

продолжение Таблицы 1			
3 квартал	Культурно- гигиенические навыки	-Совершенствовать навыки умывания; -усваивать последовательность выполнения действий; -ухаживать за младшими (куклами); -совершенствовать умение пользоваться расческой; - чистить зубы. -своевременно пользоваться носовым платком	<i>Дидактические игры:</i> «Девочка чумахая», «Купание кукол» «Водичка, водичка, умой Тане личико!» <i>Сюжетно – ролевые игры:</i> "Умывалочка", "Делаем прическу", "Почистим зубки" <i>Игровые ситуации:</i> «К нам гости пришли, накроем на стол?»
	Навыки одевания и раздевания	-Воспитывать умение замечать беспорядок в одежде и устранять его; - продолжать учить самостоятельно, одеваться и раздеваться; - закреплять навык умения растегивать и застегивать пуговицы и застёжки.	<i>Дидактические игры:</i> «Кукла ложится спать», «Оденем куклу на прогулку».«Что забыла надеть Маня?», «Оденем куклу», «Постираем и погладим кукле одежду» <i>Сюжетно – ролевые игры:</i> «Куклы проснулись», «Постираем кукле платье»
	Навыки самостоятельной еды	-Закреплять элементарные навыки пользования столовой и чайной ложками, вилкой, ножом, салфеткой; - пережевывать пищу с закрытым ртом, не разговаривать с полным ртом.	<i>Дидактические игры:</i> «Наш малыш», «Сок для зайца», «Покормим зверей салатом», «К нам медведица пришла, медвежонка принесла...», «Покормим куклу кашей», «Покормим зверей салатом» <i>Сюжетно – ролевые игры:</i> «Кукла Катя обедает», «Катя заболела»

Таким образом, представленный перспективный план может выступить основой образовательной работы с детьми младшего дошкольного возраста по их приобщению к самообслуживанию. Он отражает постепенное усложнение содержания, технологических методов и приемов педагога и форм организации режимных процессов с детьми трех-четырех лет. Итак, использование игровых технологий открывает большие педагогические возможности в приобщении младших дошкольников к самообслуживанию.

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В АСПЕКТЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Тарасова Е.П., Степанова Н.А.

Магнитогорский государственный университет, Магнитогорск, Россия

Мир детства в XXI веке становится отражением тех динамических преобразований, которые происходят в современном обществе. Это обстоятельство, с одной стороны, предоставляет ребенку новые возможности, а с другой, делает его еще более уязвимым и незащищенным. Поэтому требования к профессионализму педагогов, работающих в дошкольных образовательных учреждениях, возрастают. Эффективность и одновременно безопасность образовательной среды дошкольного учреждения во многом определяется личностью педагога, уровнем его готовности строить компетентные, целесообразные взаимоотношения с ребенком в контексте воспитательного и образовательного процесса.

Особенно остро сейчас звучат вопросы реализации преемственности дошкольного и начального общего образования в условиях внедрения федеральных государственных образовательных стандартов педагогов и дошкольного образования. Преемственность - это сложная многоаспектная категория, философская сущность которой состоит в сохранении наиболее прогрессивных элементов прошлого при переходе к новому состоянию исследуемого предмета или явления.

В психолого-педагогическом понимании преемственности важно осмысление непрерывности жизненного пути личности, этапности ее развития[1].

Различным аспектам преемственности дошкольного и начального школьного образования посвящены работы Л.И. Божович, Р.С. Буре, Л.С. Выготского, Л.А. Венгера, А.В. Запорожца, Е.Е. Кравцовой, А.Н. Леонтьева, М.И. Лисиной, и др. В последнее время, данное направление разрабатывается в исследованиях: Л.И. Айдаровой, Н.И. Гуткиной, И.Н. Гончаровой, В.В. Зайко, С.В. Козина, В.Я. Лыковой, Н.В. Нижегородцевой, Л.В. Орловой, Н.А. Пахомовой, Т.А. Плотниковой, С.В. Солдатовой, Л.Н. Уваровой и др.

