного развития (мотивационно - эмоциональный и поведенческий компоненты – образовательные области «Социализация», «Коммуникация», «Художественное творчество»), *игровые правила и действия* в большей мере способствуют формированию умений, предусмотренных нормами человеческой культуры (поведенческий компонент – все образовательные области).

Особо необходимо обратить внимание на социальную составляющую игровой роли и насыщение игровых ситуаций *социально ценностным содержанием*. Современные экспериментальные исследования показывают, что игры с социально ценностным содержанием, на нравственные сюжеты могут не дать ожидаемого результата, если дети в игре воспроизводят лишь внешнюю сторону действий, не сопровождая их соответствующими переживаниями. Для того, чтобы дети могли перейти от простого воссоздания действий и внешнего характера взаимоотношений к передаче их эмоционально выразительного содержания, проявления социальных эмоций должны стать обязательным условием ролевых предписаний.

Проектирование игровой деятельности предполагает определение содержания игры, ролей и игровых действий, сюжетной линии, подбор и размещение игрового оборудования. Важнейшим этапом проектирования является характеристика ролевого поведения участников игры. Помимо определения содержания игрового действия необходимо акцентировать внимание на социальную составляющую игровых ролей. Педагог совместно с детьми характеризуют участников: «Врач – заботливый, внимательный, милосердный, добрый...» Такая характеристика предопределяет поведение ребенка, объясняет смысл поступков.

Подготовка к сюжетно-ролевой игре предполагает:

1 этап – изучение осведомленности детей, пополнение знаниями о социальной действительности, составление социального портрета людей разных профессий;

2 этап – создание игровой среды в соответствии с темой игры, изготовление игровой атрибутики совместно с детьми и родителями;

3 этап – разработку правил, необходимых для взаимодействия со всеми во время игры;

4 этап – выбор баланса инициативы, выбор методики руководства.

Алгоритм осуществления игрового замысла включает в себя:

- проблемно-игровую ситуацию (мотивацию на игру);
- поиск вариантов развития сюжета вместе с детьми в соответствии с проблемной игровой ситуацией;
- определение ролей и их социальных характеристик, опираясь на социальный опыт ребенка;
- предоставление возможности детям самостоятельно распределять роли, подбирать игровые атрибуты, создавать игровое пространство;
- регулирование эмоционального, поведенческого, ролевого взаимодействия (поддержание игрового интереса, помощь в развитии сюжета, помощь нуждающимся детям);
- завершение игры (гарантированное продолжение игры в другое время, плавный переход к другой деятельности).

Приведем в пример проект сюжетно-ролевой игры «Автошкола»:

Сюжетно-ролевая игра «Автошкола» (старший дошкольный возраст)

1. Роли и их социальная характеристика:

Директор – серьезный, требовательный, уважительный, умный;

Инструктор – осторожный, умелый, доброжелательный, требовательный;

Инспектор ГАИ – строгий, требовательный, ответственный, культурный, решительный;

Ученики водителя – скромные, спокойные, смелые, вежливые;

Заведующая дорожным кафе – приветливая, веселая, аккуратная, быстрая.

2. Игровые ситуации:

- собирать осенний урожай, нужны водители;
- готовимся к путешествию на автомобилях;
- открытие нового автопарка маршрутного такси;
- переподготовка водителей разных категорий;
- утеряны водительские удостоверения;
- объявляется конкурс на лучшего водителя;
- поиск нарушителей прав дорожного движения;
- выбор автошколы по объявлению в газете;
- участие водителей в авторалли;
- праздник по случаю окончания учебы в автошколе и т.д.

3. Моделирование ролевого взаимодействия:

- Кого вы в первую очередь примете в автошколу? Как вы будете проверять качество работы инструктора? Что предпримете, если ученик плохо осваивает знания, пропускает занятия? Как будете выражать свое отношение к хорошему ученику водителя?

- Как будете оценивать технику вождения? Если ученик освоил технику вождения, а правила дорожного движения знает плохо, как вы поступите?

- Как будете вручать удостоверение? Какие напутственные слова вы скажете?

- Как будет организован праздник в кафе? Какие блюда будете предлагать и почему?

4. Предметно-игровая среда:

- машины - учебные тренажеры, схемы строения машин, правила вождения, виды машин, стенд по правилам дорожного движения, экзаменационные билеты в схемах, форма инспектора ГАИ, атрибутика дорожного кафе

Особое значение игры, обогащенные социально ценностным содержанием имеют на этапе подготовки ребенка к обучению в школе. Игры подобного типа нуждаются в тщательной подготовке, так как создают у детей первоначальное представление о новом виде деятельности, специфике работы образовательного учреждения, помогают освоить позицию будущего школьника.

Сюжетно-ролевая игра «Школа» (старший дошкольный возраст)

1. Роли и их социальная характеристика:

Директор – строгий, умный, главный, требовательный, ответственный, деловой добрый

Учитель – справедливый, умный, находчивый, веселый, грамотный, культурный

Ученики – старательные, умелые, активные, серьезные, опрятные, аккуратные, послушные, дисциплинированные

Родители – добрые, заботливые, строгие, любимые, умные, красивые

2. Игровые ситуации:

- открытие новой школы;
- проведение экзамена;
- проведение родительского собрания;
- встреча будущих первоклассников;
- подготовка к контрольной работе;
- занятие в лесной школе (научился сам – научи малыша);
- составление правил поведения в школе, столовой, на перемене
- выполнение домашнего задания;

- заполнение дневника;
- конкурс чтецов;
- конкурс на лучшую книгу;
- проведение праздника Букваря

3. Моделирование ролевого взаимодействия:

- Каких учителей директор примет на работу?
- Что произойдет, если школу закроют?
- Как поступит учитель, если ученик не выполнит задание?
- Как ты поступишь, если не выступишь в конкурсе?
- Как ты скажешь родителям, что получил двойку?
- Как ты отнесешься к тем, кто не соблюдает правила поведения в столовой, библиотеке, на перемене?
- Как родители, учитель, директор показывают свое отношение к успехам или неудачам учеников?

4. Предметно-игровая среда:

- столы-парты, доска, прописи, рабочие тетради, ручки, карандаши, указки, портфель, книги.

Изучая разные подходы к классификации детских игр можно составить опорную схему классификаций игровой деятельности, характеризующую ее как интегратора различных сфер предметной и социальной деятельности (табл.8).

Таблица 8.- Классификационные признаки игровой деятельности

Классификационные признаки	Характеристики
Виды игр	Предметные. Ролевые. Сюжетно-ролевые. Дидактические. Театрализованные. Подвижные. Экспериментирование. Забавы и развлечения.
Функции игры	Познание. Экспериментирование. Упражнение. Исследование. Прогнозирование. Моделирование. Самопознание. Отдых. Забава. Отображение.

	Релаксация. Компенсация. Реализация потребностей.
Инициатива в возникновении	От ребенка. От взрослого. От других детей
Предмет игры	Готовые игрушки. Заместители. Воображаемые предметы и образы. Слово. Рисунок. Компьютерная программа. Природные материалы и явления.
Количеству играющих	Индивидуальные. Рядом. Микрогрупповые. Коллективные. Массовые.
Динамика	Статичные. Малоподвижные. Подвижные.
Способ решения игровых задач	Интеллектуальные. Социальные. Двигательные.
Игровые приемы	Соревнование. Драматизации.
Степень и характер создания	Готовые. Репродуктивные. Творческие. Импровизированные.
Место развития	В помещении: игровая карта, стол, лист бумаги, ширма, подиум, пространство группы. На воздухе: игровое поле, площадка, весь участок. В воображении
Время создания и развития	Архаичные. Традиционные. Современные. Ситуативные. Длительные. С фиксированным временем.

Как видно из таблицы, социально насыщенное полиигровое пространство представляет собой систему предметных и социальных средств, функционально моделирующих содержание детской деятельности. Принципами его построения являются:

- обеспечение места и времени для разнообразных игр; возможности выбора их тематики, содержания, игрового материала, партнеров по играм;
- создание условий для самостоятельной организации и длительного сохранения пространственно-предметной игровой среды;
- обеспечение возможности свободного объединения со сверстниками по интересам, личному социальному и игровому опыту;
- предоставление комфортных условий для коллективных игр разной динамики и содержания;
- создание условий для планирования, моделирования, развития собственной игры.

Одной из проблем недостаточного игрового опыта и умения выразить себя через роль является отсутствие интеграции в процессе руководства игрой со стороны педагога. Как показали исследования ученых, помимо основного способа

построения игры, дети занимают определенную игровую позицию – режиссера, актера, зрителя, и соответственно своим лидерским качествам выбирают главную или второстепенную роль. Для одних детей характерна ориентация на отражение в играх сферы человеческих взаимоотношений, а других интересует предметное замещение. Одни предпочитают сюжеты производственной тематики, другие – бытовой, а третьи – романтической. Дети с хорошо развитыми коммуникативными умениями долго задерживаются на ролевом способе игры, в основе которого лежит ролевой диалог, а те, у которых ярко выражены творческие способности, предпочитают такой способ построения игры, как сюжетосложение.

Обеспечивая интеграцию в процессе создания условий для различных видов игр необходимо учитывать ведущий способ построения игровой деятельности, игровую позицию ребенка, предпочтения детей в выборе сюжета игры, в выборе содержания игры, уровень развития коммуникативных умений, личностные особенности ребенка, половую принадлежность, этнокультурные традиции семьи.

Приведем пример моделирования индивидуального игрового маршрута с учетом особенностей игровых умений ребенка и реализации принципа интеграции. Так, *актуальный уровень развития игровой деятельности ребенка* (Софья, 5 лет) характеризуется следующими особенностями: ролевой способ построения игры, игровая позиция – исполнитель, предпочитает игры романтической тематики, в игровой деятельности делает акценты на ролевые диалоги, недостаточно ориентируется на особенности игрового партнера, не учитывает место и время общения, чаще всего в игре занимает дополнительные роли. *Перспективный игровой маршрут* должен быть направлен на решение следующего комплекса задач: способствовать развитию умения сюжетосложения, активно привлекать к сочинительству, творческому рассказыванию, включать ребенка в режиссерские игры, игры-драматизации с незаконченным сюжетом; обеспечивать возможность принятия позиции режиссера, декоратора (образовательные области «Художественное творчество», «Чтение

художественной литературы»); создавать условия для включения в игры производственной и общественной тематики (образовательные области «Труд», «Познание»); включать ребенка в коммуникативные игры с целью обучения умениям ориентироваться в коммуникативной ситуации, учитывать особенности партнера по игре; включать во взаимодействие с партнерами, занимающими различные игровые позиции образовательная область «Коммуникация»); обогащать дополнительные роли социально ценностным содержанием, нравственными ситуациями (образовательная область «Социализация»); включать в игровой репертуар игры: «Что будет, если...», «Приветствие», мысленные картинки на тему: «Настоящий друг», «Какие девочки, какие мальчики», «Делай как я»; сюжетно – ролевые игры - ателье куклы, больница, детский сад; театрализованные игры по сказочным сюжетам и т.д. (репертуар игр определяется возможностями детского сада, наличием соответствующей предметно-игровой среды).

В современных условиях изменения структуры образовательного процесса дошкольного учреждения, отказа от системы организованных занятий необходимо предотвратить явление, когда на практике игра используется как фрагмент обучения. Данное явление тесно связано с проблемой различения игры с правилами и учебного упражнения, существующей в дошкольной педагогике с момента использования игр в процессе обучения. Отчетливое различение игры как дидактического инструмента и игры как специфической детской деятельности дал Л.А. Венгер [2]. Он отметил, что специфические развивающие функции игры связаны с ее *самостоятельными* формами, а усвоение заданного дидактического содержания связано с играми, регламентированными взрослыми. И хотя данная точка зрения относилась к сюжетно-ролевой игре, вполне допустимо распространить ее на все виды игровой деятельности.

Подчеркивается, что эффективной игра становится только в том, случае, если она используется «в нужном месте, в нужное время и в необходимых дозах». Игра, сверх регламентированная взрослым, затянутая по времени, лишенная

эмоционального накала, занижающая или излишне завышающая возможности детей, по мнению Т.И. Ерофеевой [9], может принести больше вреда, чем пользы.

В педагогическом процессе, организуемом для детей дошкольного возраста, основное место исследователи отводят дидактической игре. Она выступает как метод обучения, как средство закрепления и углубления знаний (Е.И. Тихеева, Ф.Н. Блехер, А.П. Усова, Е.И. Радина, Б.И. Хачапуридзе, З.М. Богуславская, Е.И. Удальцова, В.Н. Аванесова, Е.И. Коваленко), как средство воспитания (Р.И. Жуковская, П.Г. Саморукова, А.П. Усова, М.И. Богомолова и другие), как форма организации обучения и воспитания (В.Р. Беспалова, Л.И. Иняткина, А.И. Сорокина, Е.И. Удальцова), как средство получения новых знаний (В.Р. Беспалова, З.М. Богуславская, А.К. Бондаренко, Е.Ф. Иваницкая, Д.И. Цицхвая).

А.В. Запорожец, оценивая роль дидактической игры писал, что необходимо добиваться того, чтобы дидактическая игра была не только формой усвоения отдельных знаний и умений, но и способствовала бы общему развитию ребенка, служила формированию его способностей.

В общей системе обучения дидактическая игра приобретает самостоятельность. В этом смысле мы можем назвать дидактическую игру средством досуга ребенка. Дидактическая игра как форма нерегламентированной деятельности детей очень сходна с деятельностью детей в кружках, факультативах, в студиях.

А.И. Сорокина выделяет в ней такие элементы:

1. Дидактическая задача, которая определяется целью обучающего и воспитывающего воздействия. Наличие дидактической задачи подчеркивает обучающий характер игры, направленность обучающего содержания на процессы познавательной деятельности детей.

2. Игровая задача, осуществляемая детьми в игровой деятельности. Дидактическая задача реализуется на протяжении всей игры через осуществление игровой задачи, игровых действий.

3. Игровые действия. Они являются как бы рисунком сюжета игры. В игровых действиях проявляется мотив игровой деятельности, активное желание решить поставленную игровую задачу. Игровые действия - это не всегда практические внешние действия, когда нужно что-то тщательно рассмотреть, сравнить, разобрать и др. Это и сложные умственные действия, выраженные в процессах целенаправленного воспитания, наблюдения, сравнения, припоминания ранее усвоенного, умственные действия, выраженные в процессах мышления.

4. Правила игры. Их содержание и направленность обусловлены общими задачами формирования личности ребенка и коллектива детей, познавательным содержанием, игровыми задачами и игровыми действиями в их развитии и обогащении. В дидактической игре правила являются заданными. Они имеют обучающий, организационный, дисциплинирующий характер. Обучающие правила помогают раскрывать перед детьми, что и как нужно делать, они соотносятся с игровыми действиями, усиливают их роль, раскрывают способ действия. Правила организуют познавательную деятельность детей: что-то рассмотреть, подумать, сравнить, найти способ решения поставленной игровой задачи. Организующие правила определяют порядок, последовательность игровых действий и взаимоотношений. В игре формируются игровые отношения и реальные отношения между детьми.

Для достижения оптимальных результатов игра должна входить в общую систему образовательной работы с детьми. С этой целью нами разработана технологическая карта организации образовательного процесса, которая включает четыре взаимосвязанных модуля, параллельно реализующихся в образовательном процессе.

Для построения технологической карты нами выбран модульный принцип. При реализации принципа интеграции он имеет ряд преимуществ:

- позволяет строить образовательный процесс на основе интеграции разнообразных форм работы и конструктивного взаимодействия всех участников;

- содержательный и процедурный компоненты педагогической деятельности становятся эффективными в формировании социального опыта детей;

- способствует повышению статуса игры в образовательном процессе.

Модуль определяется в педагогике, как организационно-методическая междисциплинарная структура учебного материала, предусматривающая выделение семантических понятий учебного материала в соответствии со структурой научного знания, позиции логики познавательной деятельности. Существует много критериев деления учебного материала на модули: по степени обязательности изучения, образовательным областям, глубине изучения материала, методам взаимодействия с детьми. Система модульного обучения способствует решению ряда вопросов, связанных с непрерывностью, многоступенчатостью и индивидуальностью обучения. В зарубежной практике понятие «модуль» носит технологический характер: он рассматривается как замкнутая единица учебного процесса, имеющая свои целевые установки, различные организационные формы и обязательный на заключительном этапе контроль, позволяющий переходить на следующий модуль.

Образовательный процесс в рамках реализуемой проблемы представляет собой совокупность следующих модулей:

Таблица 9. - Технологическая карта организации образовательного процесса

Модуль 1		
Организация игровой деятельности в ДОУ и семье		
Дидактические игры, психогимнастические игры	Творческие игры (сюжетно-ролевые, режиссерские, театрализованные)	Народные игры
<p>Задача: воспитывать познавательные интересы, стремление к преобразующей деятельности, развивать игровой опыт, формировать оптимальные взаимоотношения между собой и взрослыми</p>		



Первый модуль «Организация игровой деятельности в ДОУ и семье» реализуется за счет насыщения образовательного процесса комплексом социально ориентированных игр, направленных на воспитание познавательных интересов, стремление ребенка к преобразующей деятельности, развитие разнообразного игрового опыта, формирование оптимальных взаимоотношений между детьми и взрослыми (образовательные области «Познание», «Социализация», «Труд»). Игровая ситуация в ДОУ конструируется в режиме дня следующим образом:

Утренний прием:

- выполнение индивидуальных заданий детьми по рекомендациям специалистов с включение игровых заданий;

- создание условий для развертывания сюжетно-ролевых игр, игр по собственной инициативе;

- создание условий для самореализации детей в театрально-игровой деятельности;

- дидактические игры по инициативе взрослого и детей

Утренний сбор:

- пальчиковые игры;

- коммуникативные игры;

- проблемно-поисковые игры с социально ценностным содержанием;

- творческие игровые задания на социально значимую тему

Режимные процессы (игровые приемы, игровые ситуации и т.д.)

