

Бударина Татьяна Николаевна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №18»

г. Канаш, Чувашская Республика

**СРЕДА КАК ТРЕТИЙ ПЕДАГОГ:
КАК ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННАЯ СРЕДА ДОУ ПОМОГАЕТ
ФОРМИРОВАТЬ КЛЮЧЕВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ**

***Аннотация:** в статье рассматривается роль развивающей предметно-пространственной среды дошкольной образовательной организации в создании условий для развития самостоятельности, инициативности, познавательной активности, коммуникативных и творческих способностей детей дошкольного возраста. Раскрывается педагогический потенциал среды как активного компонента образовательного процесса. Рассматривается понятие «среда-провокатор», предполагающее организацию пространства таким образом, чтобы оно побуждало ребёнка к выбору, исследованию, экспериментированию, взаимодействию и самостоятельному поиску решения. Представлены практические примеры организации образовательных пространств в группе: «Лаборатория Почемучки», «Конструкторское бюро», «Студия историй», «Город хорошего настроения», «Россия – это мы». Показано, каким образом изменение содержания и организации предметно-пространственной среды позволяет превратить привычные центры активности в пространства для самостоятельной детской деятельности.*

***Ключевые слова:** дошкольное образование, развивающая предметно-пространственная среда, РППС, третий педагог, среда-провокатор, детская инициатива, самостоятельность, исследовательская деятельность, коммуникативное развитие, творческая деятельность.*

Введение.

Современная система дошкольного образования ориентирована не только на передачу ребёнку определённого объёма знаний и представлений, но прежде

всего на создание условий для его активного развития, самостоятельного познания окружающего мира и проявления инициативы. Ребёнок дошкольного возраста осваивает действительность через игру, общение, наблюдение, экспериментирование, конструирование, творчество и другие виды деятельности. В связи с этим особое значение приобретает пространство, в котором осуществляется повседневная жизнь ребёнка.

Развивающая предметно-пространственная среда является неотъемлемой частью образовательной среды дошкольной образовательной организации. В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования она должна быть содержательно насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной. Такие требования позволяют рассматривать РППС не только как совокупность оборудования и материалов, но и как средство организации самостоятельной детской деятельности.

В педагогической литературе и практике используется образное определение «среда как третий педагог». Данная формулировка позволяет подчеркнуть, что окружающее ребёнка пространство оказывает постоянное влияние на его действия, интересы, выбор и способы взаимодействия с другими людьми. Взрослый организует образовательный процесс непосредственно, сверстники становятся участниками совместной деятельности, а правильно организованная среда создаёт условия, в которых ребёнок получает возможность самостоятельно действовать и приобретать собственный опыт.

В этой связи актуальным становится вопрос о том, каким образом традиционные центры активности группы могут быть организованы таким образом, чтобы не только обеспечивать детей необходимыми материалами, но и стимулировать их самостоятельность, исследовательскую активность, творчество, коммуникацию и способность решать возникающие проблемы.

Цель статьи заключается в рассмотрении возможностей развивающей предметно-пространственной среды как инструмента формирования у дошкольников

основ самостоятельности, инициативности, познавательной и коммуникативной активности.

Предметно-пространственная среда как активный участник образовательного процесса.

Организация РППС традиционно начинается с определения необходимых центров активности и их наполнения. В группе создаются зоны для конструирования, творчества, чтения, экспериментирования, сюжетно-ролевой игры, двигательной активности и других видов деятельности. Однако наличие определённого количества центров само по себе не определяет качество образовательной среды.

Существенное значение имеет то, какие действия ребёнок может осуществлять самостоятельно. Например, наличие в центре экспериментирования лупы, ёмкостей, природного материала и других пособий создаёт потенциальные возможности для исследования. Но если ребёнок использует их исключительно по заданию взрослого, самостоятельная исследовательская активность остаётся ограниченной.

Поэтому при организации среды целесообразно исходить не только из вопроса о том, какие материалы необходимо разместить, но и из вопроса о том, какие действия они способны инициировать.