В условиях модернизации образования, современной науки и практики приобретает особую актуальность и выдвигается на первый план коммуникативная компетентность педагогов в аспекте преемственности дошкольного и начального школьного образования. Все вышеизложенное и обуславливает актуальность проблемы.

В связи с этим, особую значимость для нашей работы имеют исследования, посвященные профессионально-педагогической подготовке педагога: О.А. Абдуллиной, Г.Г. Гранатова, И.И. Казимирской, Н.В. Кузьминой, А.Н. Сергеева, В.А. Слатенина и др., исследования, раскрывающие сущность профессионально-педагогической компетентности будущих специалистов: Э.Ф. Зеер, И.А. Зимней, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, и др.

Анализ вышеперечисленных исследований, объективных условий массовой практики дошкольного воспитания позволил нам выделить ряд противоречий в рамках формирования коммуникативной компетентности педагогов в аспекте преемственности дошкольного и начального общего образования:

- между объективной необходимостью формирования коммуникативной компетентности и сложившейся системой подготовки в непрерывном образовании, недостаточной для продуктивного общения в профессиональной сфере;
- возрастающими требованиями к уровню общения педагогов на ступенях дошкольного и начального

общего образования недостаточной разработанностью теории и практики в формировании коммуникативной компетентности в подготовке будущих специалистов.

- В педагогике «компетентность» рассматривают как интегральное качество личности – это успешно реализованная в деятельности компетенция. Компетентность – это, прежде всего, общая способность и готовность личности к деятельности, основанные на знаниях и опыте, которые приобретены благодаря обучению, ориентированы на самостоятельное участие личности в учебно-познавательном процессе.

По определению А.В. Хуторского, компетенции – это обобщенные способы действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности. Другими словами, оценить компетентность человека можно лишь по результатам его деятельности относительно тех критериев, которые определяют их успешность или неуспешность.

В научной литературе выделяются следующие виды компетентностей:

- познавательная;
- интеллектуальная;
- информационная;
- технологическая;
- культурологическая;
- психологическая;
- психолого-педагогическая;
- профессиональная;
- социально-психологическая;
- общекультурная;
- коммуникативная [5].

Коммуникативная компетентность относится к группе ключевых, т.е. имеющих особую значимость в жизни человека, поэтому ее формированию следует уделять пристальное внимание.

Сочетание терминов «коммуникативная компетентность» впервые было использовано в русле социальной психологии (от лат. *competens* – «способный») – способность устанавливать и поддерживать эффективные контакты с другими людьми при наличии внутренних ресурсов (знаний и умений) [3].

Коммуникативная компетентность понимается как целостная система психических и поведенческих характеристик человека, способствующих успешному общению, т.е. достигающему цели (эффективное) и эмоционально благоприятному (психологически комфортное) для участвующих сторон [4].

В структуре коммуникативной компетентности можно выделить следующие компоненты:

- когнитивный;
- ценностно-смысловой;
- личностный;
- эмоциональный;
- поведенческий.

Раскрывая смысл каждого компонента, можно обозначить его значение в коммуникативной компетентности и желаемый уровень для дошкольника и младшего школьника [3].

Когнитивный компонент образует знания о ценностно-смысловой стороне общения, о личностных качествах, способствующих и препятствующих общению, об эмоциях и чувствах, всегда сопровождающих его, об операциональной (поведенческой) стороне общения.

Ценностно-смысловой компонент – ценности, которые активизируются в общении. Личностные ценности, проявляясь в базовых отношениях к себе и другим людям, регулируют общение, придавая ему определенный смысл.

Личностный компонент образуют особенности личности, вступающего в общение, которые естественным образом влияют на содержание, процесс и сущность коммуникации.

Эмоциональный компонент коммуникативной компетентности связан, прежде всего, с созданием и поддержанием позитивного эмоционального контакта с собеседником, саморегуляцией, умением не только реагировать на изменение состояния партнера, но и превосходить его. Именно эмоциональный фон создает ощущение психологически благоприятного или неблагоприятного, комфортного или дискомфортного общения.

