

УДК 373

Гурова О.В., Подгорнова Н.Л., Гордеевцева А.Е.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ ДОО С СЕМЬЕЙ В ВОПРОСАХ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме возрастных психологических новообразований детей раннего и дошкольного возраста, которые могут рассматриваться как основание для организации взаимодействия педагогов и родителей в вопросах формирования психологической готовности воспитанников к игровой деятельности. В статье раскрываются сущность понятия, показатели психологической готовности детей к игровой деятельности. Представлены результаты диагностического обследования детей на этапе их перехода от предметной деятельности к игровой.

Раскрыты основания для выделения трех групп воспитанников, вошедших в кризис трех лет («больших преддошкольников») и застрявших в нем («исполнителей» и «наблюдателей»). Описаны основные направления и содержание программы взаимодействия педагогов и родителей в формировании, (коррекции) психологической готовности детей к игре соразмерного этапам преемственности и развития возрастных психологических новообразований.

Ключевые слова: подготовка детей к детскому саду, психологическая готовность к игровой деятельности, возрастное психологическое новообразование, взаимодействие педагогов и родителей, переход от предметно-манипулятивной к игровой деятельности, кризис трех лет, дети психологически не готовые к игровой деятельности, коррекционная работа родителей с детьми.

O. V. Gurova, N. L. Podgornova, A. E. Gordeevceva

**THE INTERACTION OF TEACHERS OF PEI WITH FAMILY
IN THE FORMATION OF PSYCHOLOGICAL READINESS
OF CHILDREN FOR PLAYING ACTIVITIES**

Abstract. The article is devoted to the problem of age-related psychological neoplasms of children of early and preschool age, which can be considered a basis for the organization of interaction between teachers and parents in the formation of children's psychological readiness to play activities. The article reveals the essence of the concept, indicators of children's psychological readiness to play activities. The results of diagnostic examination of children at the stage of their transition from the subject to the game activity are presented.

The grounds for marking out three groups of children who entered the crisis of three years ("big pre-schoolers") and stuck in it ("performers" and "observers") are revealed. The main directions and content of the program of interaction between teachers and parents in the formation (correction) of children's psychological readiness to play commensurate with the stages of continuity and development of age-related psychological neoplasms are described.

Key words: preparation of children for kindergarten, psychological readiness for game activity, age-related psychological neoplasm, interaction of teachers and parents, transition from subject-manipulative to game activity, crisis of three years, children psychologically not ready for game activity, correctional work of parents with children.

Одной из актуальных проблем современного дошкольного образования, как отмечается во ФГОС ДО, является проблема преемственности общественного и семейного воспитания в развитии детей, в частности, подготовки их к детскому саду, а в дальнейшем к школе. [8] Ее решение, с одной стороны, связано с организацией взаимодействия педагогов ДОО с родителями, в задачу которых входит оказание им реальной психолого-педагогической помощи в преодолении затруднений, возникающих у детей при переходе из се-

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

мы в детский сад. С другой стороны, результаты исследований Ж. М. Юзвак [11] свидетельствуют, что безболезненный переход детей от мира близких взрослых в систему общественного дошкольного воспитания связан с формированием у них предпосылок, обеспечивающих их психологическую готовность к игровой деятельности.

Вместе с тем, как показывает анализ психолого-педагогической литературы, в теории и практике существуют серьезные проблемы, связанные не только с полноценным развитием игровой деятельности и ребенка в ее условиях, но и подготовкой детей к игре. Так, например, С.Л. Новоселова, Е.О. Смирнова отмечают, что многие выпускники детского сада имеют низкий уровень развития игры, что затрудняет успешное освоение ими учебной деятельности в школе. [6, 10] В исследованиях Е. Е. Кравцовой отмечается, что развитие игры сильно затруднено в силу того, что современные дети имеют малый опыт деятельности с предметами. [4] Результаты наших исследований [1] показывают, что в младшем дошкольном возрасте можно встретить детей с преобладающей предметной деятельностью, что свидетельствует не только о несовпадении их календарного и психологического возрастов, но и о психологической неготовности к игровой деятельности.

Такое положение дел означает, что педагогам и родителям помимо вышеперечисленных задач необходимо совместно решать проблемы коррекции (компенсации) психического развития детей дошкольного возраста. Сотрудничество педагогов с семьей поможет ребенку безболезненно адаптироваться к детскому саду, а родителям создать условия, обеспечивающие полноценное психическое и личностное развитие детей на разных этапах онтогенеза. Однако в практике дошкольного образования существуют проблемы во взаимодействия воспитателей и семьи на разных ступенях дошкольного образования. Трудности в организации сотрудничества педагогов с родителями связаны, по нашему мнению, с рассогласованностью их позиций в отношении системы требований к целям, содержанию взаимодействия, которые зачастую

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

остаются непонятными для всех участников образовательного процесса. Наблюдения показывают, что у многих педагогов и родителей, к сожалению, распространенной является точка зрения, согласно которой готовить детей к игре, учить их играть не надо. Играть могут все. У тех воспитателей, которые всерьез занимаются решением этой проблемы приоритетным направлением взаимодействия с родителями, остается просветительское, связанное с вооружением их теоретическими знаниями в ущерб обогащению их инструментального опыта в выборе способов общения и взаимодействия с детьми при подготовке их к освоению игровой деятельности. К тому же при выборе содержания, форм взаимодействия с семьей педагоги не всегда учитывают индивидуальные особенности, традиции семьи, игровой опыт мам и пап. Родители, испытывая сложности в самостоятельном определении психологических критериев возрастного развития детей, имеют размытые представления о приоритетных задачах воспитания, обучения детей в период подготовки их к детскому саду, а в дальнейшем к школе. Такой подход к организации взаимодействия педагогов с семьей не может быть признан эффективным, так как не позволяет им найти решение многих актуальных проблем, связанных с согласованием способов сотрудничества друг другом в вопросах психологического взросления детей на разных этапах онтогенеза, подготовки их перехода на новую возрастную ступень. Чтобы родители могли стать единомышленниками педагогов в раскрытии потенциала воспитанников, обеспечении успешности подготовки их к игровой деятельности, им необходимо хорошо знать основные психологические характеристики (новообразования) развития детей в раннем и дошкольном возрасте. Анализ литературы показывает, что между учеными нет единодушия в определении ключевых возрастных психологических новообразованиях младшего дошкольника: субъект предметной деятельности, субъект собственной речи, обобщение, «интеллектуализация восприятия» (Д.Б. Эльконин, К.Н. Поливанова, Н.В. Разина) [12, 7, 9]. Ряд новообразований исследователи связывают со всем ходом психического развития

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

воспитанников в раннем возрасте, а также в период проживания ими кризиса трех лет, который, обеспечивает, по мнению Е. Е. Кравцовой, готовность детей к возникновению и развитию игровой деятельности. [2] В нашем исследовании [1] психологическая готовность детей к игровой деятельности рассматривается в логике смены новообразований перехода от речи как центрального новообразования раннего возраста к воображению в качестве центрального новообразования дошкольного периода развития. Мы доказали, что содержание психологической готовности детей к игре, связано с предметной деятельностью, ее переходом в игру, выделением воображения в самостоятельную психическую функцию, которая впоследствии становится основой игры (Е. Е. Кравцова). [2] Психологическая готовность к игре, как показали результаты наших исследований, [1] связана с возникновением и развитием у детей ситуативно-контекстных форм общения с окружающими людьми. Это позволяет им воспринимать разные (условные и реальные) позиции себя и другого человека: отделить себя «играющего» (вне игры) от себя, выполняющего какую-либо деятельность (внутри игры), принимать воображаемую ситуацию, задаваемую взрослым, находить адекватный способ действия в ней. В связи с этим для становления и развития способности детей играть, педагогам и родителям в образовательном процессе ДОО и семьи нужно создавать такие ситуации деятельности и общения, в которых требуется овладение детьми собственной предметно -манипулятивной, речевой деятельностью, ситуативно-контекстными формами общения с окружающими людьми. Поэтому при разработке программы взаимодействия педагогов с родителями, специалисты ДОО вначале выявляли особенности развития предметной, игровой деятельности и ситуативности в общении детей со взрослым. Иными словами, изучали психологическую готовность к игровой деятельности. Для решения этих задач были использованы методики и результаты исследований О. В. Гуровой. [1] Для оценки уровня развития предметной, игровой деятельности 100 воспитанникам в возрасте от двух до семи лет предлагались задания «Фото

