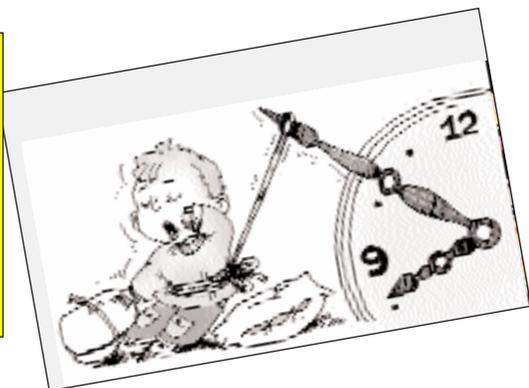


ФГТ как инновационная парадигма организации российского дошкольного образования

О.М. Ельцова



В Федеральных государственных требованиях (ФГТ) к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования акцент переносится со знаний, умений и навыков на формирование общей культуры детей, основу которой составляют интегративные качества. Чтобы они были успешно сформированы у ребёнка дошкольного возраста, по мнению разработчиков ФГТ, сегодня нужны новые формы работы с детьми, которые позволили бы педагогам-практикам создать атмосферу, ориентированную на индивидуальность ребёнка.

Причины введения ФГТ:

1) вариативность дошкольного образования;

2) преобладание занятий как основной формы обучения детей;

3) дисбаланс образовательной нагрузки по основным линиям развития ребёнка;

4) неоднородность (в количественном и качественном отношении) «наполнения» каждого из направлений в программах;

5) отсутствие единой точки зрения на то, каким должно быть содержание дошкольного образования.

Назначение ФГТ:

1) выравнивание стартовых возможностей при подготовке к школьному обучению;

2) обеспечение равнодолевого содержания по всем направлениям развития ребёнка;

3) решение образовательных задач не только в рамках непосредственно образовательной деятельности;

4) необходимость реализации принципа научной обоснованности и практической применимости.

В новом федеральном документе прямо говорится о том, что обра-

зовательная программа ДОУ должна «предполагать построение образовательного процесса на основе адекватных возрасту форм работы с детьми» [2]. При этом указывается одна из основных форм работы с детьми – игра – и исключается другая, десятилетиями апробированная и широко используемая в отечественной практике – занятие. Обязательные ранние занятия имели следующие характерные черты:

– деятельность детей строго регламентировалась, подчинялась решению дидактических задач;

– учебная задача обозначалась словесно («Будем учиться рассказывать»);

– деятельность детей оценивалась («Чей рассказ больше понравился и почему?»);

– обязательно подводился итог, от детей требовались дисциплина, полные ответы;

– регламентировались поза, очередность ответов, способы привлечения внимания (поднятая рука).

Самое главное, на занятиях воспитатель всегда выступал в роли обучающего. Занятия были ориентированы на школьный урок и являлись урочной формой обучения дошкольников.

Однако «школьное» оформление изначально не являлось сутью занятия как формы обучения в ДОУ. В дидактике слово «занятие» использовалось в двух значениях: оно обозначало и определённую форму организации обучения, и форму организации любой детской деятельности, в том числе и совместной (А.П. Усова).

В ФГТ делается установка именно на **совместную деятельность** взрослого и детей в образовательном процессе ДОУ. Поэтому занятие может использоваться в рамках непосредственно образовательной деятельности. Просто нужно сместить акцент с одного значения понятия на другое. Ещё более важно, кто сегодня работает с дошкольниками и на что направлены его профессиональные интересы.

В дошкольном учреждении мы имеем дело с организованными детьми, численность которых в одной возрастной группе зачастую превышает все разумные пределы, так как на практике, несмотря на демографический взрыв и ликвидацию очередей на поступление в ДОУ, повсеместно происходят такие процессы, как уплотнение, укрупнение, оптимизация кадров, пересмотр норм.

Само слово «организовывать» в переводе с латинского означает «сообщая стройный вид, устраиваю». Можно организовывать материальные средства, дело, самого себя, но прежде всего организуют людей, в нашем случае – детей. Любая организация требует определённых форм, и сегодня мы должны предложить педагогам-практикам оптимальные формы работы.

На наш взгляд, ФГТ не должны исключать разумное сочетание уже апробированных в российской образовательной практике форм работы с детьми дошкольного возраста (табл. 1) и внедрение новых, нетрадиционных форм.