Прогулка:

1.Игровая совместная деятельность:

- Непосредственное, тактичное включение в игровую ситуацию детей с целью обогащения и развертывания игрового сюжета, проведение подвижных, дидактических игр и участие в сюжетно-ролевых играх

2.Самостоятельная игровая деятельность:

- Самореализация детей на спортивной площадке

Вечер:

- Самостоятельная игровая деятельность детей (игры по желанию)

Итоговый сбор:

- Подведение итогов за прошедший день, планирование игр на следующий день, решение игровых, проблемных ситуаций, анализ и самоанализ игровой деятельности

Вечерняя прогулка:

- Продолжение дневных игр, игры по желанию и инициативе детей

Встреча с родителями:

- Консультации и беседы по организации игры детей в семье

Второй модуль «Реализация организационно-педагогических мероприятий в соответствии с социальнозначимыми событиями, происходящими в ДООУ, семье, городе, стране» направлен на формирование представлений о принадлежности к человеческому роду, интереса к миру взрослых, знаний о жизни людей на земле, в своей стране, приобщение к социальному опыту и актуализации его в реальной жизни (образовательные области «Познание», «Труд», «Социализация»). Реализация данного модуля требует составления календаря социально значимых событий, на основе которого будет разработана система организационно-педагогических мероприятий в дошкольном учреждении. Например:

Таблица 10. - КАЛЕНДАРЬ СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ СОБЫТИЙ

№	События	Организационно-педагогические мероприятия	Месяц проведения	Примечания
События в стране				
1.	День знаний	1. Праздничная линейка 2. Утренник: «Путешествие в страну знаний» 3. Реализация тематических проектов: «Хотим все знать» «Наша Родина-Россия» «Все обо всем»	IX	
2.	День учителя	1. Реализация тематического проекта «О профессии учителя», «Кем быть?» 2. Выпуск детской газеты «С днем учителя!»	X	
3.	День Конституции РФ	1. Конституция: «Ребенок: его мир и его права» 2. Реализация тематического проекта «Мои права» 3. Семейный проект «Каким хочу видеть своего ребенка»	XII	
4.	День защитника Отечества	1. Выпуск детской газеты - Наши папы – защитники Отечества! 2. Реализация тематического проекта «Наша армия нас бережет», «Защитники Отечества»	II	
5.	День пожилого человека	1. Реализация тематического проекта «Наши бабушки и дедушки» 2. Клуб бабушек – посиделки		

6.	9 мая Праздник Великой Победы	<p>1. Реализация долгосрочного проекта «Салют! Победа!»</p> <ul style="list-style-type: none"> • встречи с ветеранами Великой отечественной войны в ДОУ • фотоколлаж «Художники о войне» • детский концерт • изготовление подарков к празднику • конкурс рисунков • поздравление ветеранов <p>2. Экскурсия «Мой город военный»</p>	V	
----	-------------------------------------	--	---	--

События в городе

1.	День рождения города	<p>1. Выставка «Мой город родной»</p> <p>2. Реализация тематического проекта «Наш любимый город» «Мой город театральный»</p> <p>3. Участие в конкурсе рисунков «Мой город»</p> <p>4. Экскурсии по улицам города</p>	IX	
2.	Реализация городской программы по благоустройству города	<p>1. Реализация проекта «Наш город – наша гордость»</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Благоустройство территории <p>2. Привлечение детей к уходу за растениями и цветниками на территории ДОУ</p>	VII	
3.	Реализация программы «ЗДОРОВЬЕ И СПОРТ»	<p>1. Участие в открытии спортивных сооружений в городе</p> <p>2. Участие детей в спартакиадах района и города</p> <p>3. Выставка «Сам себя берегу, сам себе я помогу»</p> <p>4. Выпуск детской газеты - Мы выбираем здоровье!</p> <p>5. Спортивные праздники «Папа, мама, я – спортивная семья!»</p>	V	
4.	Открытие главной улицы города	<p>1. Экскурсия по новой улице</p> <p>2. Реализация проекта «История моего города»</p> <p>3. Семейное творчество «Достопримечательности любимого города» (фотоколлаж, семейные газеты и т.д.)</p>		
5.	Городской субботник	<p>1. Праздник труда! Совместный труд</p>	IV	

		детей и взрослых 2. Выпуск детской газеты - «За чистый и красивый город!» 3. Парад профессий		
6.	Последний звонок в школах города	1. Выпускные балы в ДОУ 2. Выпуск детской газеты - «До свидания, детский сад! Здравствуй школа!» 3. Реализация проекта «Вот и стали мы на год взрослей» 4. Семейный праздник «Корабль детства»	V	
События в детском саду				
1.	Традиционные акции	1. Неделя здоровья 2. Неделя вежливости и доброты 3. Книжка неделя 4. День семьи 5. Юморина 6. День театра 7. День пожилого человека 8. Неделя труда – парад профессий	в течение года	
2.	День именинников	1. Развлечения: «С днем рождения» «Цветик - Семицветик» «Игроскоп – шоу «Под знаком зодиака» 2. Звезда недели 3. Реализация тематического проекта 4. Выпуск детской газеты «Наши именинники»	в течение года	
3.	Массовые театрализованные представления	1. Масленичные гуляния 2. Пусть всегда будет солнце 3. Путешествие по сказкам	III	
4.	Выездной кинолекторий	1. Основы безопасности (на воде, в на пожаре и т.д.) 2. Мультимики – любимые 3. Дискотека	в течение года	
5.	Участие в городском конкурсе «Хрустальная капель»	1. Серия выступлений детей и взрослых на семейных праздниках, развлечениях.	IV	
6.	Выездной Зоопарк	1. Уроки доброты 2. Лаборатория занятий с животными	III	

		3. «Красная Книга» - региональный компонент 4. Фото-выставка «Наши питомцы»		
7.	Семейные праздники	1. Осеннее кафе « Дарите людям доброту» 2. Корабль детства 3. Осенний КВН 4. Будем в армии служить 5. Волшебный куб 6. Поле волшебных сказок	в ние года	
8.	Фестиваль «Мы выбираем красоту, здоровье, спорт»	1. Защита проектов программ спортивных, развлекательных, педагогических мероприятий и их реализация. 2. Гала-концерт «Вместе с мамой, вместе и папой мы поем, танцуем и весело живем» 3. Награждение победителей и участников фестиваля.	III-IV	
События в семье				
1.	День рождения группы	Развлечения «Я, ты, он, она – вместе дружная семья»	IX	
2.	Прибавление в семействе	Развлечения «У меня сестренка есть, у меня братишка есть»	в течение года	
3.	Открытие персональных выставок семейных работ, детских работ	1. Аукцион 2. Работа жюри	в течение года	
4.	Открытие города мастеров	1. Ярмарка изделий 2. Развлечения	в течение года	
5.	Открытие цеха книгоиздательства	Ярмарка авторских семейных книг	в течение года	
6.	Играй - день	1. Реализация тематического проекта по выбору детей 2. Шашечный турнир 3. КВН «Умники и умницы»	в течение года	
7.	Открытие интеллектуальной мастерской	Досуги «Вместе с мамой, вместе с папой»	в течение года	
8.	День туризма	Туристический поход Автобусные экскурсии	VI	

Реализация данных организационно-педагогических мероприятий может проходить в форме социально-игровых проектов.

Социально-игровой проект - это форма, имеющая сюжет, которая может развертываться в течение длительного времени. Структура такого проекта предполагает введение в тему, реализацию проекта и подведение итога. Специфика проекта заключается в том, что дети проживают реальные события в воображаемом плане, приобретая тем самым игровой и социальный опыт, который понадобится завтра или в ближайшем будущем.

Количество и продолжительность социально-игровых проектов определяется событиями в городе, в семье, в стране, жизненными ситуациями, логикой построения образовательного процесса. Совместно с детьми выбирается проблематика проекта, которая является объединяющим стержнем разнообразной деятельности детей.

При разработке социально-игровых проектов необходимо соблюдать следующие условия:

1. Цель должна быть понятна детям (для чего, где и как будут использованы результаты их деятельности).

2. Особое внимание уделяется мотивации проекта. Это позволяет связать деятельность с реальной жизнью, благодаря чему их деятельность является не занятием, а игрой.

3. Наличие логической связи между разнообразными видами деятельности.

Третий модуль «Организация деятельности детей и взрослых по созданию предметно-развивающей среды в ДОУ и семье» предполагает организацию соответствующего образовательного пространства, включающего предметы социального назначения, пособия, игры и игрушки, методические материалы. Для реализации задач этого модуля в каждой возрастной группе разрабатывается обобщенная модель полиигрового пространства. Например, обобщенная модель полиигрового пространства в подготовительной к школе группе включает в себя следующие показатели:

1. В группе созданы условия для проведения игр-драматизаций, игр-импровизаций и хороводных игр

1.1. Достаточно места для организации подгрупповых и групповых игр

1.2. Имеются атрибуты в соответствии с содержанием имитационных, импровизационных и хороводных игр:

- маски, полумаски, маски-головы, маски любимых литературных персонажей, ленточки, султанчики, платочки, веночки, элементы костюмов, костюмы, зеркала

2. Имеются костюмы, элементы костюмов, театрально-игровые атрибуты для игр – драматизаций: «Без друзей не прожить», «Хлопай», «Зимовье», «Зимние долги», «Медведь и солнце», «Теремок», «Цветик-семицветик» и др.

3. В группе имеется театр:

- театр картинок, «пальчиковый» театр, «перчаточный» театр, театр петрушек, театр марионеток, теневой театр фигур и масок, тростевые куклы, куклы с «живой» рукой

4. Имеется театрально-игровое оборудование:

- ограждение, ширмы, простейшие декорации, изготовленные взрослыми и детьми

5. Для театрально-игровой деятельности имеются технические средства:

- аудиозаписи музыкальных произведений

- записи звукошумовых эффектов

- видео и фонотеки литературных произведений

6. В группе и на участке созданы условия для организации детьми сюжетно-самодетельных игр с социально-ценностным содержанием:

6.1. Сюжетно-ролевых (семья, поликлиника, салон красоты, издательство газеты, кафе, библиотека, служба спасения, космонавты, ателье, киностудия, фабрика игрушек, рекламное агентство, бюро путешествий, автошкола, школа и др.)

6.2. Режиссерских (перекресток, театр, зоопарк, спортивный стадион, дом и др.)

7. Имеются разнообразные обучающие игры (автодидактические предметные (домино, лото, пазлы, ребусы, кроссворды), сюжетно-дидактические, музыкальные, подвижные, учебно-предметные)

8. В группе созданы условия для проведения народных игр (с учетом национально-регионального компонента)

9. В группе созданы условия для проведения игр-экспериментирования (с природными объектами, со специальными игрушками, социальные)

Аналогичным образом разрабатываются модели полиигрового пространства и в других возрастных группах. С учетом возрастных особенностей детей определяется тематика игр разных видов и детализируется игровое оборудование. Модель полиигрового пространства должна охватывать оборудование в групповой комнате и на участке, подразумевать организацию игровой среды в различных функциональных помещениях детского сада, содержательно описывать игровые уголки в домашних условиях. Методические рекомендации для родителей разрабатываются с учетом индивидуального социально-игрового маршрута.

При конструировании четвертого модуля «Организация методической и просветительской работы в ДООУ» за основу была принята технология профессиональной переподготовки и повышения квалификации, разработанная Е.А. Левановой, В.А. Плешаковым, Т.В. Пушкаревой, С.Б. Серебряковой.

Данная технология представляет собой упорядоченную и задачно-структурированную совокупность действий, операций, процедур, обеспечивающих корректно измеримый и гарантированный результат в изменяющихся условиях. Эта технология предусматривает практико-ориентированный подход как к профессиональной подготовке и развитию личности педагогов, так и родителей, отслеживание эффективности и результативности этого процесса. Использование единой технологии вполне оправдано, так как родители и педагоги составляют единый педагогический коллектив, заинтересованный в формировании социальной компетентности дошкольников.

Концептуальный модуль направлен на формирование теоретического базиса проблемы развития дошкольников. Теоретический материал может передаваться в форме методологических семинаров для педагогов, а для родителей в форме установочной лекции, лекции-проблематизации, лекции-консультации, обогащающей лекции, теоретических дискуссий, круглых столов, деловых игр.

Развивающий модуль нацелен на профессионально-личностное развитие педагога и индивидуально-личностное развитие родителя, формирование мотивационно-ценностного отношения к процессу формирования социальной компетентности ребенка.

Усилению мотивации способствует использование экономического и морального стимулирования педагогов, обогащения самого содержания подготовки педагогов и родителей, создание условий проявления творчества (решение конкретных педагогических задач, тренинговые технологии, творческие задания).

Интерактивный модуль направлен на формирование социальной и коммуникативной компетентности личности педагогов и родителей. В ходе реализации коммуникативной направленности учитываются такие особенности процесса, как соотнесенность с определенной сферой общения, тематическая направленность информации, тщательность отбора речевых тем и ситуаций общения, характер общения, логическое и структурное построение информации, культурные различия, учет психофизиологических особенностей говорящего и слушающего, направленность на педагогическое общение. В ходе взаимодействия создается атмосфера доброжелательности, устраняется психологический барьер, создается положительная мотивация для общения. Управление процессом общения выражается в умении создавать атмосферу не только доброжелательности, но и требовательности друг к другу, справедливо оценивать свою работу и работу партнеров. Поэтому применяемые приемы и средства общения должны быть гибкими, ясно мотивированными и соотнесены не только с конкретной педагогической ситуацией, но и с конкретными потребностями,

возможностями и мотивами (коллективно-творческая деятельность, практические занятия, тренинги эмпатийности, вербальной и невербальной коммуникации).

Аналитический модуль направлен на развитие профессионально-личностной рефлексии педагогов и личностной рефлексии родителей.

Рефлексивная оценка собственных педагогических действий, выделение применяемых им в качестве средств знаний, а также умений ими пользоваться, в зависимости от конкретной ситуации, свидетельствует в свою очередь об умении применять накопившиеся знания и умения в процессе воспитания ребенка. К условиям реализации данного модуля, прежде всего, нужно отнести рефлексивную среду, которая может формироваться посредством использования специальных методов (рефлексивная позиционная дискуссия, метод «рефлексивных зеркал», рефлексивный полилог).

Технологический модуль направлен на формирование у педагогов и родителей умений прогнозировать, структурировать и алгоритмизировать воспитательную деятельность.

Технология позволяют перевести теоретические знания в регулируемую взрослыми систему учебных и воспитательных действий. Развитие навыков технологизации (упорядоченность, алгоритмизация, структурированность, целеполагание, аналитичность, прогностичность, процессуальность) осуществляется на практических занятиях с педагогами по разработке конспектов, проектов педагогических мероприятий, технологических карт занятий, воспитательных мероприятий. Родители же учатся обобщать собственный семейный опыт, принимают участие в традиционных мероприятиях в ДОУ.

Технология взаимодействия с родителями осуществляется в рамках тех же модулей, что обеспечивает единое образовательное пространство всех взрослых, участвующих в воспитании ребенка. Разработка технологических карт предполагает предварительную диагностику компетентности педагогов и родителей, что обеспечивает адресную помощь всем категориям заинтересованных лиц.

Таблица 11. -Технологическая карта повышения компетентности родителей

Название	Задачи	Формы деятельности	Мотивация	Предполагаемый результат
<p>Концептуальный модуль</p> <p><u>Цель:</u> Формирование теоретического базиса проблемы социального развития ребенка дошкольного возраста (в частности процесса формирования социальной компетентности)</p>	<p>1.Расширение кругозора родителей, ознакомление с современными направлениями социального развития детей</p> <p>2.Формирование исследовательской позиции</p> <p>3.Знание нормативно-правовых документов, в рамках которых осуществляется работа с детьми</p> <p>4.Формирование потребностей постоянного обновления знаний и совершенствование своего опыта</p>	<p><u>Лекции:</u> «Когда семья коллектив»</p> <p><u>Семинары:</u> «Игра важнейшая потребность ребенка», «Концепция социального развития ребенка»</p> <p><u>Круглые столы:</u> «Влияние семьи на социализацию ребенка дошкольного возраста»</p> <p><u>Прогностические деловые игры:</u> -Составление социального портрета ребенка -Я -сообщение -Составление семейных программ по формированию социальной компетентности ребенка</p>	<p>Формирование когнитивного отношения к окружающему совершенствованию собственных представлений в вопросах питания ребенка</p> <p>Актуализация общего семейного опыта</p>	<p>Сформированная потребность в постоянном расширении кругозора</p> <p>Исследовательская позиция родителей, проявляемая в умении вести дискуссию, решать проблемы</p> <p>Расширение системы взглядов на изучаемую проблему, проявление собственной позиции в решении педагогических ситуаций и проблем</p>
<p>Развивающий модуль</p> <p><u>Цель:</u> индивидуально-личностное развитие родителя, совершенствующего уровень семейного</p>	<p>1.Расширение возможностей творческой самореализации</p> <p>2.Формирование устойчивого мотивационно-ценностного отношения к самосовершенствованию</p>	<p><u>Коллективно-творческая деятельность:</u> «Семейные правила», «Семейные традиции», изготовление семейных книг по темам «Семейные</p>	<p>Развитие когнитивной и креативной составляющих компетентности по теме эксперимента</p>	<p>Активная позиция при взаимодействии с педагогами, ценностное отношение к изучаемой проблеме, стремление применить в воспитании</p>

<p>воспитания ребенка</p>	<p>ию и повышению компетентности по теме эксперимента</p> <p>3. Создание условий для саморазвития и самопознания</p> <p>4. Формирование потребности в совершенствовании</p>	<p><i>досуги», «Семейные игры», «Семейные увлечения»</i></p> <p><u>Творческие задания:</u> <i>Проект «Социально-нравственное воспитание детей в семье», «Эмблема семьи»</i></p> <p><u>Решение конкретных педагогических задач социального содержания:</u> <u>Работа с методическим пособием «Педагогические этюды» «Игра – это серьезно», «Игра–социальная практика ребенка»</u></p>		<p>ребенка имеющиеся знания и использовать эффективные формы сотрудничества с педагогами и детьми</p>
<p>Интерактивный модуль</p> <p>Цель: Формирование социальной и коммуникативной компетентности родителя</p>	<p>1. Развитие субъект-субъектного взаимодействия с педагогами</p> <p>2. Овладение умениями конструктивной коммуникации с педагогами и детьми</p> <p>3. Формирование культуры межсубъектной коммуникации</p> <p>4. Развитие социально значимых личностных качеств: перцептивности, толерантности,</p>	<p><u>Практические занятия:</u> <i>Составление инструкций к руководству игровой деятельностью ребенка в условиях семьи</i></p> <p><u>Коллективно-творческая деятельность:</u> <i>Издание семейной газеты «Дружная семейка», «Вместе с мамой, вместе с папой»</i></p>	<p>Установка на субъект-субъектные отношения с детьми и педагогами в ходе эксперимента</p> <p>Потребность в овладении социальными навыками и коммуникативного взаимодействия</p> <p>Внутренняя потребность в развитии социально значимых качеств (воспитание в себе «родителя»)</p>	<p>Включение в значимое субъектно-родительское взаимодействие</p> <p>Достаточно высокий уровень коммуникативной культуры, позволяющий эффективно действовать в субъектно-родительской позиции</p>

	эмпатийности, необходимых для воспитания собственного ребенка	<u>Тренинги коммуникации:</u> -«Давайте говорить друг другу комплементы» -«Правила взаимодействия в детско-взрослом сообществе ДОУ» - Педагогические этюды		
Аналитический модуль Цель: Развитие личностной рефлексии	1. Формирование рефлексивной позиции личности 2. Совершенствование психолого-педагогической компетентности в вопросах социализации ребенка	<u>Изучение семейного опыта:</u> Родительский клуб «Давайте играть с детьми» Тайна моего «я», Мой автопортрет, Я-волшебник <u>Выступления из опыта наставничества:</u> «Советы взрослым от детей», просмотр видеоматериалов об игре детей <u>Консультации психолога:</u> «Умение общаться с детьми как условие формирования социальной компетентности» <u>Тренинговые технологии:</u> -Чего следует избегать -Что нам надо	Потребность итательной ельности ексии Потребность оянно изучать и зировать гвенные итательные ействия на ребенка с о ее коррекции	Развитие ексивной в ции личности, о позитивного ологического и йного опыта и использование в гвенной итательной ельности Повышение ня диагностики, итики и ностики

		<p>делать -Свет мой зеркальце, скажи -Любить ребенка-- значит позволить быть самим собой</p>		
<p>Технологический модуль</p> <p>Цель: Формирование умений прогнозировать и алгоритмизировать собственную воспитательную деятельность</p>	<p>1. Ознакомление родителей с технологиями развития социальной компетентности в полиигровом пространстве</p> <p>2. Ознакомление родителей с проектированием технологий развития социальной компетентности</p> <p>3. Ознакомление родителей с обоснованием условий эффективной технологизации процесса формирования социальной компетентности в полиигровом пространстве в домашних условиях</p>	<p><u>Обобщение семейного опыта:</u> «Игра дошкольников в условиях семейного воспитания», «Знакомьтесь – это мы»</p> <p><u>Участие в традиционных акциях:</u> -Неделя здоровья -Неделя добра и вежливости -Фестиваль дружбы «Мы выбираем красоту, здоровье, спорт» -Книжкина неделя --Неделя семьи -День именинника -Семейные вечера</p>	<p>Установка на понимание и изучение технологий</p> <p>Потребность технологизировать игровой воспитательный процесс</p>	<p>Ознакомление с различными технологиями проектирования социальной компетентности в игре</p> <p>Умение проектировать технологию проектирования социальной компетентности в полиигровом пространстве в домашних условиях</p>

Под компетентностью родителей, в данном контексте, понимается сложное, многоаспектное образование, в структуру которого входит: знания об основах развития игровой деятельности ребенка в разные возрастные периоды дошкольного детства; осознание своих возможностей в воспитании ребенка в игре; потребность в реализации собственной воспитательной функции; интерес к процессу социального личностного развития; социально-значимые мотивы

взаимодействия; способы поведения и взаимоотношения с детьми, адекватные нормам социальной культуры; эмоционально-ценностное отношение к результатам общения с ребенком. Определение компетентности родителей как многоаспектного понятия, потребовало выделения в технологии взаимодействия с ними методологического, развивающего, интерактивного, технологического модулей. Это обеспечило формирование социокультурной ориентации родителей, выраженной в овладении основами различных аспектов социальной культуры, в потребности собственных проявлений, в интересе к изучению социокультурных норм, в бережном, толерантном, уважительном отношении к социокультурным ценностям своей семьи.