Поведенческий компонент образует коммуникативные умения, способы деятельности и опыт, который является образованием, интегрирующим в себя на уровне поведения и деятельности все проявления коммуникативной компетентности.

Успешность формирования конструктивных моделей поведения определяется способностью педагога находить и реализовывать действенный способ коммуникативного решения задач воспитания.

Формирование коммуникативной компетентности педагогов в аспекте преемственности дошкольного и начального общего образования будет эффективным, если определена сущность содержательных компонентов коммуникативной компетентности и реализуется комплекс организационно-педагогических условий, включающий в себя:

1. Моделирование коммуникативной среды в дошкольном и начальном общем образовании, обеспечивающей постоянное обогащение и расширение коммуникативных ресурсов педагогов.

2. Содействие педагогам в формировании профессионального самосознания, обуславливающего устойчивую мотивацию к установлению и поддержанию социальных контактов с любыми реальными и потенциальными партнерами взаимоотношений.

3. Разработка и реализация технологий, способствующих овладению педагогами разнообразными психолого-педагогическими стилями и техниками общения.

Для развития коммуникативной компетентности педагогов в аспекте преемственности дошкольного и начального общего образования целесообразно использовать следующие формы работы:

- совместные педагогические советы (дошкольное образование и начальная школа);
- семинары, мастер-классы;
- круглые столы педагогов дошкольного образования и учителей школы;
- психологические и коммуникативные тренинги для воспитателей и учителей;
- взаимодействие педагогов, психологов ДОУ и школы;
- открытые показы образовательной деятельности и открытых уроков;
- педагогические и психологические наблюдения и другое.

Таким образом, системное использование многообразия форм методической работы должно обеспечить повышение компетентности педагогов в вопросах организации процесса преемственности между дошкольным и школьным образованием. Процесс преемственности предполагает согласованность технологий, форм и методов организации образовательного процесса в детском саду и начальной школе.

Список литературы

1. Должикова, Р. А., Федосимов Г. М. Реализация преемственности при обучении и воспитании детей в ДОУ и начальной школе / Р. А. Должикова, Г. М. Федосимов // Школьная пресса. 2008 - № 12.

2. Михайленко, Н., Короткова Н. Дошкольное образование: ориентиры и требования к обновлению содержания / Н. Михайленко, Н. Короткова // Дошкольное воспитание. 2009. - №5/6. - С. 17-27.
3. Петровская Л.А. Компетентность в общении. – М.: Изд-во МГУ, 1998. С. 84.
4. Смирнова Е.А. Формирование коммуникативной компетентности у детей дошкольного возраста // Воспитатель дошкольного общеобразовательного учреждения, № 1 – М., 2008. С. 58-62.
5. Харитоновна Е.В., Об определении понятий «компетентность» и «компетенция» // Успехи современного естествознания. - №3. - 2007.

СЕМЕЙНЫЙ ДЕТСКИЙ САД КАК ВАРИАТИВНАЯ МОДЕЛЬ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Багаутдинова С.Ф., Утовкина А.В.

*Магнитогорский государственный университет,
Магнитогорск, Россия*

Развитие вариативных форм и моделей дошкольного образования в России является одним из актуальных вопросов образовательной политики государства, так как в настоящее время ощущается острая нехватка мест в ДОО, недостаточен охват детей дошкольным образованием. Задача ликвидации к 2016 году очередности в дошкольных организациях для детей от трех до семи лет и достижение 100 процентов доступности дошкольного образования поставлена Президентом Российской Федерации. Так, согласно государственной программе РФ «Развитие образования» на 2013-2020 годы (Подпрограмма 2 «Развитие дошкольного, общего образования и дополнительного образования детей»), принято решение об увеличении роли негосударственного сектора в предоставлении услуг дошкольного образования детей. «Решение этой задачи будет обеспечено за счет строительства современных зданий дошкольных организаций, в том числе с использованием механизмов частно-государственного партнерства, и развития вариативных форм и моделей дошкольного образования (частные, семейные и корпоративные детские сады), что в совокупности обеспечит существенное сокращение дефицита мест» [2]. В Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы (Раздел III. Доступность качественного обучения и воспитания, культурное развитие и информационная безопасность детей; пункт 3. Меры, направленные на обеспечение доступности и качества образования), говорится о «повышении доступности услуг для семей с детьми за счет активного развития и поддержки сектора профильных некоммерческих организаций и расширения вариативности форм дошкольного образования» [5]. В новом ФЗ «Об образовании в РФ» предусмотрено финансовое обеспечение получения дошкольного образования в частных дошкольных образовательных организациях со стороны органов государственной власти субъектов Российской Федерации посредством предоставления субсидий данным организациям на возмещение затрат (статья 8, пункт 6) [9].