В отечественной практике основу воспитательно-образовательного процесса в детском саду составляли фронтальные или подгрупповые занятия. Поэтому, отказываясь сегодня от занятий, мы рискуем потерять и то лучшее, что было свойственно этому процессу, – целостность, гармонию и интеграцию, которые связаны в один смысловой узел: чем выше уровень целостности педагогического процесса, тем более он гармоничен и тем эффективнее решается главная задача дошкольного образования – начало формирования всесторонне развитой личности.

В соответствии с ФГТ предлагается модель организации образовательного процесса в ДОУ, представленная в табл. 2.

Принципиальные отличия модели организации образовательного процесса в соответствии с ФГТ от «старой» модели.

1. Исключение из образовательного процесса воспитанников от 3 до 6 лет, поскольку учебная деятельность не соответствует закономерностям развития ребёнка этого возраста.

2. Принцип интеграции содержания дошкольного образования – альтернатива предметному принципу построения образовательных программ.

3. При планировании и организации образовательного процесса с младшими дошкольниками (3–5 лет) исключается слово «занятие» с целью переориентации педагогов с учебной на игровую деятельность.

Таблица 1

Модель организации образовательного процесса в ДОУ до введения в действие ФГТ

Учебный блок	Блок совместной деятельности взрослого и детей	Самостоятельная деятельность детей
Основная форма – занятие (в соответствии с сеткой занятий)	Режимные моменты, в ходе которых осуществляется решение образовательных задач	Предметно-развивающую и игровую среду создаёт педагог (уголки, зоны и др.)

Таблица 2

Модель организации образовательного процесса в ДОУ

Совместная деятельность взрослого и детей	Самостоятельная деятельность детей
1. Непосредственно образовательная деятельность. Основные формы: игра, наблюдение. 2. Решение образовательных задач в ходе режимных моментов	Разнообразная, гибко меняющаяся предметно-развивающая и игровая среда

Чем не устраивает авторов ФГТ традиционная форма организации обучения дошкольников?

1. Ориентация на ЗУНы. Помимо конкретных знаний, умений и навыков результатом обучения и воспитания должно стать присвоение чётко очерченного круга культурных образцов в форме ясных, хорошо усвоенных знаний.

2. Наличие занятий с «узкими» специалистами (для старших дошкольников). Такие занятия частично воспроизводят структуру традиционного урока с применением объяснительно-иллюстративного метода.

3. «Предметоцентрированность» (принцип, определённый ещё Я.А. Коменским: обучение в детском саду преимущественно строится по предметам, а не по элективным курсам, комплексам, проектам и иным «педагогическим извращениям»).

4. Недооценка собственной активности ребёнка, низкий уровень индивидуализации образования и отсутствие опоры на спонтанный опыт дошкольника при его обучении и воспитании.

5. Недооценка роли игры вообще и сюжетно-ролевых и дидактических игр, в частности в формировании основных психических новообразований дошкольного детства.

6. «Конспективный» характер программ дошкольного обучения и воспитания, что якобы препятствует творческой активности педагога.

Согласно ФГТ образовательный процесс, ориентированный на дошкольника, строится «здесь и сейчас», в зависимости от конкретной ситуации развития каждого ребёнка. Программа такого образования должна опираться на «творческие возможности педагога, который совместно с детьми придумывает конкретное содержание обучения». По мнению авторов ФГТ, отменяется не занятие – «занимательное дело» как дидактическая форма обучения, а «форма организации образовательной деятельности, подобная уроку» [3]. Попытаемся разобраться в искусственно созданной проблеме.

Занятия с дошкольниками успешно проводили выдающиеся российские и советские педагоги:

К.Д. Ушинский, А.С. Симонович, Е.Н. Водовозова, В.А. Сухомлинский и др. Они обязательны в детских садах в странах-лидерах в области образования (Финляндия, Гонконг (Китай), Тайвань, Южная Корея).

Занятие может и должно быть занимательным, «незаорганизованным», проходить живо, интересно и даже весело, решать определённые дидактические задачи в соответствии с программой. Ведущий его взрослый выступает в роли обучающего, организатора.

В младшем дошкольном возрасте специально организованные игры-занятия («сеансы активизирующего общения») не должны иметь учебной мотивации, а строиться как естественное взаимодействие взрослого с детьми, иметь свободную организацию (разнообразие поз и расположения в пространстве, двигательная активность, свободное перемещение и т.п.).

Дети должны участвовать в занятиях только добровольно, а педагог должен создавать все условия для проявления субъектности в общении, стимулировать и поддерживать инициативные непроизвольные высказывания детей, их разговоры, обращения к педагогу, вопросы, свободный переход к самостоятельным играм и т.д.

На 5-м году жизни характер организации занятий несколько изменяется в связи с тем, что дидактические задачи становятся более дифференцированными, появляются проблемные задачи, творческие задания, игровые упражнения, требующие концентрации внимания.

Взрослый постепенно переводит детей от игр с игрушками, когда язык формируется как побочный продукт общения, к играм со словом.

На занятиях со старшими дошкольниками широко используются дидактические игры и упражнения, которые основаны на коммуникативной и игровой мотивации, имеют элементы занимательности, включают пластические упражнения (физкультминутки). В занятиях применяются обучающие приёмы, а общение воспитателя с детьми носит демократический характер.

При этом важно отметить, что «взрослый выступает посредником между культурой и ребёнком и предлагает различные образцы культуры», «транслирует культурные образцы, адекватные тому или иному периоду детства», в формах, доступных сознанию детей [1].

Без знания культуры народа ребёнок превращается в перекасти-поле, в Ивана, не помнящего родства, в объект для манипуляций, в «нового кочевника». Ребёнок имеет право познакомиться с лучшими достижениями отечественной и мировой культуры, и сделать это нужно не «рекомендательно», а обязательно, по словам доцента МГППУ М.В. Телегина.

Проблемы и перспективы реализации ФГТ.

В ФГТ педагогам-практикам предписывается:

- обеспечивать единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования детей дошкольного возраста, в ходе реализации которых формируются такие знания, умения и навыки, которые имеют непосредственное отношение к развитию детей дошкольного возраста;

- сочетать принципы научной обоснованности и практической применимости;

- учитывать принцип интеграции образовательных областей в соответствии с их спецификой и возможностями, а также с возрастными особенностями и возможностями воспитанников;

- основываться на комплексно-тематическом принципе построения образовательного процесса;

- предусматривать решение программных образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности детей.

Занятия, разработанные в соответствии с требованиями классической отечественной методики, при их разумной организации всегда обеспечивали единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования детей дошкольного возраста и сочетали принципы научной обоснован-

ности и практической применимости. Поэтому, на наш взгляд, занятие как форма работы с дошкольниками в значении «любая детская деятельность, в том числе совместная» должно остаться в образовательном процессе, но оно может и должно быть занимательным, интересным и даже веселым.

В педагогическом процессе современного ДОУ место занятия должно определяться следующими **принципами**.

1. Занятие – итоговая форма работы по теме. Его главные задачи – обобщение и систематизация знаний, связанных с ней, развитие способности рассуждать и делать самостоятельные выводы. Итоговые занятия могут быть как обучающими, так и диагностическими. Они позволяют оценить отношение ребёнка к теме и желание продолжать общение по поводу этой темы с широким кругом людей.

2. На занятии должна решаться основная для данного возраста задача развития речи:

- в младшем дошкольном возрасте это активизация разговорной речи и профилактика возможных нарушений звукопроизношения и словопроизношения;

- в средней группе – накопление словарного запаса, развитие речевой инициативы и речевой самостоятельности;

- в старшей и подготовительной группах – помимо обучения рассказыванию с использованием грамматически правильной, выразительной речи, обеспечивается развитие речевого творчества, осваиваются разнообразные формы творческого рассказывания.

3. Занятия должны носить интегрированный характер.

Использование этой традиционной формы работы с детьми в современных условиях внедрения и реализации ФГТ требует от педагогов-практиков особого подхода к организации занятия, в основу которого должна быть заложена личностно ориентированная модель общения взрослого с детьми.

Перечислим основные **признаки** такого занятия.

1. Опора на субъективный опыт ребёнка.

Педагог сообщает дошкольникам знания в строгой последовательности, но любое знание должно опираться на субъективный опыт ребёнка, его интересы, склонности, устремления. Общение – двусторонний процесс, поэтому в процессе общения ребёнок должен иметь возможность максимально использовать свой собственный опыт, а не просто безоговорочно принимать всё, что ему сообщают.