Несмотря на встречающиеся недостатки, использование игр в образовательном процессе дошкольного учреждения становится самым востребованным. Они актуальны в связи с колоссальным значением игры для ребенка, модернизацией образовательного процесса на основе ФГТ и в связи с ориентацией на гуманизацию взаимодействия с детьми. Преимущества игры как формы образования состоят и в том, что в ней заложен большой развивающий потенциал, она может применяться в совместной деятельности с воспитателем и в самостоятельной деятельности детей, в теории разработаны содержание и методика применения игр для реализации всех образовательных областей, что позволяет их включить в проживание детьми любой темы, предусмотренной общеобразовательной программой.

2.5 ИНТЕГРАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДОШКОЛЬНИКОВ

Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования определяют подходы и принципы построения образовательного процесса и Программы, которая должна строиться с учетом принципа интеграции образовательных

областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников, спецификой и возможностями образовательных областей.

Дошкольный возраст определяется как период интенсивного интереса к составлению различных познавательных позиций по отношению к предмету деятельности, это время расцвета логического и образного мышления. К старшему дошкольному возрасту мозг детей перестраивается для усвоения новой информации и по своим функциональным характеристикам уже готов к усвоению большей по объему и сложной по качеству информации. Определяющую роль начинает играть память как средство накопления интенсивно приобретаемого в этот период личного опыта. В этом возрасте все психические функции, их своеобразие и развитие оказываются связанными именно с этим фактором. Заметно возрастают возможности умственной деятельности детей, происходит значительный рост обобщенности и последовательности мыслительных операций.

По мнению Л.С. Выготского, для детей характерна синкретичность детского восприятия, выражающаяся в нерасчлененности чувственного образа объекта, синкретизм имеет большое значение для дальнейшего развития детского мышления. Для эффективного осуществления интеграции необходимо развивать все виды восприятия: зрительное, слуховое, тактильное, кинестетическое, вкусовое, обонятельное.

Для выявления структуры содержания образования в целом, соотношения его структурных элементов и определения основополагающих связей можно использовать разные подходы, но при этом иметь в виду, что интеграция содержания образования выражается в таком отборе и структуре каждого раздела, который включает в себя ряд элементов смежных разделов и прикладных знаний.

Обусловленное потребностями современного общества усложнение структуры содержания образования дошкольников, включение органически взаимосвязанных направлений, определенных ФГТ, как необходимых компонентов всестороннего развития детей и целостной системы подготовки

ребенка к школе, способствуют большой «многосторонности», создают предпосылки для обучения воспитанника в школах разного вида.

Чтобы правильно отобрать содержание знаний для их дальнейшей интеграции, важно учитывать, что знания, помимо наличия общих оснований, должны расширять и обогащать имеющиеся представления детей; быть нужными при последующем обучении в школе; быть доступными и опираться на личный опыт; связываться с повседневной жизнью; вовлекать детей в решение проблемно-поисковых задач, сформулированных на основе личного опыта ребенка, и активизировать его познавательные интересы, стремление к усвоению новых знаний; стимулировать умственную деятельность (процессы анализа, синтеза, сравнения, обобщения и классификации); повышать уровень самоконтроля, самоорганизации и самооценки.

Мир должен предстать в сознании воспитанников в целостном виде как единое информационное поле. В соответствии с этими ориентирами в дошкольном и предшкольном образовании возможна систематизация вокруг категорий различного характера («живое», «неживое», «движение», «качество», «количество», «потребности» и др.), что дает возможность предоставлять детям получение первоначальных образных представлений о разных «картинах» мира.

Для определения объектов интеграции в каждом разделе программы необходимо выделить совокупность ведущих системообразующих понятий, идей, фактов, моделей, тем и т.п., образующих его содержательное «ядро», «смысловую доминанту» и определяющих объем материала раздела и его структуру по годам обучения.

Основываясь на этих условиях, можно выделить ряд интегративных блоков, внутри которых осуществима интеграция образования в дошкольном образовательном учреждении: природа, ее основные закономерности и отношения (ознакомление с окружающим, экология, изобразительная деятельность, социальное воспитание); мир людей и искусство, их

взаимоотношения и закономерности. Реализация содержания вышеперечисленных блоков возможно через четыре взаимосвязанных между собой направления: физическое, социально-личностное, познавательно-речевое, художественно-эстетическое. Таким образом, интеграция - это системное образование, объединяющее интегративное целое.

В связи с этим, одной из важных проблем современного дошкольного учреждения является **технология построения образовательного процесса.**

Одной из технологий реализации интеграции образования в практике дошкольных учреждений является проектная деятельность. В системе образования, в том числе и дошкольного, метод проектов находится на стадии внедрения в образовательный процесс детского сада. Термин «проект» в переводе с латинского означает разработать, планировать. Педагогической наукой понятие «проект» используется с середины 18 века, когда в Академиях Искусств Италии и Франции шла речь о проектах в форме заданий, которые получали студенты архитектурного факультета на последних этапах обучения. Обзор дефиниций термина «метод проектов» (Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров, Н.А. Барыкова, В.В. Черных, А.Г. Дорошенко, Н.Ю. Пахомова) позволил сформулировать следующее определение: под методом проектов понимается способ достижения дидактической цели (субъектом которой является педагог) через детальную разработку проблемы (субъектом которой является обучаемый) и ее решение, что должно завершиться реальным, видимым практическим результатом, оформленным тем или иным образом.

В наши дни технология проекта получила новое дыхание. Современный этап характеризуется активной инновационной образовательной политикой государства, включением проектной методики в образовательный процесс. Возвращение к методу проектов на сегодняшний день обусловлено потребностями развивающегося общества, поиском средств и методов формирования личности в новых экономических и социальных условиях. Основываясь на понятиях технологии обучения, Е.С.

Полат рассматривает проектную методику как совокупность поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути, представляющих деятельности, развитие креативности и одновременно формирование определенных личностных качеств детей в процессе создания конкретного продукта. Технология проектирования позволяет выстроить соотношение «ребенок – взрослый» на соучастии. Используя эту технологию, педагог ведет ребенка постепенно: наблюдение за деятельностью взрослых, эпизодическое участие в ней, затем партнерство и, наконец, сотрудничество. Соучастие в деятельности – это общение «на равных», где никто не указывает, не контролирует, не оценивает. Внедрение технологии в практику предоставляет возможность педагогу гуманизировать обучение и воспитание дошкольника, учитывать, что личность ребенка самоценна и у него уже есть какой-то опыт в восприятии окружающего мира. Технология проектирования является средством обеспечения сотрудничества, сотворчества детей и взрослых, способом реализации личностно-ориентированного подхода к образованию.

Метод проектов как педагогическая технология - это совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, приемов и действий педагога в определенной последовательности для достижения поставленной задачи, решения проблемы, лично значимой для педагога, оформленной в виде некоего конечного продукта. Другими словами, проектный метод – это осуществление замысла от момента его возникновения до его завершения с прохождением определенных этапов деятельности. Основное предназначение метода проектов – предоставление детям возможности самостоятельного приобретения знаний при решении практических задач или проблем, требующих интеграции знаний из различных предметных областей. Как следствие, проектная деятельность дает возможность воспитывать «деятеля», а не «исполнителя», развивать волевые качества личности, навыки партнерского взаимодействия. **Преимущества** проектного метода заключается в том, что он является одним из методов развивающего

обучения, т.к. в его основе лежит развитие познавательных навыков детей, умение самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве. Этот метод повышает качество образовательного процесса, служит развитию критического и творческого мышления, способствует повышению компетентности педагогов. Проектная деятельность- это вид деятельности, который позволяет совместно взрослому и ребенку объединиться вокруг идеи и сотворить единый « продукт». Дошкольники приобретают знания и умения в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий-проектов. Проектная деятельность при правильном применении способствует развитию творческих способностей и самостоятельности дошкольников в обучении и осуществлению непосредственной связи между приобретением дошкольниками знаний и умений и применением их в решении практических задач.

Таким образом, проектирование выступает как субъектная, а не объектная (исполнительская) форма участия в жизни, является одним из средств социального и интеллектуального творческого саморазвития всех субъектов образования (детей и взрослых).

На современном этапе педагогам дошкольных образовательных учреждений необходимо использовать метод проектирования, так как он является эффективным способом, позволяющим одновременно обеспечить формирование универсальных компетентностей (самостоятельная постановка задачи, анализ ситуации, выбор оптимального пути решения); развитие личностных качеств (умение доводить дело до конца, проявлять инициативу, стремление быть социально полезным). Метод проектирования помогает также реализовать индивидуальный подход в образовании и продуктивную детскую инициативу, вовлекать родителей в эту деятельность.

Основной целью проектного метода в дошкольном учреждении является развитие свободной творческой личности ребенка, которое определяется задачами развития и задачами исследовательской деятельности

детей, которые специфичны для каждого возраста. В младшем дошкольном возрасте это вхождение детей в проблемную игровую ситуацию (ведущая роль педагога); активизация желания искать пути разрешения проблемной ситуации (вместе с педагогом); формирование начальных предпосылок поисковой деятельности (практические опыты). В старшем дошкольном возрасте это формирование предпосылок поисковой деятельности, интеллектуальной инициативы; развитие умения определять возможные методы решения проблемы с помощью взрослого, а затем самостоятельно; формирование умения применять данные методы, способствующие решению поставленной задачи, с использованием различных вариантов.

Проектную деятельность характеризуют такие **признаки**, как ориентация на потребности, интересы, желания и проблемы детей; проведение ее в рамках темы, разработанной вместе с детьми; направленность на достижение цели, известной всем участникам; предположение долгосрочной деятельности, продолжающейся несколько дней, недель и даже месяцев; участие детей не только в выборе темы, но в планировании, проведении и оценке проекта; открытое планирование, ход проекта открыт для новых идей детей, предложений педагогов, родителей; ориентация на жизненные ситуации детей, на их самостоятельность, всестороннее обучение, приобретение опыта, на деятельность детей и их совместное пребывание в группе; отличие от занятия (возникает из потребностей деятельности участников, демократичны, предполагают совместные формы деятельности, имеют множество возможных целей и могут быть поделены на множество этапов). Переход дошкольного учреждения на проектный метод деятельности, как правило, осуществляется **по следующим этапам:**

1. Занятия с включением проблемных ситуаций детского экспериментирования.
2. Комплексные блочно-тематические занятия.

3. Интеграция: частичная интеграция (художественной литературы и изобразительности) или полная интеграция (экологическое воспитание с художественной литературой, ИЗО, музыкальным воспитанием, физическим развитием);

4. Интеграция на основе единого проекта, в основе которой лежит проблема (форма организации образовательного пространства, метод развития творческого познавательного мышления).

Поводом для проекта могут быть различные ситуации:

*проекты могут возникать спонтанно из конкретной ситуации;

*могут возникать на основе переживаний, идей, предложений детей, воспитателей и родителей(совместно планируемые проекты);

*исходить от воспитателей.

В настоящее время проекты классифицируются по составу участников, по целевой установке, по тематике, по срокам реализации.

В практике современных дошкольных учреждений используются следующие **виды проектов**:

1.Исследовательско-творческие: дети экспериментируют, а затем результаты оформляют в виде газет, драматизации, детского дизайна.

2.Ролево-игровые: (с элементами творческих игр- дети входят в образ персонажей сказки и решают по-своему поставленные проблемы).

3.Практико-ориентированные (прикладные): результат обязательно ориентирован на социальные интересы.

4. Творческие (оформление результата в виде детского праздника и т. д.).

5.Информационные (сбор информации о каком-то объекте, явлении, предполагается ознакомление участников проекта с этой информацией, ее анализ и обобщение фактов.

В профессиональной деятельности педагоги самостоятельно разрабатывают и внедряют в практику самые различные темы проектов: как более конкретные (дома, игрушки, транспорт), так и достаточно абстрактные

(дружба, мои права, дружба); более близкие практическому опыту детей (посуда, зима), удаленные (цирк, космос, море).

По продолжительности проекты бывают краткосрочными (одно или несколько занятий), средней продолжительности, долгосрочные (от одной недели до 3-4 месяцев, например, «Творчество А.С. Пушкина»).

Основными требованиями к исполнению метода проектов: наличие проблемы, для решения которой требуется исследовательская работа или поиск; самостоятельность детей (при поддержке взрослых), сотворчество детей и взрослых; применение полученных знаний на практике.

Воспитатели дошкольных учреждений, как показывает практика, чаще всего готовят проект в следующей последовательности: вначале выбирают темы, исходя из интересов и потребностей детей; затем разрабатывают план достижения цели; привлекают специалистов к осуществлению соответствующих разделов проекта; составляют план-схему проекта; собирают необходимую информацию и оформляют её в виде альбома, схем, карточек, игрового оборудования; а дети знакомятся с литературой, видеоматериалом, иллюстрациями, предметами по теме; после этого включают в план - схему проекта игры и другие виды детской деятельности; наконец, дети выбирают проекты и практически их реализуют в подгруппах или индивидуально; презентуют проекты.

Проектная деятельность всегда предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, средств обучения, а с другой — интегрирование знаний, умений из различных областей наук, творческих областей. Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, “осязаемыми”, т.е. если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая — конкретный результат, готовый к внедрению. Реализация проектной деятельности в образовательной практике связана с формированием определенной среды, а именно:

- использование метода проектов предполагает кардинальное изменение роли педагога, который должен стать организатором проектной деятельности, руководителем проекта, консультантом;
- необходимым условием для выполнения дошкольниками проектов является наличие информации, обеспечивающего самостоятельность ребенка в выборе темы проекта и в его выполнении;
- должны быть созданы условия для оформления результатов проектной деятельности и их обсуждения.

Так, например, образовательный процесс по вариативной программе «Сообщество» представляет собой реализацию ряда проектов. Каждый проект- это тема, которая объединяет все виды деятельности детей.

Построение образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении в соответствии с комплексно-тематическим принципом предполагает взаимосвязь с принципом интеграции. Полноценная реализация «темы» невозможна без интеграции не только содержания дошкольного образования, но и ее организационных форм, в которых интегрируются различные виды детской деятельности. Темы, в рамках которых решаются образовательные задачи, социально значимы для общества и семьи, а также вызывают личностный интерес детей, обеспечивающий мотивацию образовательного процесса. Метод проектов в этих дошкольных учреждениях связан с развивающим, личностно-ориентированным обучением и может широко использоваться в учреждении любого типа, в любой группе детского сада. Работа в проекте изменяет позицию ребёнка и позволяет реализовать в образовательном процессе «идею субъектности». Метод проектов учит принимать цель, выбирать средства и способы её достижения, позволяет интегрировать сведения из разных областей знаний для решения одной проблемы и применения их на практике. Проекты соответствуют требованиям:

- в основе любого проекта лежит проблема, для решения которой требуется исследовательский поиск;

- проект – это «игра всерьез», результаты ее значимы для детей и взрослых;
- проект включает детскую самостоятельность (при поддержке педагога), эмоциональный настрой, сотворчество детей и взрослых, развитие коммуникативных способностей детей, познавательных и творческих навыков овладения знаковой системы, применение дошкольниками полученных знаний на практике.

Планируя тематический проект, педагоги вместе с детьми обсуждают, выбирают и принимают решение о том, что станет общей темой на ближайшее время (в течение 1-2 недель). На основе диалога с детьми, взрослые получают возможность понимания того, что реально интересует детей, какой они видят свою деятельность, кто из детей нуждается в поддержке, а кто готов справиться сам. Все конкретные знания, умения и навыки рассматриваются как прикладные, контекстные для какого-то содержания. Например, учиться писать, считать, читать, развивать мелкую моторику можно в разной степени на содержании проектов «Детский сад», «Я – Человек» или «Космос». Дети сами предлагают и принимают решение о том, что им интересно и значимо. Главная задача педагога – помочь начать процесс инициирования, обсуждения и аргументирования тем и содержания. Не просто «хочу», а «хочу, потому что мне интересно..., ...узнать, ... могу научить других». Дальнейшее планирование темы включает обсуждение и запись всех идей детей: что можно сделать для того, чтобы у нас получился проект «Детский сад». На первом этапе важно мотивировать действия детей.

Например, в начале года в группу пришли новые дети, возникают частые обиды, конфликты. Воспитатель предлагает - Чтобы не было беспорядка на дорогах, люди придумали правила дорожного движения (демонстрация книги). Все взрослые живут по одним законам, которые прописаны в

Конституции (демонстрация книги). Зная законы и выполняя правила, все живут в мире и дружбе.

Воспитатель: Как вы думаете, что поможет нам в группе жить дружно? (придумать правила, создать книгу); какой бы вы хотели видеть нашу книгу? (идеи детей). Педагоги используют метод ладошки (что задумали, из чего, чем, как, результат):

- Из чего мы будем делать нашу книгу? (идеи детей)
- Какой еще нам понадобится материал? (карандаши, фломастеры, мелки, ножницы, клей, кисти и т. д.).
- Каким способом мы сможем скрепить страницы? (идеи детей)
- Давайте выберем такой, чтобы книга получилась красивой
- Что можно сделать в центре литературы?
- А какие идеи у вас есть для центра математики?
- А где мы можем нарисовать картинки к книге?

Задача педагога: стимулировать активность детей. Все идеи дети записывают на большом общем проекте печатными буквами, зарисовывают знаковыми символами и обязательно подписывают имя автора.

Тематический проект может включать не только детские идеи, но и идеи взрослых (педагогов и родителей). Идеи детей и взрослых можно записать разными цветами (красным и синим). В этом случае их можно сразу распознать и проанализировать. Такой план разрабатывается в самом начале проекта. Лист с планом лучше разместить там, где проходит групповой сбор (круг общения). К нему можно периодически обращаться для того, чтобы уточнить, все ли запланированные интересные дела выполнены, а также включить новые идеи, которые возникают в ходе реализации проекта.

Когда в группе есть общий план темы на большой период времени, дети могут выбрать и спланировать интересную деятельность на текущий день.

Дети договариваются о том, кто и что будет делать. Во время утреннего сбора педагог рассказывает детям о том, какие учебные и игровые материалы подготовлены в центрах активности, но не называет конкретных действий. Ребенок самостоятельно учится придумывать, принимать решение, планировать. Учится ответственности за свой выбор.

В ситуации, когда ребенок принимает решение о том, в какой центр он планирует пойти, что он хочет там сделать, чему хочет научиться, с кем он планирует работать вместе, задача педагога – помочь ему проговорить свой план. Когда ребенок проговаривает свой выбор и свой план, он утверждает в своих силах и смыслах. Когда дети слышат чей-то план, они понимают, что они управляют ситуацией, своей деятельностью. У детей формируется представление о текущей ситуации, о перспективе, то есть – понимание того, что происходит и что будет происходить.

Проектная деятельность всегда предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, средств обучения, а с другой — интегрирование знаний, умений из различных областей наук, творческих областей. Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, “осязаемыми”, т.е. если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая — конкретный результат, готовый к внедрению. Реализация проектной деятельности в образовательной практике связана с формированием определенной среды:

- использование проектов предполагает кардинальное изменение роли педагога, который должен стать организатором проектной деятельности, руководителем проекта, консультантом;
- необходимым условием для выполнения дошкольниками проектов является наличие информации, обеспечивающего самостоятельность ребенка в выборе темы проекта и в его выполнении;

- должны быть созданы условия для оформления результатов проектной деятельности и их обсуждения.

Проектную деятельность целесообразнее использовать в работе со старшими дошкольниками. Этот возрастной этап характеризуется более устойчивым вниманием, наблюдательностью, способностью к началам анализа, синтеза, самооценки, а также стремлением к совместной деятельности. В проекте можно объединить содержание образования из различных областей знаний, кроме того, открываются большие возможности в организации совместной познавательно-поисковой деятельности дошкольников, педагогов и родителей. Тема проекта зависит от сезонных изменений, общественных явлений. Задача педагога - создать у детей интерес к проблеме, используя различные средства активизации.

Приведем примеры использования проектной деятельности в практике работы педагогов детского сада г. Челябинска.

Например, проект образовательной деятельности с детьми *разновозрастной группы* по теме: «Растения – зеленый цвет Земли».

Основная цель: Расширить и обогатить знания детей о растениях и их строении; о пользе для человека. Воспитывать интерес и бережное отношение к природе. Данная цель реализуется через следующие задачи:

Младший возраст:

1. Развивать умение рассматривать семена, определять форму, цвет.

(область-Познание);

2. Развивать умение подбирать парные картинки, узнавать и называть некоторые растения (область-Чтение художественной литературы);

3. Развивать мелкую моторику. Закреплять навыки счета до 5 (область-Познание);

4. Развивать умение строить качели, скамейки по модели (область-Познание);

5. Закреплять умение намазывать клеем лист, приклеивать его по середине листа (область - Художественное творчество).

Старший возраст:

1. Формировать представления детей об условиях жизни растений, правилах посадки семян, ухода за посадками (область- Познание);
2. Закреплять умение выделять последовательность звуков в простых словах (область-Чтение художественной литературы);
3. Развивать мелкую моторику. Закреплять умения решать арифметические задачи на сложение и вычитание с помощью знаков и символов (область-Познание);
4. Продолжать учить сооружать постройки, объединенные общей темой, определять какие детали подходят для постройки (область-Познание);
5. Закреплять приемы вырезывания симметричных предметов из бумаги, сложенной пополам, поощрять проявление творчества (область - Художественное творчество).

Таблица 12. – Решение задач через разные виды деятельности по центрам:

<i>Центр активности</i>	<i>Вид деятельности</i>		<i>Материал</i>	
	<i>Младший возр.</i>	<i>Старший возр.</i>	<i>Младший возр.</i>	<i>Старший возр.</i>
<i>Центр науки</i>	Подготовка грунта. Рассматривание и посадка семян		Земля, емкости для посадки, рабочий инвентарь, фартуки, модели посадки, семена, лейка с водой	
<i>Центр литературы</i>	Дидактическая игра «Растения»	Звукобуквенный анализ слов	Лото «Растения»	Модели слов (названия растений), фишки для звукобуквенного анализа
<i>Центр математики</i>	Счет предметов до 5	Решение арифметических задач	Плоскостные фигуры цветов, листиков, стебельков	Модели растений, цветов, знаки, символы

<i>Центр строительства</i>	Сооружение построек по модели, схеме, плану		Крупный строитель, дополнительный материал для обыгрывания постройки «Парк», схемы, план парка
<i>Центр искусства</i>	Намазывание и приклеивание готовых силуэтов деревьев, цветов	Вырезывание симметричных предметов из бумаги	Изобразительные средства, модели последовательности действий, трафареты, шаблоны, силуэты растений

Или, например, проект на тему «Земля – наш общий дом». Вместе с детьми педагог составляет *план* – “*паутинку*”, которая является образовательной основой плана. Процесс планирования содержания деятельности в центрах активности начинается с вопроса к детям: “Что мы с вами можем сделать в наших центрах, чтобы более подробно узнать о Земле?”. Все идеи педагог записывает, затем корректирует. Задача педагога заключается в том, чтобы дополнить идеи детей, помочь подобрать разнообразные материалы для реализации идей в разных центрах активности, предусмотреть интегрированность решения задач по разным видам деятельности в каждом из центров. Например, идеи детей: *Центр математики*: взвесить камни, узнать какой тяжелее; каким способом можно измерить расстояние; измерить расстояние между городами. *Центр литературы*: почитать книги и рассказы о Земле; решить кроссворд; сочинить сказку или рассказ; зашифровать и расшифровать слова; сделать книги, газеты о Земле; познакомиться с разными энциклопедиями. *Центр науки*: рассмотреть глобус; прочесть интересную информацию; узнать о разных камнях; сделать книги о нашей Земле; собрать коллекцию о разных камнях; подготовить сообщения по теме проекта. *Центр искусства*: сделать из газет глобус; нарисовать карту; выполнить аппликацию о планете; нарисовать карту Земли. *Центр строительства*: построить необычный транспорт для путешествия. *Центр игры*: сюжетно – ролевая игра “Путешествие вокруг света”. *Центр кулинарии*: приготовить блюда разных народов. *Открытая площадка*: разучить подвижные игры разных народов. Затем педагоги информируют родителей о том, какая тема интересует детей, какой объём знаний имеется у детей, раскрывают перед ними перспективу

работы над проектом. Выслушав предложения родителей по планированию проекта и, выяснив, какую помощь они могут оказать, составляют план участия родителей в его реализации.

Следующим шагом является *выбор детьми центров активности*. Педагоги проводят презентацию центров, сообщают детям, какие интересные материалы их ожидают, предлагают подумать и решить, в какой центр они пойдут, и чем будут заниматься сегодня. После того, как дети сделают свой выбор, педагоги предлагают нескольким детям высказаться (рассказать о своём плане). Педагоги подбирают материалы разного уровня сложности и выкладывают различные вспомогательные пособия для поддержки самостоятельных действий: схемы, модели, литературу во всех центрах в зависимости от индивидуальных интересов и развития ребёнка. В качестве партнёров в совместной деятельности выступают взрослые (младший воспитатель, родитель, специалист) или ребёнок (с более высоким уровнем). Спланированная работа может быть не закончена за один день. В этом случае ребёнок может закончить её в вечернее время, в последующие дни, а партнёры и помощники могут меняться в зависимости от желания детей. Подведение итогов деятельности в центрах активности педагоги осуществляют на *итоговом сборе*, задача которого заключается в том, чтобы продемонстрировать результаты продуктивной деятельности, инициировать процесс самооценки достижений детей, выявить трудности, наметить перспективы. Также на утреннем сборе дети высказывают ассистентам слова благодарности за оказанную помощь, предлагают научить других детей тому, чему научились сами. Творческое самовыражение приветствуется и ценится детьми и взрослыми. Анализ продуктов детской деятельности, самооценка детьми своей работы во время итогового сбора даёт информацию об умении ребёнка строить свою работу в соответствии с выбранной целью; использовать полученные знания в практической деятельности; самостоятельно ставить и решать проблемы; получать чувство удовлетворённости своими результатами; согласовывать свои действия с

действиями других детей. По окончании работы над темой проекта педагоги предлагают детям вспомнить и обдумать все занятия в рамках проекта. По окончании и в ходе проекта проводят анализ. Основой для анализа служат результаты наблюдений, продукты детской деятельности. На основе накопившихся фактов педагоги делают выводы об особенностях и о динамике продвижения ребёнка по основным направлениям детской деятельности, включая и социально – личностное развитие.

Таким образом, работа над проектом имеет большое значение для развития познавательных интересов ребенка. В этот период происходит интеграция между общими способами решения учебных и творческих задач, общими способами мыслительной, речевой, художественной и другими видами деятельности. Через объединение различных областей знаний формируется целостное видение картины окружающего мира. Проектная деятельность заключается в том, что она помогает связать обучение с жизнью, формирует навыки исследовательской деятельности, развивает познавательную активность, самостоятельность, творчество, умение планировать, работать в коллективе. Такие качества способствуют успешному обучению детей в школе.

Рассмотрим некоторые интегрированные направления более подробно. Ознакомление с окружающим миром и литература. В качестве системообразующего компонента на таких занятиях могут выступать естественно-научные знания, концентрирующие вокруг себя другие компоненты содержания; художественный компонент содержания также раскрывается с той степенью глубины, с какой бы он рассматривался самостоятельно при изучении отдельной темы. Признаки неживой природы, включенные в литературное произведение, приобретают для ребенка личностную значимость. При чтении того или иного произведения воспитанник вместе с автором и действующими лицами вовлекается в процесс познания сущности явлений, отраженных в произведении, становясь соучастником действия. Это позволяет увидеть естественные признаки

природы в различных связях как внутри природных процессов, так и в их влиянии на людей, наблюдающих за этими изменениями, что, в свою очередь, положительно сказывается на результате усвоения картины целостного знания у дошкольников. Следует отметить, что работа с любым художественным текстом происходит так же, как если бы он анализировался на занятии по ознакомлению с художественной литературой. При этом, важное значение имеют стиль произведения, использование автором различных художественных средств и приемов, отражающих динамику и многоплановость изучаемых явлений и процессов.

А также для выявления **структуры содержания образования** в целом, соотношения его структурных элементов и определения основополагающих связей необходима ломка тематической структуры содержания разделов программы, поскольку она изначально задана и поэтому не позволяет увидеть изменяющуюся систему содержания образования в настоящий момент развития. Для выполнения этого необходимо уметь правильно анализировать и группировать разделы программы. Например, И.Э. Куликовская и Р.М. Чумичева содержание программы делят на четыре группы: «Стихия воды», «Стихия огня», «Стихия земли», «Стихия воздуха». Один из эффективных путей осуществления взаимосвязи между разделами и программами - межпредметная интеграция.

Обусловленное потребностями современного общества усложнение структуры содержания образования дошкольников, включение органически взаимосвязанных направлений, как необходимых компонентов всестороннего развития детей и целостной системы подготовки ребенка к школе способствуют большой «многосторонности», создают предпосылки для обучения воспитанника в школах разного вида.

Чтобы **правильно отобрать содержание знаний для их дальнейшей интеграции**, важно учитывать, что знания, помимо наличия общих оснований, должны расширять и обогащать имеющиеся представления детей; быть нужными при последующем обучении в школе; быть

доступными и опираться на личный опыт; связываться с повседневной жизнью; вовлекать детей в решение проблемно-поисковых задач, сформулированных на основе личного опыта ребенка, и активизировать его познавательные интересы, стремление к усвоению новых знаний; стимулировать умственную деятельность (процессы анализа, синтеза, сравнения, обобщения и классификации); повышать уровень самоконтроля, самоорганизации и самооценки.

Важное **условие интеграции** содержания образования - выявление системообразующего фактора интеграции, поиск основания для объединения. При этом под системообразующими факторами мы понимаем идеи, явления, понятия, предметы, способные объединить компоненты системы, стимулировать деятельное проявление, сохранить определенную и необходимую степень свободы компонентов, обеспечить саморегуляцию новой системы, ее саморазвитие. Мир должен предстать в сознании воспитанников в целостном виде как единое информационное поле. В соответствии с этими ориентирами в дошкольном и предшкольном образовании возможна систематизация вокруг категорий различного характера («живое», «неживое», «движение», «качество», «количество», «потребности» и др.), что дает возможность предоставлять детям получение первоначальных образных представлений о разных «картинах» мира. Для определения объектов интеграции в каждом разделе программы необходимо выделить совокупность ведущих системообразующих понятий, моделей, тем и т.п., образующих его содержательное «ядро», «смысловую доминанту» и определяющих объем материала раздела и его структуру по годам обучения.

Таким образом, основываясь на этих условиях, можно выделить ряд интегративных блоков, внутри которых осуществима интеграция образования в дошкольном образовательном учреждении: природа, ее основные закономерности и отношения (ознакомление с окружающим, экология, изобразительная деятельность, социальное воспитание); мир людей и искусство, их взаимоотношения и закономерности. Реализация

содержания вышеперечисленных блоков возможно через четыре взаимосвязанных между собой направления: физическое, социально-личностное, познавательно-речевое, художественно-эстетическое.

В ходе такой работы дети научатся:

- Инициировать интересные дела и действия в рамках конкретной темы.
- Будет сформировано представление о разнообразных возможностях – интересы, дела, способы познания могут быть различными у разных людей (детей).
- Понимать, каким может быть общий результат – каждый предложил что-то свое, и получился общий интересный план.
- Быть инициаторами интересных дел, находить друзей и партнеров на этой основе.
- Работать с разными источниками информации (справочники, энциклопедии, родители).
- Принимать решения.

При реализации планов дети учатся работать самостоятельно или сотрудничать. Они решают работать в команде сверстников или приглашают в свою команду взрослых. У такого тематического проекта обязательно будет ярко и разнообразно представлен итог – написанные слова, книжки-самоделки, картины, постройки и т.д.

Презентация проекта может быть организована на итоговом сборе, где происходит и анализ деятельности, направленный на обсуждение того, что запланировали, что получилось в результате. Можно пригласить на презентацию детей из других групп, родителей. Дети в роли авторов книги, экскурсоводов, архитекторов, художников знакомят всех с результатами своей деятельности.

Другой пример. Дню Здоровья предполагается посвятить проект для детей 5-6 лет «Если хочешь быть здоров». Схема пошаговой разработки проекта может быть выстроена следующим образом:

*первый этап - выбор темы проекта;

*второй этап - планирование проекта через поиск ключевого содержания проекта в разделах ФГТ, постановку образовательных задач, выбор методов реализации задач и подбор средств, материалов;

*третий этап – реализация проекта;

*четвертый этап – завершение проекта.

Выбирая тему проекта, педагог должен использовать любую возможность для того, чтобы инициировать проект на выбранную тему, так как проблема охраны и укрепления здоровья является чрезвычайно актуальной. Поводом может послужить недомогание животного, визит к врачу, сюжет из книг, фильмов или личного опыта. В результате совместной беседы педагога с детьми формулируется название проекта «Если хочешь быть здоров».

При планировании проекта, определяя его ключевое содержание, педагог обращается к разделам ФГТ «Физическое развитие и здоровье», «Развитие экологической культуры детей» и «Развитие представлений о человеке в истории и культуре». Из первого раздела можно выбрать направление, связанное со становлением у детей ценностей здорового образа жизни. Согласно содержанию разделов «Развитие экологической культуры детей» и «Развитие представлений о человеке в истории и культуре» педагог может поставить перед собой следующие задачи: развивать у детей представления об устройстве и функционировании человеческого организма, о влиянии загрязнения окружающей среды на здоровье человека и о соответствующих правилах безопасности.

Физическое и особенно эмоциональное здоровье ребенка во многом зависит от того, как складываются его отношения со сверстниками. Тема данного проекта как нельзя лучше подходит для того, чтобы обратить особое внимание на развитие социальных навыков ребенка: умение разрешать межличностные конфликты, соблюдать нормы общения и т. д. Поэтому при планировании детских игр целесообразно уделить особое внимание

освоению детьми правил игры, регулирующих отношения между партнерами.

Определив ключевое содержание проекта, педагог переходит к более подробному его планированию. В соответствии с разработанным планом педагог предусматривает время для подвижных и спортивных игр, так как они способствуют развитию физической активности и укреплению здоровья детей, подбирает разнообразные игрушки, атрибуты, спортивный инвентарь. С целью речевого развития педагог выбирает подходящие книги для чтения детям в центре литературы: «Доктор Айболит», «Мойдодыр», К. Чуковского, «Прививка» С. Михалкова. Следует предусмотреть возможное желание детей самим изготовить книжку, например: «Мой режим дня», «Как мы лечим котенка». Тема проекта открывает широкие возможности и для развития у детей экологических и естественнонаучных представлений. Педагогу потребуется хорошее оснащение центра науки, специальная подготовка для беседы с детьми об устройстве человеческого тела и органов чувств, пользе витаминов. Для этого понадобятся иллюстративные материалы, наглядные пособия, соответствующая литература.

Таким образом, оформление проектов требует определенной структуры: на основе изученных проблем выдвигается цель проекта, разрабатывается план. Вместе с детьми составляется *план – “наутинка”*, которая является образовательной основой плана. Процесс планирования содержания деятельности в центрах активности начинается с вопроса к детям: “Что мы с вами знаем? Что хотим узнать? Что нужно сделать для того, чтобы узнать?”. Все идеи записываются, затем корректируются. Задача педагогов заключается в том, чтобы дополнить идеи детей, помочь подобрать разнообразные материалы для реализации идей в разных центрах активности, предусмотреть интегрированность решения задач по разным видам деятельности в каждом из центров. Возможно использование приемов, которые позволят детям спланировать свою деятельность:

1. Обозначь на доске выбора, где ты будешь работать.

2. Используя картинки, покажи, с чем ты хочешь заниматься.
3. Положи игрушку на картограф в тот “центр”, где ты хочешь работать.
4. Напиши свой план, используя пластиковые буквы (напечатанные слова).
5. Спой песенку про свой план.
6. Отметь центр, в котором ты хочешь работать.
7. Опиши, что ты хочешь делать, что ты будешь использовать, с кем ты будешь играть.
8. Обведи предметы, которые ты будешь использовать.
9. Расскажи кому-нибудь свой план.
10. Сделай график, который показывает, сколько детей будет работать в каждом центре.
11. Расскажи взрослому свой план так, чтобы он (она) мог его записать.
12. Нарисуй план того, что ты будешь делать.
13. Обойди группу и выбери то, с чем ты будешь играть.

Задача педагогов при взаимодействии с детьми: стимулировать и поддерживать инициативу и самостоятельную деятельность детей, формировать и поддерживать положительную самооценку.

Совместное планирование проектов взрослыми и детьми происходит в доверительной обстановке. Планирование в маленьких группах способствует доверию и детальным планам. Атмосфера доверия - это то, что взрослые должны обеспечить независимо от размера группы, используя разные способы: беседы с детьми на их физическом уровне; обеспечение детей интересными материалами для всей группы, которые они могут использовать во время беседы с каждым ребенком по очереди; совместное планирование в местах, откуда можно видеть соответствующих людей и материалы; помощь детям устанавливать связь между планированием и действием стимулировать каждого ребенка на начало выбранной им деятельности сразу же после предпринятого плана и т. д.

Важным моментом является беседа взрослых с детьми об их индивидуальных планах:

1. Взрослые стимулируют планирование со стороны детей, задавая им вопросы, требующие развернутых ответов (например, “А что...?”)
2. Взрослые рассказывают “истории”, чтобы помочь планированию со стороны детей.
3. Взрослые внимательно выслушивают ответы детей.
4. Взрослые сознательно строят беседу с неговорящими или с нерешительными детьми так, чтобы разговор происходил “по - очереди”.
5. Интерпретируют жесты и действия детей.
6. Задают наводящие открытые вопросы.
7. Рассказывают о том, что они видят и комментируют высказывания детей.
8. Если ребенок не реагирует на изначальное предложение, взрослые предлагают альтернативные варианты.
9. Взрослые беседуют с детьми, привыкшими и умеющими планировать свои занятия.
10. Обсуждают имеющиеся в их распоряжении пространство и материалы.
11. Обсуждают детали.
12. Обсуждают последовательность действий детей.
13. Взрослые беседуют с детьми о проблемах, которые могут возникнуть в процессе деятельности.
14. Напоминают детям о содержании предыдущих занятий, если они имеют отношение к их нынешним планам.
15. Взрослые способствуют тому, чтобы играющие вместе дети строили совместные планы.
16. Взрослые уважают решения детей.
17. Предпочитают помогать детям выдвигать собственные предложения, а не просто хвалить их за них.
18. Записывают планы, предложенные детьми.
19. Взрослые отмечают связь между планами детей и их фактическими действиями.