Из материала Житняковой Н.Ю. «Вариативные модели дошкольного образования создаются с целью увеличения охвата детей дошкольным образованием и создания равных стартовых возможностей при поступлении детей в школу. Вариативные модели дошкольного образования предусматривают разный режим пребывания детей, как с нормой развития, так и с ограниченными возможностями здоровья и особыми образовательными потребностями» [1].

Согласно статье 17 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» («Формы получения образования и формы обучения») образование может быть получено вне организаций, осуществляющих образовательную деятельность в форме семейного образования и самообразования [9]. В «Порядке организации и осуществления образовательной деятельности по основным

общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования» (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 30 августа 2013 г. № 1014, раздел II. Организация и осуществление образовательной деятельности) также говорится, что дошкольное образование может быть получено вне организаций – в форме семейного образования. «В образовательной организации могут создаваться: семейные дошкольные группы с целью удовлетворения потребности населения в услугах дошкольного образования. Семейные дошкольные группы могут иметь общеразвивающую направленность или осуществлять присмотр и уход за детьми без реализации образовательной программы дошкольного образования» [7].

В литературе отсутствует четкое разделение терминов «семейный детский сад» и «семейные дошкольные группы». Мы будем использовать понятие «семейный детский сад», т.к. оно шире и отражает все аспекты деятельности образовательной организации (финансовую, административно-хозяйственную, образовательную), реализуемые организаторами семейного детского сада. На наш взгляд, воспитатель семейного детского сада выполняет не только образовательные, но и управленческие функции (организует питание, отвечает за организацию среды, контролирует образовательные и обеспечивающие процессы).

Рассмотрим модель семейного детского сада как структурного подразделения дошкольного образовательного учреждения (далее – ДОО), реализующего общеобразовательную программу дошкольного образования.

М.М. Цапенко дает следующее определение понятию «семейный детский сад»: «это вариативная модель дошкольного образования, которая создается с целью обеспечения всестороннего развития детей от двух месяцев до семи лет, реализации на практике индивидуального подхода в воспитании ребенка, расширения методов дошкольного образования для детей с проблемами в здоровье и развитии, поддержки многодетных семей и предоставления многодетным родителям возможности трудоустройства» [10].

«Дошкольное детство» – особое время в жизни ребенка, когда формируется организм, происходит становление личности. В этот период, ребенок находится в полной зависимости от окружающих взрослых. Поэтому несоответствующий уход со стороны родителей и педагогов может спровоцировать проблемы поведения, социальную дезадаптацию и эмоциональное неблагополучие у ребенка и привести к тяжёлым последствиям в будущем.

Семейный детский сад организуется для многодетной семьи, имеющей трех и более детей в возрасте от двух месяцев до семи лет, по месту проживания данной семьи. В случае если в многодетной семье имеется один или двое детей дошкольного возраста, организация семейного детского сада допускается при условии приема детей дошкольного возраста из других семей.

С позицией М.М. Цапенко согласуется мнение Т.Н. Гусевой в отношении целей организации семейных детских садов [3]:

- поддержка многодетных семей;
- предоставление многодетным родителям возможности трудоустройства, не прерывая процесса воспитания детей;
- расширение форм дошкольного образования для детей с проблемами в здоровье и развитии.

В ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (статья 64, п. 3) говорится, что родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся,