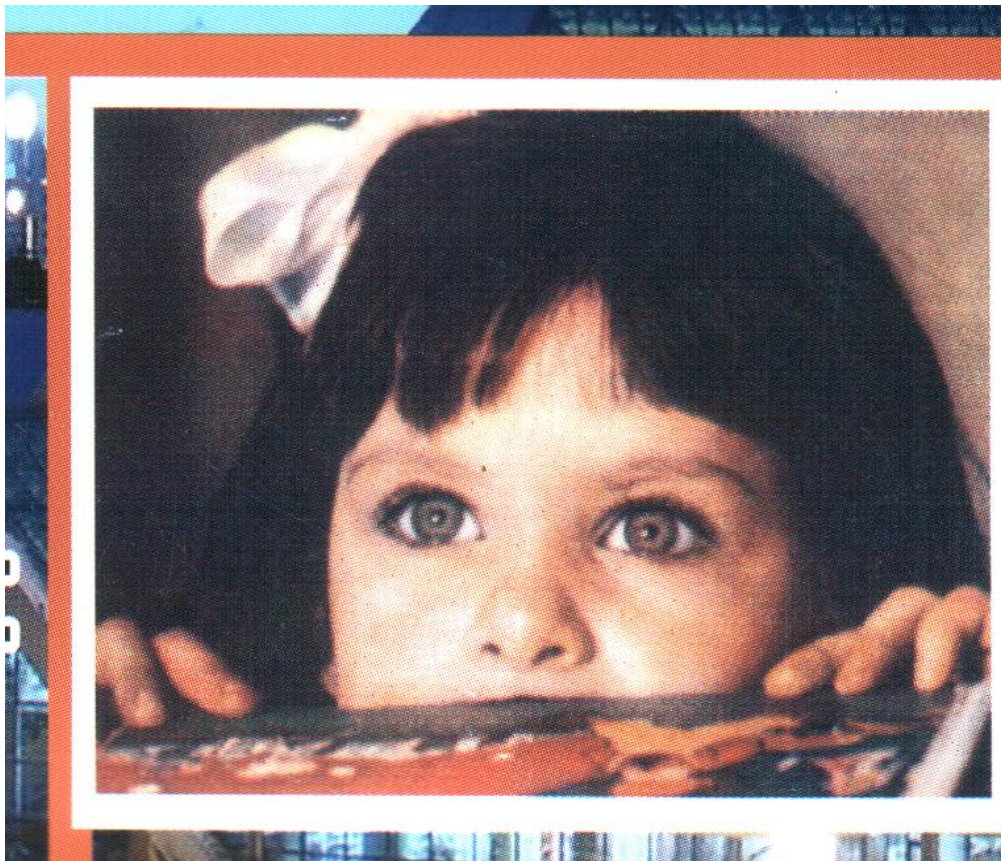


Л.В. ТРУБАЙЧУК

ДОШКОЛЬНОЕ ДЕТСТВО КАК РАЗВИВАЮЩИЙСЯ СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН



ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ

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

Л.В. ТРУБАЙЧУК

ДОШКОЛЬНОЕ ДЕТСТВО КАК РАЗВИВАЮЩИЙСЯ СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН

МОНОГРАФИЯ

Челябинск 2009

УДК 371 (021)

ББК 74.00

Т 77

Трубайчук, Л.В. Дошкольное детство как развивающийся социокультурный феномен: Монография/ Л.В.Трубайчук. – ЧелябинскИРПО, 2009. – 153.

В данной монографии делается попытка рассмотрения такого уникального явления, как дошкольное детство, ценность которого состоит в том, что заложенный в этот сравнительно короткий период жизни фундамент имеет непреходящее значение для всего последующего развития личности человека. При изучении личности ребенка дошкольного возраста как развивающегося социокультурного феномена мы не претендуем на толкование данного явления с точки зрения феноменологии как философского метода, на основе которого в конце прошлого столетия была создана: 1) априорная психологическая наука, способная обеспечить единственно надежную основу, на которой может быть построена строгая эмпирическая психология; 2) универсальная философия, которая может снабдить нас инструментарием для систематического пересмотра всех наук. Для нашего исследования важно представить дошкольное детство как необычное, особенное, уникальное социокультурное явление, показать чрезвычайно сложное и многогранное развитие личности в дошкольном детстве, когда начинается создаваться свое «Я».

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

Рецензенты: Н.Н.Тулькибаева, д.п.н., профессор
Е.В. Гончарова, д.п.н., профессор

ISBN № 978-5-93407-017-6

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

©Трубайчук Л.В., 2009

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; дошкольный возраст рассматривается как фундаментальный период целенаправленного развития базовых качеств личности.

В настоящее время проблема становления личности дошкольников изучается в нескольких направлениях:

- эмоционально-нравственное становление дошкольника (Т.И.Бабаева, Р.С.Буре, С.А.Козлова, А.Д.Кошелева, М.В.Крулехт, Т.А.Куликова, В.И.Логина, Н.Ф.Радионова, Т.А.Маркова, Н.Я.Михайленко и др.);
- интеллектуально-развивающее становление дошкольника (Л.А.Венгер, Н.Е.Веракса, Н.Ф.Виноградова, Н.С.Пантина, Н.Н.Поддъяков и др.);
- творческо-исследовательское (А.В.Антонова, О.В.Дыбина, О.Ю.Зырянова, Т.С.Комарова, Л.А.Парамонова и др.);
- физкультурно-валеологическое (В.Т.Кудрявцев, В.Н.Зимонина, Е.М.Мастюкова, Т.Н.Осипенко, И.В.Чупаха и др.);
- коммуникативное (А.Г.Арушанова, Т.Н.Доронова, Я.Л.Коломинский, Г.Г.Кравцов, Е.Е.Кравцова, В.А.Петровский, Е.О.Смирнова, Р.Б.Стеркина, Т.А.Репина, Л.И.Рузская, Р.Б.Стеркина, О.С.Ушакова и др.);
- социокультурные (В.Т.Кудрявцев, Л.В.Коломийченко, Р.М.Чумичева Д.И.Фельдштейн и др.);
- культурологическое (Н.Б.Крылова, И.Э.Куликовская, А.А.Леонтьев, Н.И.Непомнящая, Р.М.Чумичева, Т.В.Фуряева, Б.Д.Эльконин и др.).

Значимыми для нашего исследования являются работы А.В.Запорожца, Л.И.Божович, А.М.Леушиной, А.П.Усовой, В.В.Давыдова, Р.Р. Денисовой, М.И.Лисиной, Д.В.Менджеричкой, Н.А.Ветлугиной, Д.Б.Элькониной,

рассматривающие особенности личностного и социального становления дошкольника в разных видах деятельности (игровой, трудовой, музыкальной, изобразительной и т.д.).

В начале нового столетия стал другим и сам ребенок-дошкольник: у него замечается повышенная активность, самостоятельность в познании, различных видах деятельности, коммуникации, и в то же время менее значимыми сегодня являются для него книги, заменяемые электронными игрушками, компьютером, мобильным телефоном. Изменения, происходящие в нашей стране за последние годы, расширяют и видоизменяют функции дошкольного образования как важного фактора социальной стабильности ребенка, преемственности в образовании и культуре. Подготовка дошкольника к последующему образованию подразумевает формирование у него как социальных, так и личностных качеств, которое предполагает развитие у него социальной компетентности, что обеспечит безболезненное вхождение ребенка в социум. Однако на сегодняшний день отсутствуют единые подходы к определению целей, задач и содержания образования на этапе дошкольного детства, с учетом его преемственности и перспективности для дальнейшего образования и жизнедеятельности ребенка. Недостаточно рассматривается личность ребенка дошкольного возраста как уникальное явление, как развивающийся социокультурный феномен, который требует специфических подходов к его развитию, воспитанию, обучению. Достижение этой цели требует осознания новых методологических основ, функций и нового содержания дошкольного образования, пересмотра некоторых принципов образовательной деятельности, результативных способов индивидуального подхода к детям дошкольного возраста с учетом их возрастных особенностей и изменений, происходящих в обществе, для эффективного вхождения ребенка в социум.

Таким образом, анализ реальных потребностей и тенденций развития современного дошкольного образования выявил актуальность проблемы развития личности дошкольников как развивающегося социокультурного феномена.

ГЛАВА ПЕРВАЯ: МЕТОДОЛОГИЯ ИЗУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА КАК РАЗВИВАЮЩЕГОСЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ФЕНОМЕНА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

«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» [140]. Учитывая феномен дошкольного детства, мы определяем методологию дошкольного образования как учение о методе научного познания и преобразования мира ребенка дошкольного возраста. Методология дошкольной педагогической науки дает характеристику компонентов научного исследования его объекта, предмета анализа, задач исследования дошкольного образования, совокупности исследовательских средств, необходимых для их решения.

Методология дошкольной педагогики включает:

- методологические подходы;
- учение о структуре и функции педагогического знания о ребенке дошкольного возраста как социокультурном феномене;
- исходные, ключевые, фундаментальные, философские, общенаучные и педагогические положения: теории, концепции, гипотезы;
- учение о методах научного познания.

Важное место в методологии занимают научные подходы, которые определяют стратегию исследования изучаемого процесса, базовую ценностную ориентацию, определяющую позицию педагога. Общенаучным методологическим подходом является *системный подход*, который ориентирует исследователя и практика на необходимость подходить к явлениям жизни как к

системам, имеющим определенное строение и свои законы функционирования. Исследования дошкольного детства с ориентацией на данный подход предполагает познание сложного целого (природы ребенка) 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: ребенок дошкольного возраста как развивающийся биологический феномен; как развивающийся психический феномен; как развивающийся социокультурный феномен; дошкольник как субъект педагогического процесса; 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 развитие, воспитание и обучение ребенка дошкольного возраста с учетом запросов общества.

При рассмотрении личности ребенка дошкольного возраста как социокультурного феномена мы не претендуем на толкование данного явления с точки зрения феноменологии как философского метода, на основе которого в конце прошлого столетия была создана: 1) априорная психологическая наука, способная обеспечить единственно надежную основу, на которой может быть построена строгая эмпирическая психология; 2) универсальная философия, которая может снабдить нас инструментарием для систематического пересмотра всех наук. Для нашего исследования важно представить дошкольное детство как особенное, уникальное социокультурное явление, показать чрезвычайно сложное и многогранное развитие личности в дошкольном детстве, ценность которого состоит в том, что заложенный в этот сравнительно короткий период жизни фундамент имеет непреходящее значение для всего последующего развития ребенка. Именно в этот период формируются качества ребенка, необходимые

для понимания себя, осмысления новых социальных связей, норм и правил поведения, поэтому уже в дошкольном детстве необходимо целенаправленно развивать системные качества личности ребенка. *Феноменологический подход* позволяет рассмотреть дошкольное детство не изолированно от других детских возрастных групп, а в их взаимосвязи, в развитии и движении, выявить интегративные системные свойства данного возраста и его качественные характеристики, чтобы составить объективную картину ребенка дошкольного детства как социокультурного феномена и обеспечить преемственность и перспективность развивающейся личности на всех возрастных этапах. Предметный, функциональный и исторический аспекты данного подхода требуют реализации в единстве таких принципов исследования, как историзм, конкретность, учет всесторонних связей и развития такого сложного явления как дошкольное детство.

Конкретно-научный уровень методологии дошкольного детства как развивающегося социокультурного феномена рассмотрим более подробно в отдельных параграфах данной главы.

1.1 СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД К РАССМОТРЕНИЮ ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА

Раскрывая природу социального развития дошкольника, под которой понимаем 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 самоизменение человека уже на раннем этапе онтогенеза, мы рассматриваем дошкольное детство точки зрения социокультурного подхода.

Социокультурный подход предполагает ориентацию на социальное развитие дошкольника в соответствии с культурным наследием своего народа и культурным опытом человечества. Обращенность современного общества к культуре, человеку, его духовному миру становится доминантой цивилизованного развития. В настоящее время существует более двадцати

концепций культуры. Аксиологическая концепция раскрывает культуру как явление, отражающее духовную природу человека, духовные ценности, нравственные нормы человека. Деятельностная концепция видит в культуре проявление активной и разумной природы человека. Для нее культура – совокупность способов человеческой деятельности, а также высший уровень овладения какой-либо деятельностью (культура труда, культура общения, культура поведения и др.). Эвристическая концепция сводит культуру к креативной деятельности человека по совершенствованию того, что дается ему в природе, обществе, себе самом как космопланетарном, биосоциальном, культурно-историческом существе. Мы придерживаемся личностной (или поведенческой) концепции, которая представляет культуру как актуализацию социальной природы человека; как способ движения личности в социальном пространстве и времени; как систему ее качеств и характеристик, важных для реализации отношений человека к природе, обществу, своим телесным и духовным потребностям, для процесса развития его социальной компетенции.

В Законе РФ «Об образовании» (1992 г.) говорится о следующих ценностях и принципах образования: гуманистической природе, общечеловеческих приоритетах, ориентации на особенности личности ребенка и его самоопределение, единстве федерального культурного и образовательного пространства, защите национальных культурных традиций, общедоступности образования, свободе и плюрализме мнений и позиций, автономности образовательных учреждений, демократическом характере управления и др. Эти принципы служили основой становления культурологического аспекта системы отечественного образования, которая задала определенные культурные рамки образовательных процессов. Однако указанные ориентиры, хотя остаются верными и необходимыми, оказываются в современной культурной ситуации уже недостаточными для актуального углубления культуросообразности образования, особенно относительно дошкольного образования.

В латыни (*cultura*) «культура» – более многозначное слово, означающее и «воспитание, образование, развитие» и «почитание», и «возделывание». Можно

сказать, что для древнего сознания культура – это, прежде всего, однонаправленный процесс передачи и воспроизводства знаний, нравственных установок, смыслов, опыта от одного поколения к другому, являющийся глобальным условием жизни человека в обществе. Мы считаем, что через культуру происходит социальное развитие ребенка, связь с поколениями, сохранение и развитие этноса. Культура позволяет разным индивидам более или менее одинаково понимать мир, совершать понятные другим поступки. Культура представляет собой способ обеспечения, организации и совершенствования жизнедеятельности ребенка с необходимостью, воспроизводимой сменяющимися поколениями. Ядро культуры составляют общечеловеческие ценности и цели, а также исторически сложившиеся способы их восприятия и достижения. Но, выступая как всеобщее явление, культура воспринимается, осваивается и воспроизводится каждым человеком индивидуально, обуславливая его становление как личности во взаимодействии с миром предметов и социальных отношений. Культура составляет триединое целое и проявляется в трех необходимых жизненных срезах:

- в виде внутренней, спонтанной культуры, сконцентрированной в духовном мире человека;
- в виде информационной системы, обеспечивающей хранение, создание и передачу знаний, настраивающей каждого человека на интеллектуальную жизнь;
- в виде культуры функциональной; то есть поведение людей в обществе, культуры непосредственно, постоянно развивающегося человеческого общения во времени и пространстве [11].

В последнее время возрос интерес к феномену культуры как «творчеству понимания и связи между людьми», и средству анализа самого себя на пути к Всечеловеку, являющемуся связью для всех [152]. Рассматривая культуру в качестве средства человеческой самореализации, «многие исследователи видят в ней все новые и новые неиссякаемые импульсы, способные оказать воздействие на исторический процесс и на самого человека» [151].

Люди осознают, что чем дальше развивается цивилизация, тем более необходимой становится культура (как внутренняя, так и внешняя), так как цивилизация без культуры опасна. Современные педагоги понимают необходимость воспитания «человека культуры». Е.В.Бондаревская определяет его как личность, ядром которой являются субъективные свойства, определяющие меру ее свободы, гуманности, духовности и жизнотворчества. Она определила основные качества, которые характеризуют человека культуры [14]. Прежде всего это свободная личность, способная к самоопределению в мире культуры, то есть обладающая высоким уровнем самосознания, чувством собственного достоинства, самоуважения, способная 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 воспитания 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» [14]. Культура позволяет разным детям более или менее одинаково понимать мир, совершать понятные другим поступки. Мы считаем, что 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 воспитания, обучения и развития ребенка дошкольного возраста необходимо сделать упор на социокультурное сопровождение его детства и формирование у него такой важной компетентности, как социальной.

1.2 ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ИЗУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА

На современном этапе общества развитие ребенка связывают с *герменевтическим подходом*. Слово «герменевтика» с греческого языка переводится как «разъясняющий», «истолковывающий». Применительно к ребенку дошкольного детства оно означает умение педагога растолковывать, раскрывать, интуитивно чувствовать и даже угадывать в каждой личности, 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.

Дж.Мид, выясняя социальную природу человеческого «Я», пришел к выводу, что в становлении этого «Я» решающую роль играет взаимодействие, так как именно во взаимодействии формируется личность, происходит осознание себя в совместной деятельности с другими. В ходе социализации индивид постоянно приобретает новый социальный опыт и за счет взаимодействия с другими людьми осваивает новые стороны идентичности и даже сам создает их. Благодаря различию между спонтанными, неререфлексируемыми проявлениями импульсивного «Я» и взглядами на человека представителей его социального

окружения, то есть рефлексивным «Я», развивается рефлексивное сознание. Если обе стороны «Я» находятся в гармоничном равновесии друг с другом, мы говорим о состоявшейся личности в той степени, в какой он может принять позицию другого и действовать по отношению к самому себе, как действуют другие (Mead, 1934).

Для того чтобы у ребенка не сложилось внутреннего антагонизма по отношению к другим людям, необходимо, чтобы взрослый брал на себя ответственность за возможное более гармоничное развитие личности ребенка дошкольного возраста вопреки сопутствующим развитию негативным образованиям. Развитие воли определит успех в достижении поставленной цели. Это утвердит ребенка в его притязаниях на признание. Эмоциональное воспитание сделает его более мягким по отношению к сверстнику или взрослому, а ответная благодарность принесет безусловное удовлетворение. Уравновешенность аффективной сферы ребенка обусловит гармоничное развитие его личности. Что касается негативных образований в личности ребенка, возникающих в ходе самого развития, то они могут сняться при соответствующем эмоционально-аффективном отношении со стороны взрослого. Знание нормативов нравственности само по себе не имеет для ребенка такого действия, как санкционированное аффектом отношение к тому или иному поступку. Именно отношение взрослого формирует у ребенка специфически человеческие чувства и ценности. Задача формирования гармоничной личности должна состоять не в ориентации на снижение притязания на признание, не в обесценивании предстоящего будущего ребенка, а в придании всем притязаниям правильного направления, в приглушении сопутствующих негативных образований.

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 [79], 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 [79]. 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.

1.3 ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК ПРИЗНАНИЕ САМОЦЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА

Модернизация отечественного 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. Массовая инфантилизация населения заставляет изменить сложившееся «знаниевое» обучение и воспитание на образование, позволяющее каждому учащемуся

саморазвиваться, самоопределяться и самореализовываться. В современном обществе человек не сможет чувствовать себя уверенно, если он не способен предвидеть последствия тех или иных событий, активно влиять на них, самостоятельно действовать в соответствии со сложившейся обстановкой, ориентироваться в человеческих отношениях, управлять своей жизнью. Поэтому сегодня Закон Российской Федерации «Об образовании» рассматривает образование как процесс обучения, развития и воспитания, осуществляемый в интересах личности, общества и государства. «Содержание образования является одним из факторов развития общества, экономического и социального его прогресса и должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации, укрепление и совершенствование правового государства» (3). Основным вектором преобразований современной школы связан с ориентацией на развитие индивидуальных личностных ресурсов ученика, 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 отечественного образования заключаются в следующем:

- 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 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 правового самосознания, инициативности, самостоятельности, толерантности, обучение, направленное на саморазвитие ребенка;

- образование в дидактическом отношении должно иметь гуманистическую, личностно ориентированную направленность. Знания, умения, навыки являются не целью, а средством развития познавательных и личностных качеств ребенка, средством развития и становления личности, обеспечения возможностей его самосовершенствования и самораскрытия для дальнейшей жизнедеятельности, поэтому встает вопрос о конструировании личностного знания на конкретном учебном занятии как личностном образовательном продукте, который можно получить уже в дошкольном возрасте в исследовательской деятельности;

- современное 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.

Личностно ориентированный подход в центр образовательной системы ставит личность ребенка, обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий ее развития, реализации ее природных потенциалов. Данный подход разработали Н.А.Алексеев, Е.В.Бондаревская, Э.Ф.Зеер, В.В.Сериков, И.С.Якиманская и др.

Каковы характерные особенности личностно ориентированного образования? В качестве ключевого понятия для характеристики личностно ориентированного подхода его основоположники выделяют «субъектный опыт».

Характеристику такого опыта можно привести по А.К.Осницкому, который выделяет пять взаимосвязанных и взаимодействующих компонентов:

1. ценностный опыт (связанный с формированием интересов, нравственных норм и предпочтений, идеалов, убеждений) - ориентирует на усилия человека;

2. опыт рефлексии – помогает личности саморазвиваться, самоопределяться, самореализовываться в жизнедеятельности;

3. опыт привычной активизации – ориентирует в собственных

возможностях и помогает лучше приспособить свои усилия к решению значимых задач;

4. операциональный опыт – объединяет конкретные средства преобразования ситуаций и своих возможностей;

5. опыт сотрудничества – способствует объединению усилий, совместному решению задач и предполагает предварительный расчет на сотрудничество.

Следующим признаком личностно ориентированного образования является личностный смысл, который проявляется в получении знания как личного образовательного продукта. Это требует совершенствования учебного процесса. Дошкольник приобретает другой статус – субъекта жизнедеятельности. Основные качества субъекта такие, как: сознательность, самостоятельность, ответственность, инициативность[46]. Формирование и развитие субъекта жизнедеятельности происходит в процессе ее становления.

Главной задачей педагога при формировании субъекта жизнедеятельности ребенка является воспитание у дошкольников учебной 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. Человек, умеющий себя учить, сам способен определить границы своего знания и сам находит условия и способы расширения границ известного, доступного.

В.В.Давыдов определяет субъекта как человека, способного «совершенствовать, учить самого себя. Это значит строить отношения с самим собой, как с «другими»: вчера думавшим не так, как сегодня, умевшим меньше, не понимавшим того, что сегодня стало понятно...»[46].

В настоящее время появился термин «личностное знание» (Н.Б.Крылова), получение которого предполагает открытое и инициативное пространство совместного творчества детей и взрослого, так как конструирование собственного знания – это познавательная активность ребенка иного качества,

которое предполагает собственный выбор ситуации, идеи, способа получения знаний, анализа своих проб и ошибок. Такая потребность заставляет ребенка перестраивать свои знания, постоянно обмениваться информацией, поэтому нуждается в активном оппоненте.

Личностно ориентированное образование обращается и к понятию «личностный смысл», который всегда опосредован изменением самой деятельностью субъекта. Личностный смысл – это конкретный вид субъективных отношений, реализующихся на теоретико-оценочном уровне и затрагивающий всю систему познания, включающий и глубинные ее компоненты. Поэтому дошкольное образование с учетом личностного смысла должно строиться на идее диалога и сотрудничества. Потребность во взаимодействии и общении с другими людьми – базовая для личности. Общение направлено не только на само взаимодействие детей в целях их личностного развития, но и является основным для учебно-воспитательного процесса, на организацию усвоения знаний и формирование на этой основе творческих умений. В силу этого процесс общения характеризуется по меньшей мере тройной направленностью: на обучающихся (их актуальное состояние, перспективные линии развития), на само учебное взаимодействие и на предмет усвоения. Такие направления позволяют говорить о личностной, социальной и предметной ориентации общения. При этом формируется культура общения как субъект-субъектного взаимодействия, где и достигается интимно-личностный уровень отношений. При этом под культурой общения понимается нравственное общение свободных личностей, построенное на человеческом отношении к Другому; подлинно живое общение, в котором проявляются личные переживания людей; здоровое общение, которое выступает как мера реализации потенций человека.

Для развития личностного смысла дошкольник должен быть постоянно включен 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, схемы.

Чтобы управлять процессом поиска и смыслов, личным отношением детей, необходимо исследовать мотивацию личности, ее направленность, характер деятельности и поведения. В связи с этим возникла 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.

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 учебно-воспитательный процесс 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.

Многие ученые (В.С.Ильин, М.С.Каган, И.Я Лернер и др.) высказывают мысль о необходимости включения в содержание образования личностных компонентов, которые включают социально-культурный опыт субъекта, существующего независимо от процесса обучения в виде учебно-программных материалов, реализующих образовательный стандарт, и личностного опыта, приобретаемого на основе общения, протекающего в виде переживания, смысловотворчества, саморазвития.

Личностный компонент содержание дошкольного образования невозможно представить в стандартизированной форме. Он задается на основе моделей ситуаций, которые актуализируются в учебно-воспитательный процесс дошкольного образовательного учреждения и требуют проявления личностных функций. Всякая ценность будет иметь значимость для субъекта образовательного процесса через представление ее в виде учебной 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 учебного 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» [57]. Э.Ф. Зеер, характеризуя личностно ориентированный подход в образовании, выделяет существенные его признаки на основе обобщения современных разработок: главная цель обучения - развитие личности обучающегося; личность выступает системообразующим фактором организации всего образовательного процесса; ведущими мотивами образования, его ценностью становится саморазвитие и самореализация всех субъектов обучения; формирование прочных знаний, умений и навыков становится условием обеспечения компетентности личности; полноценная компетентность обучающегося обеспечивается путем включения его субъективного опыта; целью личностно ориентированного образования становится развитие самостоятельности, ответственности, устойчивости духовного мира, рефлексии [57].

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.

Личностное развитие ребенка в образовательном процессе проходит следующие этапы:

Дошкольный возраст - взаимопонимание формирует опыт знания о своих возможностях.

Младший школьный возраст – осуществляется саморазвитие в учебной деятельности, происходит самоизменение и саморазвитие благодаря умению контролировать и оценивать свои достижения в учебе.

Подростковый возраст – рефлексия собственного поведения помогает осознать личностную «Я»-концепцию, подготавливает подростка к самореализации в обществе.

Юношеский возраст - рефлексия жизненных планов, установок формирует мировоззрение, происходит жизненное и профессиональное самоопределение.

Личностно ориентированный подход - 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.

1.4 ЛИЧНОСТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ИЗУЧЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА

В начале 80-х годов разрабатывается *личностно-деятельностный подход* (А.Н.Леонтьев, И.А.Зимья и др.), где

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,

деятельностный подход, согласно И.А.Зимней, означает, во-первых, отказ от определения процесса познания как передачи знаний, выработки умений и организации усвоения, а рассмотрение этого процесса как организация и управление совместной познавательной деятельностью субъектов этой деятельности[60]. Соответственно, в самой общей форме личностно-деятельностный подход к процессу развития личности дошкольника 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 [60].

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, 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 [60].

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. Личностно-деятельностный подход ориентирует не только на усвоение знаний, но и на способы этого усвоения, на образцы и способы мышления и деятельности, на развитие познавательных сил и творческого потенциала ребенка в процессе решения им специально организованных познавательных задач. Применительно к деятельности в системе дошкольного образования наиболее ценным для нашего исследования является рассмотрение личности дошкольника как развивающегося социокультурного феномена, который формируется в различных видах деятельности игровой, трудовой, музыкальной, изобразительной, творческой и др.

1.5 КОМПЕТЕНТНОСНЫЙ ПОДХОД КАК ОРИЕНТАЦИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ПОДГОТОВКУ ВОСПИТАННИКА К ЖИЗНИ

В начале XXI века в отечественном образовании закрепляется *компетентностный* подход. Это объясняется рядом причин и произошедших в мире событий. В конце прошлого века ЮНЕСКО очерчивает круг компетенций, которые должны рассматриваться как желаемый результат образования третьего тысячелетия. В докладе «Образование: сокровище» Жак Делор сформулировал «четыре столпа», на которых должно основываться образование: научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить, - определив тем самым основные глобальные компетентности. Компетентностная модель образования вытекает из модернизации отечественного образования, целью которой является подготовка обучающихся к жизни, их самоопределение в стенах учебного заведения, а также их общая

подготовка к выполнению всего спектра жизненных функций. В результате чего происходит переориентация оценки результатов образования с понятий «образованность», «воспитанность», «подготовленность» на понятия «компетентность», «компетенция». *Компетентностная модель образования* в определении целей и содержания образования не является совершенно новым явлением, а тем более чуждым для российского образования. Ориентация на освоение умений, способов деятельности, а также, обобщенных способов действия была ведущей в работах таких отечественных педагогов и психологов, как В.В. Давыдова, В.В. Краевского, И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина, Г.П. Щедровицкого и их последователей.

Компетентностная модель образования разрабатывается такими исследователями, как А.Л. Андреевым, А.С. Белкиным, Э.Ф. Зеером, И.А. Зимней, Д.А. Ивановым, К.Г. Митрофановым, Дж. Равен, В.В. Сериковым, О.В. Соколовой, А.В. Хуторским и др. Ее применение связано в основном в практике профессионального образования. Компетентностная модель осуществляет попытку внести личностный смысл в образовательный процесс и противостоит «знаниевому» подходу, под которым понимается «распространенная практика трансляции готового знания, т.е. информации, сведений...» [142]. В компетентностном подходе живое, личностное знание противопоставляется бессубъектному, отчужденному, транслируемому в виде информации, сведений [142]. «Личностное знание представляет собой не только использование усвоенного, прочитанного в качестве некоторой «ценности», но знание в смысле его участия в своей жизни» [142]. Компетентностная модель образования «...означает для педагогов и обучаемых постепенную переориентацию доминирующей образовательной парадигмы, с преимущественной трансляции и освоения знаний, умений и навыков на создание условий для овладения комплексом компетенций, способствующих формированию личности, способностей адаптироваться в условиях многофакторного социально-политического, рыночно-экономического, информационно и коммуникационно насыщенного пространства» [151].

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы показал, что компетентностная модель образования - это *акцентирование внимание образования на результате образования, причем в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных проблемных ситуациях.* Можно выделить следующие принципы данной модели: 1) принцип подчинения знания умению и практической потребности; 2) адаптация задач образования относительно подготовки к жизни; 3) ориентация обучающихся на непрерывность образования и самообразования в течение всей жизни.

Долгое время в литературе существовало отождествление понятий «компетентность» и «компетенция». В словаре иностранных слов «компетенция» трактуется как совокупность полномочий (прав и обязанностей) какого-либо органа или должностного лица; круг вопросов, в которых данное лицо обладает знаниями и опытом. «Компетентность» в том же словаре рассматривается как понятие, производное от «компетентный», т.е. соответствующий, способный. В психолого-педагогической литературе многие авторы характеризуют компетентность как возможность, способность к чему-либо, как готовность. Так, Дж. Равен определяет компетентность как мотивированную способность. В.А. Кальней и С.Е. Шишов – как общую способность, основанную на знаниях, опыте, ценностях, склонностях. А.Л.Журавлев, Н.Ф.Талызина, Р.Х.Шакуров, А.И.Щербаков и другие в понятие «компетентность» включают знания, умения, навыки, а также способы выполнения деятельности. «Компетентность» является родовым понятием по отношению к «компетенции». Мы разделяем подход А.С.Белкина, который обозначает «компетенции как совокупность того, чем человек располагает, а компетентность – как совокупность того, чем он владеет» [10]. Таким образом, компетенции человек получает в процессе образования, жизненного и профессионального опыта, а компетентность достигается самим человеком, в результате профессионального и личностного самосовершенствования.

Исследование проблем компетентностного подхода в общем образовании

проведено А.В.Хуторским, который вводит понятие образовательной компетенции и понимает под ней «совокупность смысловых ориентаций, знаний, умений и опыта деятельности ученика по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности» [142]. Образовательные компетенции, по мнению автора, обусловлены личностно-деятельностным подходом, поскольку относятся исключительно к личности ученика и проявляются, а также проверяются только в процессе выполнения им определенным образом составленного комплекса действий. Их введение позволяет решать проблему, типичную для российской школы, когда ученики могут хорошо овладеть набором теоретических знаний, испытывают значительные трудности в деятельности, требующей использования этих знаний для решения конкретных задач или проблемных ситуаций. Образовательная компетенция предполагает не усвоение детьми отдельных знаний и умений, а овладение комплексной процедурой, в которой для каждого выделенного направления присутствует соответствующая совокупность образовательных компонентов. Выделенная А.В.Хуторским образовательная компетенция — это совокупность смысловых ориентации, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ребенка по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально-значимой продуктивной деятельности. Определив понятие образовательных компетенции, автор предлагает их трехуровневую иерархию: 1) ключевые компетенции - относятся к общему (метапредметному) содержанию образования; 2) общепредметные компетенции - относятся определенному кругу учебных предметов и образовательных областей; 3) предметные компетенции - частные по отношению к двум предыдущим уровням компетенции, имеющие конкретное описание и возможности формирования в рамках учебных предметов. Автором представлен перечень ключевых образовательных компетенций, определяемых «на основе главных целей общего образования структурного представления социального опыта и опыта личности, а также основных видов деятельности ученика, позволяющих ему овладевать социальным опытом, получать навыки

жизни и практической деятельности временном обществе» [142]. С таких позиций ключевых образовательных компетенций становится уже семь: ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая и компетенция личностного совершенствования. Они не противоречат ключевым компетенциям, выделенным советом Европы, и могут реализовываться в практике дошкольного образования.

В дошкольном образовательном процессе также поднимается вопрос об использовании компетентностного подхода. Так, авторский коллектив Центра «Дошкольное детство» им. А.В.Запорожца в программе «Истоки» в базисных характеристиках личности дошкольника выделяют одну из ведущих – компетентность. Для дошкольного детства данный авторский коллектив выделяет социальную компетентность, под которой они понимают возможность ребенка «понимать разный характер отношения к нему окружающих взрослых и сверстников, выбирать линию поведения, соответствующую ситуации» [107]. В данной программе из социальной компетентности выделяется коммуникативная, интеллектуальная компетенции и компетенция в плане физического развития.

Таким образом, дошкольное образование в современных условиях развития общества берет курс на развитие социальной компетенции ребенка дошкольного возраста и формированию у него ключевых компетенций, которые обеспечат ему успешное вхождение в социум и школьную жизнь. Компетентностный подход в дошкольном образовании предполагает подготовку растущей личности ребенка к жизни, формированию у него способов деятельности, необходимых для решения жизненно важных задач, связанных с освоением нравственных норм и ценностей, общением с другими людьми, построением образа Я.

РЕЗЮМЕ. Синтез всех выше перечисленных подходов составляет методологическую основу изучения дошкольного детства как развивающегося социокультурного феномена, которая 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 личностного и социального развития ребенок раскрывает свои потенциалы, материальные предпосылки появления новых актуальных свойств и характеристик, присваивает культурные ценности, входит в культуру и жизнь общества.

В связи с обозначенной нами методологической основой к развитию личности дошкольника как социокультурного феномена возрастают требования к личности педагога, который является воспитателем особой возрастной группы: дошкольник видит в нем идеального человека. Душевные богатства дошкольников умножаются через душевное богатство воспитателя, так как дети данной возрастной группы во всем стремятся подражать и копировать его. Человеческие отношения: душевная щедрость, чуткость к человеку, понимание его и сострадание – все это проявляется в личности дошкольника через отношения воспитателя и ребенка, и останутся на всю жизнь. Только в том случае, насколько идеальна личность педагога, умение выделять таких людей из окружения, прислушиваться к ним, ценить их и следовать их советам – вся эта наука жизни в своей основе запечатлевается у ребенка от взрослого. Отсюда особая роль, которая отводится воспитателю, и особая ответственность перед детьми, перед государством. Главное качество педагога дошкольного образовательного учреждения, на наш взгляд, – это доброта, любовь к людям, щедрость души, искренность в отношениях с ребенком. И главное его дело – целенаправленно влиять на ребенка, развивая богатство его души, помогать ему в становлении собственного «Я», направляя профессионально и с любовью его усилия, корректируя отношения между детьми. Содержание общения ребенка с воспитателем составляет его внутренний мир, переживания, чувства, то есть то,

что осознается субъектом как индивидуальное психическое «Я». В таком общении важное место занимает авансирование доверия ребенку: относится к нему не столько с учетом того, какие социальные роли он занимает, а ценить его личностную уникальность, особый субъектный мир. «Особенно важно выполнять эту универсалию применительно к ребенку; важно уважать в нем субъекта не только по заслугам и достижениям, коих почти нет, но безотносительно к заслугам и готовым результатам. Духовно-душевный мир больше любых результатов» [79].

Обращение к методологическим основам дошкольного образования предполагает, что центральным в социальном и личностном развитии дошкольника выступает взаимодействие ребенка с Другими. Для дошкольника образ взрослого (взрослости как особого качества и состояния) – это не образ другого человека, а образ самого себя, своей будущности [148]. Образ будущего в детском сознании будет перестраиваться, переосмысливаться, уточняться по ходу развития, но тем не менее он связан со взрослым, который усиливает возможности ребенка, вводит его в социум. Организуя в дошкольном образовательном учреждении адекватное педагогическое взаимодействие, уже в дошкольном возрасте можно помочь ребенку в осознании своих личностных качеств, повлиять на представления об оценках его качеств окружающими, что непременно отразится на поведении дошкольника и предупредит многие проблемы, связанные с периодом возрастного кризиса. Постепенно включаясь в разнообразные виды деятельности, накапливая социальный опыт, развивая социальную компетентность, вступая во взаимодействие с окружающими, ребенок все больше начинает осознавать свое Я. В результате такого взаимодействия воспитанник приобщается к социокультурным знаниям, традициям, расширяет свой индивидуальный опыт. Ориентация такого плана принципиально значима: целенаправленно осуществляемая педагогическая деятельность помогает ребенку взрослеть духовно, приобретать новые, перспективные устремления и ценности, необходимые для реального и будущего личностного самостроительства.

ГЛАВА ВТОРАЯ: ДОШКОЛЬНОЕ ДЕТСТВО КАК СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ ЯВЛЕНИЕ

2.1 ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА

Детство – этап в жизни человека, предшествующий взрослости. Он характеризуется интенсивным ростом организма и формированием высших психических функций. Л.С.Выготский, рассматривая проблему развития личности ребенка, выделяет главное условие развития личности – обеспечение преемственности. При этом «...в изучении развития психики ребенка следует исходить из анализа развития его деятельности так, как она складывается в данных конкретных условиях его жизни» (32).

«Выделение пространства-времени Детства как особой целостности со своими особыми характеристиками и детерминантами изменения роста позволяет по-новому ставить и решать многие вопросы отношения и объяснения Детства» [140].

Впервые проблема детства как социальной ценности встала перед общественностью в 17-18 веках в трудах Ж.Руссо, а позже в произведениях И.Г.Песталоцци, Р.Оуэна. Анализ психолого-педагогической и философской литературы позволил выявить пять образов детства, зарегистрированных в западноевропейской культуре:

- Традиционный взгляд, которому ребенок несет на себе печать первородного греха. Спасти его можно только беспощадным подавлением его воли, подчинением родителям и педагогам(Дж.Локк, К.А.Гельвеций).

- Точка зрения социально-педагогического детерминизма, который считает, что ребенок – чистая доска, на которую воспитатель может написать что угодно.
- Точка зрения природного детерминизма, определяющий характер и возможности ребенка нечто данное природой от рождения (А.Вейсман).
- Утопический взгляд предполагает, что ребенок рождается хорошим и добрым, портится под влиянием общества (Ж.Ж.Руссо).
- Гуманистический взгляд определяет помогающий стиль воспитания, который рассматривает ребенка как самосознательного субъекта жизнедеятельности (Л.С.Выготский, В.В.Давыдов, А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин и др.).

Каждому из образов соответствует свой стиль воспитания: от активного вмешательства в ход развития ребенка – до невмешательства.

Исследуя состояние проблемы дошкольного детства в образовательной среде, считаем важным обращение к наследию русской педагогической школы, в которой сложились культурно-исторические и деятельностные подходы к пониманию роли обучения и воспитания в детстве. Экскурс в историю вопроса позволяет проследить традиции в изучении детской личности, ее природы, понять смысл современных научных поисков. Основные идеи, изложенные в работах классиков педагогической науки К.Д.Ушинского, П.Ф.Каптерева, К.Н.Вентцеля, П.Ф.Лесгафта, П.П.Блонского, М.Х.Свентицкой, Е.И.Тихеевой и других, несомненно, являются базовыми в изучении личностного развития современных дошкольников.

Изучение взглядов видных русских педагогов второй половины XIX – начала XX вв. убеждает в том, что они развивали гуманистические традиции предшественников, признавали активность, деятельность воспитанника в качестве условия развития личности дошкольника. Нами рассмотрены наиболее важные положения русской педагогической мысли и обозначены те из них, которые имеют принципиальное значение для настоящего исследования:

- первостепенность духовного развития детей,
- признание и уважение личности воспитанника,

- необходимость повышения образованности ребенка,
- внимание к формам взаимодействия педагога с ребенком,
- непрерывность воспитания и обучения на всех возрастных этапах и др.

Анализ исторического наследия начала XX в. показывает, что все известные педагоги (П.Ф.Каптерев, Е.Н.Водовозова, К.Н.Вентцель, Н.К.Крупская, А.Д.Симонович, Е.И.Тихеева, С.Т.Щацкий и др.) были убежденными сторонниками общественного воспитания детей, призванного обеспечить их всестороннее гармоничное развитие.

В середине 20 века А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов разработали теорию периодизации детства и для каждого периода выделили присущий ему вид деятельности. Согласно А.Н.Леонтьеву, ведущая деятельность – это деятельность, которая обуславливает главнейшие изменения в психологических особенностях ребенка в данный период его развития. Она имеет следующие признаки: от нее ближайшим образом зависят основные психологические изменения ребенка в данный возрастной период;

- в ее форме возникают, внутри нее дифференцируются новые виды деятельности;
- в ней возникают, формируются и перестраиваются частные психические процессы.

Каждому периоду свойственна определенная ведущая деятельность, это не значит, что в данном возрасте отсутствуют или «ущемлены» другие виды деятельности. В основу периодизации детства взят определенный тип ведущей деятельности, при этом его изменение характеризует смену возрастных периодов. «В каждой деятельности возникают и формируются соответствующие психологические новообразования, преемственность которых создает единство психического развития ребенка» [75].

В.В.Давыдов, характеризуя этапы развития ребенка, определяет, что «развитие деятельности, во-первых, внутренне связано с развитием человеческого сознания, во-вторых, несет в себе богатый спектр свойств, по

которым в их единстве можно достаточно глубоко охарактеризовать каждый возраст и их взаимосвязь» [47].

Приведем указанную периодизацию, которая является в современном образовании основанием для выделения сущностных характеристик, определяющих развитие личности ребенка:

1. **Непосредственное эмоциональное общение** со взрослыми присуще младенцу с первых недель его жизни и до года. Благодаря такому общению у младенца формируется потребность в общении с другими людьми, психическая общность с ними, эмоциональное отношение к ним, хватание как основа человеческой деятельности с вещами, ряд перцептивных действий.

2. **Предметно-манипуляторная деятельность** характерна для ребенка с одного года до трех лет. Осуществляя эту деятельность (первоначально в сотрудничестве со взрослыми), ребенок воспроизводит общественно выработанные способы действий с вещами: у него возникает речь, смысловое обозначение вещей, обобщенно-категориальное восприятие предметного мира и наглядно действенное мышление. Центральным новообразованием этого возраста является возникновение у ребенка сознания, вступающего для других в виде собственного детского «Я».

3. **Игровая деятельность** наиболее характерна для ребенка от трех до шести лет. В процессе ее осуществления у него развиваются воображение и символическая функция, ориентация на общий смысл человеческих отношений и действий, способность в выделении в них моментов соподчинения и управления, а также формируется обобщенные сопереживания, осмысленная ориентация в них.

4. **Учебная деятельность** формируется у детей от шести до десяти лет. На ее основе у школьника возникает теоретическое сознание и мышление, развиваются соответствующие им способности (рефлексия, анализ, мысленное планирование), а также потребности и мотивы учения.

5. **Общественно-полезная деятельность**, присущая детям от пяти до пятнадцати лет, включает в себя такие ее виды, как трудовая деятельность,

общественно-организационная, спортивная и художественная. В процессе выполнения этих видов общественно-полезной деятельности у подростка возникает стремление участвовать в любой общественно-необходимой работе, умение строить общение в различных коллективах с учетом принятых в них норм общения, рефлексия на собственное поведение, умение оценивать возможности своего «Я», то есть самосознание.

6. **Учебно-профессиональную деятельность** выполняют старшеклассники и учащиеся ПТУ в возрасте от 15 до 17-18 лет. Благодаря ей у них развивается потребность в труде, профессиональные интересы, формируются элементы исследовательских умений, способность строить свои жизненные планы, идейно-нравственные и гражданские качества личности и устойчивое мировоззрение, в этом возрасте юноши и девушки приобретают первоначальную квалификацию по одной из массовых профессий.

«Каждая эпоха детства состоит из закономерностей связанных между собой двух периодов» она открывается периодом, в котором идет преимущественное усвоение задач, мотивов и норм человеческой деятельности и развитие мотивационно-потребностной сферы. Здесь подготавливается переход ко второму периоду, в котором происходит преимущественное усвоение способов действий с предметами и формирование операционно-технических возможностей» [140].

Образовательный процесс, можно считать, начинается с игровой деятельности. Дошкольное детство, согласно периодизации детства, охватывает время с 3 до 6 лет. Современная гуманистическая политика нашего общества рассматривает дошкольное детство как развивающийся социокультурный феномен. При этом развитие – прогрессивный процесс восхождения от низшего к высшему. Развитие понимается нами как совокупность закономерных изменений в личности, которое приводит к появлению нового качества.

В исследованиях зарубежных и отечественных ученых (К.А.Абульханова-Славская, А.Адлер, В.П.Зинченко, К.Роджерс, С.Л.Рубенштейн, Д.И.Фельдштейн, Г.А.Цукерман и др.) заложены основы развития личности, в

которых вскрываются источники внешнего, социального, и внутреннего, личностного развития. Целостность и многоплановость феномена развивающейся личности дошкольника заключаются в биологическом, психическом, личностном и социальном развитии и проявлений таких новообразований его к концу возрастного периода, как самопознание, самоизменение, саморазвитие.

Период дошкольного детства в жизни человека объясняется прежде всего *биологическим феноменом*, 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.

Для дошкольного детства характерен *психический феномен*. Исследования современных ученых (А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.) показали, что именно дошкольный возраст характеризуется огромными потенциальными возможностями для развития сложных форм восприятия, мышления, воображения, поэтому многие знания, которые дети получают в дошкольном возрасте остаются на всю жизнь. Возрастные особенности проявляются и в специфике мышления, склонности к подражанию, повышенной эмоциональности и впечатлительности. Отличительной возрастной особенностью дошкольника является также развитие и большая пластичность нервной системы, что создает благоприятные условия для воспитания и обучения, формирования различных способностей. Обобщая наиболее важные достижения психического развития ребенка шести-семи лет, можно заключить, что в этом возрасте дети отличаются достаточно высоким уровнем умственного развития, включающим расчлененное восприятие, обобщенные нормы мышления, смысловое запоминание. В это время формируется определенный объем знаний и навыков, интенсивно развивается произвольная форма памяти, мышления, воображения, опираясь на которые можно побуждать ребенка слушать, рассматривать, запоминать и анализировать. Развитие представлений

во многом характеризует процесс формирования мышления, становление которого в этом возрасте в значительной степени связано с совершенствованием возможности оперировать представлениями на произвольном уровне. Эта возможность существенно повышается к шести годам, в связи с усвоением новых способов умственных действий. Формирование новых способов умственных действий в значительной степени опирается на освоение определенных действий с внешними предметами, которыми ребенок овладевает в процессе развития и обучения. Дошкольный возраст представляет наиболее благоприятные возможности для развития различных форм образного мышления. Старший дошкольник умеет согласовать свои действия со сверстниками, участниками совместных игр или продуктивной деятельности, регулируя свои действия с общественными нормами поведения. Его собственное поведение характеризуется наличием сформированной сферы мотивов и интересов, внутреннего плана действий, способностью к достаточно адекватной оценке результатов собственной деятельности и своих возможностей. К моменту достижения старшего дошкольного возраста происходит интенсивное развитие познавательной мотивации: непосредственная впечатлительность ребенка снижается, в то же время он становится более активным в поиске новой информации. Таким образом, дошкольный возраст является этапом интенсивного психического развития. Именно в этом возрасте происходят прогрессивные изменения во всех сферах, начиная от совершенствования психофизиологических функций и кончая возникновением сложных личностных новообразований. Накопление к старшему дошкольному возрасту большого опыта практических действий, достаточный уровень развития восприятия, памяти, воображения и мышления повышают у ребенка чувство уверенности в своих силах. Это выражается в постановке все более разнообразных и сложных целей, достижению которых способствует волевая регуляция поведения. Ребенок шести – семи лет может стремиться к далекой цели, выдерживая при этом сильное волевое напряжение в течение довольно длительного времени.

Согласно периодизации детства, разработанной Л.С.Выготским, А.Н.Леонтьевым, Д.Б.Элькониным, В.В.Давыдковым, в дошкольном возрасте ведущая деятельность – игровая, «благодаря особым игровым приемам (принятию ребенком на себя роли взрослого и его общественно-трудовых функций, общественному изобразительному характеру воспроизводимых предметных действий и переносу значений с одного предмета на другой и т.д.) ребенок моделирует в ней отношения между людьми» [33]. Именно в игровой деятельности формируется и развивается *социальный феномен*, который характеризуется интенсивным присвоением ребенком человеческого опыта во всех сферах жизни. В игре формируется воображение, речь, простейшие формы логического мышления, ориентация на общечеловеческие отношения и действия, что позволяет дошкольнику осознать себя как личность. В игре происходит присвоение знаний, и это возможно, когда ребенок при этом выполняет определенную социальную роль. « К 3 годам ребенок завершает первый цикл знакомства с человеческим миром, фиксируя свое новое социальное положение, выделяя свое «Я», осознавая свою «самость», ставя себя в позицию субъекта. С этого узлового рубежа начинается новый уровень социального развития, когда не только общество определяет отношение с ребенком, но и он, вычленив (но еще не осознав) свое «Я», начинает все более активно вступать в отношения с другими людьми – взрослыми и сверстниками. В период с 3 до 6 лет, осознав свое «Я» среди других, ребенок стремится примерить себя к другим, активно воздействовать на ситуацию; он владеет социальным опытом, социально зафиксированными действиями, их социальной сущностью, которая и определяет развитие его социализации-индивидуализации» [140]. При выполнении волевых действий значительное место продолжает занимать подражание, хотя оно становится произвольно управляемым. Вместе с тем, все большее значение приобретает словесная инструкция взрослого, побуждающая ребенка к определенным действиям. У старшего дошкольника, отчетливо выступает этап предварительной ориентировки. Игра требует заранее выработать определенную линию своих

действий, поэтому она в значительной степени стимулирует совершенствование способности к волевой регуляции поведения.

Существенные изменения претерпевает и мотивация к установлению положительного отношения окружающих. Выполнение определенных правил и в более младшем возрасте служило для ребенка средством получения одобрения взрослого. Однако в старшем дошкольном возрасте это становится осознанным, а определяющий мотив – «вписанным» в общую иерархию. Важная роль в этом процессе принадлежит коллективной ролевой игре, являющейся шкалой социальных нормативов, с условием которых поведение ребенка становится на основе определенного эмоционального отношения к окружающим или в зависимости от характера ожидаемой реакции. Носителем норм и правил ребенок считает взрослого, однако при определенных условиях в этой роли может выступать и он сам. При этом его активность в отношении соблюдения принятых норм повышается[128].

Постепенно старший дошкольник усваивает моральные оценки, начинает учитывать, с этой точки зрения, последовательность своих поступков, предвосхищает результат и оценку со стороны взрослого. Е.В.Субботский считает, что в силу интериоризации правил поведения, нарушение этих правил ребенок переживает даже в отсутствие взрослого[128]. Дети шести лет начинают осознавать особенности своего поведения, а по мере усвоения общепринятых норм и правил использовать их в качестве мерок для оценки себя и окружающих людей. В этом возрасте происходит изменения в мотивационной сфере ребенка: формируется система соподчиненных мотивов, придающая общую направленность поведению старшего дошкольника. Принятие наиболее значимого на данный момент мотива является основой, позволяющей ребенку идти к намеченной цели, оставляя без внимания ситуативно возникающее желание. В этом возрасте одним из наиболее действенных в плане мобилизации волевых усилий мотивов является оценка действий взрослыми.

Начиная с Л.С.Выготского, в отечественной психологии признается ведущая роль игровой деятельности в развитии и становлении личности

дошкольника, и это развитие осуществляется за счет его субъектности в игре. Принципу субъектности воспитатель максимально содействует развитию способности ребенка осознать свое «Я» в связи с другими людьми и миром в его разнообразии, осмыслить свои действия, предвидеть их последствия как для других, так и для собственной судьбы, оценивать себя как носителя знаний, отношений. В.В.Давыдов считает, что носителем любой деятельности является субъект. Ее содержание и структура принадлежат субъекту. Основные качества субъекта деятельности такие, как: сознательность, самостоятельность, ответственность, инициативность [46].

Формирование и развитие субъекта игровой деятельности происходит в процессе ее становления. Дошкольник под влиянием этого процесса превращается в ребенка, изменяющего и совершенствующего самого себя в игре, своих социально и личностно значимых качеств, таких, как ответственность, миролюбие, толерантность, самоорганизация, самоизменение. На этой основе проявляется *личностный феномен* ребенка дошкольного возраста, который выражается в его способности к самопознанию и самоизменению. Рассмотрим признаки данного феномена.

К 3 годам ребенок начинает выделять себя как самостоятельно действующий, относительно независимый от взрослого субъекта. Одной из особенностей игровой деятельности дошкольника ее самодеятельностный характер, ибо в игре и только в ней ребенок принадлежит себе и действует совершенно самостоятельно, проявляя заинтересованность, относительную независимость от вмешательства взрослых, что создает благоприятные отношения для проявления инициативности, активности, ответственности. Дошкольник проявляет себя как субъект игровой деятельности и в том, что способен в игре осуществлять рефлекссию как универсального способа построения отношений к собственной деятельности. Д.Б.Эльконин отмечал роль рефлексии в игровой деятельности в том, что «игра выступает как деятельность, имеющая ближайшие отношения к потребностной сфере ребенка. В ней происходит первичная эмоционально-действенная ориентация в смыслах человеческой деятельности, возникает осознание своего

места в системе отношений взрослых и потребность быть взрослым» [148]. Благодаря рефлексивным действиям ребенок начинает управлять своим поведением, поступками, осмысливает свой опыт и планирует самоизменение. Рефлексивный компонент является запускающим механизмом самовоспитания дошкольников, его контрольно-ревизионным и аналитическим центром.

Гуманистические тенденции образования определили новый взгляд на детство как на развивающийся социокультурный феномен. Они обусловили появление новых ценностей в субкультуре детства: эмоциональный мир современных детей изменился, они стали более свободными, самостоятельными и активными в познании мира. Интенсивная информатизация общества расширяет границы познания дошкольника, его внешних связей с миром взрослых. По мнению Р.М.Чумичевой, в гуманистической парадигме детства и детского развития закладываются новые идеи, которые определяют детство на современном этапе развития общества:

- как производное начало, обозначающее бытие культурного целого и затем судьбу отдельного индивида; детство выступает источником саморазвития родовой культуры и культурно-исторической самоценностью, оно вносит особый вклад в становление человеческой культуры;
- как форму становления человеческой ментальности и формирования нового круга универсальных способностей; в период детства у ребенка складываются новые структуры человеческой деятельности, ее нормативные модели, а собственная деятельность ребенка по воспроизведению культуры приобретает черты самодеятельности, с эти сопряжена культурнотворческая функция детства;
- как современный способ интеграции детей во взрослое сообщество, где воспроизводится идеальная форма взрослого (Л.С.Выготский, Д.Б.Эльконин, И.С.Кон); в детской субкультуре появление режиссерских игр приводит к «авторизации» - творческому переосмыслению образа взрослого в качестве проекции их собственной психологической будущности; проявляется диалогическое взаимодействие и персонификация взрослого и ребенка;

- как определенную стадию интеграции нового поколения в мир культуры, где творческая деятельность ребенка является элементом присвоения культуры, включающей в себя способы преобразования общественного опыта, воображения, изменяющее и дополняющее мир ребенка, проблематизацию ситуации, инверсию как возвращение к ценностям, способам[144].

Социокультурный феномен дошкольного детства проявляется в освоении культурных ценностей и нравственных норм, накоплении социального опыта. Педагогически ценным является признание в дошкольном возрасте приоритетов развития, суверенности душевной жизни ребенка. Согласно Л.С.Выготскому, среда выступает в отношении развития высших психических функций в качестве источника развития. «Человек есть социальное существо, вне взаимодействия с обществом он никогда не разовьет в себе тех качеств, которые развились в результате развития всего человечества» [37]. Л.С.Выготский подчеркивал, что отношение к среде меняется с возрастом, следовательно, меняется и роль среды в развитии. Он подчеркивал, что среду надо рассматривать не абсолютно, а относительно, так как влияние среды определяется переживаниями ребенка. Л.С.Выготский ввел понятие ключевого переживания. Как позднее справедливо указывала Л.И.Божович, «понятие переживания, введенное Л.С.Выготским, выделило и обозначило ту важнейшую психологическую действительность, с изучения которой надо начинать анализ среды в развитии ребенка; переживание представляет собой как бы узел, в котором завязаны многообразные влияния различных внешних и внутренних обстоятельств» [12].

Еще в начале прошлого века великий ученый predetermined сплав социального и личностного факторов в развитии личности дошкольника. Высшие психические функции возникают первоначально как форма коллективного поведения, как форма сотрудничества с другими людьми и лишь впоследствии они становятся внутренними индивидуальными (формами) функциями самого ребенка. «У человека нет врожденных форм поведения в среде, - отмечает Л.С.Выготский, - его развитие происходит путем присвоения исторически выработанных форм и способов деятельности» [34].

Социокультурный феном личности ребенка дошкольного возраста представляет собой целостный процесс развития в виде последовательности формирования отношений:

- отношение к деятельности;
- отношение к взрослому;
- отношение к сверстнику;
- отношение к себе.

Ценности саморазвития дошкольника при оценке отношения к деятельности заключаются в том, что ребенок может осуществить оценку, контроль своей работы. К концу старшего дошкольного возраста в недрах ситуации развития дошкольника вызревают предпосылки учебной деятельности как деятельности коллективной, выполняемой коллективным субъектом. В предшкольной ситуации развития существуют две ведущие деятельности - игровая (существующая в форме индивидуальной деятельности) и учебная (в форме коллективной деятельности).

При формировании отношения к взрослому устанавливается особый тип общения со взрослыми - контекстное общение. Оно характеризуется высоким уровнем произвольности, умением видеть условность позиции взрослого. В реализации отношений со сверстниками ребенок может организовать игру со сверстником, появляются симпатии, стремление подражать определенным детям в группе, увеличивается количество сверстников, принимающих участие в совместной игре [79].

По мнению А.Г.Гогоберидзе, ребенок дошкольного возраста как субъект культурного саморазвития проявляется в следующем:

- Ребенок дошкольного возраста – во многом еще потенциален, то есть, скрыт в истинных своих возможностях и от себя, и от окружающих, поэтому познание его носит скорее прогностический и вероятностный характер, что накладывает особую ответственность на познающего.

- Ребенок дошкольного возраста – не всегда может сообщить информацию о себе, он не всегда готов к участию в сложных психодиагностических

процедурах. Поэтому о нем и его возможностях свидетельствуют не его рассказы, и, зачастую, не результаты тестов, а его поведение, результаты его деятельности, особенности взаимодействия с окружающим миром. Это делает деятельность исследователя мира ребенка особенно тонкой, требующей высокого мастерства, истинной наблюдательности.

- Ребенок дошкольного возраста – принадлежит к особому «секретному» миру детства, тайна которого навсегда закрывается для того, кто стал взрослым. Детство – это своя культура, свои отношения, свое мировосприятие. Оценивать их с наших, - «взрослых» позиций проблематично, что обуславливает необходимость обязательного владения инструментами интерпретации. Именно компетентный анализ и объяснение фактов определяют постановку «диагноза», который может определить всю будущую жизнь ребенка.

- Дошкольный возраст – это этап, когда человек развивается чрезвычайно стремительно. Познание ребенка часто не успевает за его изменениями. «Увидеть» «зону ближайшего развития», оценить индивидуальный темп достижений и на их основе спроектировать индивидуальный маршрут дошкольного образования – вот задачи педагогической диагностики[42].

Феномен целенаправленного развития или образования ребенка приобретает новое качественное своеобразие. Это уже не просто процесс трансляции, передачи культуры в форме знаний и умений, а собственно погружение в культуру, которая становится открытой для обогащения каждым субъектом. Становясь «центральным феноменом культуры» (В.В. Сериков), образование начинает взаимодействовать с ребенком, а ребенок с образованием в том смысле как человек творит культуру, а культура - человека. (М.С. Каган).

Согласно Д.И.Фельдштейну, в дошкольном детстве формируется новая позиция ребенка «Я и общество», которая обозначает переход от реализации потребности развивающейся личности в приобщении к обществу до определения своего места в обществе, осознания своего «Я» [140].

В этом возрасте у ребенка развивается способность к дедукции, к организационным играм и регламентированным занятиям. Психосоциальный

параметр характеризуется умелостью, с одной стороны, и чувством неполноценности – с другой. При взаимодействии с различными индивидами и разными группами сверстников у ребенка проявляются разноплановые особенности его Я-концепции. Например, у мальчика в общении с привлекательной для него девочкой актуализируется Я-образ внимательного и вежливого товарища, что позволяет привлечь к себе ее внимание. В то же время в поведении с другими девочками реализуется Я-концепция ребенка-«антагониста» девочек, и он с ними задирист и неприветлив. В общении же с мальчиками в большей мере появляется Я-образ «мужчины», и ребенок старается быть сильным и смелым[71].

В это время начинает формироваться Я-реальное - представление личности о себе. О том, «какой я есть». Я-реальное может быть в большей или меньшей мере реалистичным. Я-перспективное – модель, в которую может быть преобразовано Я-реальное в процессе реализации определенных потребностей. Таким образом, различные межличностные взаимодействия актуализируют у ребенка перспективные составляющие его Я-образа и создают условия для стабилизации реального Я-образа.

Одна из составляющих Я-образа ребенка дошкольного возраста является самооценка, которая относится к центральным образованиям личности, ее ядру, в значительной степени определяя социальную адаптацию личности, и является регулятором ее поведения и деятельности. Формирование самооценки ребенка дошкольного возраста происходит в процессе деятельности и межличностного взаимодействия [71]. Основой первоначальной самооценки является умение сравнивать себя с другими детьми. Для шестилеток характерна в основном недифференцированная завышенная самооценка. К семилетнему возрасту, она дифференцируется и несколько снижается. Появляется отсутствующая ранее оценка, сравнивая себя с другими сверстниками. Недифференцированность самооценки приводит к тому, что ребенок шести – семи лет рассматривает оценку взрослым результатом отдельного действия как оценку своей личности в целом, поэтому использование порицаний и замечаний при обучении детей этого

возраста должно быть ограничено. В противном случае у них появляется заниженная самооценка, неверие в свои силы, отрицательное отношение к учению [80]. В связи с этим важно в данном возрасте закладывать основы для нравственной, этической, толерантной, коммуникативной культуры. Все эти достижения дошкольного возраста свидетельствуют о том, что дошкольник готов осваивать процессы саморазвития, механизмом которых является рефлексивная деятельность. Среда, социальный фактор являются основой для личностного развития, но это происходит только в том случае, если, начиная с дошкольного детства, ребенок будет включен в рефлексивную деятельность.

Итак, изменения в личности ребенка дошкольного возраста происходят как под воздействием внешней среды (под влиянием родителей, педагогов, средств массовой информации, культуры и искусства и др.), так и внутренней работы индивида над собой. Извне можно стимулировать внутреннее развитие ребенка в желаемых направлениях или тормозить некоторые нежелательные тенденции его воспитания. Управление развитием личности извне – это социальное развитие личности ребенка, а изнутри, развитие под воздействием самого себя, - личностное. При этом личностное всегда принадлежит носителю внутреннего, субъектного мира, выделяющего человека из ряда живых существ, благодаря деятельности его сознания, способности личности к рефлексии собственного «Я». Полное управление развитием личности дошкольника извне нерезультативно, так как не учитывает желание и возможности самого ребенка, поэтому его необходимо сочетать с управлением изнутри, подразумевающего организацию деятельности, общение, проектировку отношений, возникающую в среде, в которой находится растущая личность. Эффективность управления воспитательным пространством ДООУ зависит от гармоничного сочетания двух управленческих направлений - извне и изнутри, то есть обеспечения взаимодействия социального и личностного в развитии личности ребенка дошкольного возраста.

Внутренние источники (личностные) развития определяют саморазвитие личности. Для личностного развития ребенка дошкольного возраста это

наиболее значимый компонент. Современные психологи определяют саморазвитие как активное, последовательное и необратимое качественное изменение психического качества личности ребенка.

Дошкольное детство представляет собой особую форму проявления, особое состояние социального развития, когда биологические закономерности, связанные с возрастными изменениями ребенка, в значительной мере проявляют свое действие. Дошкольное детство – период жизни человека, в котором социальное развитие имеет важную роль: именно в этом возрасте происходит интенсивное «впитывание» ребенком, «приращение» окружающей действительности, «запечатление» в себе внутреннего образа действия и внешнего поведения взрослых людей, становление субъектного и социокультурного опыта. Именно в данном возрасте интенсивно начинает формироваться личность ребенка воспитание таких качеств, как нравственность, духовность, самостоятельность, социальная активность, инициатива, самопознание, поэтому данный возраст ответственен за дальнейшую жизнедеятельность человека. Л.Н.Толстой в свое время говорил о том, что от рождения до 6 лет – целая пропасть, от 6 до 18 – всего один шаг. По мнению А.З.Рахимова, смыслы, схваченные дошкольниками, проходят затем как фундаментальные запечатления, налагающие отпечаток если не на всю жизнь человека, то наверняка, на ее значительную часть. Данный ученый убедительно заявляет, что многие негативные качества личности отдельного человека объясняются недостатками воспитания в дошкольном детстве. Поэтому так важно в данном возрасте обращение к внутреннему содержанию ребенка, к формированию его духовного мира.

Таким образом, в современной педагогической науке понятие «дошкольное детство» рассматривается как многомерный феномен, который, имея биологическую и психическую основу, опосредован социокультурными факторами развития общества. Присвоение ребенком человеческой культуры всегда носит деятельностный характер – он не пассивен в этом процессе, не приспособляется к условиям жизни, выступает как активный субъект

преобразования окружающей действительности, способный к саморазвитию и самостроительству собственной жизни под руководством значимого взрослого.

2.2. СОДЕРЖАНИЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВА ДЛЯ ПОЛНОЦЕННОГО РАЗВИТИЯ ДЕТСТВА

Сравнительно недавно вместо традиционного названия «дошкольное воспитание» появилось новое – «дошкольное образование», определяемое Законом РФ «Об образовании» в качестве исходной и неотъемлемой ступени отечественной образовательной системы в целом. Изменение официального названия неслучайно, данное переименование показывает новый статус и приоритетность осуществления образовательной деятельности на этапе дошкольного детства как основы для полноценного и гармоничного развития ребенка дошкольного детства. Образование (от русского корня «образ») предполагает обретение ребенком тех образов, которые характеризуют человеческую личность, то есть знаний, поиска смысла жизни, деятельности, устремлений, отношений с другими людьми.

В имеющихся документах федерального значения, прежде всего в Законе РФ «Об образовании», «Декларации прав ребенка», Конвенции о правах ребенка, а также Концепции дошкольного воспитания и Концепции содержания непрерывного образования изложены перспективы государственной поддержки дошкольного образования. Названные документы являются правовыми основаниями его дальнейшего развития и функционирования, существенно обогащают дошкольное образование в контексте единого российского образовательного пространства. Выделение дошкольного образования как составной части образовательного процесса, «осмысление закономерностей процесса развития предполагает выработку четких позиций Общества, прежде всего его интеграционный подход к Детству, как тому реальному субъекту будущего, который сможет принять на себя решение сложной задачи гуманизации» [140].

Дошкольная образовательная деятельность, регламентируемая Законом РФ «Об образовании», Типовым положением о дошкольном образовательном

учреждении и другими нормативно-правовыми документами, создает внешние и внутренние условия для целостного развития личности ребенка дошкольного возраста из закрытой системы образования превращается в открытую, построенную на взаимосвязи с другими социальными институтами. Цели, как известно, – это основная категория педагогики, выражающая социальный заказ общества, связывает воедино содержание, методы, формы, обеспечивает успех педагогических действий. Долгое время в отечественной дошкольной педагогике преобладал односторонний целевой подход к личностному и социальному росту воспитанников как процессу, управляемому извне, что противоречило пониманию личностного развития как самодвижения.

Нормативные документы определили приоритетные направления развития дошкольного образования:

- сохранение, развитие и распространения национальной культуры, обуславливающей развитие в личности таких ценностей, как ценности познания, ценности переживания, ценности преобразования, высшие ценности: Красота, Добро, Достоинство, Уверенность, Самостоятельность, Творчество и др.;
- развития творчества как высшей цели образования и проявление свободы личности, на этой основе создание условий формирования ее способности к самореализации, самообразованию, самопознанию;
- индивидуализация образования и развитие вариативных моделей образования;
- информатизация образования и системы управления качеством образования.

На современном этапе развития общества, на фоне становления новых отношений между детьми и взрослыми, нового осмыслением таких понятий, как «детство», «культура детства», «мир детства», «жизненное пространство ребенка» и др., изменяется смысл дошкольной образовательной деятельности: она имеет четко направленную ориентацию – развивающую. Развивать – значит сделать человека сильнее, дать ему окрепнуть, укрепить имеющиеся потенциальные возможности, помочь созреть духовно, умственно, культурно;

довести до высокой степени силы, мощности, совершенства; пережить процесс перехода от одного состояния в другое, более качественное; распрямить части чего-то свернутого, нераскрывшегося. Развивающее дошкольное образование ориентировано на то, чтобы создавать каждому ребенку условия при вхождении в социум, в которых он максимально реализовал бы себя, свой интеллект, потенциалы, способности, поэтому главная цель образования на этапе дошкольного детства состоит в создании условий и подготовке детей к непрерывному развитию - социальному и личностному.

Современная образовательная политика направлена на развитие личности ребенка. Важное значение для подготовки к жизни растущей личности приобретает дошкольное образование, которое рассматривается нами как сфера социокультурной человеческой деятельности, связанной с целенаправленным, специально-организованным процессом становления личности дошкольника путем «введения» ее в культуру и социум.

Изучение личности ребенка дошкольного возраста как развивающего социокультурного феномена требует осмысления существующих в этой связи социально-педагогических проблем дошкольного образования, а также определения направлений современных научно-практических исследований с учетом корректировки процессов воспитания и обучения на современном этапе развития дошкольного детства. Современный дошкольный образовательный контекст нуждается в новой целевой установке, более широкой, связанной с жизненным самоопределением ребенка, эмоционально-ценностным отношением к себе и другим людям, процессом познания своего физического и духовного потенциала, своей личностной сущности. Именно такая трактовка цели ориентирует дошкольное образование на личностное развитие ребенка, познание им себя, и социальное развитие, связанное с полноценным вхождением дошкольника в жизнь общества и освоение им социальной компетентности в соответствии с его возрастом.

Осмысление проблемы дошкольного детства как социокультурного феномена, социального и личностного развития ребенка в раннем онтогенезе

связано с поиском нового содержания образования. Признание самоценности дошкольного детства повлекло за собой разработку здоровьесберегающих программ и технологий. На современном этапе в массовую практику внедряются разнообразные программы для детей раннего и дошкольного возраста. При этом главным признается формирование свободной, цельной, компетентной личности с развитым мышлением, умеющей сделать выбор, проявить волю, принять решение, уважать выбор другого.

В исследовании проанализировано содержание следующих образовательных программ, реализованных в ДОУ: новое издание «Программы воспитания и обучения в детском саду» (2004) под редакцией М.А.Васильевой, В.В.Гербовой, Т.С.Комаровой, программа «Радуга» (1989), созданная авторским коллективом под руководством Т.Н.Дороновой, программа «Детство» (1995), составленная коллективом кафедры дошкольной педагогики РГПУ им. А.И.Герцена (В.И.Логинова, Т.И.Бабаева, З.И.Михайлова, Л.М.Гурович), программа «Развитие» (1994), разработанная авторским коллективом под руководством Л.А.Венгера, О.М.Дьяченко и др., программа «Я – человек» (2000) (автор – доктор педагогических наук, профессор С.А.Козлова), программа «Я-Ты-Мы» (1999), изданная под общей редакцией Р.Б.Стеркиной, программа «Истоки», подготовленная коллективом авторов – сотрудников Центра «Дошкольное детство» им. А.В.Запорожца (Л.А.Парамонова, А.Н.Давидчук, С.Л.Новоселова, К.В.Тарасова, Л.Ф.Обухова, Т.И.Алиева) и др.

Рассмотрим содержание некоторых из них более подробно относительно дошкольного детства как социокультурного феномена. Одной из таких программ является *программа «Радуга»*, ориентированная на всестороннее воспитание и развитие детей двух–шести лет. Созданная на основе гуманистической педагогики и деятельностного подхода к организации воспитательного процесса, она предполагает обеспечение в образовательном учреждении атмосферы эмоционального комфорта, отсутствия психологического давления на ребенка, учет индивидуальных особенностей и

интересов детей, организацию совместной деятельности. Опираясь на концепцию М.И. Лисиной, авторы программы особое внимание уделяют организации общения как движущей силы развития ребенка. В основу программы положены принципы, отражающие гуманистические установки: уважение к свободе и достоинству каждого ребенка; создание условий для развития его индивидуальности; обеспечение психологического комфорта; наличие «свободного педагогического пространства» для проявления индивидуальной активности педагогов и детей; взаимодействие воспитателя с ребенком по типу субъект-субъектного общения; наличие традиций, развлекательных еженедельных и ежемесячных мероприятий («Утро радостных встреч», «Сладкий вечер», «Праздник новоселья» и др.), которые наполняют жизнь детей атмосферой радости бытия, раскрепощают взаимодействие друг с другом и со взрослыми, обеспечивают возможность выбора деятельности по интересам, психоэмоциональную разрядку детей.

В качестве основных задач социального развития в ней представлены: становление доверительных отношений ребенка со взрослыми людьми, формирование навыков совместной деятельности, общения. Диалоговое взаимодействие взрослых и детей строится на основе уважения к личности друг друга, признания взрослого как авторитетного носителя знаний и культуры и признания ребенка во всех проявлениях его активности, инициативности в познании, деятельности, общении. Уход от традиционной ориентации на развитие когнитивной сферы, обращенность к сфере чувств и переживаний ребенка, создание соответствующей среды, опосредующей его приобщение к ценностям добра, красоты, являются залогом реализации основной цели программы – обеспечение каждому ребенку радостного и содержательного проживания периода дошкольного детства.

Социокультурный аспект воспитания представлен в разделах «Ребенок познает мир», «Изобразительная деятельность и развитие эстетического восприятия у детей», «Развитие музыкальности». Программа в целом ориентирована на полноценное психическое развитие ребенка, гуманизацию

педагогической деятельности воспитателя, на красоту и доброту человеческих поступков, на формирование позитивного отношения ребенка к человеческим ценностям, к другим людям, к самому себе, на личностное общение детей и взрослых. Содержательно в программе представлены отдельные элементы социальной культуры: нравственно-этической, народной. В технологическом аспекте особое внимание уделено устному, песенному, музыкальному народному творчеству, декоративно-прикладному искусству, малым формам фольклора, народным праздникам, поэтизированной, эстетической, нравственной направленности материала.

Несмотря на локальное использование элементов социальной культуры, реализация программы обеспечивает высокий уровень креативности, творческого развития детей, их самодостаточность, способность к диалоговому общению, что достигается благодаря созданию соответствующей развивающей среды, специфической организации взаимодействия взрослых и детей.

Начальная социализация и приобщение детей к общечеловеческим ценностям является одной из целей комплексной программы *«Детство»*. Однако ограниченность элементов социальной культуры, включенных в содержание программы, делает проблематичным становление толерантного отношения к представителям других национальностей, полоролевой социализации, конфессиональной компетентности и др. Развитие ребенка понимается в ней как процесс самодвижения, возникновения и преодоления внутренних противоречий. Коллектив авторов программы, возглавляемый изначально В.И. Логиновой, а затем – Т.И. Бабаевой, исходит из того, что характер детской деятельности и особенности взаимоотношений детей с окружающими обуславливают естественное возникновение перспективных психологических новообразований в познавательной и мотивационно-эмоциональной сферах. Накопление ребенком различного (в том числе и социального) опыта познания, деятельности, творчества, постижение своих возможностей, самопознание способствуют раскрытию богатейшего возрастного потенциала дошкольников[51].