Взрослые заранее предугадывают изменения в манере детей строить собственные планы, происходящие по мере их взросления. Следующим шагом является **реализация плана** детьми через центры активности. Взрослые обеспечивают детям необходимое для занятий пространство, при этом отмечают, насколько дети следуют своим планам; примеры индивидуального и группового взаимодействия детей; отмечают конкретные типы детских игр; детей, которым требуется поддержка; просто демонстрируют понимание проблем ребенка.

Взрослые способствуют самостоятельному решению проблем детьми: позволяют детям самостоятельно искать решение и не препятствуют возникновению противоположных точек зрения; дают детям достаточно времени, чтобы они могли попробовать собственные навыки решения проблем; взаимодействуют с детьми, а не руководят ими; помогают детям принять альтернативные решения.

Задача педагогов заключается в том, чтобы подобрать материалы разного уровня сложности и выложить различные вспомогательные пособия для поддержки самостоятельных действий: схемы, модели, литературу во всех центрах в зависимости от индивидуальных интересов и развития ребёнка. Спланированная работа может быть не закончена за один день. В этом случае ребёнок может закончить её в вечернее время, в последующие дни, а партнёры и помощники могут меняться в зависимости от желания детей.

Подведение итогов деятельности в центрах активности целесообразно осуществлять на **итоговом сборе**, задача которого заключается в том, чтобы продемонстрировать результаты продуктивной деятельности, инициировать процесс самооценки достижений детей, выявить трудности, наметить перспективы. Анализ продуктов детской деятельности, самооценка детьми своей работы во время итогового сбора даёт информацию об умении ребёнка:

- строить свою работу в соответствии с выбранной целью;
- использовать полученные знания в практической деятельности;

- самостоятельно ставить и решать проблемы;
- получать чувство удовлетворённости своими результатами;
- согласовывать свои действия с действиями других детей.

По окончании работы над темой проекта можно предложить детям вспомнить и обдумать все виды деятельности в рамках проекта. Всем вместе возвратиться к списку вопросов о том, что дети хотели узнать по данной теме, составленному в начале проекта, и предложить всем ответить на них. Это даёт возможность понять, все ли дети поняли тему правильно, кто узнал что – то новое для себя, что особенно удивило, какое из занятий в проекте понравилось больше всего и почему. По окончании и в ходе проекта воспитатели постоянно проводят анализ. Основой для анализа могут служить результаты наблюдений, продукты детской деятельности. На основе накопившихся фактов можно сделать вывод об особенностях и о динамике продвижения ребёнка по основным направлениям детской деятельности, включая и социально – личностное развитие.

Приведем примеры использования форм сотрудничества, которые помогут детям увидеть выбор деятельности, почувствовать себя комфортно в новой обстановке или понять изменения в центрах интереса.

Экскурсии - дети ходят по центрам парами, ребенок, который уже знаком с планированием и центрами ходит в паре с новым ребенком. Когда они обнаружат что-то интересное, они начнут играть. Вариация: Дети приносят то, что они нашли взрослому и беседуют коротко о планах.

Выставки - Стол планирования показывает различные материалы, которые воспитатель принес из различных центров. Дети берут их, разговаривают, рассказывают о том, с чем хотели бы играть. Когда они сделают выбор, они начнут заниматься.

Поезд - Дети и воспитатель создают поезд и двигаются по центрам - разглядывают материалы и проигрывают различные возможности по мере продвижения по комнате. Дети отстают от поезда, как только они увидят что-то интересное.

Вариации: - Дети меняются, чтобы быть ведущим,
- поезд путешествует по центрам один раз со всеми.

Когда поезд делает второй круг, дети уходят, когда поезд движется мимо центров и предметов, дети, рассматривая окружающие предметы, могут выбрать те, которые они хотят испытать.

Собирание - Задайте каждому ребенку простой вопрос. Что ты будешь делать сегодня? Но вместо того, чтобы продолжать беседу о планах, дайте каждому ребенку сумку, корзину или коробку. Попросите детей собрать что-то из того, что им потребуется для реализации планов. Попросите детей вернуться с собранными вещами, а затем продолжите беседу о планах с каждым ребенком, поговорив о том, что они выбрали и как будут это использовать.

Вариации: Предложите детям емкости разной величины (от чашек до коробок) и попросите детей выбрать ту емкость, которая, они думают, лучше всего подойдет для материалов, которые ни будут использовать.

Групповые игры – это игры, которые вовлекают группу ожидающих того, кто будет планировать следующим, могут удерживать интерес детей в ожидании очереди.

Обруч. Сделайте метку на обруче, обернув его цветной бумагой. 5 или 6 детей сидят в тесном круге, каждый держит обруч двумя руками, когда кто-то поет короткую песню, дети поворачивают обруч по кругу так, чтобы метка переходила от ладошки к ладошке. Когда песня заканчивается, ребенок, чья рука либо дотронулась, либо находится всех ближе к метке, планирует со взрослым какую-нибудь деятельность. Повторяйте, пока все дети не создадут свои планы.

Мяч. Дети сидят в круге, ребенок или воспитатель перекатывает мяч к ребенку, который затем планирует со взрослым деятельность. Когда этот ребенок закончит планирование, он подкатывает мяч к другому ребенку, который будет планировать и так до тех пор, пока каждый ребенок не создаст план.

Вариация: Сделайте то же самое с катушкой ниток.

Волчок. Дети садятся в круг, ребенок крутит волчок и он показывает на ребенка, который будет планировать со взрослым. Это делается до тех пор, пока каждый ребенок не поговорит со взрослым о своем плане.

Метки. Положите метки каждого ребенка в коробку или сумку. Ребенок достает меточку из коробки не глядя. Ребенок, чью меточку достали, планирует со взрослым. Затем таскает меточку следующего ребенка и т. д.

Рифмовки. Придумайте рифмовку, подобную, например этой:

“ Динь, динь, динь, Саша, тебе планировать. если тебя зовут Маша”

Затем Маша обсуждает свой план. Когда она закончила, повторить рифмовку с другим именем.

Опора и помощники. Используя различные опоры и формируя планирующие пары, вы помогаете детям удерживать внимание, пока другие дети планируют.

Подзорные трубы. Дайте каждому ребенку картонную подзорную трубу и заставьте его посмотреть вокруг, чтобы найти то, что можно сделать или с чем поиграть. Пока дети смотрят и разговаривают между собой, планируйте с каждым ребенком.

Телефоны. Используя два телефона, взрослый звонит ребенку, и они планируют, беседуя по телефону. В конце беседы, этот ребенок или взрослый отдает телефон другому ребенку. Взрослый звонит этому ребенку (или ребенок звонит взрослому) и т.д., пока планы не создаст каждый ребенок.

Вариации: 1. Пусть на телефоне будут два ребенка - один ребенок планирует, другой ребенок выполняет роль взрослого: помогает и задает вопросы.

2. Нужно, чтобы было достаточно телефонов для каждого ребенка, так, чтобы другие дети могли беседовать друг с другом, пока один разговаривает со взрослым.

Куклы. Взрослый приносит пальчиковую куклу, которая беседует с каждым ребенком. После того, как ребенок рассказал о своем плане, он скажет кукле, кто будет планировать следующим.

Вариации: 1. Взрослый использует одну куклу, а ребенок другую, таким образом, планирование происходит между двумя куклами.

2. У каждого ребенка есть кукла.

Магнитофон. Когда взрослый и ребенок беседуют, они передают микрофон друг другу. В конце беседы ребенок нажимает кнопку “стоп” и передает микрофон другому ребенку. Этот ребенок нажимает кнопку “пуск”, а взрослый кнопку “запись” и они беседуют о планировании. (Кнопки нажимать проще, если есть кнопка “пауза”).

Пара детей. Двое детей планируют вместе. Один описывает план, другой помогает. Затем они меняются ролями. Это работает, когда маленькие дети уже достаточно часто планировали со взрослым и поняли процесс планирования.

Представления. Иногда фотографии, пантомима, рисование или письмо могут помочь детям представить (т.е. представить визуально и описать) свои планы более подробно. Такие действия так же дают каждому ребенку возможность сделать что-то, пока другие планируют со взрослым.

Картины. Сложите вместе четкие фотографии, картинки с каталогов, рисунки всех предметов обстановки, рассортированные в коробки по центрам. Сначала спросите каждого ребенка: “Что ты будешь сегодня делать?”. Затем попросите детей выбрать картинки предметов, которые они будут использовать. В конце поговорите с каждым ребенком по очереди о картинках и как они подходят к его плану.

Пантомима. Скажите: “Покажите мне, что вы планируете сегодня делать, используя не слова, а показ. А остальные будут отгадывать”. После того, как ребенок покажет что-нибудь или все из его плана, побеседуйте с этим ребенком о деталях, потом переходите к пантомиме следующего ребенка.

Карта. Этот прием требует наличия большой карты центров, включая картины или рисунки каких-то предметов из каждого центра. Спросите каждого ребенка: “Что ты планируешь делать сегодня?”, потом дайте каждому из них пластикового медвежонка или другую фигурку и попросите

прогуляться с их медвежонком по местам на карте, где они планируют играть. Вы можете сказать: “Расскажи и покажи мне со своей мишкой, что ты планируешь делать.” Такой прием подходит для опытных в планировании детей, которые могут интерпретировать карту.

Вариация: Для детей, не готовых к работе с картой, попробуйте использовать тропинку планирования - ленточка ткани или бумага, разделенная на части, соответствующая центрам. Дети встают в центр, где они хотели бы заниматься, а затем планируют, что они будут делать между собой или со взрослым.

Рисование и письмо. Обеспечьте детей бумагой и различными принадлежностями для рисования и письма. Попросите детей нарисовать или написать, что они планируют делать. Поговорите о его или ее плане по очереди. Этот прием работает хорошо, когда взрослые ждут или оценивают рисунки и стиль письма, включающие формы, дизайн, фигуры, общие символы, и буквы в комбинации, затем беседуют с каждым ребенком.

Таким образом, работа над проектом имеет большое значение для развития ребенка. В этот период происходит интеграция между общими способами решения учебных и творческих задач, общими способами мыслительной, речевой, художественной и другими видами деятельности. Через объединение различных областей знаний формируется целостное видение картины окружающего мира. Коллективная работа детей в подгруппах дает им возможность проявить себя в различных видах ролевой деятельности. Общее дело развивает коммуникативные и нравственные качества. Дидактический смысл проектной деятельности заключается в том, что она помогает связать обучение с жизнью, формирует навыки исследовательской деятельности, развивает познавательную активность, самостоятельность, творчество, умение планировать, работать в коллективе. Такие качества способствуют успешному обучению детей в школе. Проектирование изменяет роль воспитателей в управлении педагогическим процессом: они выступают активными его участниками, а не исполнителями.

Педагоги свободны в выборе способов и видов деятельности для достижения поставленной цели. Работа в режиме проектной деятельности предоставляет педагогам и детям возможность сотрудничества, развития детско-взрослого сообщества.

2.6 ИНТЕГРАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Обращение к проблеме художественного воспитания дошкольников актуально в русле педагогической интеграции в целом, являющейся перспективной областью современных научных исследований. Требования к определению технологии использования интегративного подхода в целостном педагогическом процессе подтверждается недостаточной теоретической и практической разработанностью. Современная педагогическая наука определяет интеграцию, как более глубокую форму взаимосвязи и взаимопроникновения различных разделов образования детей и призывает охватывать интеграцией все виды детской деятельности. Мы считаем, что интеграция – это одна из стержневых структур целостного качественного современного образования.

Тенденция к интегрированию содержания образовательного процесса наблюдается в теории и практике дошкольного образования. В современной педагогической литературе, посвященной проблемам дошкольного возраста, рассматриваются понятия «интегрирование», «интегрированное занятие», «интегрированный цикл». Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования строятся с учетом принципа интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников, спецификой и возможностями образовательных областей. Рассмотрим содержание образовательных областей, направленных на художественно-творческое развитие дошкольников. «Художественное

творчество» направлено на достижение целей формирования интереса к эстетической стороне окружающей действительности, удовлетворение потребности детей в самовыражении. Содержание образовательной области «Музыка» направлено на достижение цели развития музыкальности детей, способности эмоционально воспринимать музыку. Планируемые компетенции, сформированные в результате художественно-творческой деятельности характеризуют интегративные качества ребенка, приобретённые в результате освоения Программы: любознательный, активный, эмоционально отзывчивый, овладевший средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками, способный решать творческие задачи, имеющий первичные представления о мире, себе, взаимоотношении человека и природы.

Таким образом, в формировании художественно-творческих способностей важную роль способен играть процесс интеграции разных видов искусств и художественно-творческих видов деятельности. В этом процессе искусство является фактором формирования личности. Именно посредством искусства осуществляется передача духовного опыта человечества, происходит восстановление связей между поколениями. Образно говоря, искусство выступает в роли «оберега», «эгрегора», который охраняет ребенка от влияния идей экстремизма и псевдо культуры. Синтез искусств помогает сформировать в сознании детей целостную картину мира, способствует осознанию собственной значимости. Прикоснувшись к творчеству, человек оказывается способен воспринимать мир еще на одном языке, не с помощью слов и интеллекта, а на основе интуитивного познания. Интегрированное воспитание направлено на развитие творческого мышления и фантазии воспитанников, на формирование умения обобщать информацию и знания, на решение конкретной задачи (проблемы), на воспитание стремления творчески выражать себя в какой-либо деятельности.

Проблема взаимосвязи разных видов художественной деятельности в работе с детьми занимает особое место в исследованиях педагогов и

психологов. В работах учёных поднимаются и рассматриваются вопросы синтеза искусств (А.Я. Зись, Ю.Б. Борев, М.С. Каган, В.В. Химчак, Б.П. Юсов, Т.Г. Пеня) как средства художественно-творческого развития ребенка, как способа эстетического освоения мира.

Из зарубежных ученых проблему интеграции разрабатывали Т. Грин, У. Моррис, Я. Фальке, М. Шаслер и др. Зарубежные психологи считают, что при интегрированном обучении сходство идей и принципов прослеживается лучше, чем при обучении отдельным дисциплинам, так как при этом появляется возможность применения знаний в различных областях (Д. Дьюи, В. Лай, Г. Кершенштейнер, П. Монджер, Ж. Пиаже, Г. Фрезингер, Е. Хофман и др.).

Важным являются выводы психологов о том, что у ребенка процесс познания происходит при участии всех анализаторов в процессе деятельности. Познание через зрительное восприятие является лишь частью всего процесса познания ребенком действительности. Это определяет идеи интеграции искусств в образовательном процессе как возможности получения более глубоких и разносторонних представлений об окружающем мире. Именно такие цели и ставит современное образование перед педагогами – создание целостного образа мира у ребенка. Главным в обучении и воспитании является развитие мироощущения ребенка, осознание разнообразия окружающего мира, его чувств, психических процессов, воображения и фантазии.

Отечественные и зарубежные учёные и практики (Т.С. Комарова, Я.А. Пономарёв, А.А. Мелик-Пашаев, Р.М. Грановская, Ю.С. Крижанская, Т.Э. Тютюнникова, Б. Хазельбах, У. Юнгмайр и др.) разработали теоретические и практические подходы к реализации интеграции в художественно-творческом развитии детей дошкольного возраста. Прежде всего, это общность психических процессов, которые лежат в основе любой детской деятельности, в том числе и творческой. Основным механизмом интеграции творческих видов детской деятельности является формирование

обобщённого художественного образа мира, который может передаваться детьми через слово, движение, линию, мелодию, ритм, голос, интонацию, композицию, цветовое пятно, форму, мимику, позу и т.д. Чем большее количество рецепторов ребёнка получает информацию об объекте, чем более эмоционально наполнена эта информация, тем больше возникает ассоциативных связей, которые делают детские образы более объёмными и устойчивыми.

Рассматривая понятийное поле исследуемой проблемы, обратимся к Всемирной энциклопедии, которая определяет интеграцию как:

- процесс координирования и объединения несоизмеримых частей в целое;
- интегрировать – значит приводить к гармоничному или координированному целому, перестраивая, организуя и иногда добавляя или удаляя элементы или части [3, с. 318].

В Новом энциклопедическом словаре находим, что термин «интеграция» произошел от латинского *integratio* – «восстановление», «восполнение», от *integer* – «целый». Интеграция как педагогическое явление имеет давние традиции, однако обозначилось как педагогическое явление сравнительно недавно, в 90-х гг. XX века. Понятие об интеграции разработано в сфере фундаментальных наук, на современном этапе развития науки и образования достаточно широко используется и в педагогических науках. В определении сущности педагогической интеграции учёные рассматривают человека как «предмет воспитания», используя термины «целостность», «гармония», «целостная личность», «гармонично развитая личность», «интегративное и гармоничное мышление», «целостно-синтетически-гармоничная педагогика». Именно путь взаимодополнения научных моделей и художественных образов может привести к обретению универсального знания, дающего основу для занятий любым видом творческой деятельности.

Теоретическое обоснование взаимодействия искусств, внедрение в практику программ комплексного развития ребенка было и остается важнейшей задачей педагогики. Особого внимания в этом заслуживает дошкольный возраст, так как именно в этот период детства закладываются основы будущей личности, формируется отношение к окружающему миру. В последние годы под руководством Н.А. Ветлугиной была предпринята попытка разработать методику проведения комплексных занятий, включающих восприятие детьми различных видов искусства (музыки, песен, репродукций картин, иллюстраций, произведений художественной литературы и так далее) и непосредственную художественно-творческую деятельность детей. В её работах под комплексом понимается целостность, образуемая из отдельных частей (искусств, видов детской художественной деятельности), которые в системе целостности утрачивают свою относительную самостоятельность. Значение слова «комплекс» означает «связь», «сочетание», следовательно, элементы, части комплекса относительно самостоятельны.

В дошкольной педагогике на сегодня накоплен значительный теоретический и практический материал по проблеме взаимосвязи видов детской деятельности с позиций комплексного и интегрированного подходов (Н.А. Ветлугина, Т.Г. Казакова, С.П. Козырева, Т.С. Комарова, Т.Н. Доронова, О.П. Радынова, Р.М. Чумичёва, А.Г. Гогоберидзе, В.А. Жилин, Т.Э. Тютюнникова, Т.А. Боровик и другие Г.П. Новикова, и другие). Взаимосвязь разделов учебной деятельности отражена в содержании разных видов занятия, среди которых выделены интегрированные занятия (Л.А. Горшунова, О.М. Клементьева, С.П. Козырева, Т.С. Комарова, Г.Н. Новикова, О.С. Ушакова и другие). Однако интегрированные занятия специально не изучались как форма интегрированного обучения, а исследовались в рамках проблемы взаимосвязи содержания разделов учебной деятельности.

К.Ю. Белая, Д.И. Воробьева, Т.С. Комарова, Н.В. Корчаловская, О.А. Куревина, считают, что интеграция является одним из путей достижения качества образования, его обновления и эффективности в развитии личности ребёнка, сохранения здоровья и свободного пространства детства.

Т.С. Комарова рассматривает интеграцию как более глубокую форму взаимосвязи, взаимопроникновения разного содержания воспитания и образования детей, охватывающую все виды художественно-творческой деятельности, при этом автор подчеркивает, что «...в интеграции один вид искусства выступает стержневым, другой - помогает более широкому и глубокому осмыслению образов и их созданию разными выразительными средствами» [15, с. 6-15].

А.Г. Гогоберидзе и В.А. Деркунская обозначили ряд актуальных задач для музыкального воспитания и развития детей, связанных с разработкой новых подходов и педагогических технологий. Авторы выделяют задачу интеграции разных видов искусств в процессе музыкально-творческого воспитания дошкольников, естественное и закономерное объединение звука, слова [5, с.14]. Сказанное означает, что современные исследователи детской деятельности начали понимать, что основным принципом интеграции является обучение в действии. Это предполагает связь музыки, движения и речи, где музыка не звучит «сама по себе», а каждый принимает участие в процессе для создания музыки.

Исследуя современное состояние интегрированного художественного воспитания, соглашаемся с мнением Т.Э. Тютюнниковой, которая аргументировано освещает проблемы. Музыкальные педагоги вынуждены не учить детей, а развлекать взрослых. Музыкальные занятия посвящены одной цели – выступлению: на праздниках, развлечениях, концертах, конкурсах, фестивалях. Неужели нет других форм, иллюстрирующих мастерство педагога? Педагоги вынуждены соревноваться друг с другом, им некогда думать о детях. Миссия педагога быть рядом с детьми, а не на сцене, ведь он

не массовик-затейник, постановщик шоу-номеров. Чем чаще он готовит детей к очередному выступлению, тем хуже работает [22].

На протяжении ряда лет целью музыкального воспитания считалось обучение основным певческим и музыкально-ритмическим навыкам на ограниченном репертуаре, подготовка к традиционным празднованиям. Отсюда вытекала ограниченность содержания обучения. В учебно-воспитательной деятельности не находило разрешения противоречие между требованием общества к творческому развитию личности и «уравнению» знаний [11,с.96].

Идеи интегративности и полихудожественности в учебном процессе наблюдаются в музыкальной педагогике появлением таких понятий, как: «музыкальная живопись», «музыкальный театр», «ритмодекламация», «ритмопластика и танец». Встает проблема к созданию интегративных программ, способных решить вопрос о значимости приобретенных знаний на занятиях художественно-творческого цикла. Наблюдения показывают, что методики отечественной педагогики с лёгкостью трансформируют практические дисциплины в теоретические. К примеру, на музыкальных занятиях в детском саду аналитическое слушание «великих» шедевров заменяет живое, творческое общение с музыкой. Процесс сводится к заучиванию имён композиторов, музыкальных терминов, к рассуждению о переживаниях, вызванных музыкой (только взрослый с позиции своего жизненного опыта способен придать словесную форму своим переживаниям!). Отказ от поисков альтернативного художественно-творческого воспитания может привести к плачевным педагогическим результатам: не приобщению, а отвращению. Философское осмысление предназначения музыки не как науки, а как универсального Божественного дара, который понимают все народы мира, может способствовать развитию свободной, гармоничной и всесторонне развитой личности. Интегративный подход позволяет гармонизовать два великих начала: систему «Человек» (с её чувствами, эмоциями, ощущениями) и систему «Природа» и показать, при

каких условиях система в системе может достичь подлинной целостности и аутентичности.

В связи с этим, главная задача интегративного художественно-творческого воспитания понимается как вхождение ребёнка в мир музыки, изобразительного искусства, литературы, театра, танца. Искусство – одна из важнейших областей духовной жизни человечества, художественного творчества. В нём объединяется специфическое познание мира в художественных образах, создание изображений, воплощающих духовное, идейное содержание в чувственном материале – в слове, в звуках, в движении, в красках, в пространстве, времени. По определению Я.А. Коменского, искусство является той сферой, где возможно проявление способностей и дарований человека.

Как показывают наблюдения и практика, приобщение дошкольников к большему количеству искусств обогащает детскую душу и наполняет ее положительными эмоциями. С помощью искусства полноценно развивается эмоционально-чувственная сфера ребенка, данная ему с рождения (умение видеть, слышать, ощущать, двигаться, осязать, обонять, говорить, мыслить, воображать, представлять и т.д.). Легче, быстрее и качественнее развить данные природой задатки и способности можно на занятиях искусством. Что может быть лучше, чем музыка для развития слуха. А для развития цветоразличения незаменимо изобразительное искусство. Искусство театра учит детей общаться, дает возможность понять поступки героя. Танец учит свободному владению телом, ориентироваться в пространстве, выражать своё состояние через импровизационное движение. Литература и поэзия развивают образную речь и обогащают язык. Взаимосвязь искусств существует независимо от желания, а способность ребенка к освоению разных видов искусства дана ему с рождения, поэтому для интеграции важна художественная деятельность сама по себе.

Следует заметить, что целостное представление образа ребёнок должен целостно передать, воплотить. Например, образ дождя дети передают

разными выразительными средствами: а) цветом, линиями, формой, используя различный материал (бумага, ткань, клей, бусины и т.д.); б) изобретают соответствующий звук, используя звучащие материалы или музыкальные инструменты (шуршание бумаги, ореховых скорлупок, металлических трубочек, воздушных свистулек, звуки металлофона, треугольника, «поющего дождя», воды и т.д.); в) передают образ в двигательных импровизациях с помощью различных предметов (ленты, газовые платки, шарфы, дождь из фольги, мыльные пузыри и т.д.).

Образ выступает центром, основной единицей, объединяющей в себе музыку, слово, движение, цвет, форму, время. Это объединение даёт возможность интеграции содержания целостного развития ребёнка. Педагогический потенциал и практическое применение средств выразительности в синкретической деятельности детей раскрывает коррекционные возможности интеграции. Она выполняет терапевтическую функцию, снимая нервное напряжение, страхи, вызывают радостное приподнятое настроение, успокаивают, создают обстановку эмоционального благополучия и доверия. Ребенок постоянно находится в энергетической звуковой, цветовой, ритмической, временной, пространственной, динамической среде. Все средства выразительности оказывают влияние на химические, биологические и другие процессы в организме. Тем самым они способны оказывать оздоравливающее воздействие, что на практике привело к возникновению музыкотерапии, цветотерапии, арттерапии, сказкотерапии, танцтерапии.

Опираясь на эти особенности, можно создать динамическую систему теоретико-методического обеспечения процесса интеграции. Синкретическая особенность искусства становится ориентиром в нашем исследовании, так как дети дошкольного возраста, не имея в своём жизненном опыте ни научности, ни идеологии, ни морали, осваивают и воспроизводят действительность в своей синкретической деятельности через уникальную систему образов, изобразительно-выразительных средств. Выразительными

становятся такие физические признаки предметов и явлений окружающей действительности, как цвет, форма, материал, звуки. Критерием эстетичности звуков, цвета, времени, пространства являются катарсис, мера, гармония и стремление к совершенству.

В зависимости от возрастных особенностей детей дошкольного возраста интегрированные занятия имеют свои характеристики. Информационно-образное и сенсорное насыщение ребенка, его гармоническое развитие на основе к полихудожественного восприятия мира и выражения себя в разных видах деятельности. Искусство в дошкольном возрасте рассматривается как средство освоения, открытия мира в многообразных формах его проявления. Объединяющим началом организации интегрированных занятий является тематика. На этих занятиях воспитанники знакомятся с представителями разных видов искусств (композиторы, художники, поэты); осваивают и познают культуру страны (изобразительное искусство, музыку, театр); обряды, обычаи, архитектуру, природу, климат; народную и современную одежду, художественные предпочтения народа, их игры, традиционные церемонии, художественную литературу; знакомятся с особенностями времени, в котором творили представители искусств. Следует отметить, что это знакомство осуществляется не столько через чтение художественной литературы, слушание музыки, визуальные наблюдения, сколько через творческие, самостоятельные исследования детей (часто с участием родителей): музыкальные и поэтические импровизации; театрализованные постановки; создание карты страны и путешествия по ней; организацию выступлений и художественных событий. Как показала практика, интегрированный подход носит естественный характер постепенного вхождения ребенка в творческий процесс, так как опирается на природную предрасположенность каждого понимать, чувствовать и проявлять свои способности в разных искусствах. Важна нацеленность занятий на заботу о развитии культуры эмоций, умения управлять своими чувствами, понимать и чувствовать себя, другого человека.

Следует отметить, что интегрированное обучение детей в дошкольных образовательных учреждениях является основой компетентного подхода, так как в нём смещены акценты с формирования знаний, умений и навыков на решение развивающих и воспитательных задач. При этом знания, умения и навыки выступают как средство воспитания и развития. Интегрированное обучение позволяет увидеть и понять любое явление целостно, а традиционная предметная система, существующая в детском саду, знания преподносит разрозненно по предметному принципу, а в результате дети не всегда целостно воспринимают всю картину окружающего мира.

Обобщая взгляды учёных, занимающихся проблемой интеграции, рассмотрим *педагогические условия* интегрированного воспитания:

- синтез искусств (выход за рамки одного искусства);
- обучение в действии: слышу-чувствую-делаю (перенос акцента с восприятия на творческое самовыражение);
- сотворчество (взаимодействие друг с другом);
- активные организационные формы занятий (исследование, моделирование, проектирование);
- связь с ближайшим окружением (природой, традициями, культурой, семьёй).

Определены этапы интегрированного подхода к процессу обучения искусству и художественному воспитанию, которые можно сформулировать следующим образом:

- Целостность, взгляд на другие искусства с позиций одного искусства. В науке это определяется как концепция.
- Взаимосвязь, взаимодействие искусства с окружающей жизнью, природой, историей культуры, понимаемого как корреляция.
- Системность художественного мышления, выражение искусства через символ, знак, определяющую синкретическую основу.

В результате исследования проблемы можно заключить, что необходимость интеграции заключена в самой природе мышления, диктуется

объективными законами высшей нервной деятельности, законами психологии и физиологии. Обеспечение систематического функционирования внутрипредметных и межпредметных связей позволяет создавать целостную систему развития у дошкольников художественно-творческой активности. Таким образом, интеграция – это сложный структурный процесс научения детей рассматривать любые явления с разных точек зрения; развития умения применять знания из различных областей в решении конкретной творческой задачи; формирования у детей способности самостоятельно проводить творческие исследования; развития у них желания активно выражать себя в каком-либо творчестве.

Интеграция - это новый взгляд на обучение, воспитание и развитие детей. Это, во-первых, изменение педагогического мировоззрения, изменение его сознания. Во-вторых, это самообразование, самовоспитание, самосовершенствование педагога. В-третьих, это ориентация на развитие дошкольников, а не научение их определённым навыкам и умениям. Акцент в воспитании на творческое проявление ребёнка, развитие его желания самостоятельно развивать в себе творца. Интеграция как современная педагогическая технология раскрывает перед педагогами широкие возможности «конструирования» образовательного процесса, исходя из задач и возможностей детей. Взаимодействие ребенка с миром звуков, произведений искусства, красотой окружающего мира, отражение впечатлений от этого взаимодействия в рисунке, танце, фантазиях - это фундамент, на котором затем строится система сознательного взаимодействия с окружающим миром и миром собственных переживаний, сотрудничества с другими и с самим собой. Отрастить этот опыт необходимо и возможно в различных видах индивидуального или совместного с взрослым творчества.

Для дошкольных учреждений рассматриваемое направление в освоении искусства важно и со стороны общего экологического подхода к процессу воспитания. Резюмируя сказанное можно утверждать, что

интегрированный подход в художественно-творческом воспитании дошкольников необходимо рассматривать как целостный процесс, который требует специальной подготовки педагога и который предполагает активную деятельность разных видов художественного мышления, воображения, интуиции, фантазии воспитанников. В результате такого процесса, происходит перенос знаний и представлений с одного вида деятельности на другой, слияние разных видов художественного мышления и рождение нового индивидуального образа. Тем самым происходит познание, осознание, осмысление и переосмысление происходящего.

Интегрированные занятия для детей старшего дошкольного возраста «Осеннее настроение»

Задачи:

- развивать у детей эмоциональную отзывчивость;
- развивать слуховые и тактильные ощущения при наблюдении за явлениями природы (шум ветра, шелест листвы, треск ветки, капли дождя, прикосновение ветра);
 - дать понятие о динамике (движение ветра; полёт листьев; размеры листьев; цвет листьев, цвет неба; наклоны деревьев);
 - развивать целостное представление о цвете и форме (листья, деревья, небо) во взаимосвязи с природными явлениями;
 - развивать мелкую моторику пальцев рук (пальчиковые игры);
 - развивать координацию движений через игру на палочках-клавесах;
 - развивать речевые интонации голоса через звукоподражания;
 - учить детей интонировать на одном звуке, сопровождая игрой на музыкальном инструменте;
 - развивать у детей умение составлять короткий рассказ об осени;
 - развивать у детей чувство ритма;
 - изучать звуковые свойства музыкальных инструментов;

- учить детей использовать в игре на музыкальных инструментах различные способы получения звука, изобретать звуки;

- учить детей свободно двигаться с предметом и ориентироваться в пространстве;

- развивать способность к образным импровизациям в движении.
- отражать осенний колорит в окраске листьев;
- рефлексия.

Оборудование:

- засушенные листья или листья, упавшие с дерева;
- музыкальные инструменты (звучащие игрушки-самоделки);
- альбомы, мелки, гуашь;
- газовые платки;
- литературный ряд;
- музыкальный ряд.

1 этап (подготовительный):

На утренней прогулке дети наблюдают за ветром, осенними листьями, деревьями, осенним небом, прислушиваются к звукам природы, подставляют лицо к ветру, подставляют ладони каплям дождя, рассказывают стихи:

Тихо бродит осень по дворам,
Вьются в пляске листья тут и там.
Тихо плачут ниточки дождя.
Ветер гонит тучи куда.

(П. Васильев)

2 этап (основная часть):

1. **Ритмодекламация** «Наступила осень».

В музыкальном зале впечатления об осени дети передают в закличке для певучего рассказывания. Закличка исполняется с добавлением собственного текста и мелодии. Каждую строчку говорит один ребёнок. Дети на музыкальных инструментах импровизируют, сопровождая текст.

Осень наступила...
Дует сильный ветер...
Листья падают с дерева...
Идёт дождь...
По небу плывут тёмные тучи...
Собрали в огороде весь урожай...
Кошка свернулась в клубочек...
Мы надели теплые шапки...

Мелодия заклички определяется ритмом слов, она приблизительна, обозначается короткими и длинными нотами. Это позволяет учитывать особенности ребенка, передавая настроение песни.

2. Игра с палочками «Дождь».

Дети рассказывают текст речевой игры, озвучивая деревянными палочками-клавесами.

<i>Раз, два, три,</i>	<i>ударять палочкой о палочку</i>
<i>Дождь считает пузыри</i>	<i>шагать палочками по полу</i>
<i>Три, четыре, пять,</i>	<i>ударять палочкой о палочку</i>
<i>Дождь идет опять.</i>	<i>шагать палочками по полу</i>
<i>Пять, шесть, семь,</i>	<i>одновременно стучать по полу</i>
<i>Мы промокли все!</i>	<i>бросить палочки в центр круга</i>

3. Словотворчество «История о ветре».

Дети придумывают историю о ветре, о листьях. Ветер в истории может раздуть флаг, парус, белье на веревке, мельницу, газету.

У каждого ребенка получается своя история о ветре, не похожая на другие. Один участник рассказывает свою историю, а остальные дети пытаются понять характер ветра и передать его в движениях.

(варианты детей):

1-й: Ветер – это ураган, бушующий на просторе. Это смелый порыв вперед навстречу неизвестному и тайному. Это движение и постоянный поиск. Ветер, как человек, которому не сидится на месте.

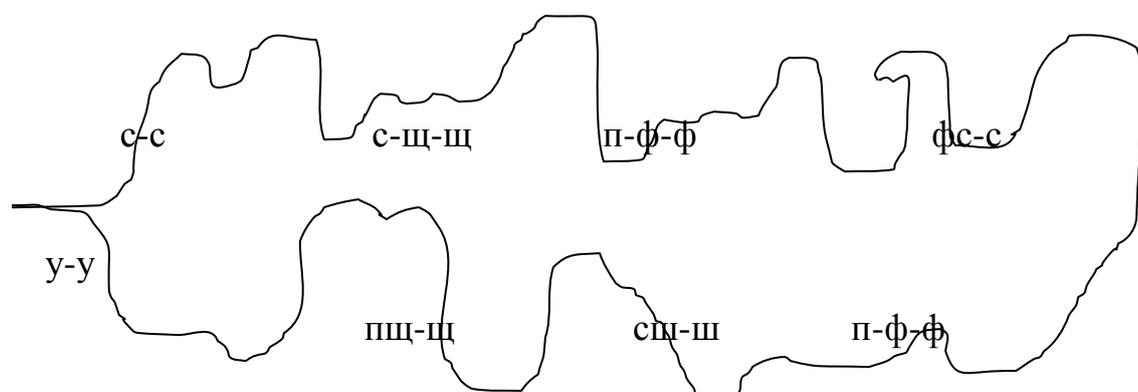
2-й: Ветер может быть тихим и ласковым, как нежное прикосновение. Он может успокаивать и баюкать, петь песни и дарить прохладу. Нежный ветер любит шелестеть листвой, танцевать вместе с осенними листьями и раздувать флаги.

3-й: Бывает, что ветра совсем не видно и не слышно. Это случается тогда, когда ветер улетает далеко-далеко или спит где-нибудь на облаке.

4-й: Ветер большой шалун, он может также спрятаться за бугром, а потом как налететь, когда его совсем не ждешь. В этот момент слетают шляпы с головы или улетают воздушные шары, вырвавшиеся из руки.

4. Музицирование

- сочиняют музыку ветра, падающего листка, качающегося дерева, музыку дождя, импровизируя на музыкальных инструментах (самодельных игрушках-самоделках;
- имитируют голосом шум ветра с помощью шипящих и свистящих звуков (Ф,П,С,Ш,Щ), руками моделируя динамику звука.



(движение руки вверх озвучивать высоким и громким звуком, движение руки вниз – низким и тихим звуком)

5. Пение (репертуар по желанию педагога)

Исполняют песню, сопровождая игрой на музыкальных инструментах.

6. Изотворчество

В изостудию дети приносят с собой листья с прогулки. Осматривают листья, обводят контур листочка карандашом, переносят цвет осени на свои рисунки с помощью основных цветов. Затем на палитре дети смешивают краски и на бумаге передают осеннее настроение. На этом подмалевке с помощью мелков создают динамику осени (наклон деревьев, летящие листья). Деятельность детей сопровождается фонограммой (по выбору руководителя изостудии), помогающей создать соответствующее настроение.

7. Движение «Танец осени».

В физкультурном зале звучит фонограмма (по выбору педагога). Нежная музыка побуждает детей двигаться в чарующих ритмах. Порывы ветра приносят газové платки, это разноцветный наряд модницы осени. Дети импровизируют под музыку, передают характер осени в движениях с газовыми платками. Педагог-хореограф помогает детям создавать модели собственного танца.

3 этап (итог занятия):

Дети раскладывают на полу композицию из листьев и газовых платков. Это «осенний ковёр». Педагог с детьми обсуждают модели группового проекта, отмечают творческие находки, успехи.

4 этап (рефлексия)

На вечерней прогулке дети вновь обращают внимание на осенние листья, на деревья, на осеннее небо, прислушиваются к звукам природы. Дети делятся своими впечатлениями об осени, вспоминают, как играли на музыкальных инструментах, как танцевали с газовыми платками «танец осени», как рисовали, как придумывали рассказ об осени. Читают стих:

Тихо бродит осень по дворам,
Вьются в пляске листья тут и там.
Тихо плачут ниточки дождя.
Ветер гонит тучи никуда.

(П. Васильев)

«Зимняя сказка»

Задачи:

- развивать у детей эмоциональную отзывчивость;
- развивать слуховые и тактильные ощущения при наблюдении за явлениями природы (падающий снег, хрустящий звук снега под ногами, хрустальный звон сосулек, звуки вьюги, прикосновение снега, льдинки);
 - дать понятие о динамике (падающий снег, движение ветра, вьюги);
 - развивать целостное представление о форме и цвете (снег, снежинка, льдинка) во взаимосвязи с природными явлениями;
 - развивать мелкую моторику пальцев рук (пальчиковые игры);
 - развивать координацию движений через игру на палочках-клавесах;
 - развивать у детей чувство ритма;
 - учить детей интонировать на одном звуке, сопровождая игрой на музыкальном инструменте;
 - развивать у детей умение составлять короткий рассказ о зиме;
 - изучать звуковые свойства музыкальных инструментов, извлекать «хрустальный» звук из трубочек;
 - учить детей свободно двигаться с предметом и ориентироваться в пространстве;
 - развивать способность к образным импровизациям в движении.
 - отражать зимний колорит в изображении снежинки, снега, льда;
 - рефлексия

Оборудование:

- кусочки льда, снега;
- музыкальные инструменты (трубчатый металлофон);
- альбомы, ватман, краски, синтепон, вата, клей;
- мультимедиа проектор, пластмассовые снежинки;

- газовые платки;
- фонограммы, музыкальный центр.