В этом случае центр экспериментирования превращается в пространство исследования, центр конструирования – в пространство решения конструктивных задач, центр книги – в пространство речевого творчества, а пространство эмоционального развития – в место, где ребёнок учится распознавать и выражать своё эмоциональное состояние.

Таким образом, важен переход от среды, наполненной предметами, к среде, наполненной возможностями.

Среда-провокатор как способ поддержки детской инициативы.

Особый интерес представляет организация так называемой среды-провокатора. Под данным понятием можно понимать специально организованный фрагмент предметно-пространственной среды, который вызывает у ребёнка вопрос,

удивление, желание проверить предположение или найти собственный способ действия. Среда-провокатор не даёт готового ответа, а создаёт условия для его самостоятельного поиска.

Например, в центре экспериментирования можно разместить несколько прозрачных ёмкостей с водой, а рядом – различные предметы: камень, деревянный кубик, металлическую ложку, пластиковую крышку и лист бумаги. Такое расположение материалов само по себе вызывает у детей интерес и желание проверить свойства предметов. Воспитатель обращает внимание детей на подготовленное пространство и предлагает предположить, что произойдёт с каждым предметом при погружении в воду. Дети высказывают свои предположения, а затем самостоятельно проводят опыт, опуская предметы в воду и наблюдая за результатом. Таким образом, ребёнок получает возможность не только услышать готовый ответ, но и проверить собственное предположение в практической деятельности. Если результат не совпадает с предположением, возникает возможность повторного исследования. Подобный подход позволяет формировать не столько конкретное знание о свойствах предметов, сколько более универсальный способ деятельности: предполагать, проверять, наблюдать, сравнивать и делать вывод.

Понятие среды-провокатора может применяться и в других образовательных областях. Например, в речевом центре можно разместить набор карточек с изображением героя, места действия, предмета и неожиданного события. Ребёнок самостоятельно выбирает карточки и создаёт историю. В результате материалы центра становятся стимулом для речевой и творческой активности.

Среда для развития познавательной и исследовательской активности.

Одним из эффективных вариантов организации образовательного пространства является «Лаборатория Почемучки». Её содержание может периодически изменяться в соответствии с интересами детей и актуальными образовательными задачами. В лаборатории могут быть представлены безопасные материалы для наблюдений и простейших экспериментов: лупы, весы, прозрачные ёмкости, магниты, пипетки, природные объекты, вода, лёд, песок и другие материалы. Главным элементом при этом становится не оборудование, а вопрос, который

побуждает ребёнка к исследованию. Например, детям предлагается выяснить, почему лёд в разных условиях тает с различной скоростью. Вместо объяснения готового ответа воспитатель предлагает детям самостоятельно предположить, где процесс будет происходить быстрее, и проверить свои предположения. В другой ситуации можно предложить вопрос: «Можно ли очистить загрязнённую воду?» Дети рассматривают различные материалы и пытаются определить, какой из них может использоваться в качестве фильтра. Результат становится предметом обсуждения.

Подобная организация пространства способствует развитию познавательного интереса, умения наблюдать, сравнивать, устанавливать простейшие причинно-следственные связи и делать выводы на основании собственного опыта. При этом педагог сохраняет роль организатора и партнёра ребёнка в исследовании, но не заменяет самостоятельное действие готовым объяснением.

«Конструкторское бюро» как пространство решения проблем.

Значительный потенциал для развития самостоятельности и инициативности имеет центр конструирования. Традиционный набор деталей приобретает значительно большую образовательную ценность, если используется не только для создания объектов по образцу, но и для решения открытых задач. В группе можно организовать «Конструкторское бюро», в котором детям предлагаются различные материалы и проблемные ситуации. Например: «Построй мост, по которому сможет проехать игрушечная машина», «Создай гараж для трёх машин», «Построй башню, которая не упадёт при лёгком прикосновении». Важной особенностью таких заданий является отсутствие единственного правильного решения. Каждый ребёнок или небольшая группа детей могут выбрать собственный способ выполнения. Например, если построенный мост оказывается непрочным, воспитатель не исправляет конструкцию, а предлагает ребёнку проанализировать результат: «Почему мост не выдержал? Что можно изменить?» В результате ребёнок получает опыт проектирования, проверки и совершенствования собственной конструкции. Формируется понимание того, что неудача не является

конечным результатом деятельности, а может стать основанием для поиска нового решения.

Такая среда способствует развитию пространственного мышления, воображения, самостоятельности, умения планировать последовательность действий и взаимодействовать со сверстниками.

Речевое развитие в пространстве «Студии историй».

Предметно-пространственная среда может активно использоваться и для поддержки речевого творчества. В «Студии историй» целесообразно разместить книги, иллюстрации, фигурки персонажей, предметы-заместители и набор карточек, позволяющих самостоятельно создавать сюжет. Например, ребёнок выбирает карточки «путешественник», «лес», «старый ключ» и «таинственная дверь». На их основе он придумывает историю. Несколько детей могут объединиться для создания общего рассказа и распределить между собой роли. Такой вариант организации среды позволяет ребёнку быть не только слушателем готового литературного произведения, но и его создателем. В процессе придумывания историй развивается связная речь, расширяется словарный запас, формируется умение выстраивать последовательность событий. При совместном творчестве дополнительно развиваются навыки слушания, согласования действий и принятия точки зрения другого ребёнка.

Таким образом, речевая среда выполняет не только функцию хранения книг и дидактического материала, но и становится пространством активного речевого взаимодействия.

Эмоциональное развитие в пространстве «Город хорошего настроения».

Особое место в организации современной дошкольной среды занимает создание условий для эмоционального благополучия детей. Одним из вариантов такой организации может стать «Город хорошего настроения». Его пространство условно разделяется на несколько улиц, связанных с различными эмоциональными состояниями: Радостью, Грустью, Удивлением, Злостью и Спокойствием. Ребёнок получает возможность определить своё эмоциональное состояние и выбрать соответствующую карточку или символ. Рядом могут располагаться

изображения способов, которые помогают справиться с сильными эмоциями: сделать несколько спокойных вдохов, обратиться за помощью к взрослому, побыть некоторое время в тихом месте, рассказать о произошедшем, выбрать спокойную деятельность. Главной задачей такого пространства является не формальное определение эмоции, а постепенное формирование у ребёнка способности замечать своё состояние и выбирать приемлемый способ поведения. При этом важно сохранять добровольность. Ребёнок может сообщить о своём настроении в той форме, которая для него комфортна.

Такая организация среды способствует развитию эмоциональной осознанности, способности выражать чувства словами и постепенно осваивать доступные способы саморегуляции.

Пространство «Россия – это мы» как средство познавательного и патриотического развития.

Предметно-пространственная среда может стать эффективным инструментом формирования у дошкольников интереса к истории, культуре, природе и традициям России. Например, в группе можно создать пространство «Россия – это мы», центральным элементом которого становится карта страны. На карте постепенно появляются изображения городов, природных объектов, представителей разных народов, народных костюмов, традиционных игр и других культурных объектов. Вокруг карты размещаются небольшие задания: «Найди», «Узнай», «Сравни», «Расскажи». Ребёнок может самостоятельно выбрать направление исследования. Например, рассматривая изображения различных регионов, дети сравнивают особенности природы, знакомятся с традиционными играми или рассматривают элементы народного костюма.

Такое пространство позволяет уйти от исключительно информационного подхода к патриотическому воспитанию. Ребёнок не просто получает сведения о России от взрослого, а становится участником их поиска и обсуждения. Одновременно развивается познавательная активность, умение сравнивать, задавать вопросы и представлять результаты своих наблюдений.

Взаимосвязь организации среды и развития компетенций.

Практика показывает, что один и тот же элемент предметно-пространственной среды может решать сразу несколько образовательных задач. Например, конструктор используется не только для развития конструктивных умений. В совместной работе с ним дети договариваются, распределяют материалы, обсуждают варианты и оценивают результат.

Следовательно, развитие компетенций происходит не изолированно, а во взаимосвязи.