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

бачок» (предмет, предназначенный для проявления фотопленки), «Робот» (игрушка робот-трансформер), «Игрушки» (кукла, зайка, машинка). Педагоги предлагали детям поиграть с этими предметами, а затем анализировали их поведение по следующим параметрам: характеру выполняемых действий, позиции по отношению к предметам, игрушкам, ко взрослому, соотношению индивидуальной и совместной деятельности детей с педагогами, характеру и содержанию речевых высказываний в ходе выполнения заданий. Анализ полученных результатов показал, что независимо от календарного возраста все дети показали разный уровень развития предметной, игровой деятельности. Дети переходят к игровой деятельности не только в период, связанный с кризисом трех лет, но и значительную часть дошкольного периода развития. Низкий уровень освоения предметной деятельности соотносится с бесцельным манипулированием детьми предметами, игрушками, отдельными попытками осмысления практических действий, речевыми высказываниями по поводу отдельных свойств предметов, отсутствием у них способностей к самостоятельному построению развернутой деятельности с предметами. Для низкого уровня развития игровой деятельности характерно выполнение детьми предметно-специфических действий с игрушками, либо выполнение отдельных игровых действий с ними, не связанных целостным сюжетом. Высокий уровень освоения предметной деятельности связывается со способностями воспитанников к самостоятельной организации развернутой предметной (исследовательской) деятельности с предметами построением осознанной практической (исследовательской) позиции к предмету, планированием в речи задач, средств ее реализации, осмыслением способов исследования ситуации, своей деятельности по преобразованию предметов. Высокий уровень развития игровой деятельности связан с тем, что дети способны конструировать сюжет из условной позиции, либо реализовать игру в вербальном плане, широко использовать речь, средства выразительности, осмыслять, переосмыслять игровую ситуацию с разных сторон, и свою деятельность как режиссера

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

игры. Для диагностики уровня развития ситуативности в общении, способностей принятия детьми воображаемой ситуации, нахождения адекватного способа действия в ней, спустя несколько месяцев тем же воспитанникам предлагались игровые ситуации с теми же самыми предметами и игрушками. Например, в задании «У куклы Кати день рождения» психолог показывал нарядную куклу, рассказывал, что у нее день рождения, к ней пришли гости, побуждая детей продолжить сюжет, включив в него взрослого. Анализ результатов диагностики свидетельствует, что дети с высоким уровнем ситуативности общения видели условность позиции взрослого, понимали смысл, контекст его вопросов, искали адекватные способ деятельности. Дети с низким уровнем ситуативного поведения воспринимали только один непосредственный смысл вопросов, не удерживали контекста общения, не понимали условности позиции взрослого. Результаты диагностики психологической готовности к игре, позволили выделить три типа (группы) детей, не готовых к безболезненному переходу от предметной деятельности к игровой деятельности. Дети первой группы показали самые низкие результаты психологической готовности к игре. Они с трудом входят в новую ситуацию, имеют длительный адаптационный период. Их предметная деятельность не носит развернутого характера. Этим детям необходима помощь взрослого, который организует их деятельность и показывает каждое действие. Дети первой группы отличаются слабой ориентацией на другого человека, не выделяют себя из окружающего мира. В совместной игровой деятельности они копируют действия взрослого на уровне подражания, манипулируя предметами, которые воспринимают однозначно. Воспитанники первой группы по своему психологическому возрасту это дети раннего возраста, хотя по социальному статусу они младшие дошкольники. Они не прожили в полной мере период раннего детства, не вошли в кризис трех лет. Вторая группа детей по своим психологическим особенностям похожа на предыдущую группу. Эти дети вошли в кризис трех лет, но выйти из него не могут. Их также отличает низкий уро-