Ход занятия:

1 этап (подготовительный):

На утренней прогулке дети наблюдают за ветром, падающим снегом, метелью. Замечают, что снежинки разноцветные, искрятся при свете луны, фонаря. Прислушиваются к звукам природы. Дети слушают и читают стихи о зиме:

«Здравствуй, в снежном сарафане
Из серебряной парчи!
На тебе горят алмазы
Словно яркие лучи.
Здравствуй, русская молодка,
Раскрасавица душа,
Белоснежная лебедка,
Здравствуй, матушка Зима!»

(П.Вяземский)

2 этап (основная часть):

1. Приветствие.

В музыкальном зале педагог предлагает послушать стихотворение под музыку. Звучит фонограмма «Снежная сказка» И.Гиро.

«Тихо, как в сказке
Хлопья белые летят.
Белою краской
Выкрашен сад.
Танец снежинок
Новогодний бал.
Кто-то ночью
Мир заколдовал.

2. Ритмодекламация «Наступила зима».

Свои впечатления о зиме дети передают в закличке для певучего рассказывания. Закличка исполняется с добавлением собственного текста и мелодии. Каждую строчку говорит один ребёнок. Дети на музыкальных инструментах импровизируют, сопровождая текст.

Наступила зима...

Деревья стоят белые...

Сады и скверы нарядились в белые шубы...

Тихо падает снег...

Холодно...

Новогодняя сказка...

Чудеса...

3. Пальчиковая игра «Зима» (*обыгрывать движениями текст*)

У зимы в лесу изба

Во все стороны резьба.

Водяные окна скрыты

Ледяными ставнями.

Два столба хрустальных врыты,

Сторожить поставлены.

На столбе ледяном

Ходит ворон ходуном.

(А.Прокофьев)

4. Словотворчество «Сказка о зиме».

Педагог предлагает детям вспомнить картины зимней природы и придумать сказку о зиме.

(варианты детей):

1-й: Зима живёт в ледяном дворце. Она замораживает сосульки, стены, окна замка, дует холодным воздухом.

2-й: Хрустальный звон раздаётся в ледяном дворце.

3-й: Снежные феи и вьюги охраняют владения замка и следят, чтобы ни одна сосулька не растаяла, чтобы вечно продолжалась снежная зимняя сказка.

5. Музицирование, пение и движение (фонограмма по выбору педагога)

Дети делятся на 2 группы:

1 группа: дети с газовыми платками (шарфами, лентами, дождём из фольги) – это «Зима» и «слуги» Снежной королевы: холодный ветер, северное дыхание, вьюга, метель, снег.

2 группа: дети с музыкальными «сосульками» в руках (трубочка от трубчатого металлофона на леске).

Звучит фонограмма, дети поют песню. Снежные феи летают и замораживают всё в королевстве Зимы. От холода звенят сосульки, окна, стены замка, всё наполняется волшебным хрустальным звоном. Группа детей с платками и шарфами двигается, импровизируя под музыку. Дети играют палочкой по трубочке, извлекая хрустальный звук. Ощущения волшебного, загадочного и таинственного дети передают в импровизационной хореографии «Зимняя сказка».

6. Изотворчество

В изостудии дети рассказывают о своих впечатлениях, о зимней сказке. Дети рисуют красками зимний пейзаж, «холодную» Снежную королеву, или весёлую «тёплую» Снегурочку, выбирая соответствующий колорит. Холодный колорит: голубой, фиолетовый, белый; тёплый колорит: розовый, желтый, голубой. На экране проецируется изображение узора снежинки, которой дети украшают тонко выписанные кокошники, используя при этом фольгу, кусочки синтепона, капли клея.

3 этап (итог занятия):

Дети раскладывают на полу платки, шарфы «снежным покрывалом». Педагог с детьми обсуждают модели, отмечают творческие находки, успехи.

4 этап (рефлексия)

На вечерней прогулке дети вновь обращают внимание на падающий снег, наблюдают за ветром, метелью. Рассматривают разноцветные снежинки, искрящиеся при свете фонаря. Прислушиваются к звукам природы. Дети делятся своими впечатлениями о зиме, вспоминают, как играли на музыкальных инструментах, как танцевали с газовыми платками «Зимнюю сказку», как рисовали, как придумывали рассказ об осени. Дети читают стих о зиме:

«Здравствуй, в снежном сарафане
Из серебряной парчи!
На тебе горят алмазы
Словно яркие лучи.
Здравствуй, русская молодка,
Раскрасавица душа,
Белоснежная лебедка,
Здравствуй, матушка Зима!»

(П.Вяземский)

«Цветущая сакура»

Задачи:

- воспитывать у детей интерес к культуре другого народа и чувство эмоциональной отзывчивости;
- познакомить детей с древней культурой Японии;
- научить использовать нетрадиционные материалы (нитки, семена, клейстер) в соединении цвета, рисунка и образа;
- формировать умения в соединении японской поэзией Хайку с музыкой и движением;
- развивать чувство ритма;
- учить детей играть на детских музыкальных инструментах, изобретая различные звуки;

- отражать японский колорит в изображении иероглифов и композиции из различного материала;
- развивать способность к образным импровизациям в движении.
- учить детей свободно двигаться с предметом и ориентироваться в пространстве;
- рефлексия.

Оборудование:

- японские куклы и гравюры в иллюстрациях;
- японские маски из бумаги;
- нитки, семена клёна, клейстер, маски на палочках, тонированная бумага;
- фонограммы, музыкальный центр;
- детские музыкальные инструменты

Ход занятия:

1 этап (подготовительный):

Педагог в группе читает детям японские сказки. Дети рассматривают иллюстрации – иссумбоси.

1. Приветствие

Дети вместе с педагогом изготавливают из бумаги японские маски и крепят их к палочке (от суши). Педагог предлагает детям поздороваться по-японски (*звучит фонограмма японской музыки*). Дети держат в руке маску перед лицом и двигаются мелкими шагами хаотично по комнате. При встрече друг с другом кланяются, отведя маску в сторону от лица, и вежливо произносят приветствие: «Хона чива», меняя интонации голоса и настроение.

2.Словотворчество. Стихи Хайку.

Педагог объясняет детям особенности японского календаря, о встрече Нового года, о знаках Зодиака, о японской поэзии. Дети заучивают несколько стихов Хайку, пробуют сочинить стихи в силе Хайку.

Варианты детей:

А на улице дождь,
Вся промокла наверно насквозь
Бедная кошка.

Мы сидим у окна,
А на улице дождь барабанит.
Скоро осень.

Вместе нам хорошо,
Мы умеем с тобой веселиться,
Скоро праздник.

Скоро лето придёт.
Будем бегать по лужам с тобой
И смеяться.

3. Музицирование

В музыкальном зале дети читают выученные в группе стихи Хайку, сопровождая игрой на музыкальных инструментах. Звучит фонограмма японской музыки.

А) Дети, придерживая маски, идут под музыку мелкими шагами, поздравляют друг друга с Новым годом, дарят друг другу воображаемую ветку вишни.

Б) Пауза. Дети останавливаются и хором читают стихи Хайку. После каждой строчки, группа музыкантов иллюстрирует стихи игрой на музыкальных инструментах.

Ветка вишни в руке	(тарелка)
С Новым годом иду поздравлять	(колокольчик)
Старых знакомых	(треугольник)

А) Шествие продолжается под музыку.

С) Пауза. Чтение:

Новый год на дворе	(ксилофон)
Вот она долгожданная радость	(металлофон)

4. Изотворчество

В изостудии педагог предлагает изучить детям написание четырёх иероглифов. После этого дети оформляют тонированную полоску бумаги, выводят в углу иероглифы. В середине полоски составляют композицию из цветных шерстяных ниток, семян клёна с помощью клейстера. В своей работе ребенок передаёт свои впечатления от знакомства с японской культурой. В каждой работе чувствуется ритм и поэзия.

5. Движение (фонограмма для релаксации)

В спортивном зале дети вместе с педагогом-хореографом выполняют под музыку движения из японской гимнастики. Важно, чтобы дети дышали ровно и спокойно. Движения должны выполняться очень медленно.

Педагог: Каждое утро на горизонте мы видим большой раскаленный шар – это солнце. Солнце просыпается и медленно поднимается в небо всё выше и выше. Целый день солнце дарит нам своё тепло и свет. Мы любуемся красотой солнца. Оно лежит у нас на ладони. У каждого своё солнышко самое ласковое, тёплое и красивое. К вечеру солнце садится за горизонт. Горизонт ровный и спокойный.

Движения: Руки в стороны. Медленный полукруг правой рукой в воздухе над головой. Правая ладонь ложится на левую ладонь. Правой рукой провести медленно горизонтально в воздухе линию воображаемого горизонта слева направо.

Педагог: Каждую ночь высоко в небо поднимается луна. Холодная и белая луна шлёт нам привет из космоса, и мы любуемся её красотой. У каждого на ладони своя луна самая яркая и красивая. Луна медленно опускается за горизонт. Горизонт ровный и спокойный.

Движения: (повторить движения аналогично, начиная с левой руки)

Педагог: Возьмём в ладони горсточку звёзд и отпустим их в ночное небо. Звёзды сверкают в небе. Ночное небо просторное, свободное. Звёзды

посылают свой привет далёким планетам. И мы можем передать привет космическим существам: «Привет, мы с планеты Земля, мы люди!»

Движения: Дети берут в руки воображаемые звёзды, наклоняясь вперёд, и подбрасывают их в небо. Свободно поднятыми вверх руками покачать корпусом, расслабляя тело.

Этап (итог занятия):

После занятия дети раскладывают свои работы (маски, открытки) так, чтобы получилась композиция, некая модель, скульптура, конструкция. Это можно сделать на полу с использованием ткани, платков, кубов, подставок. Педагог предлагает разделиться по группам, придумать название получившейся композиции. После этого дети передают образ композиции движениями своего тела (стоп – кадр).

Варианты названий: «Праздник Солнца», «Планета Цветов», «Подарок», «Гармония», «Мир радости», «Карнавал», «Цветущие маски», «Калейдоскоп», «Планета добра», «Все вместе», «Давайте играть», «Скоро праздник».

2.7 ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Компонентная организация содержания образования, установленная Законом РФ «Об образовании», открыла спектр проблем, потребовавших серьезной научной проработки целей и содержания образования, его взаимоотношения с федеральным компонентом, проблемы диалога и взаимодействия культур, их интеграции в рамках разных компонентов. В этой связи следует отметить, что за последние годы в педагогической и психологической науке значительно усилился интерес к разработке широкого спектра вопросов, связанных с интеграционными процессами в системе национально-регионального образования, укрепилось осознание важности данной проблемы.

Демократические преобразования и эволюционное развитие системы дошкольного образования в российском обществе привели к внедрению в практику разных форм воспитания и обучения детей, среди которых особое место занимает интегрированное обучение и воспитание. Всё большее значение в решении проблемы гуманизации дошкольного образования приобретают задачи и функции дошкольного учреждения, основанные на отношении к дошкольному возрасту как к уникальному периоду жизни человека, так как именно в этот период формируются представления об окружающем мире, толерантность, происходит интенсивное развитие личности ребенка. Интеграция содержания дошкольного образования, по мнению многих исследователей, является одним из педагогических условий повышения эффективности развития эмоционально-интеллектуальной сферы личности ребенка. Актуальность проблемы интеграции дошкольного образования обоснована в Федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования, утвержденных приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 ноября 2009 г. № 655. В связи с этим, проблема интеграции образовательных областей является в настоящее время одной из самых острых и дискуссионных в отечественной системе образования.

Развитие мультикультурного содержания образования выдвигает требования к перестройке национальных систем образования на основе новых интеграционных схем, повышает интерес педагогов к культурологической проблематике, что является средством трех взаимосвязанных причинных связей:

- 1) в философии образования происходит смена ведущих концепций и на основе переосмысления накопленного культурного опыта вырабатываются разнообразные подходы как в педагогике, так и в образовательной практике. Культура создает почву для развития и укоренения многообразия, вариативности и качественного своеобразия всех своих элементов, а образование дает детям понимание этих процессов;

2) смена социально-экономических ориентаций понуждает педагогов обращаться к базовым ценностям культуры для того, чтобы корректировать традиционные и ставить инновационные культурные цели и задачи образования в условиях меняющегося общества, а также с помощью культурологии находить адекватные средства для реформ. Сфера образования ищет поддержку в культуре и культурологии, т.к. именно они, а не сменяющие друг друга политические или идеологические рефлексии, являются источником динамики образования;

3) субъекты образовательных систем (дети, педагоги, родители, работники управления, сообщество в целом) начинают понимать необходимость более активного насыщения образовательного процесса культурными компонентами.

Вышеописанные причины поставили педагогов перед острой необходимостью пересмотра педагогических позиций, критической переоценки устоявшихся научно-теоретических и практических систем воспитания. Отдавая дань прежним достижениям и не зачёркивая открытых общих закономерностей воспитания, сделанных педагогами, тем не менее в настоящее время мы вынуждены изменить ракурс научного анализа процесса обучения и воспитания, избрать культурологический и интеграционный подходы в воззрении на образовательный процесс, учитывая то, что наше общество осуществляет попытку войти в контекст общечеловеческой культуры.

Посмотреть на предмет с культурологических позиций означает избрать общечеловеческие культурные достижения, характеризующие сегодняшний день мира, исходным и отправным моментом в педагогическом анализе, очертив контуры современной культуры, описать место и роль воспитания в системе культурных ценностей, назначение воспитания в общем движении общества и развитии жизни на земле [30, 6]. Образовательные интересы личности, этнокультурного сообщества, к которому она принадлежит по факту рождения и воспитания, и государства

не должны ни отождествляться, ни противопоставляться. Показано, что современные этнополитические отношения свидетельствуют о некотором сдвиге центра тяжести с региональных интеграционных процессов в сторону этнического обособления при усилении тенденции внутриэтнической консолидации, что может быть выражено либо как стремление к той или иной форме государственности, либо к этнокультурной автономии в рамках многонационального государства. Образование как социальный институт выполняет в обществе целый ряд функций, направленных на социализацию личности. Любой тип образовательных учреждений возникает из общественной потребности и связан с решением целого комплекса задач.

Этносоциальные процессы, которые в настоящее время прослеживаются в России, настоятельно требуют рассмотрения данных подвижек в образовании в более широком контексте, а именно с социокультурной и социально-политической точек зрения. Исходной посылкой такого подхода является признание того, что основным содержанием образовательного процесса является освоение личностью культурных ценностей. Данный подход предполагает анализ вопросов о целях национального образования и возможных социальных последствиях его развития. Одним из путей реализации базисного содержания дошкольного образования и обеспечения всестороннего развития ребенка является интеграция содержания в условиях специально организованного педагогического процесса. Интеграция чаще всего понимается как процесс развития, результатом которого является достижение единства и целостности внутри системы, основанной на взаимозависимости отдельных специализированных элементов. Интеграция содержания, основанного на взаимодействии разных видов детской деятельности, инициирующих самостоятельность и активность ребенка и удовлетворяющих его основные потребности, дает ему возможность использовать полученную информацию, способы и средства деятельности в новых условиях, обеспечивает связь с личным опытом, а также взаимодействие детей и взрослых.

Интегрированное обучение детей в дошкольных образовательных учреждениях, по своей сущности, является личностно ориентированным, так как в нем смещены акценты с формирования знаний, умений и навыков на решение развивающих и воспитательных задач. При этом знания, умения и навыки выступают как средство воспитания и развития. Личностный подход в интегрированном обучении реализуется в следующих положениях: наполненность содержания обучения жизненно важным познавательным материалом, познавательными задачами, стремление решить которые побуждает узнать что-то новое; конгруэнтность личности педагога, то есть способность вести себя соответственно своим чувствам и мыслям, проявлять свое истинное «я», быть таким, какой он есть, что снимает состояние напряжения и психологической защиты у детей, позволяет ему быть самим собой и полностью реализовать свои возможности; принятие и понимание ребенка, безусловно, положительное отношение к нему, ведущее к созданию благоприятного психологического климата; опора на самоактуализацию личности, побуждение к выявлению и проявлению в процессе обучения ее внутреннего потенциала, к личностному росту.

Развитие интеграции – двухсторонний процесс формирования активности социальной среды и ребенка, приложение совместных усилий как со стороны ребенка, так и со стороны среды, в которую он входит, что обеспечивает не революционное, а эволюционное протекание интеграции. Для того чтобы интеграция проходила успешно, необходимо формировать систему убеждений, взглядов, установок на принятие, понимание, терпение, т.е. толерантность, у всех участников интеграционного образовательного процесса. С другой стороны, развитие толерантности происходит в процессе творческой деятельности, общения и развития самосознания. Эти условия может обеспечить совместное обучение, в процессе которого у детей, их родителей и педагогов изменятся установки на принятие многомерности жизни, разнообразия поведения. Данное направление представлено в Федеральных государственных требованиях к структуре основной

общеобразовательной программы дошкольного образования образовательной областью «Коммуникация», содержание которой направлено на достижение целей овладения конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми через решение следующих задач:

- развитие свободного общения детей со взрослыми и сверстниками;
- развитие всех компонентов устной речи детей (лексической стороны, грамматического строя речи, произносительной стороны речи; связной речи - диалогической и монологической форм) в различных формах и видах детской деятельности;
- практическое овладение детьми нормами речи.

Интеграция позволяет целенаправленно готовить детей дошкольного возраста к принятию разных людей, формировать толерантное отношение к человеческой «инакости», закладывать культурную норму формирующегося гражданского общества – уважение к различиям между людьми. В этом смысле дошкольный возраст является периодом расширения социальных связей с миром, овладения социальным пространством человеческих отношений через общение со взрослыми, а также через игровые и реальные отношения со сверстниками [20, 77]. По мнению А.В. Запорожца, в данном возрасте закладывается базис культуры личности на основе социальных, ориентированных на других людей, и нравственных, ориентированных на общественные нормы, мотивов поведения.

На протяжении дошкольного возраста происходит становление механизмов толерантного поведения: личностной идентификации, децентрации, эмпатии; механизмов развития личности: соподчинения мотивов, становление внутренней позиции; внутренних механизмов нравственного развития: обособления, социальной перцепции, просоциальное поведение, включающее основные показатели толерантного поведения. Высокая восприимчивость детей дошкольного возраста, лёгкая обучаемость благодаря пластичности нервной системы создают возможности для успешного нравственного воспитания, воспитания основ толерантной

культуры и социального развития личности. Развитие личности ребенка наиболее эффективно при общении со сверстниками и взрослыми в различных видах деятельности. В социальном развитии ребенка ведущее место занимает присвоение нравственных ценностей своего народа и позднее познание и присвоение общечеловеческих нравственных ценностей.

Одним из важнейших для педагогики и психологии является вопрос о том, какова роль толерантной культуры во взаимодействии человека с миром и другими людьми, каковы её функции. Интегрировав выделенные В.А. Петрицким функции терпимости, мы определяем коммуникативную и ориентационно-эвристическую функции толерантной культуры. Толерантная культура позволяет понять партнера по общению, совместной деятельности, оптимизирует процесс общения. На основе исследований Е.Ю. Клепцовой выделяем синдикативную функцию, которая находит свое выражение в сплочении больших и малых групп; трансляционную, необходимую для выполнения совместной деятельности, обучения, передачи знаний, способов деятельности и т.д.; адаптивную, предусматривающую приспособление к неблагоприятным факторам среды; активную функцию как возможность изменения чужого мнения, поведения, другого человека, но без применения средств принуждения; и функцию конгруэнтно-эмпатическую. Личность, обладающая развитой эмпатией, умеющая понимать и принимать не только себя, но и партнера по общению, обладает подлинной конгруэнтностью, ориентирована на самоуважение и уважение других, сочетает внутреннюю свободу личности и самодостаточность [14, 26]. Наиболее предпочтительными в межличностных отношениях, на наш взгляд, являются конгруэнтно-эмпатическая, активная, адаптивная, коммуникативная и ориентировочно-эвристическая функции толерантной культуры.

Если толерантную культуру рассматривать с социальной точки зрения, то её ценность заключается в поддержании социальной стабильности как каждой личности, так и обеспечение социальной безопасности в обществе. Толерантная культура необходима по отношению к особенностям различных

культурных групп или к их представителям. Данная ценность, как социальное явление, является признаком уверенности человека в себе и осознания надёжности своих собственных позиций, признаком открытого для всех идейного течения, которое не боится сравнения с другими точками зрения и не избегает духовной конкуренции, выражается в стремлении достичь взаимного уважения, понимания и согласования разнородных интересов и точек зрения без применения давления, преимущественно методами разъяснения и убеждения [14, 32]. Гуманистический принцип педагогики предполагает, что для толерантной культуры характерно открытое сопоставление различных политических позиций, при условии современного поиска согласия и стабильности в обществе, на основе признания общечеловеческих ценностей. Гуманистическая направленность к воспитанию основ толерантной культуры детей старшего дошкольного возраста проявляется в том, что каждый ребёнок рассматривается как творческая личность с её субъективными предпочтениями и установками в общественной жизни.

Толерантность формируется целенаправленно и поэтапно. Формирование толерантности – это начальный этап процесса становления толерантной культуры и развития в ходе специально организованной деятельности, направленной на расширение области осознанной компетентности. В нем когнитивный компонент будет несколько опережать операциональный. Предпосылками формирования толерантности являются свойства нервной системы, особенности личности и специфика субъектного индивидуального опыта. Встреча с непохожим другим и необходимость взаимодействия с ним представляет один из вариантов стрессовой ситуации. В связи с этим толерантность можно рассматривать как одну из составляющих такого поведения, которое позволяет субъекту с помощью осознанных действий, способами, адекватными личностным особенностям, и ситуации справиться с трудной жизненной ситуацией или стрессом (копинг-поведением).

Успешность решения проблемы формирования толерантности зависит от того, как в образовательной деятельности реализуется ряд принципов. Во-первых, принцип субъектности, который требует опоры на активность самого ребёнка, стимулирование его самовоспитания, сознательного поведения и самокоррекции в отношениях с другими людьми. Условиями реализации данного принципа являются: добровольность включения ребёнка в ту или иную деятельность; доверие ребёнку в выборе средств достижения поставленной цели, основанное на вере в потенциальные возможности каждого ребёнка к самовоспитанию толерантной культуры; оптимистическая стратегия в определении изменений в отношениях между детьми, детьми и взрослыми; предупреждение негативных последствий в процессе педагогического взаимодействия; дети, осознавая свою принадлежность к той или иной группе людей, должны сами стремиться к сосуществованию с другими группами; учёт интересов детей, их индивидуальных вкусов, предпочтений, побуждение новых интересов.

Во-вторых, принцип адекватности, требующий соответствия содержания и средств воспитания социальной ситуации, в которой организуется воспитательный процесс. Задачи педагога ориентированы на реальные отношения, складывающиеся между различными группами людей в данном социуме. Условиями реализации данного принципа являются: соответствие воспитательных задач реальным событиям, происходящим в мире, стране, в ближайшем социуме; координация взаимодействия социальных институтов, оказывающих влияние на формирование ценностных ориентаций ребёнка; обеспечение взаимодействия с семьёй, реализация параллельного действия на семью и ребёнка; ориентация педагогического процесса на реальные нормы, доминирующие в группах социума; учёт разнообразных факторов окружающей социальной среды (национальных, региональных, типа поселения, особенностей заведения и т.д.); коррекция воспринимаемой воспитанниками разнообразной информации, в том числе и информации от средств массовых коммуникаций.

В-третьих, принцип индивидуализации, который предполагает определение индивидуальной траектории воспитания толерантного сознания и поведения, выделение социальных задач, соответствующих индивидуальным особенностям; определение особенностей включения детей в различные виды деятельности, раскрытие потенциалов личности, предоставление возможности каждому ребёнку для самореализации и самораскрытия. Условиями реализации принципа индивидуализации являются: мониторинг изменений интолерантного/толерантного поведения ребёнка; определение эффективности влияния средств на становление толерантной культуры ребёнка; выбор специальных средств педагогического влияния на каждого ребёнка; учёт индивидуальных качеств ребёнка, его ценностных ориентаций при выборе воспитательных средств, направленных на воспитание его толерантной культуры; предоставление возможности старшим дошкольникам в самостоятельном выборе средств общения со взрослыми и сверстниками.

В-четвертых, принцип рефлексивной позиции, предполагающий ориентацию на формирование у детей осознанной устойчивой системы отношений ребенка старшего дошкольного возраста к какой-либо значимой для него проблеме, вопросу, проявляющихся в соответствующем поведении и поступках. Условиями реализации принципа рефлексии поведения являются: стимулирование проведения детьми самоанализа своего отношения к окружающим, сопоставление своих поступков со своими высказываниями; совместный с педагогом анализ решения различных проблем социальных отношений в реальных и имитируемых ситуациях (социальные проблемы); самооценка своих поступков и прогнозирование своих отношений с окружающими в дальнейшем; стимулирование самопознания детей в различных социальных ситуациях, определение своей позиции и просьба адекватного поведения в различных ситуациях; оказание помощи детям в анализе проблем социальных отношений и вариативном

проектировании своего поведения в сложных жизненных ситуациях, связанных с отношениями с людьми или группами людей.

В-пятых, принцип создания толерантной образовательной среды, который требует формирования в дошкольном образовательном учреждении гуманистических отношений, в основе которых лежит реализация права каждого на своеобразное отношение к окружающей среде, самореализация в различных формах. Реализация этого принципа возможна при следующих условиях: принятие общих правил отношений, единых для всех воспитанников, составляющих группу; предоставление возможности каждому для самореализации и самовыражения; определение ведущей деятельности, являющейся значимой для всех членов коллектива; развитие инициативы и самостоятельности детей и взрослых, создание разнообразных детских объединений; формирование позитивного отношения к творчеству (толерантная среда должна быть эвристической); наличие отношений «ответственной зависимости» в среде педагогов и воспитанников.

Ряд исследований, посвященных изучению отношения всех возможных участников интеграции, обнаруживают интересные в этом отношении тенденции. Положительное отношение к интегрированному обучению в большей степени проявляется у педагогов и родителей, уже вовлеченных в него. Важно такое сотрудничество при решении творческих задач, где взрослый, вводя детей в ситуацию новой задачи, не дает детям готовых образцов, инструкций, пошагово направляющих действия детей к заранее спланированному «открытию». Специально организованные действия детей, которые совместно решают новую задачу, не знают способа ее решения, но ищут его сообща, выдвигая, проверяя и уточняя самые безумные гипотезы – вот образ совместного сотрудничества как формы самостоятельного открытия детьми нового. Помимо этого ребенок через игровую деятельность познает нравственные требования, учится общению со сверстниками, овладевает различными умениями и навыками. Часто в ходе игры проявляются такие качества ребенка, как жадность, эгоизм, агрессивность.

Поэтому естественно, что игрой детей надо умело управлять и направлять ее в нужное русло. Игра служит познанию социальной действительности, обеспечивает возможность усвоения различных социальных ролей, моделей социальных отношений. В игровой деятельности дети учатся согласовывать свои действия, сотрудничать, вырабатывают навыки общения. Основным методом воспитания нравственных чувств, как в отечественной, так и в зарубежной педагогике являются осознание ребенком своих переживаний, познание себя и сравнение с другими. Ориентация в игре на сверстника, интерес и внимание к нему, стремление понять его особенности имеют важнейшее значение в формировании у ребенка толерантно направленного отношения к ровеснику, воспитания толерантной культуры. Воспитательную работу по развитию ориентации на сверстника важно сочетать с обучением детей самой технике общения, коммуникативным умениям как способам выражения отношения друг к другу. Задача педагога – заинтересовать ребенка, увлечь его игрой, поддержать его малейшие проявления внимания к другому ребенку. Гуманистическое педагогическое взаимодействие – это всегда взаимодействие диалогическое, творческое, личностное и индивидуализированное. Оно обеспечивает не только передачу знаний от педагога воспитанникам, а их совместный личностный рост, взаимообогащение [1, 117]. Если в качестве основного критерия оценки успешности общения принять его значимость для развития толерантных возможностей участников, то наиболее оптимальной формой является межличностный диалог. Основанный на равноправии, взаимном доверии, признании самооценности его участников, диалог создаёт условия для максимально полного творческого роста. Стремление человека достичь взаимопонимания, основанного на равноправии, на согласованности различных установок, и реализовать это взаимопонимание через сотрудничество и диалог характеризуют толерантную личность и способствуют формированию толерантного пространства.

Значимость педагогического общения возрастает по мере усиления роли человеческого фактора, требований к уровню подготовки подрастающего поколения, использование нестандартных педагогических технологий в образовательном процессе. Профессиональное общение приобретает всё большее значение в создании психологически комфортного климата, а через это и более эффективное решение задач воспитания. Важнейшими чертами педагогического мастерства, способствующими воспитанию толерантной культуры, являются установление и поддержание отношений доверия и доброжелательности, основанных на взаимном сотрудничестве, когда уважение гармонично сочетается с требовательностью.

Таким образом, проблема формирования толерантности – одна из самых острых в дошкольном учреждении, школе и в обществе в целом. Дошкольное образовательное учреждение способно стать для детей домом ненасилия, свободы, толерантности. Осваивая социальную, природную, культурную среду, используя её воспитательные возможности и «приспосабливая» её к нуждам детства, дошкольное образовательное учреждение призвано и может стать центром широкого толерантного воспитательного пространства. Толерантность как личностное образование должна выступать как важнейшее условие успешной интеграции через различные формы организации деятельности. Интегрированное образование должно способствовать развитию толерантности и социального равенства в обществе при условии формирования у всех участников интеграции умений строить взаимодействие на основе сотрудничества и взаимопонимания, готовности принять других людей, их особенности такими, какие они есть, т.е. основой их жизненной позиции должна стать толерантность.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Интеграционные процессы, происходящие в дошкольном образовании, открывают новые возможности для интеграции. Если еще 20 лет назад шли споры о том, возможна ли интеграция в начальной школе, то в настоящее время доказано и психологией, и физиологией, и педагогикой, что интеграция необходима при образовании детей дошкольного возраста. Целостная картина окружающего мира воспринимается дошкольниками только за счет гармоничного объединения образовательных областей, различных видов детской деятельности. Искусственное расчленение на предметы в дошкольной возрасте противоречит принципу природосообразности и мешает ребенку видеть реально окружающий мир.

Интеграция требует совершенствования образовательного процесса, который в современных условиях развития дошкольного образования предполагает отказ от занятий как формы организации учебно-воспитательного процесса в ДООУ. На смену им приходит интеграция образовательных областей как целостная форма организации образования дошкольников. Принцип интеграции является инновационным для дошкольного образования и обязывает дошкольные образовательные учреждения коренным образом перестроить образовательную деятельность в детском саду на основе синтеза, объединения образовательных областей, который предполагает получение единого целостного образовательного продукта, обеспечивающего формирование интегральных качеств личности дошкольника и гармоничное его вхождение в социум.

Результативность интегрированного образовательного процесса видится в следующем:

- *содержательный* результат интеграции – становление общекультурного уровня детей, целостное познание окружающего мира;
- *дидактический* результат – овладение дошкольниками различными способами усвоения интегрированных знаний об окружающем мире;

- *воспитательный* результат – мотивация самовыражения, готовности детей творить, познание собственных возможностей и механизмов исследования, экспериментирования, творчества. На этой основе самоизменяется, проектируется активная личность. Интегрированный процесс в дошкольном образовании объединяет детей общими впечатлениями, переживаниями, способствуют формированию коллективных взаимоотношений (договариваться, распределять обязанности, организовывать коллективный труд). Интеграция способствует более тесному контакту всех специалистов и сотрудничеству с родителями, в результате образуется детско-взрослое сообщество

Библиографический список

1. Безюлева, Г.В. Толерантность: взгляд, поиск, решение [Текст] / Г.В. Безюлева, Г.М. Шеламова. – М.: Вербум-М, 2003. – 168 с.
2. Венгер, Л.А. Сюжетно-ролевая игра и психическое развитие ребенка [Текст] / Л.А. Венгер // Игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста. – М.: Педагогика, 1978. – С. 32-36.
3. Всемирная энциклопедия. Сост. А.А. Грицанов - М.: АСТ, Харвест, 2001. – 1312 с.
4. Галицких, Е.О. Диалог в образовании как способ становления толерантности: Учебно-методическое пособие [Текст] / Е.О. Галицких. – М.: Академический проект, 2004. – 240 с.
5. Гогоберидзе, А.Г. Музыкальное воспитание и развитие ребёнка в детском саду: современный взгляд на проблему [Текст] / А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская // Детский сад от А до Я. – 2010. – №3. – С. 4-14.
6. Голованова, Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка [Текст]/ Н.Ф. Голованова. – СПб.: Речь, 24.
7. Давыдова, В.В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении. – Томск: Пеленг, 1992. – 102 с.
9. Ерофеева, Т.И. Использование игровых проблемно-практических ситуаций в обучении дошкольников элементарной математике [Текст] / Т.И. Ерофеева // Дошкольное воспитание. – 1996. – № 2. – С. 17-20.
10. Зеер, Э.Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование: теоретико – методологический аспект [Текст]/ Э.Ф. Зеер. – изд - во Урал. гос. проф. – пед. ун-та, Екатеринбург, 2001. – 120 с.
11. Зими́на, А.Н. Новые подходы к процессу воспитания творческой направленности ребенка на основе музыкального материала [Текст] / А.Н. Зими́на // Дошкольное воспитание. – М., 2010, №9. – С.95-98.
12. Игра дошкольника [Текст] / Под ред. С.Л. Новоселовой. - М.: Просвещение, 1989.

13. Игра и дошкольник. Развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности [Текст]: Сборник / Под ред. Т.И. Бабаевой, З.А. Михайловой – СПб.: Детство-Пресс, 2004.
14. Клепцова, Е.Ю. Психология и педагогика толерантности: учебное пособие для слушателей системы дополнительного профессионального педагогического образования [Текст] / Е.Ю. Клепцова. – М.: Академический Проект, 2004. – 176 с.
15. Комарова Т.С., Антонова А.В., Зацепина М.В. Программа эстетического воспитания детей 2-7 лет. М., 2000. – 128 с.
16. Коменский, Я.А. Избранные педагогические труды. – М.: Учпедгиз, 1955.- 279 с.
17. Кузнецова, О.М. Педагогические деловые игры как средство реализации принципа профессиональной целесообразности [Текст] / О.М. Кузнецова / Интеграционные процессы в педагогической теории и практике: сб. науч. тр. – Свердловск, 1990. – С. 118-127.
18. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность.- М.: Политиздат, 1972. – 354 с.
19. Песталоцци, И.Г. Избранные педагогические сочинения. – М.: Изд-во АПИ РСФСР, 1963. -273 с.
20. Руднева, Т.И. Нравственное развитие личности [Текст] / Т.И. Руднева, Е.Б. Никулина, Н.Б. Колесникова. – Самара: Самар. ун-т, 2002. – 319 с.
21. Тюнников, Ю.С. Основные понятия, раскрывающие взаимосвязь как дидактическую категорию // Вопросы учебно-воспитательной работы в протехучилищах: сборник научных трудов. – Тбилиси: НИИ Педагог им. Я.С. Тойбашвили, 1963. - С.42.
22. Тютюнникова, Т.Э. Под солнечным парусом или полёт в другое измерение: Учебно-методическое пособие для начального музыкального обучения [Текст] / Т.Э. Тютюнникова. – СПб.: Издательство «Музыкальная палитра», 2008. – 68 с.

23. Урсул, А.Д. Философия и интегративно-общенаучные процессы.- М.:Наука,1985. – 228 с.
24. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1989.- С. 340.
25. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного учреждения [Текст] // Дошкольное воспитание. - №4. – с5-11.
26. Философский словарь/ под ред. И.Г. Фролова. – М.: Изд-во Политическая литература, 1989. – 589 с.
27. Чепиков, М.Г. Интеграция науки: философский аспект. – М.: Наука, 1981.- 82 с.
28. Шмаков, С.А. Игры учащихся – феномен культуры [Текст] / С.А. Шмаков. – М.: Новая школа, 1994. – 240 с.
29. Щуркова, Н.Е. Воспитание: новый взгляд с позиции культуры [Текст] / Н.Е. Щуркова. – М.: Педагогический поиск, 1997. – 77 с.
30. Эльконин, Д.Б. Игра и психическое развитие [Текст] / Д.Б. Эльконин // Психическое развитие в детских возрастах / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: МОДЭК, 2001. – С. 218-238.
31. Эльконин, Д.Б. Психология игры. [Текст] / Д.Б. Эльконин – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 1999. – 360 с.
32. Яфальянт, А.Ф.Учимся жить у великих: к вопросу о талантливых детях// Одаренные дети дошкольного возраста XXI века: предпосылки, факторы и перспективы развития. – Челябинск: Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2009. – С.75-82.

Сведения об авторах

1. Трубайчук Людмила Владимировна – доктор пед. наук, профессор, зав. кафедрой педагогики и психологии детства Челябинского государственного педагогического университета, Заслуженный работник высшей школы.
2. Галянт Ирина Геннадьевна - кандидат пед. наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного образования Челябинского государственного педагогического университета.
3. Емельянова Ирина Евгеньевна – кандидат пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства Челябинского государственного педагогического университета.
4. Кириенко Светлана Дмитриевна – кандидат пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства Челябинского государственного педагогического университета.
5. Подвилова Ольга Николаевна – кандидат пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства Челябинского государственного педагогического университета.
6. Проняева Светлана Владимировна - кандидат пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства Челябинского государственного педагогического университета.

Содержание

Введение (Л.В. Трубайчук)	3
Глава 1. Интеграция образовательных областей как педагогическая проблема	
1.1 Методологические основы реализации принципа интеграции в дошкольном образовании (Л.В. Трубайчук)	
1.2 Исторический аспект реализации интегрированного обучения в образовании (Л.В. Трубайчук)	
1.3 Психолого-физиологические основы организации интегрированного образовательного процесса (Л.В. Трубайчук)	
Глава 2. Педагогическая технология интеграции образовательных областей в дошкольном образовании	
2.1 Технологический аспект интеграции образовательных областей (Л.В. Трубайчук)	
2.2 Системообразующие факторы интеграции образовательных областей (Л.В. Трубайчук)	
2.3 Интегрированная познавательная задача как системообразующий фактор художественно-творческого развития ребенка (И.Е. Емельянова)	
2.4 Игра как интегратор образовательного процесса дошкольного учреждения (С.В. Проняева)	
2.5 Интеграция содержания образования через проектную деятельность дошкольников (С.Д. Кириенко)	
2.6 Интеграция художественно-творческого воспитания как педагогическая проблема (И.Г. Галянт)	
2.7 Формирование толерантности дошкольников в условиях интегрированного обучения (О.Н. Подвилова)	
Заключение	
Библиографический список	
Сведения об авторах	