В свою очередь педагог должен продумать не только то, какой материал он будет сообщать, но и то, какие возможны переключки этого материала с личным опытом детей. При организации лично ориентированного занятия профессиональная позиция педагога состоит в заведомо уважительном отношении к любому высказыванию малыша по содержанию обсуждаемой темы. «Детские версии» следует обсуждать не в жёстко-оценочной ситуации, а в равноправном диалоге. Только в этом случае дети стремятся быть «услышанными» взрослым.

Таким образом, основной замысел лично ориентированного занятия состоит в том, чтобы раскрыть содержание индивидуального опыта ребёнка.

2. Знание психофизических особенностей.

Подбор дидактического материала к лично ориентированному занятию требует от педагога не только использования заданий разной степени трудности, но ещё и знания индивидуальных предпочтений каждого ребёнка. Педагог должен располагать набором дидактических карточек, позволяющих ребёнку работать с одним и тем же содержанием, предусмотренным программными требованиями, и передавать это содержание различными способами: словом, знаково-условным обозначением, рисунком и т.д.

Ребёнку надо предоставить возможность проявить индивидуальную избирательность в работе с материалом. Классификация дидактического материала, его подбор и использование в ходе занятия

требуют особой подготовки педагога, и прежде всего знания психофизиологических особенностей детей, умения выявлять и продуктивно использовать их в процессе усвоения материала.

3. Равноправие партнёров.

Не менее важны сценарий занятия и его «режиссура». Общение на занятии должно быть построено таким образом, чтобы ребёнок мог сам выбирать наиболее интересующее его задание по содержанию, виду и форме и тем самым наиболее активно проявлять себя. Для этого педагогу следует отнести все информационные методы работы на занятии (установочные, содержательные, инструктивные) к фронтальным, а все формы самостоятельной или парной работы – к индивидуальным.

Это требует от педагога учёта не только познавательных, но и эмоционально-волевых, и мотивационно-потребностных особенностей детей и возможностей их проявления в ходе занятия.

Итак, сформулируем **методические рекомендации**, акцентирующие внимание педагогов на следующих принципах работы с детьми:

- уход от жёстко регламентированного обучения школьного типа;
- обеспечение двигательной активности в различных формах;
- использование многообразных форм организации обучения, в том числе специфические детские виды деятельности;
- обеспечение взаимосвязи занятий с повседневной жизнью детей, их самостоятельной деятельностью (игровой, художественной, конструктивной);
- использование цикличности и проектной организации содержания обучения;
- создание развивающей предметной среды, функционально моделирующей содержание детской деятельности и иницилирующей её;
- широкое использование методов, активизирующих мышление, воображение и поисковую деятельность детей; введение в обучение элементов проблемности, задач открытого типа, имеющих разные варианты решений;

– широкое использование игровых приёмов, игрушек; создание эмоционально значимых для детей ситуаций;

– обеспечение ребёнку возможности ориентироваться на партнёра – сверстника, взаимодействовать с ним и учиться у него (а не только у взрослого);

– выделение в качестве ведущей в образовательном процессе диалогической формы общения взрослого с детьми, детей между собой, что обеспечивает развитие активности, инициативности ребёнка, вызывает доверие к взрослому;

– формирование детского сообщества, обеспечивающего каждому ребёнку чувство комфортности и успешности.

Таким образом, суть личностно ориентированной педагогики заключается в постоянном обращении к субъективному опыту детей, к опыту их собственной жизнедеятельности. Важно при этом признать самобытность и уникальность каждого малыша. От педагога в связи со всем сказанным требуется пересмотр привычных профессиональных позиций.

Литература

1. Методические рекомендации к Программе воспитания и обучения в детском саду / Под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. – М. : Изд. дом «Воспитание дошкольника», 2005.

2. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного учреждения // Дошкольное воспитание. – 2010. – № 4.

3. Материалы интернет-семинара «Обновление содержания дошкольного образования в контексте ФГОТ, 11 апреля 2011 г.» [Электронный ресурс]. – <http://netedu.ru>

Ольга Михайловна Ельцова – преподаватель кафедры теории и методики дошкольного образования Новосибирского ИПКиПРО, г. Новосибирск.