Содержание социальной культуры наиболее полно представлено в блоке «Гуманное отношение», направленном на развитие способности к сопереживанию, к пониманию эмоциональных состояний других людей. Человек в программе представлен как творец и хранитель культуры, носитель моральных и нравственных норм поведения. Разделы «В игре развиваемся, познаем мир, общаемся», «Окружающие предметы и ребенок», «Ребенок открывает для себя мир природы», «Ребенок входит в мир социальных отношений» ориентированы на социально-личностное развитие. Следуя основному девизу: «Чувствовать – Познавать – Творить», авторы программы реализуют личностно ориентированный подход в организации педагогического процесса, в котором и сознание, и чувство, и поведение ребенка находятся в тесном взаимодействии. Основные задачи программы связаны с начальным становлением личности, формированием основ самосознания, обеспечением процессов первичной социализации и индивидуализации, воспитанием позитивного, гуманного отношения к миру.

В программе «Детство» реализуется принцип этнокультурной соотнесенности образования. Особо следует отметить ориентацию авторов на становление патриотических чувств через признание достижений культуры своего государства, освоение элементарных представлений о многообразии народов мира. Содержание программы свидетельствует о включенности в общий контекст различных аспектов народной, национальной, этнической и правовой культуры. Реализация обозначенных направлений широко представлена в разных видах деятельности и формах организации детей (изобразительное искусство, музыка). Одна из задач программы – приобщение детей к истокам народной культуры своей страны. Поэтому большое внимание уделено произведениям устного народного творчества, народным хороводным и подвижным играм, народной музыке и танцам, декоративно-прикладному искусству России и других народов. Реализация программы «Детство» свидетельствует о возможном успешном решении задач социального воспитания, определяемом своевременной и качественной диагностикой.

В данной программе расширяется область социально-нравственных ориентаций и чувств детей:

- обогащаются представления дошкольников о людях, их взаимоотношениях, эмоциональных и физических состояниях;
- дошкольники учатся «прочитывать» эмоции в мимике, жестах, интонации речи и соответственно реагировать. Воспитатель побуждает детей к активному проявлению эмоциональной отзывчивости: пожалеть обиженного, утешить, угостить, разделить переживаемые чувства;
- старшие дошкольники осваивают культуру общения со взрослыми и сверстниками, культуру поведения в общественных местах;
- углубляются представления о семье, родственных отношениях. Дети приучаются активно выражать в поступках и действиях доброе отношение к близким. Речь детей обогащается вежливыми речевыми оборотами. Дети осваивают разные формы приветствия, прощания, выражения признательности, обращения с просьбой;
- развиваются умения элементарного самоконтроля и саморегуляции своих действий, взаимоотношений с окружающими;
- углубляются представления старшего дошкольника о себе, о своем организме, о своих личностных качествах, возможностях, достижениях. Воспитатель постепенно развивает в детях чувство самоуважения, собственного достоинства. Он направляет сознание, чувства и действия детей на совершение положительных поступков, движимых благородными мотивами гуманности и справедливости.

Большое внимание в программе уделяется культуре поведения. Знание детьми правил поведения, понимание того, что они выполняются не только по отношению к близким, к воспитателю, но и по отношению к незнакомым людям. Конкретные способы проявления детьми заботливого, вежливого отношения к старшим: в ситуациях общения, в уходе за больным или старым человеком, в ситуации поздравления. В программе поставлены ориентиры, что ребенок должен понимать, что заслуживает одобрения окружающих проявление детьми

доброе, чуткое отношения к старшим, что недопустимо проявление грубости, черствости к своим близким, к воспитателю, к другим людям. Понимать то, что трудом взрослых людей создано богатство окружающего мира: города, транспорт, искусство, здравоохранение, образование, благодаря усилиям людей осуществляется охрана природы.

Дети получают представления о правилах культурного поведения в группе среди детей: быть доброжелательным, чутким, проявлять отзывчивость, помогать тому, кому трудно, уметь научить другого тому, что умеешь сам; играть дружно, быть справедливым. Понимание того, почему нужно выполнять правила, их гуманистический смысл. Знание конкретных способов и приемов распределения ролей, игровых материалов (считалки, жеребьевка, очередность, общая договоренность). Представления о возможных негативных последствиях для других детей своих неосторожных действий (толкнул, напугал, бросил камнем). Понимание, что дружеское отношение сверстников зависит от того, как ребенок обращается с другими, умеет ли быть приветливым, интересным собеседником и партнером в игре. Понимание того, что чем больше дети знают и умеют, тем интереснее и веселее их жизнь в детском саду. Представления о здоровье и здоровом образе жизни, о значении гигиенических процедур, закаливания, занятий спортом, утренней гимнастики, о необходимости активного пребывания на свежем воздухе для укрепления здоровья. Формирование представлений о гигиенических основах организации деятельности (необходимость достаточной освещенности, свежего воздуха и т.д.). Углубление представлений о правилах гигиены и способах осуществления гигиенических процедур (уход за телом, волосами, приемы поддержания опрятности одежды, обуви), о правилах культуры поведения за столом, в общественных местах.

Знакомство с правилами безопасного поведения; сведения о некоторых возможных травмирующих ситуациях, о важности охраны чувств (зрения, слуха), о некоторых приемах первой помощи в случае травмы, о правилах

поведения в обществе в случае заболевания, о некоторых правилах ухода за больными.

Дети учатся познавать различные элементы социальной культуры, лежащие в основе становления ряда личностных образований (патриотизма, правовой, нравственной воспитанности, межнациональной толерантности), представлены в программе «Истоки». Ее цель – разностороннее развитие ребенка, формирование у него универсальных, в том числе – творческих, способностей до уровня, соответствующего возрастным возможностям и требованиям современного общества, обеспечение для всех детей равного старта развития.

Программа «Истоки» является одной из немногих комплексных программ, в которой определяется линия социального развития дошкольника, которая отражает формирование его социальной компетентности. Ориентируясь на решение основных генетических задач, свойственных для каждого психологического возраста, авторы программы актуализируют становление социальной компетентности ребенка в единстве ее когнитивного, мотивационного и поведенческого компонентов. Обеспечение полноценного социального развития связано с содержательным и целенаправленным общением ребенка со взрослыми (родителями и воспитателями) в детском саду и семье, со сверстниками, приобретающим на каждом возрастном этапе специфические черты. Общение и разнообразная детская деятельность рассматриваются в программе в качестве основных условий усвоения ребенком нравственных, общечеловеческих ценностей, национальных традиций, становления гражданственности, любви к Родине, семье. Доминирующие задачи социального воспитания представлены формированием чувства принадлежности к определенной культуре, уважения к другим народам и сопричастности к событиям, происходящим в городе, стране, мире[107].

Несомненным достоинством данной программы является реализация деятельностного подхода в процессе личностного развития и творческих способностей ребенка. Ее содержание насыщено материалом, связанным со

становлением игр, идущих от исторически сложившихся традиций этноса и способствующих формированию универсальных родовых, психических способностей детей. Элементы народной, национальной, этнической культуры включены в различные виды детской деятельности и представлены в изобразительном искусстве, художественных ремеслах, детском дизайне, музыке, игре на детских музыкальных инструментах. Особое значение в реализации средового подхода авторы придают музею как хранителю и носителю основных ценностей народной культуры.

Решение образовательных проблем посредством изменения «социальной ситуации развития» представляет основную идею комплексной программы «Золотой ключик». Ее отличительными особенностями являются: совместное воспитание в разновозрастных группах детей-дошкольников и младших школьников, обучение школьников в стенах детского сада, активное вовлечение семьи в педагогический процесс, реализация принципа событийности. По мнению авторов программы, самым важным условием для нормального развития ребенка является та система взаимоотношений и общения, которая существует в хорошей семье, где все без исключения взрослые участвуют в воспитании детей, а все дети являются полноценными членами этой большой общественной семьи, оказывающейся продолжением и расширением собственной семьи ребенка. Реальная возможность изменения позиции взрослого в воспитательно-образовательном процессе представляется благодаря событийному принципу организации жизнедеятельности. В программе выделено два вида событий: одни задают смысл совместной деятельности и создают эмоционально насыщенные представления детей о культурных традициях, другие обеспечивают обобщение социального опыта, его рефлексии и осознание.

Модель группы выстраивается в программе по типу разновозрастной семьи, а вся жизнь детей в ней организована в соответствии со сменой времен года. Это позволяет удачно использовать различные компоненты национальной культуры в течение дня (как дома спеть колыбельную, почитать сказку перед сном, отправиться на экскурсию с «волшебницей», принять гостей и отправиться

в гости, в кукольный театр, в путешествие по «странам», поиграть в подвижные народные игры). В программе определены критерии оценки развития детей: наличие представлений об образе жизни народа, видах народного искусства, костюме, мифологии, обычаях. Кроме того, в старшем дошкольном возрасте от детей требуется знание культуры и искусства XIX в. В процессе реализации программы авторы предполагают разные формы работы: отдельные недели и дни посвящать различным видам изобразительного искусства, в том числе – народному декоративно-прикладному; проводить индивидуальные и групповые наблюдения, беседы. Содержание программы предусматривает широкий охват знаний в области культуры.

Развитие основ духовной культуры и интеллигентности обозначено в качестве доминирующей цели комплексной программы «Детский сад – дом радости» (Н.М. Крылова). Формирование ценностных ориентации личности в программе связано с нравственно-трудовым воспитанием, обеспечивающим общее направление развития духовных потребностей. Оно реализуется посредством введения ребенка в основы философии и философствования, удовлетворяющего его потребность в познании мира, самого себя, смысла и назначения своей жизни. В процессе философствования, организуемого и направляемого взрослым, ребенку открывается перспектива бесконечности познания и самообразования, нравственный смысл знаний, устанавливаются взаимосвязи между достижениями, благополучием человека и его разносторонней образованностью, трудолюбием.

Поскольку педагогический процесс здесь представлен развернутыми подпланами-сценариями, которые помогают преодолеть межпредметную и междеятельностную раздробленность разных направлений личностного развития, задачи социального воспитания в программе отдельно не выделены, но ее реализация свидетельствует о возможности достижения детьми высокого уровня социального развития.

В 2004 г. вышла одна из последних комплексных программ *«Примерная общеобразовательная программа воспитания, обучения и развития детей*

раннего и дошкольного возраста», обеспечивающая базис личностного развития. По определению авторов, она является «рамочной», в ней даны основы содержания, которые могут варьироваться. По сравнению с предыдущими программами она построена блоками, задающими определенную логику педагогического процесса: характеристика возрастных особенностей психического и личностного развития детей, содержание образования, интегральные показатели успешности реализации программы. Отдельный раздел содержания отведен социальному развитию. Концептуальную основу программы составляет деятельностный подход к организации педагогического процесса, обеспечивающий решение генетических задач развития, актуализирующий мотивационные, целеполагающие и технологические компоненты деятельности. Особое внимание в программе уделено формированию толерантности, основ патриотизма и гражданственности, чувства собственного достоинства, уважения к традициям своего народа, иным национальным культурам, социально адекватного и приемлемого поведения. Несомненным достоинством программы является ориентация на воспитание детей в условиях поликультурного образовательного пространства, обучение детей разных национальностей русскому языку, обеспечение всесторонней готовности к обучению в начальной школе.

Заслуживает внимания образовательная система «*Детский сад 2100*» (авторы: А.А.Леонтьев, М.М.Безруких, Р.Н.Бунеев и др.), которая основывается на идее готовности дошкольника к самоопределению, самореализации. Важной целью личностного развития в этом возрасте, по мнению авторов, является приобщение воспитанника к культуре жизненного самоопределения. Заложенные в ней концептуальные основы биосферной этики продолжают развитие этических представлений человечества на протяжении его человеческой истории. Обращение авторов программы к изучению многоплановой социальной действительности, опосредованному взаимодействием детей друг с другом, пониманием эмоциональных состояний, переживаний других людей,

актуализации проблемы изучения родного языка, обращение к истории способствует своевременному и качественному социальному развитию детей.

Организуемая совместная деятельность педагога и детей направлена на поиск ребенком своего «Я», противопоставление себя другим, занятие активной позиции в разнообразных социальных отношениях, где его «Я» выступает на равне с другими. Это обеспечивает ребенку развитие нового уровня его самосознания, решает задачи социально-нравственного развития и воспитания дошкольников. Ребенок учится понимать, что принятие его другими зависит от его принятия других. Самопознание и адекватное отношение к себе рождает потребность в ценностном отношении к окружающим людям. В дошкольном возрасте очень велика роль эмоциональных переживаний, которые ребенок получает в результате проживания нравственной ситуации, совершения нравственного выбора. Педагог создает условия для формирования у старшего дошкольника опыта нравственной деятельности.

В совместной деятельности на занятиях и в повседневной жизни дети совершают открытия своего «Я». Они учатся рассказывать о своих увлечениях, переживаниях, любимых друзьях. Взрослый поддерживает беседы на личностные темы.

В этом разделе представлены занятия, посвященные формированию у детей представлений о функциях различных органов чувств, помогающих человеку в познании мира и себя. Занятия построены в форме сказочных путешествий в страну «Что я могу?»; используются элементы сказкотерапии, работа детей с песком, что помогает более глубоко проникнуть в мир ощущений и углубить опыт самопознания. Продолжается работа по развитию эмоционально-чувственной сферы детей.

В процессе организации совместной деятельности педагог помогает каждому ребенку в поиске своего места в обществе сверстников, овладении способами ненасильственного взаимодействия со сверстниками в процессе решения конфликтных ситуаций. В результате работы дети знают:

- что все люди отличаются друг от друга внешностью и поведением, но обладают и схожими чертами (строение тела, эмоции);
 - название эмоциональных состояний человека;
 - собственные возможности и характерные особенности;
 - способы эмоциональной поддержки сверстника, взрослого;
- что причинами конфликта могут быть противоположные интересы, чувства, взгляды, какие существуют возможные решения конфликтов.

Дети могут:

- понимать друг друга, осознать собственную ценность и ценность других людей;
- проявлять уверенность в отношениях со сверстниками и взрослыми;
- видеть друг в друге сходные черты и различия;
- проявлять эмпатию и толерантность;
- описывать свое настроение, понимать настроение других;
- осознавать, какое чувство испытывают другие по отношению к их поступкам;
- выражать свои чувства и понимать чувства другого;
- пользоваться терминами, обозначающими различные эмоциональные состояния человека;
- делиться своими переживаниями, сокровенными чувствами, впечатлениями;
- анализировать и оценивать конфликтные ситуации, правильно реагировать на них;
- находить конструктивное решение конфликта.

Таким образом, особое значение в программе уделено ближайшему социальному окружению (друзья, родственники), формированию представлений о нравственно-этических нормах и их практической реализации, становлению социальной перцепции и эмпатии.

Разработка перечисленных комплексных программ осуществляется высокопрофессиональными исследовательскими коллективами, выдающимися учеными. Несмотря на вариативность их концептуальных оснований, каждая из них нацелена на решение задач разностороннего гармоничного личностного и

социального развития. Доминирование каких-либо линий рассматривается авторами как серьезный недостаток. Безусловно, разработчики программ единодушны в признании необходимости индивидуального подхода к детям, ориентации на личные интересы и предпочтения каждого, но вместе с тем считают возможным приобщение детей к разным сферам окружающей действительности, которое может обеспечить и физическое, и эстетическое, и познавательное, и экологическое, и социальное развитие. В общем обзоре отечественных программ современного дошкольного образования нами представлены только те, которые отражают различные аспекты дошкольного детства как социокультурного феномена. Следует отметить, что в каждой из них данное направление личностного развития представлено в соответствии с общими методологическими основаниями. Вариативность комплексных программ создает уникальную возможность выбора наиболее подходящей концепции в организации деятельности дошкольного образовательного учреждения в соответствии с доминирующими ценностями каждой из них:

- ориентация на эмоциональное благополучие ребенка, постижение красоты человеческих поступков, развитие основных видов деятельности, диалоговое взаимодействие, приобщение к истокам народной культуры («Радуга»);
- актуализация когнитивной, эмоционально-чувственной, поведенческой сферы социального развития, формирование основ самосознания, воспитание позитивного, гуманного отношения к миру («Детство», «Детский сад 2100»);
- становление социальной компетентности, организация целенаправленного общения, приобщение к нравственным, общечеловеческим ценностям, усвоение национальных традиций, формирование патриотизма, гражданственности, создание музеев как хранилищ ценностей культуры («Истоки»);
- организация совместной деятельности, ее событийный характер во взаимодействии взрослых и детей разного возраста, усвоение культурных традиций в общении, гуманистическая направленность отношений («Золотой ключик»);

- становление основ духовной культуры и интеллигентности через осознание себя, смыслов социальной жизнедеятельности, роли человека в прогрессивном развитии истории, культуры в процессе философствования («Детский сад – дом радости»);
- формирование толерантности, основ гражданственности, правового самосознания, чувства собственного достоинства, уважения к традициям посредством поэтапного становления разных видов детской деятельности («Примерная общеобразовательная программа воспитания, обучения и развития детей раннего и дошкольного возраста»).

Задачи социального и личностного развития успешно достигается благодаря актуализации разных элементов педагогической системы: содержательному наполнению ценностями отдельных видов социальной культуры, организации совместной жизнедеятельности в условиях событийности, созданию развивающей среды, специфической технологической оснащенности процессов социализации-индивидуализации.

Следует отметить, что постоянно происходит обновление содержания образования для развития личности ребенка, сохранения детского пространства. Названные программы, вне сомнения, являются новаторскими, они отражают авторские подходы к пониманию детской личности, определяют методики формирования у детей отдельных качеств, таких как гражданственность, патриотизм, ответственность, инициативность, самостоятельность, толерантность. Предлагаемые программы максимально «привязывают» педагогическую деятельность к условиям социума. В то же время большинство из них ориентируют ребенка на получение знаний и не ставят воспитанника в позицию их ценностного переживания. В результате возникает противоречие между уровнем знаний детей и степенью личностной осознанности полученных знаний.

Содержательный анализ дошкольных образовательных программ, которые «работают» в отечественном дошкольном образовании, показал, что идет поиск не только нового содержания образования, но и педагогических технологий,

стимулирующих приобретение и обобщение ребенком социально-личностного опыта. Однако в программах не в полной мере отражены вопросы личностного роста воспитанников, меньше всего рассмотрена рефлексивно-смысловая деятельность ребенка в детском саду, недостаточно освещена ценность базовых знаний дошкольников, необходимых для самопознания, расширения сферы общения с педагогом и сверстниками.

Поиск результативных способов присвоения детьми личностного опыта приводит не только к переосмыслению содержания образования, но и к качественно иному уровню использования педагогических технологий. В течение длительного времени система дошкольного образования ориентировалась на формирование у ребенка знаний об окружающей действительности, выполнение требований социума. Специфика дошкольной образовательной деятельности подразумевает отсутствие какого бы то ни было насилия над ребенком, навязывания ему чуждых его интересам и склонностям видов деятельности и форм обучения. Ненасильственное образование – источник дополнительных потенциалов в развитии ребенка, его особенностями являются: обеспечение субъективной свободы в выборе форм и методов деятельности, устранение устаревшего и перегруженного содержания сегодняшнего образования, преодоление тревожности, страха, чувства неполноценности. С каждым годом изменяются интересы, притязания, привычки ребенка, его мироощущение, – следовательно, образовательные технологии должны отличаться гибкостью и разнообразием. Одно условие остается неизменным: они должны ориентироваться на стратегию «от ребенка». Названные положения предполагают адаптивность дошкольного образования к уровню и особенностям развития воспитанников, создание условий для развития каждого. Следует подчеркнуть, дошкольная образовательная деятельность не «формирует» ребенка, как гончар «формирует» глиняный сосуд, она развивает способности ребенка, ориентирует его на самоопределение и самоактуализацию, поддерживает все то, что связано с личностным и социальным становлением.

В современной дошкольной педагогике ведется интенсивный поиск путей превращения содержательной части образования в «живое» для воспитанника знание, которое отличается «тем, что оно не может быть усвоено, оно должно быть построено. Построено так, как строится живой образ, живое слово, живое движение» [61]. В целом результат дошкольных образовательных технологий видится нам в присвоении ребенком «живого знания» при более широком использовании возможностей педагогического взаимодействия. Это обусловлено тем, что в старшем дошкольном возрасте повышается субъективная значимость указанного взаимодействия в связи с качественными изменениями способов и форм общения с воспитателем.

Таким образом, ориентация дошкольного образования на личность требует включения ребенка в процесс приобретения знаний о собственном развитии, выбора адекватных способов отношения к окружающему миру. Необходимо заметить, что формирование детской личности в дошкольном образовании связано с организацией таких условий, которые обеспечивают становление ребенка как личности и гармоничное вхождение его в социум. Учитывая сказанное, стоит заметить, что образование в дошкольном возрасте имеет четко направленную ориентацию – развивающую. Именно развивающее образование должно обеспечить каждому ребенку условия, в которых он окрепнет духовно и физически, в нужной мере созреет интеллектуально, получит необходимый социокультурный и личностный опыт.

2.3 ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ КАК ОТКРЫТАЯ СИСТЕМА

Социальный заказ государства в воспитании подрастающего поколения призваны удовлетворять дошкольные образовательные учреждения разных типов. Дошкольное образовательное учреждение как социальный институт системы дошкольного образования, в контексте исследования рассматривается как пространство жизни и реализации базовых потребностей ребенка на фоне становления новых форм взаимоотношений со взрослыми.

Резкое сокращение сети дошкольных учреждений в начале 90-х годов породило серьезные социально-педагогические проблемы, среди них слабая подготовка к школе детей, не посещающих дошкольные образовательные учреждения и, как следствие, - отставание в развитии у них личностных показателей; нарушение конституционного права родителей на должное дошкольное воспитание и др. Семья, особенно неблагополучная, не всегда в состоянии компенсировать отсутствие общественного дошкольного образования. Практика разрушения системы дошкольного образования показала свою порочность и в современной сложной социально-экономической ситуации происходит новое осознание роли детского сада, который, по сути, выполняет функцию защиты и охраны детства. Ребенок, пребывающий в дошкольном учреждении, включается в образовательный процесс, в повседневную жизнь других детей, вступает в определенные отношения с некоторыми из них, погружается в атмосферу детского сада, в тот «дух», который ему свойственен. Детский сад значим для личностного роста и социального развития воспитанников, причем в некоторых случаях остается основным каналом позитивного влияния.

В связи с этим дошкольное образовательное учреждение – социальный институт системы дошкольного образования, призванный удовлетворять запросы государства в воспитании подрастающего поколения и осуществлять образовательную деятельность. Образовательная деятельность ДОО рассматривается нами как специфическая сфера социальной жизни, создающая особый культурный контекст, стимулирующий личностное и социальное развитие ребенка дошкольного возраста. Актуализируется выполнение жизненно важной функции образовательной деятельности – оказание помощи и поддержки растущей личности при вхождении в мир, формирование самостоятельного социального опыта. Такое понимание сущности образовательных влияний в этом возрасте восходит к классической российской дошкольной педагогике К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого, П.Ф. Каптерева, С.Т. Щацкого и др.

Преимущество дошкольного учреждения в том, что ребенок может приобрести здесь ценные для его последующей жизни навыки коллективного поведения и коллективной деятельности, осуществлять познавательную деятельность, учиться понимать и принимать общие цели, привыкать к саморегламентации своей активности, к согласованию ее с другими людьми. Все эти достижения становятся предпосылками для вхождения личности в социум.

Новые задачи, встающие перед дошкольным учреждением, предполагают его открытость и тесную взаимосвязь и сотрудничество с другими социальными институтами, помогающими ему эффективно решать образовательные задачи. В новом веке детский сад переходит постепенно в открытую образовательную систему: с одной стороны, педагогический процесс ДООУ становится более свободным, гибким, дифференцированным, гуманным со стороны педагогического коллектива, с другой – вовлечение в образовательный процесс родителей обеспечивает готовность к сотрудничеству педагогов с ближайшими социальными институтами.

Логика изложения материала предполагает уточнения понятий «сотрудничество» и «взаимодействие». Сотрудничество предполагает общение на равных, где никому не принадлежит привилегия указывать, контролировать, оценивать. Взаимодействие представляет собой способ организации совместной деятельности разных сторон в условиях открытости.

Т.И.Александрова выделяет внутренние и внешние уровни взаимосвязи дошкольного образовательного учреждения. К внутренним она относит сотрудничество воспитанников, родителей и педагогов. К внешним – государство, школу, вузы, культурные центры, медицинские учреждения, спортивные организации и др., партнерство с которыми обеспечивает целостное развитие ребенка дошкольного возраста [2].

Рассмотрим *внутренние взаимосвязи дошкольного образовательного учреждения*, которые предполагают реализацию лично ориентированной модели взаимодействия взрослых и детей на основе общедоступности

дошкольного образования, его адаптивности к уровню и особенностям развития воспитанников, через создание условий для развития каждого.

На современном этапе, на фоне становления новых отношений между детьми и взрослыми, нового осмыслением таких понятий, как «детство», «культура детства», «мир детства», «жизненное пространство ребенка» и др., изменяется смысл взаимодействия педагогов и воспитанников, переосмысливается позиция педагога по отношению к воспитаннику: делается опора на имеющийся природный потенциал, идет поиск и развитие дарований, стимулирование внутренних духовных сил ребенка. Поэтому главная цель образования на этапе дошкольного детства состоит в создании условий и подготовке детей к непрерывному развитию.

Современное поколение детей, психологически иное, внутренне свободное и менее зависимое от взрослых. Однако на ступени дошкольного детства важно сохранить, культивировать отношения сотрудничества между субъектами образовательного процесса. Доверительное сотрудничество в этот период ориентировано в большей степени не на «обмен информацией», а на осмысление, систематизацию укорененных в сознании идей, ценностных приоритетов, и, главное, выявление общего между педагогом и ребенком, то есть соединение, согласование их усилий как единомышленников. Личность педагога и личность ребенка выступают здесь с позиции равноправных со-участников образовательного процесса. Установление подобных отношений следует рассматривать как показатель успешности и завершенности образовательных взаимодействий, развивающих личность конкретного ребенка. В атмосфере доброжелательности ребенок не побоится сделать ошибку, высказать свои соображения, отстаивать свое мнение. Дошкольное детство, на наш взгляд, время, когда позитивные оценки личности в целом педагогически оправданы. «Если вы не знаете, за что похвалить ребенка, придумайте это!» – советует В. Леви в книге «Нестандартный ребенок» [74]. Ребенку должна быть «транслирована» искренняя вера в его возможности, что обусловит значительный личностно-развивающий эффект.

В образовательной деятельности также необходимо учитывать явление взаимного развивающего влияния воспитателей и воспитуемых, это означает такое ее выстраивание, при котором дети и взрослые будут беречь душевное равновесие друг друга, взаимно способствуя развитию лучших человеческих качеств. Дошкольная образовательная деятельность подразумевает отсутствие какого бы то ни было насилия над ребенком, навязывания ему чуждых его интересам и склонностям видов деятельности и форм обучения. Ненасильственное образование – источник дополнительных потенциалов в развитии ребенка, его особенностями являются: обеспечение субъективной свободы в выборе форм и методов деятельности, устранение устаревшего и перегруженного содержания сегодняшнего образования, преодоление тревожности, страха, чувства неполноценности.

Обращенность к личности, стремление удовлетворить ее растущие познавательные потребности, запросы позволит образовательной деятельности в дошкольном учреждении максимально адаптироваться к индивидуальным особенностям детей, гибко реагировать на социокультурные изменения среды. При этом система дошкольного образования сможет сохранить приоритетность в современном быстроменяющемся мире, где каждый (и оставшийся позади основной массы сверстников, и одаренный ребенок, и дети с разными интересами) найдет себе место.

Признание приоритета семейного воспитания требует иных взаимоотношений семьи и образовательных учреждений, а именно – сотрудничества, взаимодействия и доверительности. Идеи взаимодействия семейного и общественного воспитания развивались в работах Н.К.Крупской. «Вопрос о взаимодействии с родителями – это большой и важный вопрос. Тут надо заботиться об уровне знаний самих родителей, о помощи им в деле самообразования, вооружения их известным педминимумом, их практике в детсадах, привлечении их к этой работе» [72]. Существенной стороной взаимодействия детского сада и семьи, неоднократно подчеркивала Н.К. Крупская, является то, что детский сад служит «организующим центром» и

«влияет на домашнее воспитание», поэтому необходимо как можно лучше организовать взаимодействие детского сада и семьи по воспитанию детей: «В их содружестве, в обоюдной заботе и ответственности – огромная сила». Вместе с тем она считала, что родителям, не умеющим воспитывать, необходимо помогать.

В современных условиях основные задачи эффективного сотрудничества дошкольного образовательного учреждения и семьи определяются как:

- воспитание уважения к детству и родительству;
- повышение психолого-педагогической компетентности родителей;
- привлечение родителей к сотрудничеству;
- воспитание привычки обращаться за помощью к специалистам в вопросах воспитания, обучения и развития ребенка;
- повышение уровня общей культуры родителей.

В соответствии с этим работа с родителями строится на принципах сотрудничества. Признаками такого сотрудничества являются:

- осознание цели деятельности каждым участником процесса;
- четкое разделение и кооперация труда между его участниками;
- личный контакт между участниками процесса с обменом информацией, взаимной помощью, самоконтролем.

Организация сотрудничества ДООУ и родителей включает:

- 1) единство в работе детского сада и семьи по воспитанию детей;
 - 2) взаимное доверие во взаимоотношениях между педагогами и родителями, понимание нужд и интересов ребенка и своих обязанностей как воспитателей;
 - 3) установление правильных отношений на основе доброжелательной критики и самокритики;
 - 4) взаимопомощь в совместной работе по воспитанию дошкольников.
- Детский сад повседневно помогает родителям в воспитании детей. В свою очередь родители помогают детскому саду в многообразной воспитательной работе;

5) изучение лучшего опыта семейного воспитания, пропаганда его среди широкого круга родителей;

б) использование разнообразных форм работы детского сада с семьей в их взаимосвязи: ознакомление с родителями и другими членами семьи; консультации; групповые и общие родительские собрания; конференции, лектории, родительские университеты, наглядные формы пропаганды [126].

Положительным опытом взаимодействия детского сада с родителями является организация *совместных детско-родительских праздников и досугов*, способствующих неформальному общению участников педагогического процесса. Родители обычно с удовольствием принимают участие в таких мероприятиях: читают стихи, поют песни, играют на музыкальных инструментах, показывают свои знания, смекалку, эрудицию.

Еще одна важная форма работы с родителями – *педагогический совет с участием родителей*. Цель: привлечь родителей к активному осмыслению проблем воспитания детей в семье на основе учета их индивидуальных потребностей. Теоретическая часть, которую готовят педагоги в соответствии с темой педсовета.

1. Анкетирование родителей. Проводится заблаговременно, чтобы выявить основные тенденции во мнениях родителей по обсуждаемой проблеме. Подведение итогов анкетирования.

2. Интервью с родителями. Помогает педагогам установить соответствующую атмосферу в общении с родителями, наладить обратную связь в сфере влияния ДООУ на ребенка и семью.

3. Педагогические ситуации. Обсуждение ситуаций активизирует родителей и делает общение с педагогами и специалистами полезным для обеих сторон.

4. Телефон доверия. В игровой форме родители могут задать любые интересующие их вопросы как вслух, так и в письменном виде. Записки рассматриваются, и на основе анализа планируется работа с родителями в соответствующей форме [126].

Интересными и действенными формами пропаганды педагогических знаний среди родителей становятся организуемые многими детскими садами *циклы лекций, педагогические кружки, вечера вопросов и ответов, конференции по обмену опытом семейного воспитания, школы молодых родителей, университеты педагогических знаний (УПЗ)*. Эти разнообразные формы работы при умелом сочетании дополняют друг друга. Содержание их может быть различно, в зависимости от потребности осветить перед родителями тот или иной вопрос воспитания, задач, выдвинутых в плане работы на данный год. *Конференция с родителями*, которую организуют дошкольные учреждения на базе клубов, библиотек, домов культуры. Участвуют в них педагоги, учителя, юристы. Темы конференций многообразны и могут быть посвящены физическому, умственному, эстетическому, нравственному воспитанию детей, а также тем вопросам, которые наиболее актуальны, особо интересуют родителей. На конференции в занимательной форме педагоги, профильные специалисты и родители моделируют жизненные ситуации, проигрывая их. Это дает возможность родителям не только накапливать профессиональные знания в области воспитания детей, но и устанавливать доверительные отношения с педагогами и специалистами.

Занятия в *педагогических кружках* имеют основной целью вооружить родителей разнообразными практическими знаниями и умениями, которые могут им понадобиться в процессе организации жизни и воспитания детей. Интересно проходят занятия, на которых родители узнают, как следует читать детям, разучивать с ними стихи, слушать музыку, рассматривать художественные произведения. Все эти знания преподносятся родителям с практическим показом методов и приемов. Руководителями кружков могут быть работники детского сада, родители – специалисты в различных областях знаний. Занятия кружков проводятся в присутствии членов педагогического коллектива детского сада.

Создаются в детских садах и *школы для родителей*, которые ставят своей целью освещать вопросы воспитания и ухода за детьми от рождения до семи лет. В некоторых дошкольных учреждениях, в зависимости от специфики местных

условий, более актуальны «Школы молодых родителей», «Школы будущих мам и пап», «Университет отца» [9].

Одна из новых форм, появившихся в методической работе в последние годы, - *мастер-класс*, основная цель которого – передача педагогического опыта, авторских находок, всего того, что помогло бы родителям в воспитании детей. Педагогическое мастерство предполагает педагогические способности, общую культуру, компетентность, широкую образованность, психологическую грамотность и методическую подготовленность. Важно не только в таком сотрудничестве умело показать работу с детьми, но и обсудить с коллегами и родителями полученные результаты, рассказать им, при помощи каких методов и приемов они были достигнуты.

«*Круглый стол*» еще одна новая форма работы с родителями. Цель: в нетрадиционной обстановке с обязательным участием специалистов обсудить с родителями актуальные проблемы воспитания. На заседание «круглого стола» приглашаются родители, письменно или устно выразившие желание участвовать в обсуждении той или другой темы со специалистами.

Деловые игры нашли широкое применение в методической работе с родителями. Они связаны с решением педагогических задач, содержащих описание конкретных ситуаций, требуют от участников принятия определенной роли и выбора способов взаимодействия. Этот метод ценен тем, что учит родителей практическому выполнению этических профессиональных норм и правил поведения; это творческая, свободная деятельность, что и увлекает родителей [9].

Актуальным на сегодняшний день является участие родителей в совместных *субботниках*, организуемых детским садом с целью уборки помещений, территории, ремонтных работ.

Таким образом, взаимодействие детского сада с родителями можно осуществлять по-разному. Использовать в работе традиционные или нетрадиционные формы работы с родителями решает руководство ДОУ. Но, если отдать предпочтение нетрадиционным формам работы, то родители

активнее включатся в совместную работу по вопросам воспитания детей, они с интересом станут посещать мероприятия, когда сами будут непосредственными их участниками.

Современная семья не может воспитывать ребенка изолированно от других воспитательных институтов: ребенок ходит в ДООУ, потом в школу, занимается в кружке и т.д. Все воспитательные институты призваны содействовать максимальному развитию ребенка, поэтому заинтересованы в том, чтобы объединить свои усилия.

Дошкольное образовательное учреждение как открытая система призвана помочь родителям взаимодействовать с другими социальными институтами. В связи с этим важным фактором развития дошкольного образовательного учреждения является налаживание внешних гармоничных, партнерских отношений с другими организациями, которые призваны помочь, поддержать, дополнить его воспитательную функцию. При этом под *партнерством в системе дошкольного образовательного учреждения* мы понимаем процесс взаимодействия и сотрудничества различных социальных групп, имеющих собственные интересы в сфере образования и организующих совместную деятельность для оказания помощи и поддержки растущей личности.

Рассмотрим партнерство ДООУ с социальными институтами:

- *Школы*, обеспечивающие организацию преемственности образовательного процесса и осуществляющие партнерство в проведении совместных встречах, совещаниях, обмене опытом по образованию детей.
- *Медицинские учреждения*, обеспечивающие систему охраны и сбережения здоровья через углубленные осмотры детей, медицинские рекомендации родителям, оказание медицинской помощи ребенку.
- *Библиотеки*, определяющие как приобщение дошкольника к чтению книг, так и методическое сопровождение образовательного процесса ДООУ.

- *Театры*, осуществляющие приобщение дошкольников театральной культуре, воспитывающие у них эстетический вкус, расширяющие кругозор.
- *Музыкальные школы*, приобщающие дошкольника к музыкальному искусству и музыкальному творчеству.
- *Спортивные школы и секции*, помогающие ребенку дошкольного возраста определить досуговую деятельность, обеспечивающие сохранение здорового образа жизни в течение жизнедеятельности.
- *Дворцы культуры, Дворцы творчества*, обеспечивающие творческую деятельность ребенка.
- *Другие дошкольные образовательные учреждения*, организующие единое образовательное пространство за счет совместных совещаний, встреч, обмена опытом для определения перспектив развития территориальных образовательных округов.
- *Педагогические вузы и колледжи*, обеспечивающие научно-методическое сопровождение образовательного процесса ДООУ.

У субъектов образовательного процесса партнерские отношения могут как единовременные, так долговременные, скрепленные договором о сотрудничестве, который определяет не только содержание взаимосвязей, но и формы, методы, приемы совместной деятельности.

Таким образом, дошкольное образовательное учреждение в последние годы становится все более открытой образовательной системой, способной реагировать на изменения внутренней и внешней среды, активно взаимодействовать с различными социальными группами и социальными институтами с целью обеспечения целостного и перспективного образования растущей личности в течение всей жизнедеятельности.

ГЛАВА ТРЕТЬЯ: КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МОДЕЛЬ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

3.1 КОНЦЕПЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА В ПЕРИОД ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА

Идея развития личности ребенка в дошкольном детстве - рассмотрение дошкольного образования как фундаментальной основы для полноценной жизнедеятельности дошкольника и его дальнейшего образования. При этом личность ребенка дошкольного возраста рассматривается как развивающийся социокультурный феномен.

Цель концепции - обеспечить гармоничное вхождение ребенка дошкольного возраста в социум на основе развития социальной компетентности.

Методологическую основу концепции составляют - диалектическая теория развития человека и общества;

- теория компетентностного подхода в дошкольном образовании;
- личностно-деятельностный подход в образовании детей дошкольного возраста;
- идеи герменевтического подхода для взаимодействия ребенка и взрослого;
- социокультурный подход в образовании ребенка-дошкольника;
- культурно-историческая теория психического развития личности в любом возрасте.

Педагогические закономерности развития и становления ребенка дошкольного возраста как развивающегося социокультурного феномена:

1. Развитие и становление личности дошкольника и овладение им необходимым уровнем социальной компетентности сопровождаются развитием положительных личностных качеств, в первую очередь духовно-нравственных на основе формируемых компетенций: познавательной, коммуникативной, общекультурной, ценностно-смысловой, личностной.

2. Формирование новых социальных и личностных качеств дошкольника происходит на основе накопления социального опыта в различных видах деятельности и сотрудничестве со значимым Другим.

3. Формирование социальной компетентности обеспечивает современному дошкольнику продолжение образования и дальнейшую полноценную жизнедеятельность, способность к самопознанию и самореализации на собственное благо и благополучие общества.

Рассмотрим педагогические принципы развития социальной компетентности дошкольников и их реализацию в дошкольное образование.

Принцип природосообразности в развитии и становлении личности ребенка-дошкольника означает отношение к ребенку как к части природы, что предполагает его воспитание в единстве и согласии с природой и заботу об экологически чистой природной среде его обитания и развития. Природосообразное дошкольное образование осуществляется в соответствии с законами развития детского организма, учитывает особенности физического развития, состояние его здоровья, создает условия для удовлетворения его доминантных потребностей: в движении, игровой деятельности, познании, общении с людьми и природой, в творчестве, обеспечивает нормальную преемственность этапов детского развития.

Принцип непрерывности развития личности - принцип, объясняющий механизм развития личности. Л.С.Выготский, анализируя личность ребенка, делает вывод о том, что ее развитие происходит по спирали и скачкообразно, тем самым обеспечивается постоянный прогресс в развитии определенной личности. Процесс развития личности дошкольника составляет действительное содержание воспитания и развития современного дошкольного образования. Л.С.Выготский создал новую культурно-историческую теорию развития личности, в рамках которой выдвинул положение о ведущей роли обучения в развитии ребенка. Оно стало определяющим в понимании проблемы становления обучения и развития в отечественной психологии. Л.С.Выготский определяет развитие как «непрерывный процесс самодвижения, характеризующийся в первую очередь непрерывным возникновением и образованием нового, не бывшего на прежних ступенях» [34]. Психологический механизм развития личности в процессе обучения Л.С.Выготский связывал с зоной ближайшего развития. Если

перевести его психологические рассуждения в педагогический план, то это будет выглядеть так: учить надо не тому, что ребенок может сделать сам, а тому, что он еще не умеет, но в состоянии освоить под руководством педагога. Новые возможности, приобретенные ребенком на частном материале, оказывают влияние на прочие, не затронутые обучением способности, то есть обеспечивают развитие ребенка, постепенно превращая развитие в саморазвитие личности. Л.С.Выготский показал, что для того, чтобы ребенок перешел на более высокий уровень развития, необходимо специальное обучение, и оно должно идти впереди развития. Появление нового в психике под влиянием обучения не представляет собой, считал Л.С.Выготский, лишь надстраивание над существующим уровнем или вытеснение прежнего уровня новым. Возникающее новое и старое взаимодействуют, вызывая внутреннее противоречие в психике ребенка и продвигая развитие. Чтобы обучение вызывало самодвижение, то есть, чтобы оно определяло развитие, оно должно ориентироваться на те психические функции, которые еще не созрели – на зону ближайшего развития, или, как говорил Л.С.Выготский, не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития. В проблеме личностного развития важно понять, что само слово «развитие» выражает определенный взгляд на обозначаемый им процесс. В слове «развитие» (раз-витие) звучит «развертывание» чего-то, что в свернутом виде уже существовало до начала данного процесса [34].

Словарь Даля подтверждает, что развивать – это развертывать, раскручивать, расплетать, распускать[47]. Современные научные представления позволяют рассматривать развитие живого организма как развертывание, раскрытие изначально имеющихся свойств через реализацию в реальных условиях среды наследственной программы.

В современной науке существуют разные подходы к структуре процесса саморазвития личности. По А.В.Мудрику, - саморазвитие включает в себя следующие компоненты: самосознание, самоопределение, самоутверждение[34]. О.С.Газман в саморазвитие личности включает процессы самоопределения как выбор и сознательную постановку целей, самореализацию как творческую

реализацию своих целей и самовосстановление своих потребностей [36]. Р.Р.Ветчинкина отмечает, что процесс саморазвития личности тесно взаимосвязан с механизмами саморегуляции [29].

Как уже было отмечено выше, способность ребенка к саморазвитию наиболее интенсивно формируется в дошкольном детстве. Ребенок появляется на свет, уже обладая определенными задатками, с «готовностью воспринять мир» и «способностью приобретать человеческие способности» [75]. Ребенок-дошкольник в процессе восприятия окружающего мира одновременно организует свои психические функции, активно обследует свое окружение, сам ищет впечатления, необходимые ему как «питательный материал» для развития. Жизнь в дошкольном детстве, по мысли М.Монтессори, соответствует состоянию «психического эмбриона», а ребенок в этот период подобен «сухой губке», впитывающей влагу.

Процесс непрерывного развития личности ребенка объясняется законами диалектики, которая подчинена закону перехода количественных изменений в качественные. Такие изменения вскрывают механизмы в развитии дошкольника, заложенные в самопознании и создании образа Я. Единство и связь поступательного движения личности ребенка дошкольного возраста раскрывает закон отрицание отрицания, который и определяет направленность развития личности на прогрессивные изменения, связанные с процессом перехода в саморазвитие, за счет отсечения старых, ненужных форм и методов воспитания и обучения дошкольника, ориентацию на рефлексивные возможности растущей личности. Источники развития личности дошкольника объясняются законом единства и борьбы противоположностей, ведущих к проявлению противоречий в процессе жизнедеятельности ребенка, решение которых ведет к поиску наиболее эффективных путей и способов вхождения ребенка в социум.

Гуманистический принцип, который в систему дошкольного образования вносит воспитание *гражданственности*, включая обучение основным жизненным навыкам, которые формируют в маленьком гражданине свободу и ответственность за свое поведение в обществе. Данный принцип обеспечивает каждому ребенку

право на признание его в обществе как личности, как человека, являющегося высшей ценностью, уважение к его персоне, достоинству, защита его прав на свободу и развитие. Данный принцип гарантирует воспитание дошкольника в духе миролюбия и милосердия, уважение достоинства и прав других людей, бережное отношение к природе, всему живому, способность решать конфликты без использования открытых и жестких форм принуждения.

Личностный принцип, который выражается в следующих положениях:

- дошкольное образование – это начальная ступень образования, обеспечивающая становление личности ребенка, обретение им себя, своего образа, неповторимой индивидуальности, духовности, творческого начала;
- дошкольное образование должно создавать условия для того, чтобы каждый ребенок мог полностью реализовать себя, свои индивидуальные способности, свои мотивы, интересы, социальные установки, мог бы в процессе воспитания и развития мог самосовершенствоваться как личность на основе постоянно развивающихся способностей;
- дошкольное образование как система должно гарантировать комфортность каждому ребенку, должно создавать условия для мотивации успешности, его постоянного продвижения вперед в приобретении социального опыта, знаний;
- дошкольное образование как система должно обеспечивать личностную значимость образования для каждого ребенка, создать для него личностный смысл в поступках и образе жизни, что позволит заложить механизм самореализации, саморазвития, самозащиты и самовоспитания, необходимые для становления самобытного личностного индивидуума, диалогичного и безопасного взаимодействия с людьми, природой, культурой, цивилизацией;
- дошкольное образование как система должно формировать в личности ребенка его человекообразующую функцию, суть которой состоит в сохранении и воспитании экологии человека, его телесного и духовного здоровья, смысла жизни, личной свободы, нравственности. Для этого дошкольное образование должно заложить в личность механизмы понимания, взаимопонимания, общения, сотрудничества.

Культурно ориентированный принцип, который реализует в дошкольном образовательном процессе обобщенные, целостные представления о мире, о месте в нем человека. «Предмет познания ребенка – вся окружающая его действительность, его нечто целое. Но кругозор ребенка ограничен и в расширении этого кругозора и состоит развитие ребенка» [46], который обеспечивает сохранение, передачу, воспроизводство и развитие культуры средствами образования. Реализация данного принципа ориентирует образование на воспитание в человеке культуры. Необходимым условием этого принципа является интеграция дошкольного образования в культуру и, наоборот, культуры – в образование. Для этого дошкольное образование должно заложить в него механизм культурной идентификации – установление духовной взаимопомощи между ребенком и своим народом, переживание чувства принадлежности к национальной культуре, принятие в качестве своих ее ценностей, построение своей жизни с их учетом. **Культурно**

деятельностный принцип, который обеспечивает в дошкольной образовательной системе предметно-практическую направленность: у дошкольников должны быть сформированы способы и приемы игровой, а также элементы учебной деятельности и деятельности познавательной. Дошкольников надо учить самостоятельно ставить цели и организовывать свою деятельность для их достижения. Обучение деятельности предполагает то, что каждый ребенок, чтобы обрести себя как личность, должен научиться выстраивать свой мир, овладевать творческими способами решения учебных задач и *жизненных* проблем.

Принцип деятельностно-ориентированный предполагает развитие и воспитание личности дошкольника как субъекта собственной жизнедеятельности, открывающий рефлексивный мир собственного «я» и умеющий управлять им. С этих позиций дошкольное образование должно включать все, что нужно ребенку для строительства и развития собственной личности.

Ценностный принцип предполагает общение и сотрудничество с каждым ребенком как с наивысшей ценностью в жизни. Реализация данного принципа обеспечивает возрождение духовного и физического здоровья дошкольников, создание комфортных условий, ситуаций успеха при каждом взаимодействии с ребенком. Ценностный принцип предполагает ориентацию в учебно-воспитательном процессе на общечеловеческие ценности: познавательных, духовных, нравственных, эстетических, экономических, коммуникативных и других ценностей.

Принцип творческого развития личности дошкольника - один из принципов образования, обеспечивающий одинаковые или сходные достижения личности сочетанием различных способностей, различных мотиваций и интересов. В нашем понимании *творчество* - это высшее проявление человеческой деятельности, направленной на преобразование действительности, создание новых, социально значимых ценностей. *Развитие творческих сил, способностей и дарований, формирование творческого потенциала* дошкольников является важнейшей целью дошкольного образования, одной из основных задач которых стоит в разработке и использовании таких методов, которые способствуют развитию творческого характера мыслительной деятельности дошкольников, которые закладывают развитие творческих способностей и готовят его к дальнейшей творческой самореализации.

Принцип сотрудничества педагога с детьми определяет необходимость вовлечения ребенка в жизнь ДОУ, вызывающий у них радостное чувство успеха, движения вперед, развитие; основным становится взаимодействие педагога и ребенка в продвижении к определенным целям, совпадающими с запросами общества на гражданина отечества.

Реализация данных принципов позволила создать модель, отвечающей требованиям современной педагогики (Рис 1).

Эффективным средством решения проблемы формирования социальной компетентности дошкольника может служить метод моделирования – это метод

научного познания, который объединяет в себе теоретическое и эмпирическое, индукцию и дедукцию. Названный метод находит освещение в трудах С.И. Архангельского, В.Г. Афанасьева, Б.С. Гершунского, В.В. Давыдова, В.И. Загвязинского, Г.И. Шамова, В.А. Штоффа и др. Исходя из этого требования к моделированию, мы разрабатывали модель личностного и социального развития дошкольника как развивающегося социокультурного феномена.

Выбор метода моделирования в нашем исследовании объясняется тем, что через модель в достаточной степени обеспечивается понимание диалектической зависимости между элементами и подсистемами исследуемой системы. Моделирование как метод познания дает возможность синтезировать имеющиеся знания об исследуемом объекте, отображая или воспроизводя, заменяя его так, что изучение ее дает новую информацию об объекте. Под моделью в нашей работе понимается целостная структурно-функциональная организация процесса личностного и социального развития дошкольника с последовательной поэтапной работой над вхождением ребенка дошкольного возраста в жизнь общества. *Методы интерактивного обучения* (обучение во взаимодействии) основаны на использовании приемов моделирования ситуаций реальной социальной действительности и организации взаимодействия дошкольников в группах (парах, малых группах) с целью разрешения жизненных ситуаций и совместной игровой деятельности. Методические приемы, которые используют игровую деятельность или полностью организуют учебно-воспитательный процесс в форме деловых, ролевых игр, драматизации, разыгрывания ролевых ситуаций основаны на присвоении дошкольником социального и личностного опыта определенного социально-ролевого статуса, что обеспечивает личностную вовлеченность ребенка в жизнь общества, в том числе эмоциональную и эмпатическую, и тем самым определяет личностную направленность на осознание себя в роли гражданина общества. *Методы рефлексивного воспитания* обеспечивают целенаправленное формирование «умения учиться». Освоение способов самоконтроля и самооценки, накопление ребенком определенных приемов совместной работы не всегда приводит к достаточному уровню развития «умения учиться». Актуализация

позиции «образа-Я» возможна в ситуациях, когда дошкольники решают задачи, обусловленные их личными потребностями в игровой деятельности, коррекции или совершенствовании уровня становления учебной деятельности. Поэтому к методам рефлексивного обучения мы относим самопознание, самоанализ, самоорганизацию, самооценку.

Выделение нами *аксиологической функции* формирования социальной компетентности дошкольника обосновано сменой парадигмы дошкольного образования, которая рассматривает образовательный процесс как средство приобщения дошкольников к духовным ценностям, накопленным обществом в процессе развития. Реализация данной функции предполагает построение образовательного процесса в ДООУ на основе системы общечеловеческих и национальных ценностей, отражающих специфику детского развития. Аксиологическая функция позволяет учитывать ценностные отношения, ориентации, установки ребенка на нравственные нормы поведения и отношения с другими людьми. Данная функция дает возможность приобретения новых знаний о действительности с точки зрения потребностей и интересов самого субъекта деятельности, а также позволяет представить предмет интересов и стремлений ребенка, учитывать его интересы, способности, потенциалы в отношении его как личности.

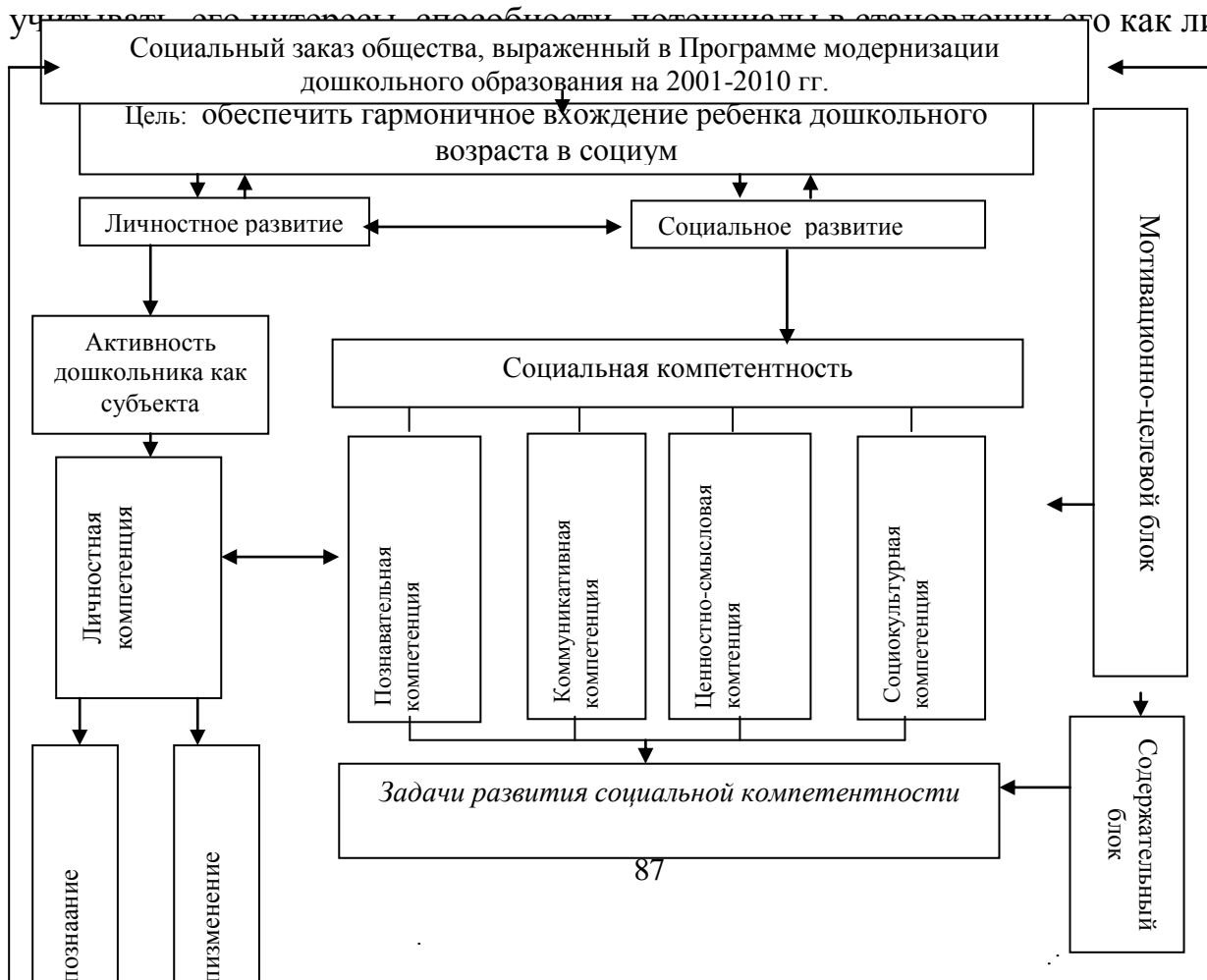




Рис 1. Структурно-функциональная модель личностного и социального развития ребенка дошкольного возраста

ребенка к овладению знаниями; устойчивость познавательной мотивации; гуманное, заботливое отношение к людям, окружающему миру, другому как высшей ценности; способность к самовоспитанию; самостоятельность в суждениях и оценках.

Коммуникативная функция сводится к организации сотрудничества между детьми, сотрудничества педагога и ребенка, в котором приоритет личности, направленного на создание благоприятных условий для ее самопознания, самореализации и самодвижения в развитии, реализуется в:

- особой целевой установке педагога на личностно-деятельностный подход, стратегию сотрудничества;
- совместной жизнедеятельности взрослых и детей на основе межсубъектной связи;

- коллективной организации деятельности, когда коллектив выступает гарантом проявления возможностей каждой личности;
- диалогичности взаимодействия (обмене интеллектуальными, моральными, эмоциональными, социальными ценностями);
- преобладание эмпатии в межличностных отношениях;
- выбор методов сотрудничества обуславливается выбором приоритетов, ориентированных на конечный результат – совершенствование человека, учитывая субъектов сотрудничества.

Коммуникативная функция проявляется в процессе общения на эмоциональном уровне и способствует установлению педагогически целесообразных взаимоотношений. Коммуникативная функция включает: чувствительность к помощи других в присвоении знаний; способность взаимодействовать с окружающими – педагогами, другими взрослыми, сверстниками; желание включиться в совместную деятельность; способность понять особенности другого, его интересы, потребности, заметить изменения настроения, поведения; такт и уважение к личности другого человека в общении; способность к адаптации в новой социальной среде.

Рефлексивная функция в становлении ребенка как личности предполагает его осознанием положительных сторон и недостатков своих поступков, отношений со взрослыми и сверстниками, в сравнении достигнутых результатов с теми целями и задачами в различных видах деятельности, которые намечались, а также сопоставлять свою работу с опытом сверстников. Данный вид деятельности очень важен для ребенка дошкольного возраста, так как у него начинает формироваться «Образ-Я». Это позволяет непрерывно сверять то, что намечалось и что достигнуто, и на этой основе вносить необходимые коррективы в деятельность, вести поиски путей ее совершенствования и повышения. Рефлексивная функция обеспечивает контроль и самоконтроль знаний, умений и качеств детей в формировании социального опыта. Рефлексивная функция обеспечивает: личностную направленность; навыки саморегуляции и самоконтроля; внимание к собственному внутреннему миру; уверенность в себе, в

своих силах; понимание своих способностей, интересов; способность к самоанализу; способность к эмпатии и децентрации; умение видеть себя в «зеркале» другого человека. В представленной модели становления личности ребенка, формирования у него социальной компетентности рефлексивная функция обеспечивает тесную связь всех составляющих и дает возможность подчеркнуть духовную доминанту детского развития.

Выделенные структурные компоненты формирования социальной компетентности дошкольника являются своего рода образцом целенаправленной подготовки ребенка в условиях дошкольного учреждения. В этом смысле представленные положения, безусловно, значимы для современного дошкольного образования, так как предполагают актуализацию в ребенке осознанной потребности развиваться, совершенствоваться, творить в сложных ситуациях изменяющегося социума. Педагоги, ориентированные на данные компоненты дошкольного развития, играют роль фасилитаторов детской личности. Конечным результатов реализации компетентностной модели дошкольного образования в практику дошкольного образовательного учреждения является *социализированность* ребенка, под которой понимаем целенаправленный процесс гармоничного вхождения воспитанника в социум при развитии у него личностной, познавательной, коммуникативной, общекультурной и ценностно-смысловой компетенций.

3.2 СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В контексте рассматриваемой проблемы развития и становления личности ребенка дошкольного возраста возникает необходимость рассмотрения смежных понятий, таких, как «социализация дошкольника» и «социальное развитие дошкольника», которые часто смешиваются и рассматриваются как синонимичные понятия. Социализация — это особый процесс, включения ребенка в общество, процесс и результат усвоения, активного воспроизводства

индивидом социального опыта. Он может происходить как стихийно, так и целенаправленно[71]

В педагогическом словаре-справочнике социализация (лат. *socialis* – общественный) – это процесс усвоения определенной системы знаний, норм и культурных ценностей, позволяющих ему активно и компетентно участвовать в жизни общества[64].

Процесс социализации включает совокупность четырех составляющих:

- стихийная социализация человека во взаимодействии и под влиянием объективных обстоятельств жизни общества, содержание, характер и результаты которой определяются социально-экономическими и социокультурными условиями;

- относительно направляемая социализация - когда государство предпринимает определенные экономические, законодательные, организационные меры для решения своих задач, которые объективно влияют на изменение возможностей и характера развития, на жизненный путь тех или иных возрастных и (или) социально-профессиональных групп населения (определяя обязательный минимум образования, возраст и сроки службы в вооруженных силах, возраст выхода на пенсию и т.д.);

- относительно социально контролируемая социализация - планомерное создание обществом и государством организационных, материальных и духовных условий для развития (воспитания) человека;

- самоизменение человека (более или менее сознательного), имеющего просоциальный, асоциальный или антисоциальный вектор в соответствии с индивидуальными ресурсами и в соответствии или вопреки объективным условиям его жизни.

Воспитание является ведущим и определяющим началом социализация, задачей которого в современном обществе является формирование национального сознания, всестороннее развитие личности. Социализация предполагает процесс разностороннего познания человеком окружающей его социальной действительности, овладение навыками индивидуальной и

коллективной работы и включает социально-психологические механизмы, посредством которых достигается приобщение индивида к человеческой культуре.

В отечественной педагогике проблему «социализации» раскрывали: Л.С. Выготский, Л.В. Коломийченко, В.Т. Кудрявцев, М.И. Лисина, А.В. Мудрик, Т.Д. Репина, Д.И.Фельдштейн и др. Л.С. Выготский как и многие психологи, вслед за Ж.Пиаже пытался из индивидуального поведения ребенка вывести социальное. Заслуга Л.С. Выготского в том, что он первый заявил, что социальное и индивидуальное в развитии ребенка не противостоят друг другу как отдельно функционирующее внешне и внутреннее. Это две формы существования одной и той же высшей психической функции. Поэтому в процессе социализации ребенок не прямо подражает взрослым, а организует собственное поведение по тому социальному образцу, которые освоил во взаимодействии со взрослыми, как выражается Л.С. Выготский, «сотрудничество сознания». А.Б. Залкинд, в отличие от Выготского утверждал, что ребенок – прямой продукт средовых влияний, они обуславливают и социализацию и воспитание. По его мнению, социализация заключается в приспособлении к среде ребенком, в выработке навыков соответствующего поведения, чтобы установить некоторое равновесие со средой[34].

Исследования П.А. Кропоткина, Н.А. Рубакина, Э.Дюркгейма, М.Вебера, С.Г. Шацкого и других показали, что превращение человека из биологического существа в социальное есть специфический процесс социализации, который имеет свои особенности и закономерности. И.С. Кон определяет процесс социализации как усвоение индивидом социального опыта, в ходе которого создается конкретная личность [71]. Без учета результатов их исследований представления об эволюции индивида в отрыве от социокультурных условий будут всякий раз неполными, так как они не дают ясной картины становления жизнеспособной личности. Если она изолирована от среды, то не срабатывает никакая, даже самая продуманная система воспитания дошкольника.

А.В. Мудрик понимает социализацию — как, «процесс развития человека во взаимодействии с окружающим миром». Развитие человека во взаимодействии и под влиянием окружающей среды в самом общем виде можно определить как процесс и результат его социализации, т.е. усвоения и воспроизводства культурных ценностей и социальных норм, а также саморазвития и самореализации в том обществе, в котором он живёт. Социализация происходит: а) в процессе стихийного взаимодействия человека с обществом и стихийного влияния на него различных, порой разнонаправленных обстоятельств жизни; б) в процессе влияния со стороны государства на те или иные категории людей; в) в процессе целенаправленного создания условий для развития человека, т.е. воспитания; г) в процессе саморазвития, самовоспитания человека [89].

Главное различие в названных выше четырех стадиях заключается в понимании степени активности индивида в процессе собственной деятельности. В первой стадии, рассматривающей социализацию как адаптацию к социальному миру, активность самого индивида несколько пассивна, он как бы является продуктом обстоятельств. Сам по себе процесс приспособления к миру, в который пришел ребенок, безусловно, очень важен. Но с точки зрения представителей теории адаптации он достаточен для становления индивида как социального существа. Вторая и третья стадии также рассматривают активность индивида ограниченно, на уровне «впитывания» социального опыта. Это тоже важно для социализации, но недостаточно. И, наконец, четвертая стадия — человек взаимодействует с окружающим миром и преобразует его — характеризует процесс социализации наиболее полно, так как в ней заложена вера в то, что человек способен не только пассивно принимать мир, но и преобразовывать его. Можно рассматривать эти четыре стадии как определенные стадии в процессе социализации ребенка дошкольного возраста — от приспособления к изменению, преобразованию социального мира и себя в нем. Однако неправильно было бы понимать, что данные стадии в развитии человека следуют одна за другой, как бы постепенно усложняясь. С самого

первого момента вхождения малыша в социальный мир его социализация должна осуществляться с ориентиром на третью стадию: ребенок не становится преобразователем потом, а является им исходно, и необходимы лишь условия для проявления этой преобразующей функции. Конечно, содержание и объем преобразований связаны с возможностями возраста, а будут ли они реализованы, зависит от методологии воспитательной стратегии, которую осуществляют взрослые.

Относительно дошкольного детства нет четких разграничений социализации и социального развития ребенка дошкольного возраста. Важное место в разработке проблем социализации детей дошкольного возраста занимают работы И.С. Кона. По его утверждению: «Многозначный термин «социализация» обозначает совокупность всех социальных процессов, благодаря которым ребенок усваивает и производит определенную сумму знаний норм, ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноценного члена общества. Социализация включает в себя не только осознанные, контролируемые, целенаправленные воздействия (воспитание в широком смысле слова), но и стихийные, спонтанные процессы, так или иначе влияющие на формирование личности ребенка [71]. Современные исследования позволяют уточнить термин «социализация» с точки зрения субъект-субъектной позиции индивида в процессе его приобщения к социально-историческому опыту. Во-первых, социализация может быть представлена как процесс освоения и реализации растущим человеком социального содержания; во-вторых, она рассматривается как реальное содержание взросления ребёнка, в котором осуществляется становление значимого в индивидуальности субъекта активного творческого социального действия. В первом случае ребёнок в большей мере выступает объектом усвоения и приобретения социального опыта, во втором – субъектом собственной творческой деятельности. [71]. Нам представляется более оправданной позиция тех психологов и педагогов (Г.М. Андреева, Е.П. Белинская, Б.П. Битинис, Л. Колберг, И.. Кон), которые в качестве основания содержания социализации выделяют социальные идеи, символы, ценности и

установки, социальные навыки поведения и модели поведения. Л.В. Коломийченко считает, что социализация – это 1) процесс освоения и реализации растущим человеком социального содержания и 2) реальное содержание взросления ребёнка в котором осуществляется становления значимого в индивидуальности субъектов активного творческого социального действия [70]. В первом случае ребёнок выступает как объект усвоения и приобретения социального опыта. Во втором случае субъектом собственной творческой деятельности. Результатом, средством одного из аспектов социализации, Л.В. Коломийченко, считает социальное развитие личности.

Эти составляющие содержания обобщенного социального опыта в процессе социализации преобразуются во внутренние преобразования личности – интернализируются (процесс освоения ребенком выработанных обществом норм, ценностей, установок, представлений). У ребенка в процессе социализации складывается определенная модель мира, система социальных представлений и обобщенных образов (Образ Родины, образ хорошей семьи, образ счастливой жизни) и т.д. Интернализируясь, социальные идеи и образы не просто усваиваются ими на когнитивном уровне, а присваиваются и превращаются в содержание личности. Констатируя вышеизложенное, можно сделать вывод, что процесс становления человека сложен: каждый отдельный индивид становится человеком в результате социализации. *Социализация ребенка дошкольного возраста* – это его способность адекватно ориентироваться в социальном окружении, осознавая самоценность собственной личности и других людей, выражая чувства и отношения к миру в соответствии с культурными традициями общества[70].

Вопросы внутреннего самоопределения ребенка, соотношения внешних воздействий и внутренних условий их реализации, внешних и внутренних детерминант, механизмы социального развития ребенка поднимались в трудах С.Л. Рубинштейна, А.В. Запорожца, К. Обуховского и др.

А.В. Запорожец большое внимание в своих исследованиях уделял мотивационно-смысловой ориентации как особой внутренней деятельности и ее

роли в развитии взаимодействия ребенка с окружающими людьми. Исследования М.И. Лисиной, Т.Д. Репиной, Е.К. Золотаревой, А.Д. Кошелевой, Л.В. Коломийченко позволяют рассматривать социальную ориентацию отправным моментом взаимодействия. В ее структуре определяются следующие компоненты: социальная перцепция, осуществляемая по разным основаниям (видовые, родовые, половые, национальные, этнические особенности), предвосхищающее воображение, связанное с мысленным «пристраиванием» хода развития ситуации взаимодействия, «запускающие» эмоции (либо провоцирующие, либо блокирующие дальнейший ход взаимодействия) [71].

По мнению В.А.Сухомлинского познавая мир и себя как частицу мира, вступая в разнообразные отношения с людьми, отношения, удовлетворяющие его материальные и духовные потребности, ребенок включается в общество становится его членом. Этот процесс приобщения ребенка к обществу, следовательно процесс формирования личности и называется социализацией: «Опыт убеждает, что правильная социализация основывается на богатстве, идейной полноценности эмоциональной жизни» [129]. На начальных этапах социализации, то есть в дошкольном детстве, по мнению В.А. Сухомлинского в сознании детей еще трудно утвердить стойкие взгляды и тем более идейные убеждения. Поэтому семья - по его мнению, была одним из значимых факторов социализации детей дошкольного возраста [129].

По мнению Д.И. Фельдштейна, процесс присвоения ребенком социальных норм и по своему содержанию представляет единство и одновременно постоянное воспроизведение противоречия двух сторон: социализации и индивидуализации: социализация выступает как присвоение ребенком норм человеческого общежития, а индивидуализация - как постоянное открытие, утверждение, (понимание, отделение) и формирование себя как субъекта [140]. Личность представляет собой постепенное поэтапное индивидуальное приобретение человека, результат сложного процесса его социального развития.

Социальное развитие - «процесс усвоения человеческим индивидом определенной системы знаний, норм и ценностей, позволяющих ему

функционировать в качестве полноправного члена общества» [4]. Социальное развитие – это сложное явление в ходе, которого происходит усвоение ребёнком норм человеческого общежития и утверждения себя как социального субъекта. Основная цель социального развития - это адаптация индивида к общественной социальной действительности.

Мы считаем, что при рассмотрении дошкольного детства правомернее использовать понятие «социальное развитие», так как в дошкольном возрасте мы имеем дело с постоянно растущей личностью ребенка. При этом развитие понимается нами как совокупность закономерных изменений в личности, которое приводит к появлению нового качества. По мнению многих ученых, истоки развития ребенка заложены в его биологической природе в виде наследственных механизмов. При этом изменения в личности в дошкольном детстве происходят как под воздействием внешней среды (под влиянием родителей, педагогов, предметно-развивающей среды, и др.), так и внутренней работы индивида над собой. В присвоении общественной сущности человека заключается главный смысл социального развития ребенка – от самовосприятия, рефлексии, самооценки, самоутверждения до самосознания, социальной ответственности, интериоризированных социальных мотивов, потребности в самореализации своих возможностей, субъективного осознания себя самостоятельным членом общества, понимания своего места и назначения в нем». Таким образом, социализация – это процесс взаимодействия личности с социальной средой, в результате которого индивид адаптируется к внешним условиям, а также формируется как субъект общественных отношений. В этом процессе личность не только усваивает социальный опыт, но и активно его перерабатывает, избирательно относится к внешним воздействиям.

При этом под *социальным развитием* дошкольника мы понимаем 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 самоизменение человека уже на раннем этапе онтогенеза.

Одним из вариантов решения жизненных и практических задач, по мнению А.С.Гогоберидзе, может стать выбор в качестве интегративной единицы достижений ребенка – его компетентность. В мировой образовательной практике понятие компетентности выступает в качестве центрального, поскольку обладает интегративной природой и включает мотивационную, этическую, социальную, поведенческую когнитивную, операционально-технологическую составляющие. Компетентность есть результат не только образования, но и влияния семьи, социума, культуры и, что чрезвычайно важно, самого субъекта [41].

К старшему дошкольному возрасту психофизиологические, психические и личностные достижения развития, относительная автономность и самостоятельность ребенка в поведении, решении элементарных бытовых проблем, организации доступной деятельности (игровой, художественной, познавательной), характер взаимодействия со сверстниками и взрослыми свидетельствует о становлении начальных ключевых компетентностей.

Начальные ключевые компетентности – интегративные личностные характеристики, определяющие способность ребенка к решению разнообразных доступных задач жизни и деятельности[41]. В системе начальных компетентностей ребенка можно выделить начальные ключевые компетентности и начальные специальные («допредметные») компетентности. Для начальных ключевых компетентностей характерна многофункциональность, их овладение позволяет решать ребенку различные проблемы в повседневной жизни и деятельности, они универсальны, переносимы и применимы в различных ситуациях. Начальные ключевые компетентности требуют целостного развития ребенка (его личностной, эмоционально-чувственной, интеллектуальной сферы) как субъекта деятельности и поведения. Начальные ключевые компетентности многомерны, в них представлены результаты личного опыта ребенка во всем его многообразии (отношения, знания, умения, творчество, субкультура) [41].

Мы в своем исследовании выделяем социальную компетентность, которую рассматриваем как поведение ребенка в окружении сверстников и взрослых, отражающее его умения ориентироваться в возникшей ситуации, осознавать суть происходящего, проявлять эмоциональную чувствительность к состоянию окружающих его людей.

Мы присоединяемся к мнению А.В.Мудрика, который выделяет три группы задач, решаемых человеком на каждом возрастном этапе социализации: естественно-культурные, социально-культурные социально-психологические [89]. Рассмотрим каждый из них в аспекте формирования социальной компетентности дошкольника.

Естественно-культурные задачи связаны с достижением определенного уровня физического и гендерного развития. Дошкольник усваивает элементы этикета, символики, связанные с телом, полоролевым поведением, осваивает элементарные гигиенические навыки, развивает и реализует физические задатки. В связи с этим необходимо выделить из социальной компетентности общекультурные, физические компетенции, на основе которых формируются такие качества, как ловкость, гибкость, быстрота, аккуратность, вежливость, самопознание своего «Я» как определенного пола.

Социально-культурные задачи определяют познавательные, морально-нравственные, ценностно-смысловые аспекты вхождения дошкольника в социум. В этом возрасте происходит запечатление в себе внутреннего образа действия и внешнего поведения взрослых. Как поступают взрослые – так и ребенок, он всей душой и зрением открыт на то, чтобы брать пример со взрослых. Дошкольник может проявлять доброту, внимание, заботу, уметь просить о помощи и оказывать ее, осваивать трудовые навыки, проявлять желание вести себя правильно по отношению к окружающей жизни, контролировать свое поведение. Но это произойдет на качественном уровне только тогда, когда рядом оказываются значимые взрослые. Многие пороки взрослых исходят из дошкольного детства, когда происходит духовное

становление личности, доминантное новообразование под влиянием взрослого. Решение данных задач позволяют выделить познавательные, ценностно-смысловые и коммуникативные компетенции, формирование которых предполагает становление таких качеств, как милосердие, взаимопонимание, взаимовыручка и взаимопомощь, сотрудничество.

Социально-психологические связаны со становлением сознания личности. На этапе дошкольного детства самосознание можно рассматривать как достижение определенной меры самопознания и определенного уровня самоуважения. Внутренние источники развития определяют саморазвитие личности. Для социального развития это наиболее значимый компонент, так как он связан с самостоятельным осмыслением социально-культурного опыта. При этом личностное всегда принадлежит носителю внутреннего, субъектного мира, выделяющего человека из ряда живых существ, благодаря деятельности его сознания, способности личности к рефлексии собственного «Я». Полное управление развитием личности извне нерезультативно, так как не учитывает желание и возможности самого ребенка, поэтому его необходимо сочетать с управлением изнутри, подразумевающего организацию деятельности, общение, проектировку отношений, возникающую в среде, в которой находится растущая личность. На основании этого можно выделить личностные компетенции, которые связаны с формированием таких качеств, как самостоятельность, инициатива, креативность, самопознание, социальная активность, способность к самоизменению.