Таблица 1

Влияние образовательных пространств
на развитие компетенций дошкольников

Образовательное пространство	Основной вид деятельности	Развиваемые умения
«Лаборатория Почемучки»	Наблюдение, экспериментирование	Любознательность, исследовательская активность, умение делать выводы
«Конструкторское бюро»	Конструирование, проектирование	Самостоятельность, пространственное мышление, решение проблем
«Студия историй»	Речевое и творческое моделирование	Связная речь, воображение, коммуникация
«Город хорошего настроения»	Эмоциональное самонаблюдение	Эмоциональная осознанность, саморегуляция
«Россия – это мы»	Исследование и сравнение	Познавательная активность, интерес к культуре и традициям
Центр сюжетно ролевой игры	Ролевая и совместная игра	Коммуникация, сотрудничество, социальные взаимодействия.
Центр творчества	Художественная деятельность	Воображение, инициатива, способность создавать собственный продукт

Представленная таблица показывает, что развитие ребёнка происходит не благодаря отдельному занятию или конкретному пособию, а в результате систематически организованной деятельности.

Роль педагога в создании развивающей среды.

Рассматривать среду как «третьего педагога» не означает уменьшать значение воспитателя. Напротив, создание такой среды требует от педагога наблюдательности, гибкости и способности видеть образовательные возможности в обычных предметах и ситуациях. Воспитатель определяет содержание среды, анализирует интересы детей, периодически обновляет материалы, создаёт

проблемные ситуации и поддерживает инициативу. При этом особенно важна готовность взрослого отказаться от стремления сразу сообщить ребёнку правильный ответ. Если ребёнок спрашивает, почему падает построенная им башня, педагог может не объяснять причину, а предложить провести повторное испытание. Если ребёнок ошибся при классификации предметов, можно предложить ему самостоятельно проверить свой способ группировки. Если дети не могут договориться во время совместной игры, воспитатель может помочь сформулировать проблему и предложить детям самим найти решение.

Таким образом, педагог организует пространство и создаёт условия, но постепенно передаёт ребёнку всё больше самостоятельных действий.

Заключение.

Развивающая предметно-пространственная среда дошкольной образовательной организации обладает значительным педагогическим потенциалом. Она может быть не только фоном образовательного процесса, но и его активным компонентом.

Среда становится «третьим педагогом» тогда, когда каждый её элемент имеет определённое образовательное назначение и создаёт ребёнку возможность действовать самостоятельно. В этом случае пространство группы начинает выполнять функцию своеобразного партнёра: оно предлагает проблему, предоставляет материалы, позволяет сделать выбор, проверить предположение и увидеть результат собственного действия.

Практические примеры «Лаборатории Почемучки», «Конструкторского бюро», «Студии историй», «Города хорошего настроения» и пространства «Россия – это мы» показывают, что обычные центры активности могут быть преобразованы в пространства для исследования, общения, творчества и самостоятельного решения задач.

При этом наиболее эффективной является не максимально насыщенная предметами среда, а среда, которая предоставляет ребёнку максимум возможностей для самостоятельной деятельности.

Важным ориентиром для педагога при проектировании РППС может стать простой вопрос: «Что ребёнок сможет сделать здесь сам?» Если пространство позволяет ребёнку выбирать, исследовать, конструировать, общаться, создавать, ошибаться и пробовать снова, оно действительно становится фактором его развития.

Таким образом, современная предметно-пространственная среда – это не только совокупность игровых центров и оборудования. Это специально организованное пространство возможностей, в котором ребёнок приобретает собственный опыт деятельности, учится взаимодействовать с окружающими и постепенно становится более самостоятельным и инициативным участником образовательного процесса.

Список литературы

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: Приказ Министерства образования и науки РФ №1155 от 17.10.2013.
2. Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования: Приказ Министерства просвещения РФ №1028 от 25.11.2022.
3. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон №273-ФЗ от 29.12.2012 (последняя редакция).
4. Артамонова О.В. Организация предметно-пространственной среды в дошкольном учреждении: методические рекомендации для воспитателей дошкольных учреждений / О.В. Артамонова. – Тольятти: Информационно-технический центр, 1994. – 20 с. – EDN VGYRGF
5. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 96 с.