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

вень психологической готовности к игре. Однако они общительны, безболезненно проходят период адаптации, имеют большой запас знаний о функциональном назначении предметов, что помогает им самостоятельно построить предметную деятельность, получить ее результат. Развитие партнерских форм общения со взрослым у них опережает развитие ситуативно-контекстных форм. Дети этой группы могут включиться в совместную со взрослым деятельность, высказаться по поводу того, что надо делать вместе, но попытки взаимодействия не достигают цели. В случае затруднений при выполнении заданий они не хотят принимать помощь взрослого, болезненно реагируют на его советы. В совместной игровой деятельности пытаются подыгрывать взрослому в его воображаемой ситуации, копируя его действия, но без его поддержки самостоятельно продолжить начатый им сюжет не могут. Они ориентированы преимущественно на процессуальную сторону деятельности. Дети, отнесенные к третьей группе, также вошли в кризис трех лет, но застряли в нем. Они мало действуют с предметами. Дети этой группы имеют достаточно высокий уровень непосредственного общения со взрослым, задают ему самые разные вопросы относительно характеристик предметов, но имеют очень низкий уровень развития партнерских форм взаимодействия с ним: не умеют встраиваться в деятельность, планировать ее. Развитие предпосылок игры у этих детей имеет свои особенности: они манипулируют игрушками, не могут самостоятельно построить сюжет. В совместной со взрослым игровой деятельности не удерживают контекста общения, не могут продолжить начатую им сюжетную линию. Они не умеют принимать позицию «обучающего», учить других. Итак, на основании эмпирических данных об уровнях развития предметной, игровой деятельности, ситуативности в общении детей со взрослым мы выделили три группы воспитанников, различающиеся по своим психологическим характеристикам развития. Их папы и мамы приняли участие в программе взаимодействия с педагогами ДОО по формированию (коррекции) у воспитанников психологической готовности к иг-

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

ровой деятельности. Коллективом педагогов МАДОУ № 267 города Нижнего Новгорода была разработана программа «Мы вместе», построена на ключевых идеях культурно-исторической концепции Л.С. Выготского, положениях ФГОС ДО. Остановимся более подробно на рассмотрении содержательной части программы, ее результатах. Содержание программы взаимодействия специалистов с родителями включало два этапа. На первом этапе психолог совместно с воспитателями решали задачи подготовки родителей к новому типу общения и взаимодействия с детьми, создания целостного родительского коллектива. Специалисты обучали родителей разным видам и формам общения на основе «расшатывания» авторитарных форм их взаимодействия с детьми и взрослыми через организацию коммуникативных игр, упражнений, тренингов, включая мам и пап в качестве ведущих, активных участников занятий, праздников, досугов и проектной деятельности. Второй этап взаимодействия был связан с организацией специалистами просветительской и обучающей работы с семьями, в которой они раскрывали наиболее значимые характеристики поведения, деятельности, проектировали основные задачи, ключевые ситуации организации общения и взаимодействия родителей с разными группами детей психологически не готовыми к игровой деятельности. Психологической основой коррекционной работы с детьми, не готовыми к игровой деятельности, являлось формирование центрального новообразования раннего возраста – речи или его реабилитация (коррекция) в зависимости от психологических особенностей детей данной категории. При этом содержание коррекционной работы родителей с ними было связано с центральным формированием способности произвольного владения детьми речью, выступающей средством развития воображения и становления игровой деятельности. Дети, не вошедшие в кризис трех лет, условно названные нами «большие дошкольники» не могут самостоятельно построить индивидуальную деятельность с предметами, в игре манипулируют игрушками, испытывают трудности в понимании взрослого. Они не имеют средств для общения со

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

взрослым по поводу предметной деятельности, ориентируются лишь на реальную ситуацию. Например, воспитанникам предлагают представить, что фотобачок – это кастрюля, а кукла проголодалась. Взрослый ожидает, что ребенок в фотобачке – «кастрюле» будет варить кашу, а дети наливают реальную воду в «кастрюлю», мешают «кашу» реальной ложкой. Коррекционная работа, проводимая родителями, заключалась в создании ими психологических условий, обеспечивающих развитие речи, предметной деятельности, последовательное изменение деятельности и общения этих детей со взрослым. Педагоги предлагали родителям в совместно-распределенной продуктивной деятельности выполнять задания, в которых они обучали детей выделять признаки, свойства, функциональное назначение предметов. Дети рисовали, выполняли аппликации предметов, игрушек, животных, рассказывали об особенностях их поведения, конструировали необходимые для жизни их любимых героев постройки. Необходимо отметить, что важной особенностью организации коррекционной работы родителей с «большими преддошкольниками» являлось использование «парной педагогики» (Е. Е. Кравцова), [3] позволяющей осуществлять подлинно развивающее обучение. Например, педагог или родитель ставил перед ребенком проблему, которую он один или со сверстниками решить не может, а второй взрослый совместно с детьми помогает находить правильный ответ. Участие педагогов и родителей в коррекционной работе с «большими преддошкольниками» реализовывалось в различных форматах. Специалистами ДОО был разработан комплекс примерных заданий как для совместной, так и параллельной продуктивной деятельности с игровыми элементами для изменения общения ребенка со взрослыми. Воспитатель, находясь в позиции «учителя» обучал мам и пап, детей, занимающих позиции «учеников», осознавать себя как отдельность, противопоставлять себя и свою деятельность учителю. Для достижения этой цели воспитанникам в изобразительной, конструктивной деятельности были предложены задания, где сначала педагог, а затем и родители были инициаторами отделения себя

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

от детей. При этом взрослые находились в независимой позиции, которую ярко демонстрировали. Например, в семье в бытовой деятельности мама говорила: «Я складываю вещи в шкаф, а ты убираешь игрушки в коробку». Если ребенок испытывал сильные затруднения, то рядом с ним оказывались, например, папа, бабушка, (занимающие позицию «обучаемых»), которые учились у мамы, а также помогали решать малышу имеющиеся у него проблемы. В других заданиях родители формировали у детей умения действовать в совместной деятельности в качестве самостоятельного субъекта, управлять действиями взрослых с помощью речи. Например, детям предлагали научить педагогов и родителей строить гараж для машины. При этом родители сначала находились в позиции «учеников», а ребенок и педагог в позиции «учителя». Сначала детям предлагалось учить мам и пап строить гараж с помощью жестов, затем сопровождать свои действия речью, а затем лишь только в речевом плане. Постепенно задания усложнялись. Воспитатель занимал позицию «обучаемого», а родитель и ребенок позицию «учителей». Общение взрослых с детьми предусматривало и другие варианты их участия в образовательном процессе. Для того, чтобы обеспечить переход детей от новообразования кризиса трех лет к новообразованию дошкольного возраста родители предлагали детям задания, где они под руководством воспитанников выполняли разные постройки, например, строили домик для куклы, причем делали все неправильно (брали детали не тех форм и цветов, неаккуратно возводили постройку). В процессе решения этих задач создавались ситуации, в которых дети обращались к знающим родителям с позиции «обучающихся». С этой целью в помощь родителям педагогами были подготовлены картинки, фотографии (собака под дождем, герои сказки «Теремок» около разрушенного домика), на которых были изображены персонажи, не имеющие по тем или иным причинам крыши над головой. Критерии успешного завершения работы с докризисными детьми («большими преддошкольниками») – это умения детей выделять ключевые действия с предметами, управлять своей предметной

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

деятельностью и деятельностью взрослых с помощью речи, понимать, осмысливать, переосмысливать контекст предмета, рисунка, фотографии действовать в воображаемой ситуации. Данные особенности поведения детей свидетельствуют не только об их вступлении в период младшего дошкольного возраста, но и об их психологической готовности к игровой деятельности. Дети, вошедшие в кризис трех лет, условно названные нами «исполнители», ориентированы на операционально-техническую сторону предметной (продуктивной) деятельности, которая имеет у них малоосмысленный характер. Они способны выделять ключевые действия с предметами, однако рассказать о них, не выполняя их, перенести на другой предмет не могут. В совместной игровой деятельности со взрослым они копируют его действия, условности его позиции не видят. В совместной продуктивной деятельности если не надо делать поделку, рисовать рисунок, то ребенок как будто не замечает взрослого как партнера. Основой коррекционной работы родителей с детьми «исполнителями» являлась реабилитация их речи связанная с целенаправленным развитием у них ситуативно-контекстных форм общения со взрослыми. При этом основное внимание было уделено той стороне развития речи, которая непосредственно связана с речевой деятельностью. В общении и взаимодействии родителей с «исполнителями» важное внимание уделялось обучению детей действиям с предметами в воображаемом плане, общению и деятельности со взрослым в контексте, осмыслению выполненной деятельности сначала с небольшой помощью родителей, затем самостоятельно, а потом и полностью в речевом плане. Родители предлагали детям поиграть с предметами, игрушками, выполнить постройку из конструктора, а затем рассказать, что и как они делали. В последующих заданиях дети вместе с мамами и папами, а потом самостоятельно обговаривали замысел будущей поделки и свою часть деятельности в его реализации. Вместе с детьми мамы и папы учились сочинять сказки. При этом их роль в организации этой деятельности была руководящая, а с другой стороны активного помощника детей. В консультационной

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

работе специалисты знакомили родителей с особенностями организации режиссерской игры, разными способами конструирования воображаемой ситуации, направленных на формирование у детей умений понимать условность позиции взрослого, смысл его вопросов, находить адекватные способы деятельности, подыгрывать взрослому. Иными словами создавали условия для становления и развития ситуативно-контекстных форм общения детей с родителями. Для решения этих задач воспитатели и родители на глазах у детей «исполнителей» разыгрывали режиссерскую игру по сюжетам кумулятивных сказок с многократным переходом от игровой ситуации в реальную и наоборот. Затем они активно втягивали воспитанников в совместную режиссерскую игру, причем ребенку отводилась вторая роль. В последующие встречи педагоги, родители, дети менялись местами. Теперь ребенок приглашал воспитателей и родителей в игру, придумывал и реализовывал сюжет, организуя игровое пространство. Критерии успешного завершения коррекционной работы с «кризисными» детьми «исполнителями – умения детей осмысливать свою деятельность, обговаривать свой замысел, свою часть работы в совместной со взрослым деятельности выделять, принимать удерживать контекст взрослого, находить адекватный способ действия в воображаемой ситуации. Еще одна группа детей, вошедших в кризис трех лет и условно названных нами «наблюдателями», не могут выделять ключевые действия с предметами, имеют низкий уровень развития продуктивной деятельности. В совместной игровой деятельности они не могут принять воображаемую ситуацию, задаваемую взрослым, адекватно в ней действовать и тем более самостоятельно продолжить сюжетную линию игры. Поэтому коррекционная работа родителей с детьми «наблюдателями» была направлена на то, чтобы встроить новообразование кризиса трех лет, в качестве которого мы выделяем обобщение и «интеллектуализацию восприятия» (Н.В. Разина) [9] в новообразование дошкольного периода развития - воображение

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

(Е.Е. Кравцова), [2] создать прочный фундамент для его развития - развивающую предметную среду, чтобы она стала основой для организации совместной деятельности ребенка как со взрослыми, так и со сверстниками. Особенностью коррекционной работы с детьми данной группы являлось включение в нее братьев и сестер детей «наблюдателей» не только дошкольного, но и младшего школьного возраста. Родителям предлагалось в совместной предметной (продуктивной) деятельности обучать «наблюдателей» самостоятельно выполнять специфические и неспецифические действия с реальными, воображаемыми предметами. Задавая разные контексты совместной деятельности мамы, папы, братья и сестры побуждали детей осмысливать свои и показанные другими детьми и взрослыми действия при помощи жестов, пантомимики. Например, в игре «Куклы-марионетки» ребенок - «наблюдатель» принимал роль куклы, движениями которой сначала управляли родители, а потом его братья и сестры. После того как дети «наблюдатели» научились отображать действия другого человека в последующих играх они переходили в позицию задумывающего действия, которые отображали другие дети и взрослые. Помогая открывать «наблюдателям» новые возможности переосмысления своих действий и действий других людей, родители создавали условия для закрепления полученных умений, дальнейшего развития их воображения: построения деятельности по замыслу и реализации ее сначала с помощью мелких игрушек, а затем и многофункциональных предметов. С этой целью педагоги объединяли несколько пар детей «наблюдателей» и родителей. Принимая участие в КВНах, в мастерских, во встречах за чашкой чая, мамы и папы, бабушки и дедушки рассказывали сказки, а затем разные команды, состоящие из пар детей и родителей, показывали ее с помощью мелких игрушек и многофункциональных предметов. Придирчивое жюри, в составе которого были другие пары детей «наблюдателей» и их родителей, отмечали наиболее интересные постановки. Затем играющие и жюри менялись местами. Основания завершения коррекционной работы с «наблюдателями» – это умения де-

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

тей самостоятельно строить развернутую индивидуальную деятельность с предметами, встраиваться в совместную предметную (продуктивную) деятельность со взрослым и сверстниками, удерживать контекст общения, осмысливать свою часть и результат деятельности, в совместной с партнером игре, видеть условность его позиции. По окончании реализации программы взаимодействия педагогов и родителей специалисты ДОО провели повторную диагностику психологической готовности детей к игровой деятельности. Анализ полученных результатов показал, что взаимодействие родителей с детьми, направленное на создание ситуаций общения и совместной деятельности разной степени сложности на этапе подготовки детей к игровой деятельности, обеспечивает не только устойчивые достижения при формировании возрастных новообразований, но и полноценную психологическую готовность воспитанников к игровой деятельности. Формат статьи дает лишь общее представление о полученных результатах взаимодействия педагогов ДОО с семьями воспитанников. Важно отметить, что родители перестали занимать в воспитании детей выжидательную позицию, связанную с самоустранением возникающих в их развитии трудностей. Поведение мам и пап стало более осознанным и уверенным. В общении с педагогами они стали более открытыми и гибкими.

У них появились умения ориентироваться на возрастные психологические новообразования в развитии детей при обсуждении с педагогами стратегий воспитания и обучения воспитанников. Таким образом, реализованная программа взаимодействия педагогов ДОО и семьи позволила создать прочный фундамент не только для укрепления партнерских отношений между ними, но и для обеспечения преемственности общественного и семейного воспитания в вопросах формирования психологической готовности детей к игровой деятельности.

Список литературы

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

1. Гурова, О. В. Психологическая готовность к игровой деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук / О.В. Гурова. – М., 2006. – 29 с.
2. Кравцов, Г.Г., Кравцова Е.Е. Психология игры: культурно-исторический подход / Г.Г. Кравцов, Е. Е. Кравцова. – М.: Левъ, 2017. – 344 с.
3. Кравцова, Е. Е. Культурно-исторические особенности развивающей семейной педагогики // Журнал Вестник РГГУ / – 2010. - № 17(61)10. – С. 201-214.
4. Кравцова, Е.Е. Разбуди в ребенке волшебника / Е.Е. Кравцова. Книга для воспитателей детского сада и родителей. – М.: Просвещение: Учебная литература, 1996. – 160 с.
5. Новикова, Т.С. Преемственность общественного и семейного воспитания в развитии детей младшего школьного возраста. / Т.С. Новикова // Проблемы преемственности и непрерывности в образовании и психическом развитии детей. – М.: Красноярск, 1999. – С. 18-29.
6. Новоселова, С.Л. Игра дошкольника: учебное пособие / под ред. С. Л. Новоселовой. – М.: Просвещение, 1989. – 286 с.
7. Поливанова, К.Н. Кризисы психического развития как предмет психологического анализа / К. Н. Поливанова // Журнал Психологического общества имени Л.С. Выготского – М.: ООО Вера-МЕДИКА. – 2000. – № 1. – С. 44-57.
8. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.13 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования // Российская газета. – 2013. – Федеральный выпуск. – № 6241 (265).
9. Разина, Н. В. Психологическое содержание кризиса трех лет: автореф. дис.... канд. психол. наук/ Н. В. Разина. – М., 2002. – 26 с.
10. Смирнова, Е.О. Игра в современном дошкольном образовании. / Е.О. Смирнова // Психологическая наука и образование. - 2013. - № 3. – С. 92-97.
11. Юзвак, Ж. М. Трудности адаптации детей раннего возраста к дошкольному учреждению и пути их предупреждения: автореф. дис. ...канд. психол. наук / Ж.М. Юзвак. – Киев., 1989. – 26 с.
12. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах: избр. психолог. труды / Д.Б. Эльконин: под ред. Д.И. Фельдштейна. – Москва: Издательство Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1995. – 146 с.

Гурова Ольга Владимировна – канд. психол. наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного образования, ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», г. Нижний Новгород

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Olga V. Gurova – candidate of psychological sciences, assistant professor of pre-school education theory and methodology chair, SBEI APE «Nizhny Novgorod Institute of the Education Development», Nizhny Novgorod

Подгорнова Наталья Львовна – заведующий, МАДОУ «Детский сад № 267 «Рябинка», г. Нижний Новгород

Natalya L. Podgornova – head, MAPEI «Kindergarten № 267 « Ryabinka », Nizhny Novgorod

Гордеевцева Алена Евгеньевна – педагог-психолог, МАДОУ «Детский сад № 267 «Рябинка», г. Нижний Новгород

Alena E. Gordeevceva – educational psychologist, MAPEI «Kindergarten № 267 « Ryabinka », Nizhny Novgorod