Таким образом, к ключевым социальным компетенциям дошкольника можно отнести общекультурные, физические, познавательные, ценностно-смысловые, коммуникативные, личностные компетенции (Табл.1), формирование которых обеспечивает становление у дошкольника социальных позиций «я в обществе» и «я и общество», осуществляет развитие социально компетентности. Компетентностный подход не отрицает накопления знаний, но в то же время сами по себе знания не являются целью образования, они – ориентировочная основа для адекватной и осмысленной деятельности

дошкольника в мире. Усвоение знаний выступает неизменным условием социального развития личности и формирования всех вышеуказанных ключевых компетенций, расширяет границы самоактуализации личности дошкольника, позволяет не держаться за стереотипы, а выбирать свой путь освоения мира.

Такие знания нужны ребенку для того, чтобы быть более устойчивым в развитии, адекватно строить свой образ мира. Накопление ценного опыта познания, деятельности, творчества, постижение своих возможностей, самопознание способствуют раскрытию возрастного потенциала дошкольника. На основе компетентного подхода качественные изменения в личностно-смысловой сфере ребенка готовят его к дальнейшему развитию в следующих основных направлениях: мотивация и мотивационная готовность к дальнейшему развитию, рефлексия над усвоенными знаниями и собственной деятельностью, системность знаний, развитие средств и приемов деятельности, обеспечивает общекультурное и духовно-нравственное развитие.

Специфика дошкольного возраста состоит в том, что социальное развитие осуществляется под воздействием значимого Другого, ведущего малыша в общество. «Речь идет не о потребительской зависимости растущих людей (физической, материальной, социальной и пр.), а об отношении к взрослым как посредникам, открывающим им будущее, и как к соучастникам их деятельности» [140]. Детство – это не «социальный питомник» (Д.И.Фельдштейн), а социальное состояние, в котором взаимодействуют дети и взрослые.

Дошкольник, познающий жизнь, особенно нуждается в обретении взрослых смыслов жизни. Активное постижение смыслов жизни у ребенка данной возрастной группы происходит через вопросы к взрослому или в игре как ведущей деятельности дошкольника. Внешне это выражается ролевыми играми во взрослых: в дочки-матери, продавцов-покупателей, автомобилистов и др. - они постигают жизнь взрослых и постигают ее по самой сути.

Ключевые социальные компетенции дошкольника

| Ключевые компетенции | Приобретаемые умения | Формируемые качества |
|---------------------------------|---|---|
| Личностная компетенция | Умение осознавать свое «Я» относительно других людей, выражать свое мнение, положительно относиться к себе, осуществлять и понимать свою позицию | Субъектная активность, творческая инициатива, самопознание, самовосприятие, самоизменение, саморазвитие, социальный опыт |
| Познавательная компетенция | Умения анализировать, сравнивать, обобщать осуществлять самоконтроль и самооценку на предметном уровне | Любознательность, любознательность, познавательный интерес, познавательная активность, усидчивость, произвольность, самостоятельность |
| Ценностно-смысловая компетенция | умение выполнять обязанности, ухаживать за животными, оказывать посильную помощь взрослым, сопереживать, положительно относиться к людям, умение ставить себя на место другого, видеть вещи с его позиции | Социальный опыт, социальная активность, доброта, честность, милосердие, трудолюбие, ответственность |
| Коммуникативная компетенция | Умение сотрудничать с детьми и взрослыми, умение пользоваться вербальными и невербальными средствами языка, умение учитывать не только свою, но чужую точку зрения | Коммуникативность, взаимопонимание, взаимоподдержка, дружелюбие, вежливость, эмпатия, сотрудничество, толерантность |
| Общекультурные | Умение управлять своим поведением, соблюдать правила игровой, предметной и трудовой деятельности, выполнять требования взрослых | Аккуратность, вежливость, бережливость, чистоплотность, самопознание, самостоятельность |

Лучшие достижения дошкольника в области освоения окружающей жизни говорят о том, что его знания появляются в результате сотрудничества с

более компетентными взрослыми. Дошкольник как член социума постоянно включен в предмет познания, в систему человеческих отношений, где происходит постоянный диалог личностей, ценностных установок. Ребенок «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, воспитателями, сверстниками. Исходя из вышесказанного, социальное развитие ребенка можно определить как количественные и качественные изменения социальных знаний, социально ценностных качеств и свойств, позволяющих ребенку ориентироваться в различных ситуациях и добиваться позитивной самореализации путем обретения ребенком собственного опыта общения и взаимодействия. На основании этого считаем, что *социальная компетентность дошкольника* – это приобретаемые ребенком данного возраста компетенций, необходимых для вхождения растущей личности в общество (познавательные, общекультурные, коммуникативные, физические, ценностно-смысловые, личностные), ценные для его последующей жизни умения и навыки коллективного поведения и коллективной деятельности, умения принимать общие цели, осуществлять познавательную деятельность, привыкать к саморегламентации своей активности, к согласованию ее с другими людьми на основе общечеловеческих ценностей, благодаря чему и формируются социальный опыт и социальная зрелость.

3.3 ЛИЧНОСТНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ФАКТОР САМОРАЗВИТИЯ

Полноценное развитие личности не происходит само собой, оно предполагает целенаправленно осуществляемое взаимодействие воспитателя и ребенка, целью которого является выполнение определенных норм. Эта «нормативность», «заданность» нравственно оправдана, так как воспитанник приобщается к социокультурным знаниям, традициям, расширяет свой

индивидуальный опыт, что и задает растущей личности социально ценный вектор развития.

Личностная компетенция – это процесс сознательного изменения своего Я, который сводится к реализации потребности в самосовершенствовании, самодвижении, построении себя как личности. Пласты развития находятся в постоянном движении и взаимопереходах. При выявлении сущности развития личностной компетенции ребенка дошкольного возраста мы исходим из ряда общих психолого-педагогических положений. Во-первых, естественно-природный процесс становления детской личности протекает во взаимодействии с социокультурно «заданной» средой. Во-вторых, успешность развития детской личности определяется активной и осмысленной деятельностью самого ребенка. В основе такой деятельности лежит осознанное и неосознаваемое желание ребенка углублять свою культуру (быть лучше), овладевать новыми знаниями (знать больше), осуществлять свое развитие (становиться взрослее). В-третьих, постигать смысл человеческой деятельности растущей личности помогает рефлексия опыта.

Формирование личностной компетенции теснейшим образом связано с развитием самосознания, имеющего на каждом возрастном этапе онтогенетического развития личности свои специфические особенности. На каждом возрастном этапе онтогенеза - в годы младенчества, раннего и дошкольного детства, в младшем школьном, подростковом и старшем школьном возрастах, в ходе становления и развития личности ребенка происходит формирование и развитие его активности, самосознания.

У дошкольника в содержание представлений о себе входит отражение им своих свойств, качеств, возможностей, что и обеспечивает саморазвитие. Данные о своих возможностях накапливаются постепенно благодаря опыту разнообразной деятельности, общения с взрослыми и сверстниками. Представление ребенка о самом себе дополняются соответствующим отношением к самому себе. Формирование образа самого себя происходит на основе установления связей между индивидуальным опытом ребенка и

информацией, которую он получает в процессе общения. Налаживая контакты с людьми, сравнивая себя с ними, сопоставляя результаты своей деятельности с результатами других детей, ребенок получает новые знания не только о другом человеке, но и о самом себе.

У ребенка дошкольного возраста развивается наиболее сложный компонент самосознания – самооценка. Она возникает на основе знаний и мыслей о себе. Оценка дошкольником самого себя во многом зависит от того, как его оценивает взрослый. Заниженные оценки оказывают самое отрицательное воздействие. А завышенные искажают представление детей о своих возможностях в сторону преувеличения результатов. Но в то же время играют положительную роль, в организации деятельности мобилизуя силы ребенка.

В отличие от предыдущих периодов жизни ребенка, в возрасте 3 – 7 лет общение со сверстниками начинает играть все более существенную роль в процессе самосознания дошкольника. Взрослый – это недостижимый эталон, а с ровесниками можно себя сравнивать запросто. При обмене оценочными воздействиями возникает определенное отношение к другим детям и одновременно развивается способность видеть себя их глазами. Умение ребенка анализировать результаты собственной деятельности прямо зависит от его умения анализировать результаты других детей. Так, в общении со сверстниками складывается способность оценивать другого человека, которая стимулирует возникновение самооценки[81].

Чем младше дошкольники, тем менее значимы для них оценки сверстников. В 3 – 4 года взаимооценки детей более субъективны, чаще подвержены влиянию эмоционального отношения друг к другу. Малыши почти не могут обобщать действия товарищей в разных ситуациях, не дифференцируют близкие по содержанию качества (Т.А. Репина). В младшем дошкольном возрасте положительные и отрицательные оценки сверстников распределяются равномерно. У старших дошкольников преобладают положительные. Наиболее восприимчивы к оценкам сверстников дети 4,5 – 5,5

лет. Очень высокого уровня достигает умение сравнивать себя с товарищами у детей 5 – 7 лет. У старших дошкольников богатый опыт индивидуальной деятельности помогает критически оценивать воздействия ровесников.

Оценить себя дошкольнику гораздо труднее, чем сверстника. К ровеснику ребенок более требователен и оценивает его более объективно. Самооценка дошкольника очень эмоциональна. Он легко оценивает себя положительно. Отрицательные самооценки наблюдаются, по данным Т. А. Репиной, лишь у незначительного числа детей седьмого года жизни.

Причина неадекватной оценки состоит в том, что дошкольнику, особенно младшему, очень трудно отделить свои умения от собственной личности в целом. Для него признать, что он что-то сделал или делает хуже других детей, значит признать, что он вообще хуже сверстников. Поэтому даже старший дошкольник, понимая, что поступил или сделал что-то плохо, часто не в состоянии это признать. Он понимает, что хвастать некрасиво, но стремление быть хорошим, выделиться в среде других детей настолько сильно, что ребенок часто идет уловки, чтобы косвенно показать свое превосходство[61].

Нередко дети гордятся качествами, которыми не обладают, рассказывают о вымышленных достижениях. Это происходит в силу нескольких причин. Р. Х. Шакуров показал, что ребенок, приписывая себе, определенные качества не всегда понимает значение соответствующего слова, а осознает только его оценочный смысл: таким быть хорошо. Отсюда и несовпадение его самооценки с реальностью. Кроме того, дошкольник не может в полной мере разобраться в своей психической жизни и осознать свои качества или свойства, поэтому дети часто гордятся качествами, которым обладают в незначительной степени. Оценивая себя, ребенок стремится к положительной самооценке, но хочет показать, что представляет нечто ценное для окружающих. И если взрослые и сверстники не замечают его положительных качеств, то он наделяет себя вымышленными.

В возрасте 3 – 4 года ребенок завышено оценивает свои возможности в достижении результата, мало знает о личностных качествах и познавательных

возможностях, зачастую смешивает конкретные достижения с высокой личной оценкой. При условии развитого опыта общения ребенок в пять лет не только знает о своих умениях, но имеет некоторое представление о познавательных возможностях, личностных качествах, внешнем облике, адекватно реагирует на успех и неудачу. В 6 – 7 лет дошкольник хорошо представляет свои физические возможности, оценивает их правильно, у него складывается представление о личностных качествах и умственных возможностях.

Эгоистическая позиция заключается в том, что ребенку безразличны другие дети, а его интересы сосредоточены на предметах. Поэтому такие дети часто допускают в адрес товарища грубость, агрессивность. Обычно дошкольники с такой позицией ничего не знают о своих ровесниках и даже не всегда помнят их имена. Зато игрушки, которые приносит другие, ребенок замечает всегда. Такая позиция вредна не только для сверстников, но и для самого ребенка. Его не любят товарищи, не хотят с ним играть или дружить. От этого он становится еще агрессивнее[81].

Конкурентная позиция состоит в том, что ребенок понимает: чтобы тебя любили, уважали и ценили, нужно быть послушным, хорошим, никого не обижать. Такого ребенка любят и хвалят воспитатели. Он добивается признания в группе сверстников. Но они интересуют его только как средство самоутверждения. Малыш напряженно следит за успехами других и радуется их неудачам. Он оценивает сверстника неадекватно, с точки зрения своих достоинств. Конечно, такая позиция в какой-то мере выступает как возрастная черта поведения в общении с ровесниками, но она не должна оставаться главной до конца дошкольного возраста.

Ребенок с гуманной позицией относится к товарищу как к самоценной личности. Он положительно относится к товарищам, очень чувствителен к внутреннему состоянию других, хорошо знает интересы, настроения и желания окружающих. Охотно, по своей инициативе делится тем, что имеет, помогает другим не в расчете на похвалу, а потому что сам получает от этого радость и удовлетворение.

Постепенно у дошкольников возрастает способность мотивировать самооценку, причем изменяется и содержание мотивировок. В исследовании Т. А. Репиной показано, что 4 – 5-летние дети связывают самооценку в основном не с собственным опытом, а с оценочными отношениями окружающих. В 5 – 7 лет дошкольники обосновывают положительные характеристики самих себя с точки зрения наличия каких-либо нравственных качеств. Но даже в 6 – 7 лет не все дети могут мотивировать самооценку.

К семи годам у ребенка происходит важное преобразование в плане самооценки. Она из общей становится дифференцированной. Ребенок делает выводы о своих достижениях в разных видах деятельности. Он замечает, что с чем-то справляется лучше, а с чем-то хуже.

До пяти лет дети обычно переоценивают свои умения. А в 5 – 6,5 лет редко хвалят себя, хотя тенденция похвалиться сохраняется. В то же время возрастает число обоснованных оценок. К семи годам большинство детей правильно себя оценивают и осознают себя в разных видах деятельности.

На седьмом году жизни у ребенка намечается дифференциация двух аспектов самосознания – познание себя и отношение к себе. Так, при самооценке: «Иногда хороший, иногда плохой» наблюдается эмоционально положительное отношение к себе или при общей положительной оценке – сдержанное эмоционально-ценностное отношение. У детей 4 лет чаще наблюдается тенденция обосновывать эмоционально-ценностное отношение к себе эстетической привлекательностью, а не этической. В 4 – 5 лет намечается желание что-то изменить в себе, хотя оно не распространяется на характеристики нравственного облика. В старшем дошкольном возрасте наряду с тем, что большинство детей удовлетворено собой, стремление изменить что-то в себе, стать другим возрастает.

Кроме осознания своих качеств, старшие дошкольники пытаются осмыслить собственное поведение, опираясь на знания и представления, почерпнутые от взрослого, и собственный опыт. В объяснении поступков других

людей дошкольник зачастую исходит из своих интересов и ценностей, то есть собственной позиции в отношении окружающего.

Постепенно дошкольник начинает осознавать не только свои нравственные качества, но и переживания, эмоциональное состояние. В дошкольном детстве начинает складываться еще один важный показатель развития самосознания – осознание себя во времени. Ребенок первоначально живет только настоящим. С накоплением и осознанием своего опыта ему становится доступным понимание своего прошлого. Старший дошкольник просит рассказать взрослых о том, как он был маленьким, и сам с удовольствием вспоминает отдельные эпизоды недалекого прошлого. Характерно, что, полностью не осознавая изменений, происходящих в нем самом с течением времени, ребенок понимает, что раньше он был не таким, как теперь: был маленьким, а сейчас вырос. Его интересует и прошлое близких людей[66].

У дошкольника складывается способность осознать и будущее. Ребенок хочет пойти в школу, освоить какую-то профессию, вырасти, чтобы приобрести определенные преимущества. Осознания своих умений и качеств, представление себя во времени, открытие для себя своих переживаний – все это составляет начальную форму осознания ребенком самого себя, возникновение «личного сознания»[147]. Оно появляется к концу дошкольного возраста, обуславливая новый уровень осознания своего места в системе взаимоотношений с взрослыми (то есть теперь ребенок понимает, что он еще не большой, а маленький).

Основой первоначальной самооценки является умение сравнивать себя с другими детьми. Для шестилеток характерна в основном не дифференцированная завышенная самооценка. К семилетнему возрасту, она дифференцируется и несколько снижается. Появляется отсутствующая ранее оценка, сравнивая себя с другими сверстниками. Недифференцированность самооценки приводит к тому, что ребенок шести – семи лет рассматривает оценку взрослым результатом отдельного действия как оценку своей личности в целом, поэтому использование порицаний и замечаний при обучении детей этого возраста должно быть ограничено. В противном случае у них появляется

заниженная самооценка, неверие в свои силы, отрицательное отношение к учению [79].

Механизмом личностного развития и саморазвития ребенка является рефлексия – важнейшая способность человека, помогающая переосмыслить его отношения с предметным и социальным миром, - в которой можно выделить три уровня: операциональный, предметный, личностный. Дошкольник осваивает **операциональные** рефлексивные навыки: умение понимать другого, соблюдать правила, нормы поведения в обществе, воспринимать поставленную перед ним задачу. Данный уровень рефлексии позволяет акцентировать само действие: деятельность выступает условием становления рефлексии. Осмысленность деятельности ребенком является продуктом развития личности, его познания, воли, внимания, памяти, мышления. На основе операциональных умений постепенно формируется предметный уровень: я это не знаю, но хочу узнать, не умею, но хочу научиться. Зачатки личностного уровня также можно сформировать в дошкольном детстве: я хочу быть лучше, но для этого я должен себя изменить или сделать что-то, что изменит меня к лучшему и т.д. . Вне рефлексии нет полноценного личностного развития. И этот факт требует обращения к развитию рефлексивных способностей уже в дошкольном возрасте.

Развитие рефлексии происходит у ребенка следующим образом:

- освоение дошкольником операциональных навыков: умение понимать, соблюдать, воспринимать поставленную перед ним задач;

- выявление ребенком сущности предмета, законов его функционирования и развития. Начинается овладение методами познания.

Рефлексия помогает дошкольнику сформировать свой образовательный путь, дает опору как личности, избавляет от постоянной зависимости от взрослого в реальных жизненных ситуациях.

В младшем дошкольном возрасте начинают, а в старшем школьном продолжают формироваться основы первоначального становления личности, самосознания и индивидуальности ребенка. Родителям, так же, как педагогам и психологам, необходимо знать, что готовность ребенка к школе и дальнейшее

его обучение в начальных классах зависит не только от овладения определенным набором навыков и знаний, физического состояния, психической готовности, но и от развития структуры самосознания, которую образуют следующие компоненты: собственное имя; самооценка; притязание на признание; образ себя как представителя определенного пола (половая идентификация); представление себя во времени; оценка себя в отношении прав и обязанностей.

Важной чертой личности ребенка, которая начинает складываться в этом возрасте, является мотивом достижения успеха. Он связан с двумя противоположно направленными тенденциями: достижением успеха и избеганием неудач, которые формируются у дошкольников в игре, а младших школьников – в учении. На мотивацию достижения успеха влияние оказывают: самооценка и уровень притязаний.

Появление самооценки – не что иное, как рост самостоятельности, переход от системы внешнего управления к самоуправлению.

В старшем дошкольном возрасте уже встречаются самооценки различных типов: адекватные, завышенные и заниженные.

Адекватная самооценка – реальное отношение к собственным способностям и возможностям, внутренняя гармония, адекватное отношение к оценке себя другими людьми, умение видеть путь к успеху, а также отождествление себя не только с успехом, т. е. представление ребенка о себе соответствует его поведению и оценке значимых людей. Ребенок с адекватной самооценкой осознает, что хорошо думать и говорить о себе является проявлением чувства собственного достоинства, которое помогает обрести уверенность в своих силах. Ребенок с низкой самооценкой не уверен в своих способностях, возможностях. Даже имея представление о своих положительных качествах, он испытывает постоянный комплекс неполноценности, который мешает ему. В основе формирования низкой самооценки лежит чувство вины и стыда, т.е. рассогласование того, каков я и мое поведение, с тем, каким я должен быть в соответствии с ожиданиями значимых для меня людей. Завышенная самооценка проявляется в том, что ребенок преувеличивает свои возможности и

достоинства и обычно не обращает внимание на недостатки или вообще не признает их существование. В связи с этим возникает рассогласование между представлением ребенка о том, каким он себя видит, и реальным поведением. Это порождает внутренний конфликт, который может вызвать агрессию, ложь и другие негативные проявления у детей[81].

Для изменения самооценки требуется работа по самовоспитанию, которую ребенок должен выполнять сам, но с помощью взрослого. Невозможно избавиться от чувства неполноценности путем простого повышения своих объективных результатов в игре или продуктивной деятельности (Таблица 1.).

Для формирования самооценки важна та деятельность, в которую включен ребенок и оценки его достижений взрослыми и сверстниками:

- дети, выделяющие свое «Я» через деятельность – завышают свои самооценки;
- дети, выделяющие свое «Я» через сферу отношений – самооценка чаще занижена;
- дети, имеющие разный статус, положение в группе – по-разному оценивают себя. «Неполярные» дети переоценивают себя.

Таблица 2

**Развитие самооценки детей в зависимости от особенностей воспитания
(по М. И. Лисиной)**

| Дети с адекватной самооценкой | Дети с завышенной самооценкой | Дети с заниженной самооценкой |
|--|---|--|
| Родители уделяют ребенку достаточно много времени | Родители уделяют ребенку очень много времени | Родители уделяют ребенку очень мало времени |
| Оценивают положительно, но не выше чем большинство сверстников | Оценивают высоко, более развитым, чем большинство сверстников | Оценивают ниже, чем большинство сверстников |
| Часто поощряют (не подарками) | Очень часто поощряют (в том числе подарками) | Не поощряют |

| | | |
|--|---|------------------------------------|
| Наказывают в виде отказа от общения | Редко наказывают | Часто наказывают, упрекают |
| Адекватно оценивают физические и умственные данные | Очень высоко оценивают умственные данные. Хвалят при других | Низко оценивают |
| Прогнозируют хорошие успехи в школе | Ожидают отличные успехи в школе | Не ожидают успехов в школе и жизни |

Взрослый должен:

- помогать ребенку в осознании его особенностей не только в деятельности, но и в поведении, отношении к окружающим;
- помогать формировать адекватную самооценку, высокую.

Дети с высокой самооценкой:

- в группе чувствуют себя увереннее;
- активнее проявляют свои интересы;
- ставят перед собой более высокие цели.

Но завышенная самооценка может привести к возникновению высокомерия, агрессивности. Помогая ребенку в повышении его самооценки, взрослый, тем самым, помогает ребенку в приобретении уверенности в себе и в обеспечении популярности в группе.

Таким образом, личностная компетентность ребенка дошкольного возраста есть совокупность устойчивых связей ее элементов, обеспечивающих определенную целостность и тождественность во все периоды развития человеческой истории. Личность социальна, поэтому она исторически и психологически зависит от социального как условия своего развития, как своего естественного человеческого бытия. Анализ философских, психолого-педагогических идей помог определить содержание понятия **«личностная компетенция ребенка дошкольного возраста»**, под которым мы понимаем сложное социокультурное развитие, опосредованное образовательной деятельностью, в процессе которой ребенок не только усваивает, «присваивает» социальный опыт, но и рефлексивует его с содержанием имеющегося опыта, накопленного в процессе предшествующего взаимодействия со взрослым, тем

самым качественно изменяя себя. В целом развитие личности дошкольника связано с целенаправленной педагогической деятельностью, ориентированной на постижение ребенком личностных смыслов своей активности. Ребенок как сознательное существо стремится понять смысл происходящего, осмыслить увиденное и услышанное. Именно понимание окружающих людей и себя в существующем мире выступает процедурой осмысления, основанной на рефлексивной деятельности, вызывает внутренние изменения в сознании ребенка, формирование образа Я.

3.4. РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Одним из важных составляющих социальной компетентности дошкольника является познавательная компетенция. Дошкольное образование в современном обществе должно готовить ребенка к самостоятельному познанию. Определяя содержание познавательной компетенции, мы исходили из возрастных особенностей детей дошкольного возраста. В дошкольном возрасте формируется ряд ценностных черт социально-личностного развития, имеющие важное значение для становления познавательной компетенции:

- появляется интерес к «серьезным» видам деятельности (к познанию, чтению, интеллектуальным играм и др.);
- повышается субъектная значимость социального окружения, качественно изменяются способы и формы взаимодействия с ними;
- расширяются возможности произвольного управления своим поведением, активизируются познавательные способности.

Эти и другие качества по мнению ученых (Ш.А.Амонашвили, Т.А. Антоновой, Т.И.Бабаевой, Р.С.Буре, Г.Г. Кравцова, Е.В Субботского и др.) определяют возможности познавательного развития и определяют «резервы» личностного роста в плане познания.

В старшем дошкольном возрасте познавательное развитие — это сложный комплексный феномен, включающий развитие познавательных процессов (восприятия, мышления, памяти, внимания, воображения), которые

представляют собой разные формы ориентации ребенка в окружающем мире, в себе самом и регулируют его деятельность. В познавательном развитии выделяются следующие задачи: расширение и обогащение ориентировки ребенка в окружающем мире, формирование способов и средств познавательной деятельности, развитие способности видеть общее в единичном явлении и находить самостоятельное решение возникающих проблем. К базисным характеристикам личности они относят: компетентность (в плане социального, интеллектуального и физического развития), эмоциональность, креативность, произвольность, инициативность, самостоятельность, самооценка, свобода поведения.

В многочисленных исследованиях доказано, что познавательная компетенция оказывает позитивное влияние на качество мыслительной деятельности и усвоение знаний, являющихся стимулом для развития волевых качеств (Л.С. Выготский, А.К. Дусавицкий, В.Н. Мясищев, Н.Г. Морозова, А.И. Сорокина и др.); служит основой для совершенствования способностей и склонностей к различным видам творческой деятельности (А.А. Венгер, Н.С. Лейтс и др.). Заложенное в познавательной компетенции эмоциональное начало, как отмечает Ю.Н. Кулюткин содержит мощные энергетические ресурсы, которые подкрепляют ее, делают более устойчивой, обеспечивая тем самым перерастание ее в неотъемлемое свойство личности. В.В.Давыдов, Г.А.Цукерман, В.И.Слободчиков отмечают, что невозможность дошкольника быть субъектом собственной деятельности, в последствии в начальной школе перестает учиться.

Восприятие ребенка теряет свой первоначально глобальный характер. Благодаря различным видам изобразительной деятельности и конструированию ребенок отделяет свойство предмета от него самого. Свойства или признаки предмета становятся для ребенка объектом специального рассмотрения. Названные словом, они превращаются в категории познавательной деятельности. Таким образом, в деятельности ребенка-дошкольника возникают категории величины, формы, цвета, пространственных отношений. Ребенок

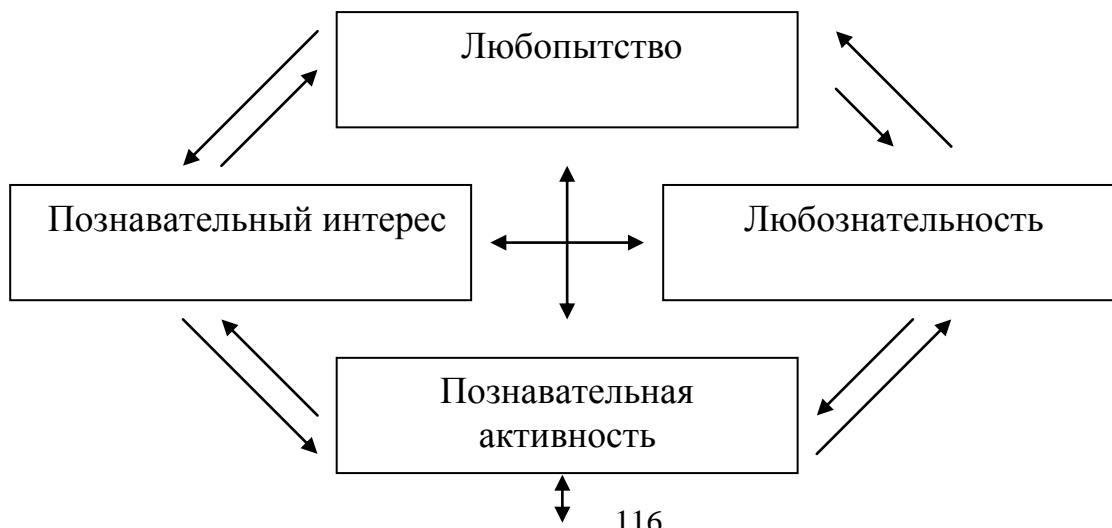
начинает видеть мир в категориальном ключе, процесс восприятия интеллектуализируется.

Благодаря различным видам деятельности и прежде всего игре память ребенка становится произвольной и целенаправленной. Он сам ставит перед собой задачу запомнить что-то для будущего действия, пусть не очень отдаленного. Перестраивается воображение: из репродуктивного, воспроизводящего оно становится предвосхищающим. Наряду с наглядно-образным появляется словесно-логическое мышление. Это только начало его развития. В логике ребенка еще сохраняются ошибки. Так, ребенок охотно считает членов своей семьи, но не учитывает себя самого.

Благодаря содержательному общению и обучению, развитию познавательной деятельности у ребенка формируется *образ мира*: первоначально ситуативные представления систематизируются и становятся знаниями, начинают формироваться общие категории мышления (часть—целое, причинность, пространство, предмет—система предметов, случайность и т. д.).

В дошкольном возрасте ярко проявляются две категории знаний:

- знания и умения, которыми ребенок овладевает без специального обучения в повседневном общении со взрослыми, в играх, наблюдениях во время просмотра телевизионных передач;
- знания и умения, которые могут быть усвоены только в процессе специального обучения на занятиях (математические знания, чтение грамота, письмо и др.).



| |
|---|
| интеллектуально- операциональная деятельность |
|---|

Рис.2 Компоненты познавательной компетенции дошкольника

Система знаний включает две зоны — зону устойчивых, стабильных, проверяемых знаний и зону догадок, гипотез, «полузнания». В дошкольном детстве могут проявляться обе зоны. Важными составляющими познавательной компетенции дошкольника является проявление любопытства, любознательности, познавательного интереса, познавательная активность и включение ребенка в интеллектуально-операциональную деятельность [Рис.2].

В результате усвоения систематизированных знаний у детей формируются обобщенные способы умственной работы и средства построения собственной познавательной деятельности, развивается диалектичность мышления, способность к прогнозированию будущих изменений. Все это является одной из важнейших основ познавательной компетентности ребенка-дошкольника, его готовности к продуктивному взаимодействию с новым содержанием обучения в школе. Рассмотрим более подробно каждый компонент познавательной компетенции дошкольника [Табл.3]. Интеллектуально-операциональная деятельность – новообразование для ребенка дошкольного возраста, которое выражается в специальных *способах ориентации*, таких, как экспериментирование с новым материалом и моделирование. Экспериментирование тесно связано у дошкольников с практическим преобразованием предметов и явлений. В процессе таких преобразований, имеющих творческий характер, ребенок выявляет в объекте все новые свойства, связи и зависимости. При этом наиболее значимым для развития творчества дошкольника является сам процесс поисковых преобразований.

Преобразование ребенком предметов в ходе экспериментирования теперь имеет четкий пошаговый характер. Это проявляется в том, что преобразование осуществляется порциями, последовательными актами и после каждого такого акта происходит анализ наступивших изменений. Последовательность

производимых ребенком преобразований свидетельствует о достаточно высоком уровне развития его мышления.

Экспериментирование может осуществляться детьми и мысленно. В результате ребенок часто получает неожиданные новые знания, у него формируются новые способы познавательной деятельности. Происходит своеобразный процесс самодвижения, саморазвития детского мышления. Это свойственно всем детям и имеет важное значение для становления творческой личности. Наиболее ярко этот процесс проявляется у одаренных и талантливых детей. Развитию экспериментирования способствуют задачи «открытого типа», предполагающие множество верных решений (например, «Как взвесить слона?» или «Что можно сделать из пустой коробочки?»). Моделирование в дошкольном возрасте осуществляется в разных видах деятельности — игре, конструировании, рисовании, лепке и др. Благодаря моделированию ребенок способен к опосредованному решению познавательных задач.

Таблица 3

ХАРАКТЕРИСТИКА ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

| Компонент познавательной компетенции | Сущностная характеристика | Механизмы формирования |
|--------------------------------------|--|---|
| <i>любопытство</i> | Элементарная стадия избирательного отношения к любому предмету, обусловленная чисто внешними, часто внезапно открывающимися субъекту сторонами и обстоятельствами; на стадии любопытства дошкольник довольствуется лишь первоначальной ориентировкой, связанной с занимательностью самого предмета | Эмоциональные процессы, характеризующиеся положительным отношением к объекту и наиболее ярко проявляющиеся во время взаимодействия с другим человеком (оказание помощи, проявление отзывчивости, эмпатии, положительных эмоций от совместной деятельности). |
| <i>Любознательность</i> | Ценное состояние личности, активное видение мира, характеризующееся стремлением человека проникнуть за пределы первоначально усмотренного и воспринятого; Как отмечает Г.И.Щукина, «любознательность, становясь устойчивой чертой характера, имеет значительную | Эмоционально-волевые процессы, характеризующиеся положительным отношением к объекту и наиболее ярко проявляющиеся в сильных эмоциях удивления, радости познания, восторга, удовлетворенности деятельностью. Вопросы о назначении предметов, заданные для того, чтобы получить |

| | | |
|---|---|---|
| | ценность в развитии личности. Любознательные люди не равнодушны к миру, они всегда находятся в поиске». Любознательность является для дошкольника основой для получения знаний об окружающем мире; вопросы детей — показатель развития их мышления | помощь или одобрение, дополняются вопросами о причинах явлений и их последствиях. Появляются вопросы, направленные на то, чтобы получить знание |
| <i>познавательный интерес</i> | характеризующийся повышенной устойчивостью, ясной избирательной нацеленностью на познаваемый предмет, ценной мотивацией, в которой главное место занимают познавательные мотивы; познавательный интерес содействует проникновению личности дошкольника в сущностные отношения, связи, закономерности освоения действительности. | Интеллектуальные процессы, связанные с развитием операций мышления (анализа, синтеза, обобщения, сравнения, классификации), которые Г.И.Щукина называет «ядром познавательного процесса». Познание невозможно без активной мысли, поэтому процессы мышления являются значимыми для развития познания у детей дошкольного возраста. |
| <i>Познавательная активность</i> | Качество деятельности ребенка, которое проявляется в его отношении к содержанию и процессу учения, в стремлении к эффективному овладению знаниями и способами деятельности за оптимальное время, в мобилизации нравственно-волевых усилий на достижение учебно-познавательной цели. | 1. Волевые (регулятивные) процессы: устремления, целенаправленность, преодоление трудностей, принятие решений, сосредоточенность внимания – все это регулирует и развивает познавательную компетенцию. |
| <i>Интеллектуально-операциональная деятельность</i> | совокупность общих и специальных знаний; интеллектуальные качества, степень и уровень их развития; сформированность интеллектуальных операций; свободное выражение своих мыслей, намерений с помощью вербальных и невербальных средств; стремление к познанию и творчеству | Творческие процессы. Под влиянием данной деятельности активируется воображение, фантазия, предвосхищение, создание новых образов, моделей и другое. Основное значение в познании старшим дошкольником окружающего мира приобретают наглядно-образное мышление и воображение. Они дают ребенку возможность усваивать обобщенные знания о предметах и явлениях действительности |

В старшем дошкольном возрасте расширяется диапазон моделируемых отношений. Теперь с помощью моделей ребенок материализует математические,

логические, временные отношения. Для моделирования скрытых связей он использует условно-символические изображения (графические схемы).

Учитывая общие закономерности психического развития детей дошкольного возраста в типичных условиях современного дошкольного учреждения, мы полагаем, что начинающие формироваться интеллектуальные качества предполагают обогащение и появление новых способов мышления. Для дошкольного возраста характерны такие интеллектуальные качества, как умение принимать и самостоятельно осмысливать новое, умение анализировать, обобщать явления окружающего мира.

Отмеченные компоненты познавательной компетенции не существуют изолированно друг от друга; на практике они представляют собой чрезвычайно сложные сочетания и взаимосвязи. Изучение познавательной компетентности как ценностного образования личности дошкольника позволило выявить его психологическую основу, состоящую из взаимосвязанных познавательных процессов: мысли, эмоции, воля и творчество – в совокупности составляют психологическую основу познавательной компетенции, главным качеством которой в дошкольном возрасте выступает самостоятельность.

Показателями самостоятельности в дошкольном возрасте, по мнению Т.И. Бабаевой, выступают:

- стремление к решению задач деятельности без помощи других людей;
- умение поставить цель деятельности;
- умение осуществить элементарное планирование;
- умение реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели;
- проявление инициативы и творчества в решении задач[6].

Предложенные показатели можно расширить за счет рефлексивных умений дошкольника или умений анализа и самоанализа полученного результата деятельности. Именно эти умения позволяют ребенку оценить адекватность полученного результата поставленной цели.

Таким образом, стремление к познанию окружающего мира, поиску и реализации себя в процессе этого познания, следует рассматривать как «врожденную мотивационную тенденцию», присущую всем людям и являющуюся основным двигателем поведения и развития личности. Отсюда следует, что истоки реализации человека заложены в биологической природе его развития в виде наследственных механизмов, природных предпосылок, заданных от рождения интенций. Человек наделен интенцией самодвижения, потенциями к непрерывному развитию и реализации творческих возможностей, он способен к саморазвитию и самоуправлению.

Основное значение в познании старшим дошкольником окружающего мира приобретают наглядно-образное мышление и воображение. Они дают ребенку возможность усваивать обобщенные знания о предметах и явлениях действительности. Отличительной особенностью восприятия у старших дошкольников является резкое увеличение его осмысленности. Дети данного возраста уже не просто смотрят на яркий, незнакомый окружающий мир, они выделяют интересные, значимые для них объекты. Необычное, несовпадающее с их прежними представлениями явление дает толчок мышлению, развитию любознательности, что приводит к зарождению познавательного интереса. Пользуясь образным мышлением, изучая заинтересованный их объект, старшие дошкольники могут обобщать свой собственный опыт, устанавливая новые связи и отношения вещей. Если ребенок действительно заинтересован в данном объекте, то он может без особого труда усвоить полученные понятия о нем и научиться использовать их при решении познавательных задач. Отсюда начинают закладываться основы логического мышления.

По мнению А.Г.Гогоберидзе, уникальная природа ребенка дошкольного возраста может быть организована как деятельностная. Дошкольника смело можно назвать практиком, познание им мира идет исключительно чувственно-практическим путем. В этом смысле природа ребенка изначально субъектна, поскольку дошкольник – это прежде всего деятель, стремящийся познать и преобразовать самостоятельно за счет

возникающих инициатив. Именно такое сочетание возможности выбора на основе оформляющихся отношений с потребностью все попробовать самому и предопределяет ход развития ребенка как субъекта доступных ему видов деятельности[41].

Овладевая поисковой деятельностью, ребенок усваивает эталоны, вырабатывает свои правила поведения, свои способы действий и приобретает внутренний опыт, что приводит к формированию стойкого познавательного интереса (Н.М.Аксарина, Л.А.Венгер, А.В.Запорожец, Г.В.Пантюхина, Н.Н.Поддъяков и др.). На первоначальном этапе своего развития познавательная деятельность ребенка характеризуется направленностью на особенности предметов, на выбор (поиск) предмета с заданными свойствами. Наблюдаются практические действия – ориентировочно-исследовательские.

Удовлетворяя познавательный интерес в поисковой деятельности, используя разные (приобретенные) способы действий, ребенок начинает ориентироваться на процесс и на конечный результат, достижение которого приводит к тому, что он получает удовлетворение, в результате чего потребности становятся «ненасыщенными». У ребенка формируется механизм вероятностного прогнозирования, он научается предвидеть результат своей деятельности. Именно в этот период главное противоречие в деятельности ребенка состоит в том, чтобы оторваться от ситуации, от старого стереотипа выполнения действия и учесть новые условия решения познавательной задачи: у ребенка развивается способность к обобщению явлений окружающей действительности и способность к преодолению трудностей.

Следующий этап познавательного развития характеризуется тем, что доминирующим мотивом деятельности выступает познавательный, а не практический. Ребенок выполняет эту деятельность не потому, что ему важен процесс или результат, а потому, что ему «это очень интересно». Цель и мотив деятельности ребенка слиты и выступают как направленность сознания и мышления на предмет или объект (А.В.Петровский, М.Г.Ярошевский).

Таким образом, познавательная компетенция развивается на основе поисковой деятельности и главным показателем ее сформированности выступает устойчивый познавательный интерес к процессу и результату, а результатом является познавательная направленность как качество личности (Н.С.Денисенко). Познавательная направленность личности выражается в предпочтении познавательных задач – задачам игровым и практическим. Ее необходимо отличать, с одной стороны, от любопытства и любознательности, которые предполагают наличие у ребенка побуждений к познанию мира, без выдвижения их на первый план, и, с другой стороны, от познавательных интересов, относящихся к познанию определенных сторон действительности (а не к познанию вообще).

Познавательная направленность ребенка позволяет ему черпать различные сведения из окружающей действительности о тех или иных явлениях действительности, с которыми он сталкивается на каждом шагу. Однако, знания, которые получает ребенок таким путем, отрывочны и не систематизированы, так как сформированы в логике жизни, а не в логике науки. Говоря о научной логике познания в дошкольном возрасте, мы имеем в виду: овладение ребенком не только способностью выявлять особенности предметов, но и приобретение умения их сопоставлять, устанавливать сходства и различия, связи между ними, осуществлять многосторонний анализ на уровне видовых понятий и родовых обобщений и пр.

Уровень развития познавательной компетентности в дошкольном детстве служит одним из ярких индикаторов психологической зрелости ребенка. Мотивация учебной деятельности тесно связана с уровнем развития интеллекта: чем выше показатели зрелости мышления, тем больше ребенок стремится к школе. Признание дошкольного возраста сензитивным не означает, что познавательная компетенция формируется самостоятельно, необходима специально организованная работа, направленная на эффективное протекание данного процесса. В деятельности дошкольного образовательного учреждения

необходимы следующие направления в развитии познавательной компетенции дошкольника:

1. Реализовывать единство внутренней и внешней стороны воспитательного процесса. В стремлении достигнуть единства внешнего и внутреннего педагог ориентирует ребенка на активное, самостоятельное, инициативное, творческое решение, проникая во внутренние процессы и замыслы ребенка, помогая становлению его личности — активно деятельной, сильной в преодолении трудностей учения, самостоятельной в различных ситуациях.

2. Педагогически целесообразно организовывать познавательные процессы детей, которые становятся более интенсивными, если в занятие включены различные виды деятельности, способствующие реализации склонностей детей, выявляющие их потенциальные возможности и обеспечивающие развитие индивидуальности. Различные виды деятельности, включенные в учебный процесс, обогащают занятие, так как вносят специфику в познавательные процессы: художественная деятельность вносит образность в освоение мира; трудовая — дает практически ценные умения; игровая — способствует лучшему восприятию материала.

3. Обогащать и разнообразить содержание учебного материала, которым овладевают дети. Содержание учебного материала по каждому разделу «Программы воспитания и обучения в детском саду» обладает богатейшими возможностями для укрепления и развития познавательной компетенции детей.

4. Для формирования познавательной компетенции детей включать в педагогический процесс дошкольного образовательного учреждения все более совершенные способы учения, удовлетворяющие творческую и самостоятельную поисковую деятельность детей и формирующие личностно значимые внутренние побуждения, укрепляющие познавательную компетенцию как положительный мотив деятельности дошкольников.

5. Организовывать разнообразное, многостороннее, насыщенное общение детей, закладывая в нем разнообразные отношения, усиливающие (или ослабляющие) воздействие познавательных стимулов.

6. Побуждать детей к активной познавательной деятельности, оживляя занятия элементами занимательности, используя воздействие средств искусства, развивая навыки коллективного анализа, применяя индивидуальные задания.

Тем самым педагог обеспечивает условия для развития детской самостоятельности, инициативы, творчества. Он постоянно создает ситуации, побуждающие детей активно применять свои знания и умения, ставит перед ними все более сложные задачи, развивает волю, поддерживает желание преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца, нацеливает на поиск новых, творческих решений. При этом педагог своим примером побуждает детей к самостоятельному поиску ответов на возникающие вопросы, обращает внимание на новые, необычные черты объекта, строит догадки, обращается к детям за помощью, нацеливает на экспериментирование, рассуждение, предположение.

Основу позиции педагога должны составлять субъектно-субъектные взаимоотношения, направленные на стимулирование процессов познавательной деятельности. При этом активизируются знания (ведущие идеи, факты в качестве доказательств); отбираются нужные способы деятельности, апробируются разнообразные умения; происходит исследование различных путей решения познавательных задач. В этих условиях формируются ценные проявления активности и самостоятельности детей, которые при устойчивом укреплении субъектной позиции могут стать их личностными качествами.

Для эффективного формирования познавательной компетенции детей дошкольного возраста необходимо использовать оптимальные методы, позволяющие стимулировать разные виды активности. В их числе, прежде всего, следует назвать методы, вызывающие познавательные вопросы детей:

– метод неожиданных решений, основанный на том, что педагог предлагает новое нестереотипное решение той или иной задачи, которое противоречит имеющемуся опыту детей;

– метод предъявления заданий с неопределенным окончанием, что заставляет детей задавать вопросы, направленные на получение дополнительной информации;

– метод, стимулирующий проявление творческой самостоятельности составления аналогичных заданий на новом содержании, поиск аналогов в повседневной жизни);

– метод «преднамеренных ошибок» (по Ш. А. Амонашвили), когда педагог избирает неверный путь достижения цели, а дети обнаруживают это и начинают предлагать свои пути и способы решения задачи.

Важную роль в деятельности педагога, формирующего познавательную компетенцию дошкольника, выполняют приемы создания на занятии ситуации занимательности. Особое место в этом ряду имеют такие приемы, которые стимулируют внутренние ресурсы — процессы, лежащие в основе познавательной активности. Среди них видную роль играет постоянное обновление содержания, способов, форм самостоятельной работы, вызывающее у детей состояние ожидания от обучения чего-то нового, особенного. Этот прием, действующий как стимул познавательной активности детей, имеет свои модификации.

В одних условиях, когда многое уже известно, он выступает в виде отстранения, раскрытие известного ранее под новым углом зрения, решение аналогичной задачи новыми средствами, не одним, а разными способами, что заставляет пересматривать прежние пути, искать иные, более экономные, рациональные. В других условиях новое выступает в виде проблемных ситуаций, которые опять ставят детей перед неожиданным решением, противоречиями, обостряющими деятельность ума, воображение, память (поскольку нужно оперировать прежними знаниями). Выделяют различные стимулы, влияющие на формирование познавательной компетенции: значимость, занимательность, новизна, самостоятельность поиска, творческий характер деятельности.

Преобразующий характер познавательной деятельности ребенка в педагогическом процессе позволяет ему увидеть результаты своего участия в нем,

поскольку эта деятельность направлена на активное оперирование знаниями и на обогащение новыми способами для получения более высоких результатов. Эта характеристика деятельности обладает не только внешними, но и внутренними стимулами развития, укрепляющими проявления познавательной компетенции как мотива учебно-познавательной деятельности.

Познавательная компетенция дошкольника – это раскрытие в ребенке познавательных возможностей своего сознания, обнаружение их в себе с целью познания окружающего мира и активного участия в нем. Развитие познавательной компетенции в дошкольном детстве обеспечивает формирование таких умений, как умение учиться, получать образование в течение всей жизнедеятельности. От сформированности данных умений определяется успешность обучения детей в течение всей жизнедеятельности.

3.5 ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Во многих программах дошкольного образования выделяется коммуникативная компетентность как ориентированность ребенка в различных ситуациях общения, основанная на знаниях и чувственном опыте индивида; способность эффективно взаимодействовать с окружающими благодаря пониманию себя и других людей при постоянном видоизменении психических состояний, межличностных отношений и условий социальной среды [9]. Коммуникативная компетентность дошкольника – это коммуникативные умения ребенка, направленные на гармоническое взаимодействие в общении со взрослыми и другими детьми.

В культурно-исторической теории Л.С. Выготского анализируются такие формы общения, как внутренняя и внешняя речь и их взаимодействие. Л.С. Выготский рассматривал первичность общения по отношению к индивидуальным психическим процессам [33]. Л.С. Выготский считал, что «общение представляет собой процесс, основанный на разумном понимании и намеренной передаче мыслей и переживаний» [34]. М.И. Лисина трактует

общение как определенное взаимодействие людей, в ходе которого они обмениваются разнообразной информацией, чтобы наладить отношения и объединить усилия для достижения общего результата [79].

Существенно, что общение есть не просто действие, но именно взаимодействие, поскольку оно осуществляется между многими, несколькими, двумя субъектами, каждый из которых является носителем активности и предполагает ее в своих партнерах. Поэтому центральным звеном рассуждений об общении в педагогике является категория «взаимодействия». В общефилософском плане «взаимодействие» выступает как категория, «отражающая процессы воздействия различных объектов друг на друга, их взаимную обусловленность и изменение состояния или взаимопереход, а также порождение одним объектом другого. Взаимодействие представляет собой вид непосредственного или опосредованного внешнего или внутреннего отношения, связи» [34].

Мысль о сущности категории «общения» как о взаимодействии «субъект - субъект» присуща позициям большинства российских психологов и социологов (К.А. Абульханова-Славская, А.А. Бодалев, Л.П. Буюева, И.А. Джидарьян, М.С. Каган, Б.Ф. Ломов и др.) [2; 28; 29; 42; 65; 135]. Влияние коммуникации на развитие социально значимых качеств человека интересовало многих ученых. (Б.Г. Ананьев, М.М. Бехтерев, Л.С. Выготский и др.). Действие второй функции культуры коммуникативного общения ярче всего проявляется в межличностном общении, так как в межличностном общении наиболее непосредственно и колоритно выражен нравственный аспект культуры общения.

Воспитание коммуникативных качеств детей дошкольного возраста осуществляется в совместной деятельности детей и является основным условием возникновения и развития общения, взаимодействий и взаимоотношений. Общение – это процесс взаимодействия людей, направленный на согласование и объединение их условий с целью достижения общего результата, взаимоотношение в совместной деятельности, а взаимодействия – компонент совместной деятельности и отношений. Общение, как и всякая другая

деятельность, представляет собой «особую самостоятельную потребность человека, не сливающуюся с другими его нуждами и стремлениями, например нуждой в тепле, пище, во впечатлениях и активности или стремлении к безопасности» [25].

Таблица 4

ХАРАКТЕРИСТИКА КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

| Качества коммуникативной компетенции | Характеристика | Механизмы формирования |
|--------------------------------------|---|---|
| Эмпатия | эмоциональное состояние ребенка, его вчувствование в переживания другого человека | Учить детей адекватно воспринимать слова, просьбы, оценочные высказывания и эмоциональное отношение других людей |
| <i>Вежливость</i> | Умение сделать людям приятное, не забывая сказать людям вежливые слова; спасибо, пожалуйста и др. | Развивать потребность в доверительном отношении к взрослому и способность почувствовать его эмоциональное состояние (радостное, восторженное, печальное спокойное, рассерженное и т.д. |
| <i>Тактичность</i> | Хорошие манеры человека, не позволяющие ему во время разговора перебивать другого, грубить | Создание ситуаций и постановка перед детьми практических задач, которые воспитывают у них тактичное поведение |
| <i>гуманность</i> | Нравственное чувство, характеризующееся позитивным отношением к людям, проявлением человеколюбием и душевностью | Создание ситуаций, позволяющих детям заботиться о дружеских взаимоотношениях детей, развитии их товарищеского коллектива |
| <i>дружелюбие</i> | Способность проявлять интерес к окружающим, охотно делиться с ними своими мыслями | Ежедневно во время различных режимных моментов тем успешнее решается задача межличностного общения, чем более осознанно и четко воспитатель обучает детей правилам соблюдения этикета в дружбе и товариществе |
| <i>толерантность</i> | Нравственное качество, характеризующее отношение | умение слушать друг друга, выразить свое мнение, |

| | | |
|--|--|--------------------------------------|
| | к убеждениям, верованиям, привычкам в поведении и разговоре к другим людям | договариваться, приходить к согласию |
|--|--|--------------------------------------|

Общение обязательно включает взаимные действия партнеров. Оно жизненно важно для человека и рассматривается психологами как особый способ адаптации к окружающей социальной среде. В результате общения формируется представление о другом человеке и о самом себе, о возможностях и способностях. Такая потребность появляется у ребенка рано, но ее содержание формируется и расширяется с возрастом. Уже к концу первого года жизни у малыша при общении с другими детьми начинают устанавливаться различные, постоянно усложняющиеся формы взаимоотношений, но они могут быть как положительными, так и отрицательными. Условием для воспитания таких взаимоотношений является общение детей с другими людьми: взрослыми, сверстниками. Через общение ребенок познаёт социальный мир, осваивает и присваивает социальный опыт, получает информацию и приобретает практику взаимодействия, сопереживания, взаимовлияния. Предпосылкой возникновения общения является направленность ребёнка на другого человека, интерес к нему. Такой интерес проявляется уже в раннем возрасте. В работе с детьми 3-4 лет воспитывается самостоятельность, которая должна проявляться в самоуправлении. И, наконец, в работе с детьми 4–6 лет внимание педагога сосредоточено на организации совместной трудовой деятельности. Содержательные взаимосвязи характеризуются дружбой. Проблема дружбы между дошкольниками исследовалась в дошкольной педагогике как составляющая коллективных взаимоотношений. Замечено, что уже в младшем дошкольном возрасте ребенок проявляет избирательное отношение к сверстникам: с определёнными детьми чаще играет, разговаривает, с большой охотой делится игрушками и т.д. Конечно, объект дружбы ещё часто меняется. Нет длительных дружеских объединений. Проблема воспитания отзывчивости и взаимопомощи изучалась в дошкольной педагогике (Ф.С.Левин-Щирина,

Л.А.Пеньевская, Т.И. Пониманская, А.М.Виноградова и др.) и детской психологии (Т.А.Репина, А.Д.Кошелева, А.Г. Рузская и др.).

Исследователи отмечают, что уже в раннем возрасте ребёнок проявляет симпатию к другим детям, а к 3 годом малыши уже способны по собственной инициативе откликаться на разное эмоциональное состояние сверстников (правда, если оно представлено ярко). Взаимопомощь младших дошкольников имеет специфические особенности как в формах выражения, так и в побудительных причинах. Наиболее часто она проявляется в утешении обиженного, что при ссорах, которые чаще всего в этом возрасте возникают из-за отнятой игрушки, нередко первым утешителем становится тот, кто как раз и отнял игрушку.

У детей четвёртого года жизни отчётливо проявляются попытки оказывать друг другу помощь в самообслуживании, так как именно этим видам труда ребёнок в этом возрасте активно овладевает и, чему-либо научившись, стремится реализовать свои умения в качестве обучающего (своеобразная форма самоутверждения). Пытаются обучать друг друга способам действия, «воспитывать», поясняют свои указания, ссылаясь на знание нормы. Однако на данном возрастном этапе дошкольники всё ещё не владеют способами оказания помощи, даже не всегда понимают её смысл. Следовательно, задача воспитателя является формирование у детей представлений о сущности такого важного явления, как взаимопомощь.

Значительный скачок в развитии потребности в общении наблюдается на третьем – четвертом году жизни, однако при этом ярко выделяется несоответствие между стремлением и умение общаться. Отсутствие умения или низкий его уровень отрицательно сказывается на характере участия в совместной деятельности, обуславливает непрочность, конфликтность контактов между детьми этого возраста.

Умение устанавливать и сохранять со сверстниками доброжелательные отношения – важное коммуникативное качество, которое помогает дошкольнику познавать мир, комфортно себя в нем чувствовать, развивать свой ум,

способности и душевные качества. Воспитатель обязан заботиться о дружеских взаимоотношениях детей, развитии их товарищеского коллектива. Этому подчинена жизнь группы и каждого отдельного воспитанника в ней.

Общение со взрослыми и сверстниками дает ребенку возможность осознать свое «Я». При благоприятных условиях воспитания, когда взрослые и сверстники доброжелательно относятся к ребенку, удовлетворяется его потребность в одобрении, положительной оценке, признании. Негативный опыт общения приводит к агрессии, неуверенности в себе, замкнутости[107].

Для того чтобы научить своих воспитанников правильно строить отношения с другими людьми, проявлять уважение к своим сверстникам, воспитатели могут предложить детям проблемные ситуации, разрешение которых поможет им в овладении определенными коммуникативными навыками, или сюжеты для игр различного содержания, обеспечивающие знакомство детей с особенностями поведения за столом, с такими ситуациями, как встреча и прощание.

Очень важно, чтобы педагог помог своим воспитанникам осознать, что общепринятые правила поведения в обществе (этикет) – это всего лишь внешняя сторона общения. За хорошими манерами скрываются полезные способы регуляции межличностных отношений: деликатность, чуткое и внимательное отношение к переживаниям другого.

Первичные представления о нормах поведения, принятых в обществе ребенок получает в семье и детском саду. С ранних лет родители внушают ему определенные нравственно – поведенческие правила. В детском саду ребенок попадает в мир, в котором соблюдение поведенческих правил необходимо для комфортного сосуществования детского коллектива. Родители и воспитатели обязаны помочь маленькому человеку в познании основ человеческих взаимоотношений, в приобретении поведенческих ориентиров, без которых нельзя чувствовать себя в обществе свободно и уверенно.

Ребенок дошкольного возраста многое знает из рассказов родителей и бесед с ними, а также из собственных наблюдений за окружающим миром.

Воспитатель же должен расширить и скорректировать эти знания, привести их в систему, принятую в обществе. Поскольку в этикетном поведении высока значимость нравственного аспекта, следует постоянно обращать внимание воспитанников на то, что и почему хорошо или плохо. Для воспитания этикетного поведения необходимы следующие условия: познавательный настрой ребенка, пример взрослых, связь с семьей [73].

Соблюдение речевого этикета способствует развитию доброжелательных отношений с людьми. Изучение правил речевого этикета происходит на основе того, что уже известно ребенку. Он знает, что необходимо приветствовать при встрече, говорить вежливые слова «спасибо», «пожалуйста» и др. Задача педагогов – расширить и углубить эти знания, создать возможности для их использования. Таким образом, у детей воспитывается потребность в словах, способствующих установлению хороших отношений между людьми [50].

При обучении правилам этикета можно использовать все виды игр, применяя их на занятиях, организовывая во всех режимных моментах, выделяя как самостоятельную детскую деятельность. [50]

Исследования, проведенные под руководством М.И. Лисиной, показали, что на протяжении первых семи лет жизни ребенка его коммуникативные контакты с взрослыми и сверстниками качественно видоизменяются. Эти качественные ступени М.И. Лисина называла формами общения. В дошкольном возрасте последовательно сменяют друг друга четыре формы общения ребенка с взрослым [71]:

- ситуативно-личностное;
- ситуативно-деловое;
- внеситуативно-познавательное;
- внеситуативно-личностное.

Ситуативно-личностное.

Наиболее важными чувствами, которые формируются у малыша под воздействием взрослых людей – являются чувства безопасности и доверия к окружающему миру. От того, в каких условиях происходит этот процесс,

успешен он или неудачен, зависит дальнейшее становление личности ребенка. Формирование чувства доверия и безопасности происходит у детей тем успешнее, чем внимательнее и доброжелательнее относятся к нему взрослые. Если ребенок не ощущает чуткости и любви со стороны окружающих, то у него возникает недоверчивое отношение к миру, а возможно, и ощущение страха, которые могут сохраниться на всю жизнь.

Именно поэтому в процессе развития коммуникативных навыков большое внимание уделяется формированию личностных качеств детей, их чувствам, эмоциям. Правомерность данного подхода опирается на положение о том, что, когда люди счастливы и находятся в мире с самим собой, они переносят эти чувства на взаимоотношения с окружающими.

Содержание потребности в общении со сверстником выступает в виде стремления к соучастию в общих забавах. Сам процесс включает в себе и главную цель их практической деятельности, к совместному участию в процессе, к соучастию, а результат легко трансформируется по ходу дела и часто вообще исчезает из виду. При этом каждый участник взаимодействия, прежде всего, озабочен тем, чтобы привлечь внимание к себе и получить оценку своим действиям, при этом дети мало слушают друг друга и демонстрируют себя друг другу. И здесь дети нуждаются в постоянной и тщательной коррекции взрослого.

При этой форме общения разворачивается инициатива детей, т.к. в контактах они чувствуют себя свободными и действуют на равных. Общение этого рода серьезно помогает становлению самосознания и позволяет ребенку увидеть свои возможности [71].

Ситуативно-деловое. Роль общения со сверстниками у детей старше 4-х лет заметно возрастает среди всех других видов активности ребенка. Это связано с преобразованием ведущей деятельности дошкольников – сюжетно-ролевой игры. В этот период сюжетно-ролевая игра становится по-настоящему коллективной. Одному ребенку не справиться с драматизацией замысла. Стремление наладить деловое сотрудничество составляет основное содержание

их коммуникативной потребности. При ситуативно-деловом общении дошкольники заняты общим делом, они тесно кооперированы, и, хотя часть дела выполняют индивидуально, все же стараются согласовывать действия, достичь одной цели – это сотрудничество. При данной форме общения все основные поводы для обращения друг к другу возникают в процессе занятий: игры, выполнение бытовых работ (т.е. это деловое общение). В рамках ситуативно-делового общения ребенок стремится стать объектом интереса и оценки своих товарищей. Данная форма общения с ровесниками у дошкольников должна находиться под постоянным вниманием взрослого [71].

Внеситуативно-познавательное. Развитие любознательности заставляет малыша ставить перед собой все более сложные вопросы: о происхождении и устройстве мира, о взаимосвязях явлений в природе. На уровне познавательного общения дети испытывают острую потребность в уважении старших. Дети младшего и среднего возраста обладают повышенной чувствительностью к отношению взрослого: они радуются его похвале и очень огорчаются его замечаниям. Подобная повышенная чувствительность детей не случайна – она отражает стремление к уважению. Для детей среднего дошкольного возраста характерна одна особенность – их обуревают тысячи вопросов, которые можно разрешить только в контактах с взрослым. Сотрудничество в этой сфере представляется ребенку возможным только в том случае, если взрослый не станет смеяться над ним. Настойчивость, порождаемую требовательностью к себе и стремлением заслужить уважение взрослого, эти дети проявляют постоянно. Формирование внеситуативно-познавательного общения имеет важное значение в психическом развитии дошкольника. Здесь он впервые вступает в теоретическое, умственное сотрудничество с взрослыми. Его духовная жизнь приобретает особую насыщенность и наполнение. Она уже не привязана так неотрывно к практическому познанию действительности: мысль ребенка устремляется в глубь вещей, а фантазия уносит его в прошлое и будущее: силой воображения дошкольник пытается постичь даже невозможное или то, что только могло бы быть. Непочтительное отношение взрослого к

новым способностям ребенка, подозрения в лживости глубоко ранят, вызывают обиду, сопротивление. Дистанция, отделяющая воспитанника от воспитателя детского сада, не позволяет ему в прямой и открытой форме выразить свой протест. Тем сильнее аффективный взрыв, который может достаться близким взрослым дома.

Таким образом, ответственность взрослого в деле налаживания теоретического сотрудничества с детьми огромна. И они должны обеспечить ребенку, у которого развита внеситуативно-познавательная форма общения, – это уважительное отношение к его духовным запросам. Самое неблагоприятное влияние – пренебрежительное отношение старшего к стремлению ребенка к знаниям. Поэтому, оценивая конкретную работу детей этого возраста, мы тоном, словом, улыбкой отделяем отношение к личности ребенка в целом от отношения к его конкретному действию. Первое всегда положительно, второе на этом фоне может быть и отрицательным, но будет воспринято им спокойно и поможет овладеть тем или иным делом [71].

Внеситуативно-деловая форма общения детей со сверстниками (6-7 лет) – это жажда сотрудничества, которое носит практический, деловой характер – развертывается на фоне совместной игровой деятельности. Однако игра заметно изменяется. На смену играм с сюжетом и ролями, окрашенными фантазией приходит игры с правилами. В этой связи важно отметить одну из ключевых позиций педагогической работы в детском саду – ее гуманизация, связанная с признанием и самооценкой детства, уникальности личности ребенка, реализацией его интересов. Гуманизация педагогического процесса связана и с формированием у ребенка общечеловеческих качеств, с приобщением его к миру общечеловеческих ценностей. Полноценное развитие моральных качеств, выражающих определенное отношение к себе и другим людям, – человечности, доброжелательности, сочувствия – предполагает наличие условий, при которых, с одной стороны, необходимо активное усвоение ребенком норм и развитие его морального сознания, с другой – нормы морали должны регулировать поступки. Моральное развитие рассматривается как совокупность таких взаимозависимых

компонентов, как моральные представления и суждения, моральные переживания, морально-ценные отношения к другим людям, моральное поведение и другие [71].

В различных ситуациях взаимодействия, в которых дети проявляют недоброжелательность к сверстникам, взрослым надо использовать не наказание, а использовать положительную оценку доброжелательного отношения друг к другу. При наблюдении поведения детей в группе сверстников дает положительные примеры, для выявления представлений дошкольников о том, что, значит, быть добрым; постановка детей в ситуации морального выбора дает возможность судить об их способности следовать в своих поступках этическим нормам, отражающим отношение к сверстнику. Индивидуальные беседы выявляют представления детей о доброте, так, например, младший дошкольник еще не имеет четких представлений о том, что, значит, быть добрым. Главное – (предложи свою игрушку) заставить ребенка задуматься над тем или иным поступком (рассматривание сюжетных картинок, чтение рассказов и т.д.). Эффективным методом формирования доброжелательности по отношению к сверстникам является постановка детей в специально созданные ситуации морального выбора.

Внеситуативно-личностное. В конце дошкольного детства (5-7 лет) у детей появляется четвертая форма общения: она связана с овладением ими системой отношений людей – внеситуативно-личностная форма общения. Им впервые открывается жизнь с этой ее особой стороны, перед ними встают новые задачи – освоение правил поведения в мире людей, постичь законы взаимосвязи в этой сфере деятельности, учиться контролировать свои поступки и действия. Взрослый в глазах дошкольника – воплощение образа того, как надо себя вести. В решении новых проблем опора на образец поведения взрослого и на его оценку становится основой – усвоения детьми норм морали, понимание своего долга и ответственности перед окружающими. Беседуя с взрослыми, главным образом о том, что происходит между людьми, и настойчиво пытаюсь выяснить, как поступить правильно; они раздумывают как над своими

действиями, так и над действиями других людей. Беседы эти носят теоретический, внеситуативный характер: вопросы, обсуждения, споры. Вплетены они в познавательную деятельность, но сосредоточены на социальном окружении ребенка, на «мире людей». Дети говорят о себе, своем прошлом и будущем, расспрашивают взрослого о нем самом, рассказывают о друзьях по группе, о родных и близких. Это общение является личностным. Беседы на личностные темы для ребенка – основной источник сведений о нормах нравственности и оценках реальных поступков его собственных и других людей [71]. Внеситуативно-личностное общение представляет собой высокий уровень коммуникативной деятельности. Те из детей, кто поднимается до наивысшей формы общения, характеризуется, прежде всего, стремлением к взаимопониманию и сопереживанию с взрослыми: гораздо важнее для него знать: «А как нужно?» И хотя огорчается, если действовал неверно, ребенок охотно соглашается внести поправки в свою работу, изменить свое мнение или отношение к обсуждаемым вопросам, чтобы достичь общности взглядов и оценок с взрослым. Одно из проявлений стремления дошкольников к установлению общности взглядов и оценок с взрослым – их жалобы. И здесь важно не отмахнуться от жалобы, не оставить без ответа, ибо ребенок стремится поверить правильность своего понимания поведения и норм взаимоотношений с другими людьми.

Дошкольники с внеситуативно-личностным общением по-прежнему дорожат признанием окружающих, радуются их похвале. Но они гораздо более трезво оценивают недостаточность своего умения разбираться в важных проблемах жизни. Именно разумный взгляд на ограниченность своего опыта и знаний заставляет их настойчиво выяснять: «А как считают старшие?» [71]. Таким образом, внеситуативно-личностное общение сочетается с наиболее адекватными для целей общими действиями в поведении ребенка. О сформированности внеситуативно-личностного общения говорит такой признак поведения, как активный поиск бесед на личностные темы. Ребенок с интересом поддерживает такие беседы, начатые взрослым. Его споры нацелены

на уточнение, проверку, выяснение того, правильно ли он понимает, как следует поступить. Несогласие педагога его огорчает, но не вызывает отказа от деятельности, а влечет ее усовершенствование.

Итак, смена форм общения связана в основном с изменением содержания коммуникативной потребности у детей в их контактах с взрослыми. От потребности во внимании и доброжелательности взрослого к потребностям в деловом сотрудничестве с ним у детей младшего возраста, к потребности в уважении взрослого у детей среднего дошкольного возраста и потребности во взаимопонимании и сопереживании у детей старшего дошкольного возраста. Появление новых содержаний коммуникативной потребности не отменяет предшествующих, оно к ним добавляется, образуя вместе с предшествующим содержанием более сложное соединение. Взрослые в своем общении с детьми разного возраста учитывают особенности их коммуникативных потребностей и организуют свои контакты так, чтобы, во-первых, удовлетворять эту потребность и тем способствовать психическому развитию ребенка, во-вторых, обеспечивать движение ребенка к последующим, более высоким формам общения, задавая ему их образцы [71].

Таким образом, успешность эволюции его отношений со сверстниками оказывает важное воздействие на развитие ребенка. Вследствие этого существует единая система формирования коммуникативной функции ребенка, развития его личности. Общение осуществляется с помощью различных коммуникативных средств. Важную роль при этом играет умение внешне выражать свои внутренние эмоции и правильно понимать эмоциональное состояние собеседника. Кроме того, только во взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми возможно предупреждение различных отклонений в развитии личности ребенка. Это предусматривает учет характерных форм поведения ребенка в разных ситуациях, знание трудностей, возникающих в межличностном общении.

Влияние общения на психическое развитие маленького ребенка происходит следующим образом [71]:

- благодаря благоприятным качествам взрослого, сочетающимся с его свойствами как субъекта общения;
- благодаря обогащению взрослыми опыта детей;
- путем прямой постановки взрослыми задач, требующих от ребенка овладения новыми знаниями, умениями и способностями;
- на основе подкрепляющего действия мнений и оценок взрослого;
- благодаря возможности для ребенка черпать в общении образцы действий и поступков взрослых;
- вследствие благоприятных условий для раскрытия детьми своего творческого, самобытного начала при общении их друг с другом.

Вопрос о специфической роли сверстника в развитии дошкольника широко обсуждается в психолого-педагогической литературе. Общение дошкольника со сверстниками может возникнуть и развиваться только на основе общения с взрослыми. Отношения между общением ребенка с взрослыми и со сверстниками компенсаторные. Они суммируются в своем влиянии на поведение ребенка, при этом взрослый как источник положительного социального подкрепления «сильнее» сверстника – он может изменить характер общения и взаимоотношения с детьми. Но общение со сверстниками качественно отличается от общения с взрослыми. Здесь мы наблюдаем, большое разнообразие коммуникативных нестандартных и нерегламентированных действий, которые носят яркий эмоциональный характер. Взрослый же до конца дошкольного детства остается в основном источником оценки, новой информации и образцов поведения.

Составной частью коммуникативной компетенции дошкольников являются коммуникативные умения, которые рассматриваются как единица коммуникативной деятельности, целостный акт, адресованный другому человеку и направленный на него как на свой объект. Коммуникативные умения определяются как сложные, осознанные коммуникативные действия детей, осуществляемые на основе полученных знаний и практической подготовленности адекватно коммуникативной ситуации. Опираясь на

исследования Т.А. Антоновой, А.Н. Леонтьева, М.И. Лисиной, М.Г. Маркиной, Л.Р. Мунировой и др., мы конкретизировали структурные и содержательные характеристики коммуникативных умений в соответствии со структурой коммуникативной деятельности.

М.И. Лисина классифицирует их как [71]:

- понимание детьми необходимости и важности общения как средства удовлетворения своих потребностей в нем;
- инициативность и самостоятельность в общении;
- владение вербальными и невербальными средствами;
- соотнесенность и координация действий с партнерами по общению;
- оценка и самооценка результатов общения.;
- понимание детьми необходимости и важности общения как средства удовлетворения своих потребностей в нем, формирование потребности в общении.

Коммуникативная потребность – это стремление человека к познанию и оценке других людей, а через них и с их помощью к самопознанию и самооценке. Так как одна из исходных функций коммуникативной деятельности состоит в организации совместной деятельности для активного приспособления к окружающему миру. У человека существует жизненно важная нужда в общении: для эффективного совместного действия важно, чтобы участники группы хорошо знали и правильно оценивали себя и своих товарищей, Это обстоятельство и определяет возникновение потребности в коммуникативной деятельности [36, с.80].

Потребность в общении не врожденна. Она возникает в ходе жизни и функционирует, формируется во взаимодействии индивида с окружающими людьми. Потребность ребенка в общении со сверстником – специфический вариант общей коммуникативной потребности, состоящей в стремлении ребенка к самопознанию и самооценке через сравнение себя с ровесником. Коммуникативная компетенция возникает только на основе воспитания у ребенка дошкольного возраста отношения к другим людям как к высшей

духовной ценности и приобретения специальных психологических и этических знаний, умений, навыков коммуникации. Основой коммуникативной компетенции является гуманное отношение человека к человеку, непременным атрибутом которого – умение понять чувства и настроения окружающих людей, поставить себя на их место, представить возможные последствия для них своих поступков.

Таким образом, под коммуникативной компетенцией мы понимаем совокупность индивидуальных качеств личности, способствующих установлению социальных и межличностных взаимосвязей, содержанием которых является взаимное понимание и обмен информацией, основанных на вежливости, тактичности, гуманном отношении к людям. Детские взаимоотношения регулируются нравственными правилами и нормами. Знание правил поведения и взаимоотношений облегчает ребёнку процесс вхождения в мир себе подобных, в мир людей. Правила служат определёнными опорами и ориентирами в человеческих взаимоотношениях и помогают ребёнку полноценно входить в социум.

3.6 ОБЩЕКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ДОШКОЛЬНИКА

Культурологический подход – методологическая основа образования, ориентированного на человека; реализация образования через культуру, все компоненты которого наполнены человеческим смыслом и служат человеку; способность его к культурному самоопределению и саморазвитию в мире культурных ценностей [14]. Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, И.Б. Котова, И.С. Якиманова обозначают основные ценности культурологического подхода: человек как предмет воспитания, культура как среда, растящая и питающая личность, творчество как способ развития человека в культуре. Современное дошкольное образование должно в полной мере отражать принятые в данном подходе ценности и установки направленные на становление общей культуры дошкольников. Исследователь С.А. Козлова считает, что воспитание культуры деятельности и культуры труда дошкольника является важной частью работы по формированию общей культуры ребенка[66].

Понятие «общекультурная компетенция» всецело и неразделимо связано с понятием «культура». Культура (от латинского cultura – возделывание, воспитание, образование, развитие) - исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях. Ядро культуры составляют общечеловеческие цели и ценности, а также исторически сложившиеся способы их воспроизведения и достижения. Но, выступая как всеобщее явление, культура воспринимается, осваивается и воспроизводится каждым человеком индивидуально, обуславливая его становление как личности. Усвоение культуры – это взаимонаправленный процесс, для которого справедливы все основные закономерности коммуникативной деятельности. М.С. Каган понимает культуру как целостный системный взгляд на вещи, способность видеть в разнообразии множества взаимосвязанных элементов специфические образования, а также как способ деятельности человека[148].

Большой вклад в изучение проблемы становления общей культуры ребенка принадлежит Л.С. Выготскому. Он считает, что в процессе своего развития ребенок усваивает не только содержание культурного опыта, но приемы и формы культурного поведения, культурные способы мышления[34]. В развитии поведения ребенка следует, таким образом, различать две основные линии. Одна — это линия естественного развития поведения, тесно связанная с процессами общеорганического роста и созревания ребенка. Другая — линия культурного совершенствования психологических функций, выработки новых способов мышления, овладения культурными средствами поведения. Общекультурная компетенция, по мнению А.В. Хуторского, - это круг вопросов, в которых ребенок должен быть хорошо осведомлен, обладать познаниями и опытом деятельности[142].



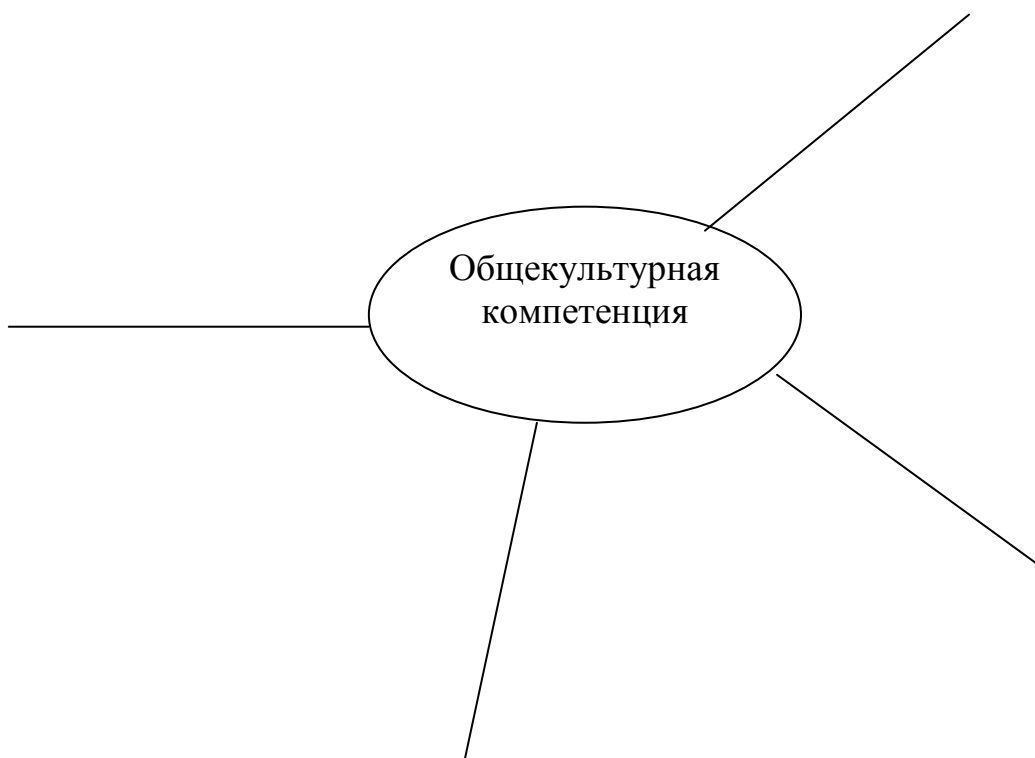


Рис. 3 Компоненты общекультурной компетенции

Это особенности национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственные основы жизни человека и человечества, отдельных народов, культурологические основы семейных, социальных, общественных явлений и традиций, роль науки и религии в жизни человека, их влияние на мир, компетенции в бытовой и культурно-досуговой сфере.[142]. В общекультурной компетенции мы выделяем ряд основных составляющих [Рис.3]. Рассмотрим основные компоненты общекультурной компетенции подробнее.

Культура поведения – соблюдение основных требований и правил человеческого общежития, умение находить правильный тон в общении с окружающими. [66]. Воспитание культуры поведения в дошкольном возрасте – основа развития личности человека, его дальнейшей жизни в социуме. (И.Р. Алтушина, О.А. Соколова, О.А. Рычажкова, А. Бархатова). И правило, и норма – это установленный порядок действий, отношений. Но правило имеет частный и более узкий смысл. Правило может быть единичным, относящимся к определённой ситуации, к определённому предмету: правила пользования предметом, правило поведения за столом и др. норма носит более обобщённый характер, она характеризует общую направленность отношений и поведения и

конкретизируются в правилах. Например, когда рассаживаются для занятия, стульчики надо придвигать тихо; не стоит играть в шумные игры, если кто-то рядом отдыхает, если в группу зашёл гость, надо предложить ему пройти и сесть - всё это правило. Они конкретизируют норму - быть внимательным и заботливым по отношению к окружающим тебя людям.

Наши отечественные педагоги (Ф.С.Левин-Щирина, В.Г.Нечаева, Е.В.Субботский, С.Г.Якобсон и др.) доказали, что дети дошкольного возраста способны осознанно усваивать не только правила, но и нормы поведения и взаимоотношений. При этом, конечно, действует фактор специфики возраста, который ограничивает и объём правил, и норм, и глубину их осознания.

Особое значение имеют правила для младших дошкольников. Правила, подкреплённое положительной оценкой взрослого, становится для ребёнка единственно верным ориентиром поведения. Затем, действия в соответствии с правилами, ребёнок постепенно приучается оценивать поведение сверстников и своё поведение. Незнание правил, несоблюдение их - наиболее частая причина конфликтов между детьми младшего возраста. Жизнь в обществе сверстников стимулирует усвоение правил, особенно если педагог помогает детям осознать разумность и необходимость их соблюдения. Важно, чтобы дети убедились, что выполнение правил помогает им налаживать игры, успешнее достигать результата в любой деятельности и взаимоотношениях.

Усвоение правил в младшем возрасте происходит в результате накапливания опыта поведения и взаимоотношений, регулируемых одним и тем же правилом. Конкретность мышления младших дошкольников не позволяет им обобщить усваиваемые правила в норму. Попадая в новую ситуацию, дети как бы заново начинают осваивать правила взаимоотношений, затрудняются в выборе способа сотрудничества, общения, и кажется, что уже усвоенное правило вдруг перестаёт регулировать поведение. Это явление связано с неумением воспринимать правила как обобщённую форму, т. е. понимать его объективный смысл. Однако накопление единичных фактов - необходимый этап в усвоении нравственной нормы, так как оно начинается не с осознания, а с практики

поведения. Подражая взрослому или следуя его указанию, ребёнок поступает в соответствии с нормой, и лишь затем начинает осознавать её.

У детей дошкольного возраста необходимо воспитывать культуру поведения и взаимоотношений для того, чтобы ориентировать ребёнка на ту социальную среду, в которой он живёт. Главное во взаимоотношениях между людьми - их истинное отношение друг к другу, искренность, доброжелательность, готовность к сопереживанию и помощь.

Основные направления в методической работе: с раннего возраста приучать ребёнка к чистоте и порядку, обращая внимание малыша на эту сторону его жизни. Всегда, умывая или купая ребёнка, делать это радостно, восторгаться результатами: «Ах, какой ты у меня чистенький, красивый!». Не допускать того, чтобы малыш долгое время находился в грязной одежде, мокрый. По мере взросления приучать пользоваться носовым платком и салфеткой во время еды. Учит в общении с людьми- взрослыми и детьми - здороваться и прощаться. Всегда поощрять за выполненные действия. С того момента, когда ребёнок уже способен есть самостоятельно, учить его держать ложку правой рукой, а вилку левой. Не стоит бояться давать малышу вилку. Только она должна быть с тупыми концами (лучше пластмассовая). Как можно раньше целесообразно давать и нож (тоже не острый). Это надо делать для того, чтобы с самого начала для ребёнка было привычным пользование разными приборами, чтобы он всегда (а не в праздники- на показ) ел красиво, чтобы ему было удобно и комфортно есть ложкой и вилкой. И пусть вначале малыш просто держит в левой руке вилку, а в правой нож, а ест только вилкой, он всё равно привыкнет к этим приборам и постепенно осваивает умение владеть ими свободно. Необходимое условие воспитания культуры поведения – правильная организация быта в детском саду, общий настрой воспитательного процесса (В.Г. Нечаева, С.А. Козлова, Т.А. Маркова, Н.Ф. Виноградова). В процессе формирования умений и навыков поведения исключительно важны атмосфера доверия, дружелюбия, окружающая детей, выдержанность, внешняя и внутренняя культура педагога.

Важную роль играет усвоение детьми правил. В старшей группе закрепляется необходимость выполнения требований, которые становятся нормой поведения. Так, воспитатель обращает большое внимание на позу, жесты, мимику ребенка как показатель его сдержанности, подтянутости; дает пример спокойного разговора, без крика и грубых слов. Очень важно помочь детям увидеть зависимость поведения одного ребенка от поведения детей всей группы. Обеспечивая усвоение детьми бытовых правил, воспитатель заботится о том, чтобы дети при этом усваивали нравственные правила: умение уступать, успеть вовремя помочь, и т.д. Дети эмоциональны, и поэтому приемы воспитания должны быть интересны и понятны им. Закрепляя какое-либо правило, целесообразно использовать картинку, художественное произведение.

Как указывает А. Бархатова, в воспитании культурного поведения особенно важна действенность используемых приемов, а также возможное их сочетание, комплексное применение. Это предполагает отсутствие излишнего словесного воздействия, заключающегося в постоянных назиданиях, упреках, замечаниях. Действенность воспитания должна обеспечиваться созданием специальных ситуаций, побуждающих детей поступать правильно[7].

Взрослые должны с самого детства воспитывать у детей чуткость, отзывчивость, готовность прийти на помощь друг к другу, считает С. Теплюк. «Если товарищу трудно, помоги ему», «Если тебе трудно – обратись за помощью» - вот правила, которыми должны руководствоваться дети в повседневной жизни [132]. Воспитатель на конкретных примерах объясняет детям необходимость и целесообразность каждого правила поведения. Осознав ценность правил, дети начинают активно ими пользоваться, и постепенно следование этим правилам становится для них нормой поведения.

Умение жить в коллективе сверстников, имеет большое значение для будущего школьника. Вот и надо ежедневно, используя каждое пребывание ребенка в детском саду, дать ему возможность овладеть, необходимыми нормами морального поведения в коллективе сверстников [131].

В старшем дошкольном возрасте происходит активное формирование нравственных качеств личности и привычек культурного поведения. Содержание педагогического процесса на этом этапе составляет воспитание уважения к родным и близким, привязанности и уважения к воспитателям, осознанного стремления порадовать старших хорошими поступками, желание быть полезным окружающим. У детей старшей группы необходимо активно и последовательно формировать дружеские взаимоотношения, привычку играть и заниматься сообща, умение подчиняться требованиям, в своих поступках следовать примеру хороших людей положительным, героическим персонажем известных художественных произведений. (Т. Ломакина, Л. Рычажкова, Л. Островская).

Обобщая вышеизложенное, мы приходим к выводу, что первый этап воспитания культуры поведения начинается в раннем возрасте и преследует цель накопить множество единичных факторов – упражнений в поощряемом обществом (и родителями) поведении.

На следующем этапе, хотя его трудно отделить от первого, детям начинают объяснять, когда и как нужно себя вести, чтобы получить похвалу окружающих. Здесь важна «Методика предвосхищения». Суть её заключается в том, чтобы взрослый предвосхищает своими замечаниями нежелательное поведение ребёнка и помогает не допустить его. Например: «Сейчас мы с тобой пойдём к врачу, как ты с ним здороваешься, что скажешь? А он в ответ тебе обязательно улыбнётся, ему нравятся воспитанные дети», «Дети, вы, конечно, все помните, как нужно пройти по коридору в музыкальный зал, чтобы не разбудить малышей? Я не сомневаюсь, что вы пройдёте тихо». Методика предвосхищения выполняет роль стимула к достойному поведению. На втором этапе создают условия для того, чтобы ребёнок получал удовольствие от своего хорошего поведения. И пусть пока он ещё многое делает ради похвалы, бояться этого, на данном этапе, не следует. Похвала необходима каждому человеку, она укрепляет его уверенность в себе. Ребёнку- дошкольнику это особенно важно.

На третьем этапе, продолжая создавать условия для практики культурного поведения, воспитатель больше внимания уделяет осознанию детьми значимости правил этикета. Можно немного рассказать дошкольникам об истории возникновения этикета, о традициях культуры поведения у людей в разные времена и в разных странах и, конечно, о содержании этикета в группе детей.

Следует обучать детей конкретным способам поведения и выражения отношения чувств, учиться сдерживать свои чувства, если они могут быть обидны или неприятны для окружающих.

Культура общения – знания, навыки, и умения строить свои взаимоотношения с другими в соответствии с гуманистическими нормами – регуляторами, выработанными обществом. Это важнейший показатель воспитанности, такой уровень сформированных черт характера и действий, который позволяет эффективно решать задачи взаимодействия с людьми [131]. Необходимым условием для всестороннего развития ребенка, по мнению Т.А. Ладыженской, является наличие детского общества, в котором формируются черты нового человека: коллективизм, товарищество, взаимопомощь, сдержанность, навыки общественного поведения. Общаясь со сверстниками, ребенок научится трудиться, заниматься, достигать поставленной цели. Ребенок воспитывается в жизненных ситуациях, которые возникают в результате общения детей. Подготовка ребенка к жизни среди взрослых начинается с его умения строить свои отношения со сверстниками. Когда ребенок начинает осознавать, что рядом с ним такие же дети как он, что свои желания приходится соизмерять с желаниями других, тогда в нем возникает нравственная основа для усвоения необходимых форм общения[50]. По мнению С.А. Козловой, воспитание культуры общения осуществляется в тесной связи с формированием у детей навыков коллективизма. Формируя у ребенка стремление к общению, взрослые должны поощрять даже самые незначительные попытки играть друг с другом [65].

Полезно объединять детей вокруг дел, заставляющих их вместе радоваться, переживать, испытывать чувство удовлетворения, проявлять

доброжелательность. В интересной, насыщенной событиями жизни общение детей приобретает особую сдержанность. Педагог использует различные приемы, которые помогают разнообразить повседневную жизнь детей. Например: утром встретить их приветливой улыбкой, постараться увлечь интересной игрушкой. Сегодня в его руках лохматый медвежонок, который здоровается с ребятами. Утро началось жизнерадостно и этот настрой сохраняется у детей в течение дня. Переполненные впечатлениями, дети не раз возвращаются к разговору о том, что их удивило и взволновало. Общение между ними происходит в атмосфере дружелюбия и приветливости[65].

У воспитанников детского сада возникает много поводов для общения. Театр игрушек, песня, спетая на прогулке, собранный по цветочку букет, побуждения к обмену впечатлениями, заставляют тянуться к сверстникам. Главное общение - «ребенок-ребенок», «ребенок-дети» идет по собственному побуждению, т.к. жизнь в обществе сверстников ставит воспитанника в условия совместной деятельности: трудиться, играть, заниматься, советоваться, помогать – словом, решать свои маленькие дела.

Задача взрослых – направлять отношения детей так, чтобы эти отношения содействовали формированию навыков коллективизма. Важно прививать ребенку элементарную культуру общения, помогающую ему устанавливать контакты со сверстниками: умение без крика и ссоры договариваться, вежливо обращаться с просьбой; если необходимо, то уступать и ждать; делиться игрушками, спокойно разговаривать, не нарушать игры шумным вторжением.

Старший дошкольник должен уметь проявлять к товарищу предупредительность и внимание, вежливость заботливость и т.д. Такие формы общения легче усваиваются ребенком, если взрослые поддерживают, следят за тем, как он ведет себя с товарищами по играм, с близкими и окружающими людьми. Дети под руководством взрослого приобретают опыт положительного общения[83].

В младшей и средней группах воспитатель подготавливает обучение детей правилам этикета. Приучает младших дошкольников к совместной игровой и трудовой деятельности в детском коллективе. Проводит работу по формированию у детей навыков вежливого общения и поведения, которые проявляются как в дошкольном учреждении, так и за его пределами. В средней группе воспитатель уделяет большое внимание формированию у детей уважения к взрослым людям как близкого, так и дальнего окружения, культуры общения с ними. В старшей и подготовительной группах педагогическая работа по воспитанию у детей культуры поведения ведется на основе обучения их правилам этикета. В старшей группе формируются дружеские взаимоотношения, отрабатывается привычка играть вместе и дружно, подчиняться общим интересам, требованиям взрослого и установленным правилам поведения. В подготовительной группе происходит углубление и расширение поведенческих знаний, приобретенных детьми ранее. Ребенок старшего дошкольного возраста знает, что люди создали этикет – порядок поведения, который помогает поддерживать друг с другом хорошие, добрые отношения. Ребенок старшего дошкольного возраста знает и соблюдает правила речевого этикета. Обращается к детям по имени, к взрослым людям по имени – отчеству, соблюдая тем самым важное правило этикета, помогающее устанавливать добрые отношения с окружающими. Знает слова приветствия и расставания (здравствуйте, доброе утро, добрый день, добрый вечер, привет, до свидания, до скорой встречи), умеет использовать их в соответствии с ситуацией. Знает и соблюдает последовательность приветствия и прощания: младшие первыми приветствуют старших, мужчины – женщин, мальчики – девочек, в одинаковых условиях – тот, кто вежливее; культурный человек всегда ответит на приветствие другого человека. Слова прощания говорятся в следующем порядке: старший – младшему, женщина – мужчине, девочка – мальчику, в равных условиях – тот, кто первым поздоровался. Ребенок умеет правильно говорить слова приветствия и прощания: старшему – стоя или поднявшись с сиденья, одновременно всем – с улыбкой на лице, глядя в глаза

тому, к кому обращены эти слова. Умеет знакомить между собой людей, соблюдая следующие правила этикета: представляют родителям, бабушке и дедушке своих друзей, друзьям своих братьев и сестер, девочке мальчика; при знакомстве четко называет имена и фамилии. Умеет вести беседу, терпеливо слушая собеседника и не перебивая его, отвечая на заданный вопрос спокойно, без крика; говорит товарищам и близким людям комплименты – добрые слова, раскрывающие те или иные достоинства человека; обращаться к людям с просьбой не допуская приказного и требовательного тона; всегда благодарит за помощь и услугу. Ребенок знает и соблюдает основные правила этикета телефонного разговора: говорить вежливо и не кричать; если звонишь первым, начинать разговор со слов приветствия, обязательно представиться, т.е. назвать себя; стараться разговаривать недолго; никогда не звонить рано утром и поздно вечером; первым разговор по телефону заканчивает старший по возрасту, девочка в разговоре с мальчиком, в равных условиях – тот кто позвонил. Ребенок понимает, что эти правила способствуют созданию доброжелательных отношений с друзьями, знакомыми и незнакомыми людьми [50].

Таким образом, можно выделить ряд необходимых условий формирования культуры общения детей дошкольного возраста, а именно:

- создание благоприятной, доброжелательной обстановки в группе;
- организация воспитателем интересной, разнообразной деятельности, побуждающей детей к общению с другими детьми и с педагогом;
- педагог, или любой другой взрослый, должен являться образцом правильного, грамотного общения.
- работа по формированию культуры общения детей должна вестись систематически не только на занятиях, но и в повседневной жизни.

Культура речи – владение нормами устного и письменного языка – правилами произношения, ударения, грамматики, словоупотребления и другое, а также умение использовать выразительные языковые средства в разных условиях общения, в соответствии с целями и содержанием речи. Культурная речь отличается богатством словаря, разнообразием грамматических конструкций,

художественной выразительностью, логической стройностью[83]. Вопросами становления культуры речи дошкольников занимались такие педагоги и психологи как Л.А. Введенская, Т.А. Ладыженская, Г.И. Сорокина, Т.А.Никифорова. И на современном этапе развития нашего общества система образования базируется именно на культурологическом подходе. Одним из условий развития культуры речи является организация речевой среды, взаимодействия взрослых между собой, взрослых и детей, детей друг с другом. Основным методом формирования культуры речи в повседневном общении является разговор воспитателя с детьми (неподготовленный диалог). Это наиболее распространенная, общедоступная и универсальная форма речевого общения воспитателя с детьми в повседневной жизни. Разговорная речь - наиболее простая форма устной речи. Она поддерживается собеседниками, ситуативна и эмоциональна, так как разговаривающие используют различные выразительные средства: жесты, взгляды, мимику, интонации и др. (Бородич А. М. , Гвоздев Г.А.). Задачи формирования умений в области разговорной речи широки и многосторонни. Они охватывают не только языковую сферу (форма ответа, вопроса), но и речевые качества личности (общительность, вежливость, тактичность, выдержанность), а также ряд навыков поведения.

Пути влияния воспитателя на разговорную речь детей очень разнообразны. Решающим средством во всех возрастных группах является руководство разговорной речью детей в повседневной жизни. Формирование разговорной речи осуществляется также на различных занятиях.

Для формирования навыков разговорной речи используется прием словесных поручений. При этом малышам воспитатель дает образец словесной просьбы, иногда предлагает ребенку повторить, выясняя, запомнил ли он фразу. Эти поручения способствуют закреплению форм вежливой речи. Для развития начальных форм речи-собеседования педагог организует совместное рассматривание картинок, детских рисунков, книг. Побудить к собеседованию на определенную тему могут небольшие рассказы воспитателя (что он наблюдал в трамвае, что интересного видел в другом детском саду), которые вызывают в

памяти детей аналогичные воспоминания, активизируют их суждения и оценки. Горшкова Е. отмечает, что очень эффективный прием - объединение детей разных возрастов, организация посещения другой группы. Гости расспрашивают об игрушках маленьких хозяев, о книгах и т.д. Большие возможности для речевого общения предоставляют игры детей, их труд. Ролевые игры «в семью», «в детский сад», «в магазин», позднее - «в школу», а также на военную тематику закрепляют навыки разговорной речи, знакомят с профессиональной лексикой. Воспитатель должен способствовать углублению содержания игр с такими атрибутами, как телефон, радио, справочное бюро, касса. Больше внимания, по мнению А.А. Леонтьева, следует уделять воспитанию навыков общения со взрослыми, усвоению детьми правил речевого поведения в общественных местах. В коллективных разговорах детям предлагается дополнить, поправить товарища, переспросить или расспросить собеседника.

Культура деятельности - воспитание у ребенка умение содержать в порядке место, где он трудится, занимается, играет; привычку доводить до конца начатое дело, бережно относиться к игрушкам, вещам, книгам[66]. Данной проблемой занимались: С.А.Козлова, Л.В.Коломейченко, М.И.Лисина, Б.Н. Трегубенко, Л.М. Шипицина и др.

Анализ современных дошкольных образовательных программ показал, что в структуру каждой программы включены вопросы, касающиеся развития общей культуры ребенка; определены уровни развития общекультурной компетенции для данного возраста. Большое внимание уделяется развитию у детей культуры общения со взрослыми и сверстниками, формированию культуры речи, но недостаточно освещена, на наш взгляд, проблема формирования культуры деятельности. Если теоретически вопрос формирования общекультурной компетенции раскрыт достаточно полно, то в практическом плане можно отметить недостаток конкретных методик, приемов и методов. Процесс формирования культуры ребенка рассматривается в контексте его социального развития и ведется на занятиях по социальному развитию. Процесс социализации старшего дошкольника включает в себя целенаправленную и

систематическую работу по формированию основных компонентов общекультурной компетенции: культуры общения со взрослыми и сверстниками, культуры труда и деятельности, культуры поведения, речи, культуры гигиены.

Культура деятельности проявляется в поведении ребенка на занятиях, в играх, во время выполнения трудовых поручений. Дети в среднем, а особенно в старшем дошкольном возрасте должны научиться готовить все необходимое для занятий, труда, подбирать игрушки в соответствии с игровым замыслом. Важный показатель культуры деятельности – естественная тяга к интересным, содержательным занятиям, умению дорожить временем. В старшем дошкольном возрасте ребенок учится регулировать свою деятельность и отдых, быстро и организованно выполнять гигиенические процедуры и т.д. Это будет хорошей основой для формирования у него навыков эффективной организации труда. Для определения достигнутого воспитания культуры трудовой деятельности можно использовать такие показатели, как умение и желание ребенка трудиться, интерес к выполненной работе, понимание её цели и обоснованного смысла; активность, самостоятельность; проявление волевых усилий в достижении требуемого результата; взаимопомощь в коллективном труде. Старшим дошкольникам прививают элементарные навыки организации своей деятельности в соответствии с распорядком жизни дома и в детском саду, стремление быть занятым полезной деятельностью[125].

Различные формы организации деятельности детей дают наилучшие условия для развития тех или иных нравственных качеств. По мнению В.Г. Нечаевой, Т.А. Марковой, С.А. Козловой, в работе с детьми старшей группы немаловажное значение имеет привлечение детей к помощи взрослым. В процессе труда воспитатель сам является образцом для подражания: показывает не только приемы работы, но и пример отношения к данному виду деятельности и поведения в его процессе. (работает аккуратно, бережно и т.д.). В ходе работы он обсуждает с детьми, какое значение имеет эта работа, что она дает им самим и окружающим.

Под руководством Взрослого деятельность ребенка обретает целенаправленность, содержательность, становится важным средством воспитания (С.А. Козлова, С. Теплюк, Т. Ломакина, Л.Ф. Островская и др.). В формировании нравственных качеств детей старшей группы особую роль начинают играть общие поручения, когда воспитатель поручает группе детей (5-6 человек) выполнить то или иное дело. Содержание таких поручений очень различно и вытекает из необходимости сделать что-либо для всей группы. Воспитатель должен учить детей правильно, целесообразно организовывать свой труд. Дети быстрее овладевают навыками самоорганизации тогда, когда все необходимое имеет постоянное место хранения, удобно расположено для детей. В.Г. Нечаева, Н.Ф. Виноградова, С.В. Петерина указывают на то, что важнейшим условием развития целенаправленности в деятельности является отсутствие излишней опеки со стороны воспитателя; постановка перед детьми вопросов, заданий, стимулирующих их к активному и самостоятельному поиску действий; разбор заданий, выделение его частей, показ готового продукта; контроль и оценка работы в соответствии с заданием. Воспитатель помогает ребенку организовать собственную деятельность, напоминая правила, с которыми он был ранее ознакомлен. Обучение правилам осуществляется в ходе самой деятельности, одновременно с овладением определенными умениями.

На пятом году жизни дети приобретают навыки, помогающие им организовать свою деятельность, готовить всё необходимое для игры, труда или занятия; определять свое место, чтобы было удобно, не мешать другим. Если ребенок не приучен к этому, то его деятельность утрачивает целенаправленность и зависит от случайности. Если мы вовремя не воспитаем у ребенка умение готовиться к предстоящим делам, то отсутствие этого ценного навыка скажется и в дальнейшем, когда он станет школьником. Полезно разъяснить, что любая деятельность – требует определенной подготовки: надо предвидеть, какие игрушки или пособия потребуются. Лишний раз напомнить, чтобы ребенок не начинал дело, пока не убедится, что все необходимое приготовлено. Старших детей надо приучать предвидеть, что и как

они намереваются делать, мысленно представляя план своих действий. Будущий школьник должен знать правила, помогающие организовать предстоящую деятельность, её ход и завершение.

Анализ литературы по данному вопросу показал, что для успешного формирования культуры дошкольника необходимо создание специальных психолого-педагогических условий. Многие исследователи ведущим условием считают организацию быта в детском саду, а также общий настрой воспитательного процесса. Важно также использование интересных, разнообразных приемов в работе педагога, так как это обеспечивает наибольшую результативность и усвояемость материала. Задача педагога – побуждать детей к соблюдению правил культурного поведения, помогать в решении сложных ситуаций, конфликтов.

Таким образом, формирование культуры деятельности у детей старшего дошкольного возраста является важным компонентом становления его культуры в целом. Для того чтобы работа по данному направлению была успешной, необходимо соблюдать ряд условий. Многие исследователи важнейшими условиями считают организацию специальной среды, знакомство детей с нормами и правилами деятельности, сотрудничество педагога с детьми. Особо важно развивать у дошкольников планирующую функцию, что способствует дальнейшему успешному обучению ребенка.

Культурно-гигиенические навыки – важная составная часть общей культуры ребенка. Необходимость опрятности, содержания в частоте лица, рук, тела, прически, одежды, обуви продиктованная не только требованиями гигиены, но и нормами человеческих отношений. Изучением данной проблемы занимались: И.В.Дубровина, Г.К.Зайцев, Е.М.Белостоцкая, Т.В.Виноградова, Л.Я.Каневская, В.А.Деркунская, и др.

Воспитание у детей навыков личной и общественной гигиены играет важнейшую роль в охране их здоровья, способствует правильному поведению в быту, в общественных местах. В конечном счете, от знания и выполнения детьми необходимых гигиенических правил и норм поведения

зависит не только их здоровье, но и здоровье других детей и взрослых. В процессе повседневной работы с детьми необходимо стремиться к тому, чтобы выполнение правил личной гигиены стало для них естественным, а гигиенические навыки с возрастом постоянно совершенствовались. В начале детей приучают к выполнению элементарных правил: мыть руки перед едой, после пользования туалетом, игры, прогулки и т.д. Дети старшего дошкольного возраста более осознанно должны относиться к выполнению правил личной гигиены; самостоятельно мыть руки с мылом, намыливая их до образования пены и насухо их вытирать, пользоваться индивидуальным полотенцем, расческой, стаканом для полоскания рта, следить, чтобы все вещи содержались в чистоте. Формирование навыков личной гигиены предполагает, и умение детей быть всегда опрятными, замечать неполадки в своей одежде, самостоятельно или с помощью взрослых их устранять.

Гигиеническое воспитание и обучение неразрывно связано с воспитанием культурного поведения. Воспитание культурно-гигиенических навыков включает широкий круг задач, и для их успешного решения рекомендуется использовать целый ряд педагогических приемов с учетом возраста детей: прямое обучение, показ, упражнения с выполнением действий в процессе дидактических игр, систематическое напоминание детям о необходимости соблюдать правила гигиены и постепенное повышение требований к ним. Нужно добиваться от дошкольника точного и четкого выполнения действий, из правильной последовательности.

В младшем возрасте необходимые навыки лучше всего усваиваются детьми в играх специально направленного содержания. Важно, чтобы эти игры были интересны, могли увлечь детей, активизировать их инициативу и творчество. В старших группах большое значение приобретают учебные мотивы. Однако для более успешного формирования и закрепления навыков гигиены на протяжении периода дошкольного детства целесообразно сочетать словесный и наглядный способы, используя специальные наборы материалов по гигиеническому воспитанию в детском саду, разнообразные сюжетные

картинки, символы. В процессе гигиенического воспитания и обучения детей педагог сообщает им разнообразные сведения: о значении гигиенических навыков для здоровья, о последовательности гигиенических процедур в режиме дня, формирует у детей представление о пользе физкультурных упражнений. Гигиенические знания целесообразны и на занятиях по физической культуре, труду, ознакомлению с окружающим, с природой. Для этого используются некоторые дидактические и сюжетно-ролевые игры. Интересны детям и литературные сюжеты «Мойдодыр», «Федорино горе» и др. На их основе можно разыгрывать маленькие сценки, распределив роли между детьми. Все сведения по гигиене прививаются детям в повседневной жизни в процессе разнообразных видов деятельности и отдыха, т.е. в каждом компоненте режима можно найти благоприятный момент для гигиенического воспитания. Для эффективного гигиенического воспитания дошкольников большое значение имеет и внешний вид окружающих и взрослых. Нужно постоянно помнить о том, что дети в этом возрасте очень наблюдательны и склонны к подражанию, поэтому воспитатель должен быть для них образцом.

Для закрепления знаний и навыков личной гигиены желательно давать детям различные поручения, например, назначить санитаров для систематической проверки у сверстников состояния ногтей, рук, одежды, содержания личных вещей в шкафу. Навыки и детей быстро становятся прочными, если они закрепляются постоянно в разных ситуациях. Главное, чтобы детям было интересно, и чтобы они могли видеть результаты своих действий, (кто-то стал значительно опрятнее и т.д.). Обязательным условием формирования гигиенических навыков у детей, воспитания привычки к здоровому образу жизни является высокая санитарная культура персонала дошкольного учреждения. Где должны быть созданы необходимые условия для сохранения здоровья детей, полноценного физического и гигиенического развития.

Следующее условие, необходимое для успешного гигиенического воспитания – единство требований со стороны взрослых. Ребенок приобретает

гигиенические навыки в общении с воспитателем, медицинским работником, няней и, конечно, в семье. Обязанность родителей – постоянно закреплять гигиенические навыки, воспитываемые у ребенка в детском саду. Важно, чтобы взрослые подавали ребенку пример, сами всегда их соблюдали.

Анализ проблемы по данному вопросу показал, что формирование культурно-гигиенических навыков дошкольника является важным аспектом становления культуры ребенка в целом. Процесс воспитания данных навыков будет успешным, если педагог будет соблюдать ряд условий: образцовое поведение самого педагога, создание всех необходимых условий окружающей среды, организация специальных занятий, использование разнообразных интересных приемов воспитания и обучения, и т.д.

Исходя из всего вышесказанного, можно определить основные общие условия формирования культуры ребенка дошкольного возраста:

1 Целенаправленность, планомерность, неразрывность процесса формирования общекультурной компетенции дошкольника.

2 Высокий уровень культуры и нравственного воспитания личности педагога.

3 Использование разнообразных, интересных и эффективных методов и приемов в процессе воспитания и обучения.

4 Применение педагогами на практике различных инновационных методик и программ по данному вопросу.

5 Создание благоприятной окружающей среды в группе.

6 Организация педагогом различных видов совместной деятельности, обеспечивающей становление культуры общения детей между собой, а также формирование навыков организации своей деятельности.

7 Знакомство детей с необходимыми правилами поведения, общения, речи; постоянное закрепление этих правил на практике.

На наш взгляд, соблюдение всех вышеперечисленных психолого-педагогических условий гарантирует успешное становление общекультурной компетенции ребенка дошкольного возраста.

Таким образом, *общекультурная компетенция дошкольника* - это в первую очередь тот круг вопросов, в которых ребенок должен быть хорошо осведомлен, обладать познанием и опытом деятельности. Это культурологические основы семейных, социальных, общественных явлений и традиций, компетенция бытовой жизнедеятельности. Общекультурная компетенция дошкольника, на наш взгляд, – это в первую очередь культура поведения ребенка, культура деятельности и ее организации, культура организации свободного времени, культурно-гигиенические навыки, культура быта, речевая культура, и, несомненно, культура общения ребенка со взрослыми и сверстниками.

3.7. ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Категория ценности образуется в человеческом сознании путем сравнения разных явлений. Ценность – термин широко используемый в философской, социологической, педагогической литературе для указания на человеческое, социальное и культурное значение определенных явлений действительности. По существу все многообразие предметов человеческой деятельности, общественных отношений и включенных в их круг.

В структуре человеческой деятельности ценностные аспекты взаимосвязаны с познавательными и волевыми; в самих ценностных категориях выражены предельные ориентации знаний, интересов и предпочтений различных социальных групп и личностей. Каждая конкретная общественная форма может характеризоваться специфическим набором и иерархией ценностей, система которых выступает в качестве наиболее высокого уровня социальной регуляции. В ней зафиксированы те критерии социально признанного (данным обществом и социальной группой), на основе которых разворачиваются более конкретные и специализированные системы нормативного контроля, соответствующие общественные институты и сами целенаправленные действия людей – как индивидуальные, так и коллективные. Усвоение этих критериев на уровне структуры личности составляет необходимую основу формирования личности и

поддержания нормативного порядка в обществе. Интеграция, внутренняя противоречивость и динамизм общественных систем находят свое выражение в структуре соответствующих им ценностных систем и способах их воздействия на различные общественные группы.

Проблема ценностей возникает в любой сфере человеческой деятельности, в любой науке о человеке. Что касается педагогики и педагогической деятельности, то ценности, как и цели в образовании, воспитании и саморазвитии человека отражают гуманистический смысл образования. «Педагогические ценности – это те ее особенности, которые позволяют не только удовлетворить потребности педагога, но и служить ориентиром его социальной и профессиональной активности, направленной на достижение гуманистических целей» [13]. Е.В.Бондаревская указывает на то, что «ценности образования – это идеалы, обращенные в нравственные ориентиры воспитания и обучения: истина, добро, личность, польза, свобода, любовь, творчество, выбор и т.д. Ценности как предпочтения (или отвержения) идеалов, диктуются чувствами и принимаются сознанием. Они определяют то, к чему следует стремиться, относиться с уважением, признанием, почтением. Соединение чувств и смысла в ценностях определяет способы поведения человека». В педагогике существует несколько классификаций ценностей. В зависимости от того, какие ценности предлагает воспитание и обучение, определяется цель и смысл образования.

Д.А. Леонтьев выделяет три формы существования ценностей: общественные идеалы, предметное воплощение ценности и личностные ценности[77].

Е.В. Бондаревская, придерживаясь культурологического подхода к образованию, в числе основных ценностей выделяет человека «как предмет воспитания», культуру как среду, «растящую и питающую личность», творчество, как «способ развития человека в культуре». В структуру ценностей она включает: свободу, самопознание, гуманность, духовность, любовь к людям, милосердие, доброту, природу, достоинство, самоуважение, самостоятельность[13].

В.Т. Фоменко классифицирует ценности по следующим направлениям: сугубо личные, ценности родного очага, (родители, братья, сестры, отношения в семье и т.д.); ценности малой родины (окружающий социум, природа, город, край, его традиции, искусство и т. д.); отечественные ценности (русский народ, его язык, любовь к Отечеству, культура); общечеловеческие (планета Земля, ее уникальность, цивилизация прошлого и т.д.) [141].

В философии и психологии существует несколько классификаций ценностей. Дробницкий О.Г. и Тугаринов В.П. выделяют две группы ценности жизни (жизнь, здоровье, радость жизни, общение с людьми)

1. ценности культуры:

- материальные (техника, жилище, пища)
- социально-политические (общественный порядок, мир, безопасность, свобода, равенство, человек)
- духовные (образование, наука, искусство)

2. конкретные (Родина, труд).

Последняя группа выделяется в отдельную часть [136].

В.Франкл вводит представление о ценностях – смысловых универсалиях, кристаллизовавшихся в результате обобщения различных ситуаций, с которыми обществу или человечеству пришлось сталкиваться в истории. Это позволяет обобщить возможные пути, посредством которых человек может сделать свою жизнь осмысленной: во-первых, с помощью того, что мы даем жизни (в смысле нашей творческой работы); во-вторых, с помощью того, что мы берем у мира (в смысле переживания ценностей), и, в третьих, посредством нашей позиции по отношению к судьбе, которую мы не в состоянии изменить. Соответственно этому членению выделяются три группы ценностей: ценности творчества, ценности переживания и ценности отношения.

Несомненно, все перечисленные классификации ценностей имеют важное значение для понимания природы ценностей: они расширяют границы для познания ценностей, дают четкие ориентиры для обучения и воспитания

подростающего поколения, отражают идеалы общества и его запрос на образование и человека будущего.

Мы придерживаемся мнения Н.Е.Щурковой, которая считает, что для введения на учебных занятиях общечеловеческих ценностей, осуществления нравственного воспитания, необходимо преследовать цель организации воспитательного влияния на личность ребенка через систему отношений, складывающихся в учебно-воспитательном процессе. «Воспитывающее обучение – это такое обучение, в процессе которого организуется целенаправленное формирование запланированных педагогом отношений учащихся к различным явлениям окружающей жизни, с которыми ученик сталкивается на уроке. Круг этих отношений достаточно широк. Поэтому воспитательная цель урока будет охватывать одновременно целый ряд отношений. Но эти отношения достаточно подвижны: из урока в урок, имея в виду одну воспитательную цель, педагог ставит различные воспитательные задачи. А так как становление отношения не происходит в один момент, на одном уроке, и для его формирования необходимо время, то внимание педагога к воспитательной цели и ее задачам должно быть неугасающим и постоянным» [147].

Автор выделяет пять таких нравственных объектов – это, прежде всего, «**другие люди**», вторым – проявление отношения к самому себе, его «**Я**», третий объект – **общество и коллектив**. Важнейшей нравственной категорией является четвертая, отношение к которой необходимо формировать и все время развивать, – это **труд**. Пятым объектом является нравственная ценность **Родины**, которая постоянно присутствует на уроках и различных учебных занятиях. Отношение к «**другим людям**» проявляется через гуманность, товарищество, доброту, деликатность, вежливость, скромность, дисциплинированность, ответственность, честность. Интегральным по отношению ко всем остальным качествам является гуманность. Несомненно, выделенные автором ценностные ориентиры необходимо реализовывать в дошкольном образовании. Во многих существующих программах они нашли

свое отражение[52, 67,68, 88, 107]. Данные нравственные объекты соотносятся с национальными ценностями России.

В контексте российских национальных особенностей и традиций, объективных потребностей и перспектив развития России, с учетом ее социальной безопасности может быть сформирована следующая система основных национальных ценностей, которая указана в таблице 5:

Таблица 5

Национальные ценности России

| Любовь к России | Материальное и духовное состояние |
|--------------------------------------|--|
| Государственное единство | Территориальная целостность |
| Семья | Коллективизм |
| Свобода личности | Добросовестный труд |
| Демократия | Социальная справедливость |
| Равноправие народов | Многонациональная культура |
| Самоотверженность в защите Отечества | Духовность |

В решении кардинальных задач строительства современной российской общества все больше повышается роль ценностной ориентации и относящихся к ней духовно-нравственных ценностей подрастающего поколения. Духовные ценности ребенка можно представить как осознанные, социально значимые для духовного развития явления и процессы или их свойства и стороны, функционирующие в системе исторически определённых общественно-гражданских, семейных, профессиональных отношений и связанные с проявлением духовной культуры, пониманием себя как личности, готовой к самореализации на благо общества.

Ценностные системы формируются и трансформируются в историческом развитии общества. Поскольку эти процессы связаны с изменениями в различных сферах человеческой жизни, их временные масштабы не совпадают с масштабами социально-экономических, политических и др. изменений.

Ценностные ориентации выступают важнейшим элементом внутренней структуры личности. Они закреплены жизненным опытом индивида, всей

совокупностью его переживаний и ограничивающие значимое, существенное для данного человека от незначимого, несущественного[77]. Совокупность сложившихся, устоявшихся ценностных ориентаций образует своего рода ось сознания, обеспечивающую устойчивость личности, преемственность определенного типа поведения и деятельности, выраженную в направленности потребностей и интересов. В силу этого ценностные ориентации выступают важнейшим фактором, регулирующим, детерминирующим мотивацию личности. Основное содержание ценностных ориентаций – политические, философские, нравственные убеждения человека, глубокие и постоянные привязанности, нравственные принципы поведения. В силу этого в любом обществе ценностные ориентации личности оказываются объектом воспитания, целенаправленного воздействия. Ценностные ориентации действуют как на уровне сознания, так и на уровне подсознания, определяя направленность волевых усилий, внимания, интеллекта. Механизм действия и развития ценностных ориентаций связан с необходимостью разрешения противоречий и конфликтов в мотивационной сфере, селекции стремлений личности, в наиболее общей формы выраженной в борьбе между долгом и желанием, мотивами нравственного и утилитарного порядка[148].

Устойчивая и непротиворечивая совокупность ценностных ориентаций обуславливает такие качества личности, как цельность, надежность, верность определенным принципам и идеалам, способность к волевым усилиям во имя этих идеалов и ценностей, активность жизненной позиции, упорство в достижении цели. Противоречивость ценностных ориентаций порождает непоследовательность в поведении; неразвитость ценностных ориентаций – признак инфантилизма, господства внешних стимулов во внутренней структуре личности, непосредственного воздействия объекта стремления на потребность[148].

Таким образом, всякая система ценностей динамична и подвижна: они изменяется в социальном времени и социальном пространстве. В сознании человека одновременно существует множество ценностей. Система ценностей обычно представляет собой иерархию, в которой ценности располагаются по

нарастающей значимости. Существует уровень верховных, абсолютных ценностей.

Ценностные ориентации формируются при усвоении социального опыта, и обнаруживаются в целях, идеалах, убеждениях, интересах и других проявлениях личности.

В психолого-педагогической литературе особое внимание обращается на вопросы раскрытия потенциала личности и ориентаций ребенка на ценности общества. Ориентации предполагают умения разобраться в окружающей обстановке, деятельность по выбору основного направления. Педагогический смысл ориентации – свободное владение широким кругом знаний и умений в определенной области.

Значение исследования ценностных ориентаций индивида определяется тем, что они представляют собой основной «канал усвоения духовной культуры общества» [14], превращения культурных ценностей в стимулы и мотивы практического поведения людей. Формированию ценностных ориентаций во многом способствует процесс развития личности в целом.

Личность, ее сознание формируется под влиянием сложного комплекса объективных и субъективных факторов. Этот процесс обусловлен характером господствующих общественных отношений, многообразием видов деятельности и формами общения, целенаправленным воспитанием. Процесс ориентации ребенка на ценности общества имеет, по крайней мере, два аспекта: содержательный и функциональный.

Содержательный аспект зависит от системы ценностей, принятых в обществе. Эволюция ценностей общества происходит постоянно, изменяя приоритеты и иерархию, обесценивая одни и выдвигая другие. Система ценностей общества обуславливает процесс становления ценностных ориентаций детей, проецируется в их сознании и поведении, создавая определенную шкалу ценностей [137].

Функциональный аспект – сам процесс присвоения личностью. Характер присвоения зависит, прежде всего, от уровня культуры общества. Эволюция

ценностей подвержена влиянию множества факторов, ведущим, среди которых выступает – экономическая система общества.

Процесс формирования новых ценностей – длительный, не поддающийся однозначной внешней регуляции, а требующий исторически длительное время, чтобы в первичных социальных группах сформировалась атмосфера, благоприятная для созревания новых ценностей [137].

Ценностные ориентации являются важнейшим компонентом структуры личности, в них концентрируется жизненный опыт, накопленный личностью в ее индивидуальном развитии. В дошкольном образовательном процессе необходимо при формировании ценностно-смысловой компетенции формировать ценностные ориентации [Табл. 6].

Ценностные ориентации - это тот компонент структуры личности, который представляет собой некоторую ось сознания, вокруг которой вращаются помыслы и чувства человека и с точки зрения, которой решаются многие ключевые вопросы жизнедеятельности человека.

Духовным основанием жизнотворчества являются законы нравственной жизни людей. Жизнотворчество предполагает открытость детской жизни для сострадания, взаимопомощи, добрых дел, заботу о близких и дальних. По словам И.С.Якиманской [151], в образовательно-воспитательном процессе должны реализовываться следующие идеи: воспитание безопасной личности, т.е. личности неспособной причинять вред ни людям, ни природе, ни самой себе; воспитание языковой личности, владеющей родным языком, способной к диалогу, обмену смыслами, бережному и трепетному отношению к слову, любящей и берегущей родной язык; воспитание гражданина и «государственного человека» т.е. человека, способного быть участником и организатором сложных общественных, социальных процессов и структур государственного, регионального управления, и думающего о сохранении целостности Российского государства.

Ценности — это определяющий элемент культуры, ее ядро. Для того чтобы оценить, что значимо и полезно, а что — нет, что есть добро, а что есть зло, и человек, и общество постоянно применяют определенные мерки, критерии.

Таблица 6

ХАРАКТЕРИСТИКА ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

| Ценностно-смысловые ориентиры | Характеристика | Механизмы формирования |
|------------------------------------|--|--|
| Человек-ценность | Признание прав личности, уважение без относительно пола, возраста, национальности, социального положения, вероисповедания | Учить детей адекватно воспринимать других людей, знакомить с культурой, традициями и обычаями других людей, учить делать людям добро |
| Эстетические ценности | Умение видеть прекрасное в жизни, природе, искусстве, способность понимать прекрасное и строить свою жизнь по законам красоты. | Развивать потребность жить по законам красоты. Посещение выставок, театров, знакомство с прекрасным в окружающей действительности |
| Ценности познавательного характера | Образование как ценность, которая необходима каждому в эпоху бурного развития научно-технического прогресса информационного века | Создание ситуаций и постановка перед детьми практических задач, которые выявляют у них необходимость получения знаний |
| Труд как ценность | В ценностных ориентациях данного порядка отражены радость труда, любимая профессия, труд как благо общества, возможность и необходимость трудиться с полной отдачей сил. | Создание ситуаций, позволяющих детям трудиться, заботиться о ближних; рассказы о профессиях родителей и знакомство с людьми труда |
| Отечество как ценность | Ключевыми понятиями являются: Отечество, мир, свобода, справедливость. Ценность данной группы – история, язык, культура, национальное сознание, традиции | Создание ситуаций, в которых ребенок испытывает гордость за социальные и культурные достижения страны, уважение к историческому прошлому страны, привязанность к месту жительства – малой родине |

Вместе с тем поведение человека определяется его потребностями. Они бывают врожденными (биологические потребности) и приобретенными, вызываемыми ощущением отсутствия чего-либо и побуждающими к действию.

Размер необходимых потребностей и способы их удовлетворения представляют собой продукт истории и зависят от культуры.

Будучи выражением взаимосвязи субъекта и условий его деятельности, потребности обнаруживают себя в неосознанных влечениях и осознанных мотивах поведения. Важнейшая особенность потребностей – их динамический характер, изменчивость, развитие на базе удовлетворенных потребностей новых, более высоких, что связано с включением личности в различные формы и сферы деятельности. Вместе с тем, личность или социальная группа не всегда могут удовлетворить всех потребностей и интересов. Тогда они вынуждены делать выбор между ними, отдавая предпочтение одним потребностям или интересам перед другими.

Именно здесь и вступают в действие ценности и критерии, определяющие их. В некоторых группах высшими ценностями могут быть религиозные, в других – политические. Одни считают высшей ценностью деньги, другие – моральную безупречность, для третьих – это научные знания, для четвертых – произведения искусства. Ценности являются важным фактором поведения индивида, его отношений с другими индивидами. Ценности являются регулятором человеческих стремлений и поступков, позволяют оценивать поступки других, служат основой оценки социальной пригодности членов групп, являются социально-нормативным регулятором общественно - политической жизни и поведения людей [61].

На современном этапе развития общества процесс образования и воспитания ориентирован на то, чтобы создать для личности оптимальные условия открытия нового опыта, новых ценностей и смыслов жизни. Задача образования любой ступени обучения заключается в том, чтобы развить такие личностные смыслы подрастающего поколения, которые помогли бы ему преобразовывать себя, свои отношения с миром и, в дальнейшем, творчески преобразовывать общество [77].

Если попытаться с максимальным доверием отнестись к проекту Министерства образования и науки РФ «О приоритетных направлениях развития

образовательной системы Российской Федерации», то можно предположить, что он означает позитивный поворот к дошкольному детству, связанный с осознанием значительности тех образовательных ресурсов, которые в нем заложены. Такое предположение имеет еще и то основание, что рост интереса к дошкольному детству относится к числу общемировых общественных тенденций.

Важнейшие задачи воспитания – воспитание гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, толерантности, творческих способностей и интересов, культурного самоопределения детей невозможно решить, не учитывая индивидуальных особенностей ребенка. Новое содержание дошкольного образования предполагает новые подходы к формированию и развитию личности ребенка 5-6 лет, обладающего способностями применять знания и умения в жизненных ситуациях в виде ключевых компетентностей [42].

В последнее время общественность ориентирует на признание ребенком здоровья как наиважнейшей ценности человеческого бытия, умение заботиться о своем физическом здоровье и соблюдать правила безопасности жизнедеятельности. Дошкольный период детства как фундаментальный для последующего развития и самореализации человека обуславливает задачу поиска эффективных способов улучшения здоровья ребенка на этом важном возрастном этапе. Здоровье предопределяется психофизиологическими особенностями ребенка, и в то же время зависит от образа жизни семьи как ближайшего социального окружения растущего человека, обусловлено условиями социальной среды, в которой осуществляется его жизнедеятельность. Здоровье – важнейшая ценность человеческого бытия. Человек должен беречь свое здоровье, заботиться о нем, не растрчивать силы, закаливать свой организм. Физическое здоровье – основа психического и духовного здоровья человека.

Не менее значимым в дошкольном детстве является воспитание нравственных смыслов. Опыт подтверждает, что добрые чувства должны уходить своими корнями в детство, а человечность, доброта, ласка,

доброжелательность рождаются в заботах, волнениях о красоте окружающего мира. Добрые чувства, эмоциональная культура - это средоточие человечности. Если добрые чувства не воспитаны в детстве, их никогда не воспитаешь, потому что подлинно человеческое утверждается в душе одновременно с переживанием и чувством тончайших оттенков родного слова. В детстве человек должен пройти эмоциональную школу — школу воспитания добрых чувств. Детское сердце чутко к призыву творить красоту и радость для людей — важно только, чтобы за призывами следовал труд. Если ребенок чувствует, что рядом с ним — люди, что своими поступками он приносит им радость, он с малых лет учится соразмерять собственные желания с интересами людей. А это чрезвычайно важно для воспитания доброты и человечности. Умение управлять желаниями - в этой, казалось бы, самой простой, а на самом деле очень сложной человеческой привычке — источник человечности, чуткости, сердечности, внутренней самодисциплины, без которой нет нравственных устоев настоящего человека. Ввести ребенка в сложный мир человеческих отношений — одна из важнейших задач воспитания[152].

Дети не могут жить без радостей. Наше общество делает все для того, чтобы детство было счастливым. Но радости не должны быть беззаботными. Когда малыш, срывая плоды радости с дерева, заботливо выращенного старшими, не думает о том, что останется людям, он теряет важнейшую человеческую черту — совесть. Учить чувствовать — это самое трудное, что есть в воспитании. Школа сердечности, чуткости, отзывчивости, участливости — это дружба, товарищество, братство [152].

Ребенок чувствует тончайшие переживания другого человека тогда, когда он делает что-нибудь для счастья, радости, душевного спокойствия людей. Любовь маленького ребенка к матери, отцу, бабушке, дедушке, если она не одухотворена творением добра, превращается в эгоистическое чувство: ребенок любит маму постольку, поскольку мама является источником его радостей, нужна ему для радостей. А надо воспитать в детском сердце подлинно

человеческую любовь — тревогу, волнения, заботы, переживания за судьбу другого человека.

Подлинная любовь рождается только в сердце, пережившем заботы о судьбе другого человека. Как важно, чтобы у детей был друг, о котором надо заботиться. Нравственный облик личности зависит, в конечном счете, от того, из каких источников черпал человек свои радости в годы детства. Если радости были бездумными, потребительскими, если ребенок не узнал, что такое горе, обиды, страдания, он вырастет эгоистом, будет глухим к людям. Все, что дети узнают об окружающем мире, все общественные явления, поступки людей в прошлом и в настоящем — все это должно пробуждать в юных сердцах глубокие нравственные чувства. Правильное видение добра и зла означает, что ребенок принимает близко к сердцу то, что он познает. Добро вызывает у него радостную взволнованность, восхищение, стремление следовать нравственной красоте; зло пробуждает негодование, непримиримость, прилив духовных сил для борьбы за правду и справедливость. Душа ребенка не должна быть холодным хранилищем истин. Большой порок, который необходимо предотвратить,— это равнодушие, бесстрастность. Маленький человек с льдинкой в сердце — будущий обыватель. Уже в детстве надо зажечь в сердце каждого человека искру гражданской страсти и непримиримости к тому, что является злом или потворствует злу[152].

Итак, к началу дошкольного возраста (к 3-4 годам) ребенок входит в сферу нравственных отношений людей. Он знает многие нормы и способен их соблюдать. А значит, несет личную ответственность и за их нарушение. Но именно теперь перед нами в полный рост встает главная задача: как сделать так, чтобы ребенок не только мог, но и хотел соблюдать моральные нормы? Как воспитать у него нравственные мотивы?[146].

Дошкольник ждет одобрения близких взрослых, страшится наказания и поэтому старается соблюдать нормы и требования. Так возникает и работает один из главных нравственных мотивов дошкольника - стремление сохранить и упрочить позитивное отношение к нему близких, значимых взрослых. Назовем

этот мотив мотивом, ориентированным на внешний, социальный контроль. Сверстник для дошкольника становится более предпочтительным партнером по совместной деятельности, чем взрослый. В этот период начинает формироваться мораль, и дети относят поступки и качества людей к моральным категориям и дают им оценку. Ребенок в старшем дошкольном возрасте начинает ориентироваться в общем смысле человеческой деятельности, в том, что любое предметное действие включено в человеческие отношения, так или иначе направлено на других людей и оценивается ими как значимое или незначимое [146]. Он обнаруживает при этом, что сами отношения имеют иерархическую структуру соподчинения, управления и исполнения. Попеременно выполняя в воображаемых ситуациях различные функции взрослого человека и сопоставляя их особенности с собственным реальным опытом, ребенок начинает различать внешнюю и внутреннюю стороны жизни взрослых и своей собственной. Он открывает у себя наличие переживаний и начинает осмысленно ориентироваться в них, благодаря чему возникают новые отношения к самому себе. Эти переживания обобщаются и на их основе формируются чувства. На ступени одушевления происходит также интенсивное усвоение первичных этических норм поведения и формирование связанных с ними моральных переживаний [147].

Принятие детьми дошкольного возраста этических норм и формирование моральных чувств - часть общего процесса активного вхождения ребенка в жизнь взрослых людей, в их взаимоотношения, в смысл их деятельности и поступков. Появление чувства долга, связанное с выполнением моральных правил во взаимоотношениях с другими людьми (взрослыми, сверстниками, младшими), и формирование долга в качестве мотива деятельности имеют важнейшее значение для перехода к обязательному школьному обучению.

Таким образом, в психолого-педагогической и социально-педагогической литературе ценностные ориентации рассматриваются как оценка критериев социальной активности ребенка, мерой его причастности к обществу, его истории, героическому настоящему, творчеству, объемом общественных

интересов, богатством и разнообразием социальных связей и взаимоотношениями с обществом. *Ценностно-смысловая компетентность дошкольников* - это механизм самоопределения ребенка в ситуациях игровой и иной деятельности ценностей, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки своих действий и поступков, принимать ответственные решения. От неё зависит индивидуальная траектория ребенка и программа его жизнедеятельности в будущем. Анализ различных определений позволяет нам констатировать, что ценностно-смысловая компетентность - это интегративное многоаспектное явление, показатель развития личности, в основе которого лежит понятие ценности, ориентированные на нравственные отношения, поступки, качество личности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Дошкольное детство - это период первоначального становления и развития личности. Рассматривая дошкольное детство как развивающийся социокультурный феномен, мы стремились не только показать его уникальность, но прежде всего определить важность данного этапа в жизни каждого человека для последующего развития и всей жизнедеятельности. Формирование личности дошкольника – процесс предельно сложный и многогранный. В нем участвует такое множество движущих сил, факторов, механизмов, что создание единой модели, способной объяснить духовный мир каждого ребенка, пути его становления, крайне затруднительно. Рассмотрение дошкольного детства с точки зрения растущего социокультурного феномена помогает объяснить социальную и личностную сущность ребенка-дошкольника на современном этапе развития общества, которая характеризуется, одной стороны, чрезвычайной социальной активностью, а с другой – индивидуализацией, выражающейся в эгоистических проявлениях по отношению к другим людям. Эмоционально-смысловой доминантной социальной и личностного развития дошкольников являются содержание основных сфер их жизнедеятельности, которыми являются познание, деятельность, общение и игра. Доминанта определяет содержание и характер отношений и сотрудничества детей дошкольного возраста со сверстниками и со взрослыми.

Уникальность данного возраста проявляется в том, что предметом деятельности ребенка-дошкольника является другой человек – партнер по общению как субъект, как личность. Специфика потребности в общении состоит в стремлении к познанию и к оценке других людей, ради которых индивид вступает в общение. Согласно позиции Л.С. Выготского, социальный мир и

окружающие взрослые являются органически необходимым условием человеческого развития дошкольника. Дошкольник не может жить и развиваться вне общества, он изначально включен в общественные отношения, и чем младше дошкольник, тем более социальным существом он является. Очевидно, что такое понимание процесса психического развития выдвигает на первый план роль коммуникативных умений со значимым взрослым. Только близкий взрослый может быть для дошкольников носителем культуры, и только он может передать ее им.

Личный же опыт ребенка складывается не только под влиянием организуемой педагогами жизнедеятельности дошкольников, но в очень большой мере и под воздействием стихийного условия опыта из практики окружающей жизни. Основным каналом, через который дошкольники познают окружающий мир, является их общественная практика, предметно-развивающая среда. Одним из важных составных этого процесса можно считать накопление социального опыта дошкольников. Это в первую очередь тот круг вопросов, в которых ребенок должен быть хорошо осведомлен, обладать опытом познания и деятельности. Игровая деятельность неразрывно связана с развитием социальной компетентности дошкольников, в которой мы выделяем познавательную, коммуникативную, личностную, общекультурную, ценностно-смысловую компетенции, формирование которых обеспечивает гармоничное вхождение ребенка дошкольного возраста в жизнь общества и расширяет его возможности на следующих возрастных этапах как личности, стремящейся жить в согласии с миром и самим собой.

БИЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология [Текст]/ Г.С. Абрамова. - М., 1997
2. Александрова, Т.И. Взаимодействие ДОО с другими социальными институтами// Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2003.- №4.- С.29-32.
3. Андреев, А.А. Знания или компетенции? [Текст]/ А.А. Андреев.// Высшее образование в России. – 2005.- №2. – с. 3-11.
4. Аронсон, Э. Психологические законы поведения человека в социуме [Текст]/ Э. Аронсон, Т. Уилсон, Р. Эйкерт. – СПб.: «Валерии СПД», 2002.
5. Асмолов, А. Г. Психология личности. [Текст]/А.Г. Асмолов - М: Магистр, 1990.-346с.
6. Бабаева, Т.А. О социально-эмоциональном развитии дошкольника [Текст] /Бабаева Т.А.// Дошкольное воспитание. – 2006. - №6. – С.13-18.
7. Бархатова, А.А. Воспитание культуры поведения [Текст] /А.А. Бархатова. // Дошкольное воспитание. – 1989. - №11. – С. 56-59.
8. Батищев, Г.С. Найти и обрести себя. Особенности культуры глубинного общения [Текст] /Г.С. Батищев.// Вопросы философии. 1995. №3. С 103-130.
9. Белая, К.Ю. Методическая работа в ДОО: Анализ, планирование, формы и методы.- М.: ТЦ Сфера, 2006. – 104 с.
- 10.Белкин, А.С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство [Текст] / А.С. Белкин. – Челябинск: ОАО « ЮЖ.-Урал. кн. изд-во», 2004.
- 11.Беляев, Г.Ю. Воспитание как функция культуры [Текст] / Г.Ю. Беляев.// Инновации в образовании. – 2006. - №4. – С.33-45.
- 12.Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст]/ Л.И.Божович. - М: Просвещение, 1968.-370с.

- 13.Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе[Текст]/ В.А. Болотов, В.В. Сериков// Педагогика. 2003. - №10. с.51-55.
- 14.Бондаревская, Е.В. Смыслы и стратегия личностно ориентированного воспитания// Педагогика. -2001.-№1.- С. 17-24.
- 15.Брушлинский, А.В. Темнова, Л.В. Интеллектуальный потенциал личности и решение нравственных задач // Психология личности в условиях социальных изменений.- М: Просвещение, 1993.-С.13-46.
- 16.Брушлинский, А.В. Проблема субъекта в психологической науке// Психологический журнал ,1991 № 6. С. 3-11.
- 17.Брушлинский, А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. М: Мысль, 1996.-280с.
- 18.Будинайте, Г.Л., Корнилова, Т.В. Личностные ценности и личностные предпочтения субъекта.// Вопросы психологии, 1993., N5, С. 99-105.
- 19.Буре, Р.С., Островская, Л.Ф. Воспитатель и дети [Текст]/Р.С. Буре, Л.Ф. Островская - М.: «Просвещение», 1985.
- 20.Бурменская, Г.В., Карабанова, О.А., Лидерс, А.Г. Возрастно-психологическое консультирование [Текст] /Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс - М., 1990.
- 21.Бушелева, Б.В. Поговорим о воспитании.- М:Просвещение,1989.-158с.
- 22.Вайнер, М.Э. Игровые технологии коррекции поведения дошкольников [Текст]/ М.Э. Вайнер. – М.: «Пед. о-во России», 2004.
- 23.Вангер, Л.А. Мухина В.С. Развитие чувств дошкольника//Дошкольное воспитание,1973 №10.-С.13-17
- 24.Василенко, В.А. Ценность и оценка. – Киев: Наука, 1964.-240с.
- 25.Введенская, Л.А. Культура речи [Текст]/Л.А.Введенская – Ростов на Дону: «Феникс», 2003.
- 26.Введенская, Л.А. Риторика и культура речи: учебное пособие для вузов [Текст]/ Л.А. Введенская, Л.Г. Павлова. – Ростов на Дону.: «Феникс», 2005.

27. Венгер, Л.А. О формировании познавательных способностей в процессе обучения дошкольников. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии.- М: Прогресс, 1981.-483с.
28. Веракса, Н.Е., Дьяченко, О.М. Способы регуляции поведения у детей дошкольного возраста [Текст]/Н.Е. Веракса, О.М. Дьяченко// Вопросы психологии. – 1996. - №3. – С.14-27.
29. Ветчинкина, Р.Р. Педагогическая стратегия личностного развития дошкольников: Монография[Текст]/ Р.Р.Ветчинкина. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2002. - 209 с.
30. Винниченко, В. Методические рекомендации по оценке результатов детского изобразительного творчества.// Дошкольное воспитание, 1993, №5, С. 41-43.
31. Волков, Г.Н. Три лика культуры.- М: Просвещение, 1986.-274с.
32. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти томах. Т.4. Детская психология/Под ред. Д.Б.Эльконина.- М: Педагогика, 1984.-320с.
33. Выготский, Л.С. Мышление и речь // Собр. Соч.; В 6 т. М: Педагогика, 1982, Т.2.-220с.
34. Выготский, Л.С. Лекции по психологии.- СПб:Союз, 1997.-144с.
35. Выготский Л.С. Лурия А.Р. Этюды по истории поведения. Обезьяна. Примитив. Ребенок.- М:Педагогика, 1993.-224с.
36. Выготский, Л.С. Психология искусства.- М: Педагогика, 1968.-180с.
37. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка[Текст]/Л.С. Выготский - М.: Издательство «Академия педагогических наук РСФСР», 1956.
38. Газман, О.С. Свобода ребенка в образовательном процессе // Современная школа: проблемы гуманизации отношений учителей, учащихся и родителей. Ч. 1. – М: Педагогика, 1993.-С.9-12
39. Гаркуша, Ю.Ф. Педагогическое обследование дошкольников/ Под ред. Усановой О.Н. – М: Просвещение, 1992.-284с.

40. Гигиенические основы воспитания детей от 3 до 7 лет: книга для работников дошкольных учреждений [Текст]/ Е.М. Белостоцкая, Т.Ф. Виноградова, Л.Я. Каневская, В.И. Теленчи; сост. В.И. Теленчи. – М.: «Просвещение», 1987.
41. Главное, чтобы человек был хороший. Стратегия нравственного воспитания//Вести образования, 2006 №24.-С.12-13
42. Гогоберидзе, А.Г. К проблеме познания и понимания ребенка дошкольного возраста // Гуманитарные технологии педагогической диагностики в дошкольном образовании: от теории к практике: Сборник научных статей по материалам междунар. науч.-практ. конференции 9-11 апреля 2008 г. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – С. 10-18.
43. Грининг, Т. История и задачи гуманистической психологии // Вопросы психологии, 1988 № 4.- С.13-17
44. Губина, Е., Кудряшева, Н., Лугвина, Г., Майорова, Н., Перькова, С., Твардовская, Н. Программа «Истоки. Воспитание на социокультурном опыте»[Текст]/ Е. Губина, Н.Кудряшева, Г. Лугвина, Н. Майорова, С. Перькова// Дошкольное воспитание. – 2006. - №3. – С. 10-14.
45. Давидчук, А.Н. Развитие у дошкольников конструктивного творчества. – М.: Просвещение, 1976.-120с.
46. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения [Текст]/ В.В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996.
47. Даль, В.И. толковый словарь живого великорусского языка : в 4 т., Т.4 – М., 2000. – 683 с.
48. Деркунская, В.А. Диагностика культуры здоровья дошкольников: учебное пособие [Текст]/ В.А. Деркунская. – М.: Изд-во «Пед. общества России», 2005.
49. Деркунская, В.А. Сотрудничество детского сада и семьи в воспитании культуры здоровья дошкольников [Текст]/ В.А. Деркунская.// Дошкольная педагогика. – 2006. №5. – С. 49-51.

50. Детская риторика: (1-й Кл.: методические рекомендации) [Текст]/ Ладыженская Т.А., Сорокина Г.И., Никольская Р.И., Ладыженская Н.В. – М.: С-ИНФО: БАЛЛАС, 1993.
51. Детство: Программа развития и воспитания детей в детском саду [Текст]/ В.И. Логинова, Т.И. Бабаева, Н.А. Ноткина и др. – СПб.: Детство-Пресс, 2003.
52. Детство: Программа развития и воспитания детей в детском саду./ В.И. Логинова, Т.И. Бабаева и др. под ред. Т.И. Бабаевой, З.Н. Михайловой. - СПб.: Акцидент, 1996.-224с.
53. Додонов, В.И., Бердяев, Н.П. О духовно-нравственном развитии личности.// Педагогика, 1994, № 3, с. 73-75.
54. Ерофеева, Т. В. Усвоение дошкольниками правил поведения с товарищами [Текст]/ Т.В. Ерофеева// Дошкольное воспитание. – 1980. - №10. – С. 81-84.
55. Зайцев, Г.К. Валеология: культура здоровья: книга для учителей и студентов пед. спец. [Текст]/ Г.К. Зайцев, А.Г. Зайцев. – М.: Бахрах – М, 2003.
56. Запорожец, А.В., Венгер, Л.А. Зинченко, В.П. Восприятие и действие. -М: Мысль, 1967 .-176с.
57. Зеер, Э.Ф. Личностно-ориентированное профессиональное образование: теоретико-методологический аспект [Текст]/Э.Ф.Зеер - Екатеринбург: Издательство Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2001.
58. Зеер, Э.Ф. Саморегулируемое учение как психолого-дидактическая технология формирования компетенции у обучаемых [Текст]/ Э.Ф. Зеер// Психологическая наука и образование. – 2004. - №3. – С.5-11.
59. Зернова, Е. Воспитание любви и уважения к книге [Текст]/Е. Зернова // Дошкольное воспитание. – 1998. - №6. С. 36-39.
60. Зимняя, И.А. Педагогическая психология. - М: Академия, 1997.-280с.
61. Зинченко, В.П. О целях и ценностях образования.// Педагогика. 1997, №5.- С. 3-6.

- 62.Иваненко, М. Педагогическое сопровождение социально-личностного развития [Текст]/ М. Иваненко // Дошкольное воспитание. – 2007. - №4. с.97-102.
- 63.Иванова, Т.Воспитание культуры речи [Текст]/Т.Иванова // Дошкольное воспитание. – 1988. - №12. С.87-92.
- 64.Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров, А.Ю. Педагогический словарь. Для студентов высших и средних учебных заведений [Текст]/Г.М. Коджаспиров, А.Ю. Коджаспирова – М.: «Академия», 2001.
- 65.Козлова, О.Н. Культура в жизни общества [Текст]/ О.Н. Козлова.// Социально-гуманитарные знания. – 2004. - №6. – С.102-119.
- 66.Козлова, С.А. Мой мир: Приобщение ребенка к социальному миру [Текст]/ С.А. Козлова., Л.И. Катаева. – М.: «Линка-Пресс», 2000.
- 67.Козлова, С.А. Нравственное и трудовое воспитание дошкольников: Учеб. Пособие для пед. вузов [Текст]/ С.А. Козлова. – М.: «Академия», 2002.
- 68.Коломийченко, Л.В., Оглезнева, О.В. Формирование психолого-педагогической компетентности родителей по социальному развитию детей дошкольного возраста. Учеб. – метод. Пособие.- Пермь:ОЦНИТ ПГТУ, 2005.-59с.
- 69.Коломийченко, Л.В. Программа социального развития [Текст]/Л.В. Коломийченко// Дошкольное воспитание. – 2005. - №1. – С. 9-13.
- 70.Коломийченко, Л.В. Условия социального развития ребенка в культурологической парадигме образования [Текст]/Л.В. Коломийченко//Научно-методический сборник статей преподавателей ВУЗов, учителей. – Челябинск: ИИУМЦ «Образование», 2007. – 160 с.
- 71.Кон, И.С. Ребенок и общество: учебное пособие для вузов [Текст]/ И.С. Кон. – М.: Академия, 2003.
- 72.Крупская, Н.К. Педагогические сочинения. – М.: АПНРСФСР, 1959.-276 с.
- 73.Курцева, Э. Нормативность как главный показатель культуры речи [Текст]/ Э. Курцева.// Дошкольное воспитание. – 2006. - №9. – С.100-102.
74. Леви, В. Нестандартный ребенок. – Хабаровск, 1990.- 320с.

- 75.Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М: Мысль, 1973.- 260с.
- 76.Леонтьев, Д.А. Личность: человек в мире и мир в человеке[Вопросы психологии, 1989, № 3, с. 11-20.
- 77.Леонтьев, Д.А. Ценность как дисциплинарное понятие: многомерной реконструкции.// Вопросы философии, 1996, №3.-С. 15-25.
- 78.Леонтьев, А.А. Педагогическое общение [Текст]/ А.А. Леонтьев.- Москва-Нальчик, 1996.
- 79.Лисина, М.И.Пути влияния семьи и детского учреждения на становление личности дошкольника//Психологические основы формирования личности в условиях общественного воспитания.- М: Прогресс,1979.- С.43-54.
- 80.Лисина, М.И. Общение со взрослыми детей первых семи лет жизни (проблемы общей возрастной и педагогической психологии) [Текст]/ М.И. Лисина. – М., 1978.
- 81.Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения [Текст]/М.И. Лисина - М., 1986.
- 82.Литвак, Р.А. Социализация личности ребенка в деятельности детских общественных объединений [Текст]/ Челяб. гос. пед. ун-т. – Челябинск: ЧГПУ, 2000.
- 83.Ломакина, Т. Культура поведения, культура речи, речевой этикет [Текст]/ Т. Ломакина.// Дошкольное воспитание. – 2006. - №8. – С. 104-106.
- 84.Лосский, Н.О. Условия абсолютного добра.- М: Педагогика, 1991.-206с.
- 85.Малахов, В.А. Смысл жизни и нравственное отношение личности к миру [Текст]/В.А.Малахов - М., 1979.
- 86.Маркова, А.К.Формирование мотивации учения. – М: Педагогика,1990.- 160с.
- 87.Мельникова, Н. Дошкольный возраст: о первоначальном формировании моральных представлений и норм [Текст]/Н. Мельникова // Дошкольное воспитание. – 2006. - №10. – С. 82-85.

88. Мой родной дом. Программа нравственно-патриотического воспитания дошкольников. Изд-во М: Академический проект, 2004. - 120с.
89. Мудрик, А.В. Введение в социальную педагогику [Текст]/А.В. Мудрик - М., 1997.
90. Мурашев, А.А. Культура речи: учебно-методическое пособие [Текст]/ А.А. Мурашев. – М.; Воронеж: МОДЭК, 2003.
91. Неменский, Б.М. Мудрость красоты.- М: Просвещение, 1987.-280с.
92. Немов, Р.С. Психология: Кн. 3 Психодиагностика. – М: Владос, 2001.-480с.
93. Непомнящая, П.И. Становление личности ребенка в 6-7 лет.- М: Просвещение, 1992. – 110с.
94. Нечаева, В.Г. Нравственное воспитание в детском саду [Текст]/ В.Г. Нечаева, Т.А. Маркова. – М.: Просвещение, 1975.
95. Никандров, Н.Д. Ценности как основа целей воспитания.//
96. Никандров, Н.Д. Духовные ценности и воспитание человека.//
97. Никитин, Б.П. Ступеньки творчества или развивающие игры.- М: Педагогика, 1991.-240с.
98. Новицкая, М. Программа "Наследие".// Дошкольное воспитание,
99. Ожегов, СИ. Словарь русского языка.- М.: Мысль, 1982.-980с.
100. Орлов, А.Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики: - М: Академия, 2002.-320с.
101. Островская, Л.Ф. Поведение – результат воспитания.[Текст]// Дошкольное воспитание. – 1977. - №5. – С.11-13.
102. Островская, Л.Ф. Азы воспитанности [Текст]/ Л.Ф. Островская // Дошкольное воспитание. - 1985. - №8. – с. 15-18.
103. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии./ С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.И. Шиянов, Т.И. Бабаева и др.; Под ред. С.А. Смирнова.- М.: Просвещение, 1998.-250с.
104. Петерина, С.В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста [Текст]/ С.В. Петерина - М.: «Просвещение» 1986

105. Петровская, Л.А. Компетентность в общении [Текст]/ Л.А. Петровская. – М., 1989.
106. Портянкина, Н.А. Примерное планирование работы по воспитанию культуры поведения [Текст]/ Н.А. Портянкина // Дошкольное воспитание. – 1989. - №1. - С.10-13.
107. Программа «Истоки»: Базис развития ребенка-дошкольника./ Т.И. Алиева, Т.В. Антонова, Е.П. Арнаутова и др. – М.: Просвещение, 2003.
108. Психология человека от рождения до смерти. Психологическая энциклопедия/Под ред. Реана А.А. .-СПб: Нева,2002.- 652с.
109. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе [Текст]/ Дж. Равен. – М.: КОГИТО ЦЕНТР, 2002.
110. Разум сердца: Мир нравственности в высказываниях и афоризмах.- М: Политиздат, 1990.-605с.
111. Рахимов, А.З. Словарь – справочник по нравологии.- Уфа: Творчество.-299с.
112. Рахимов, А.З.Нравология: Учебное пособие. – Казань, Творчество.- 546 с.
113. Репина, Т.А. Отношения между сверстниками в группе детского сада. – М.: Педагогика, 1978
114. Рубинштейн, СЛ. Человек и мир. - М.: Академия, 1997.- 464с.
115. Рычашкова, Л. Упражнения по закреплению культуры поведения [Текст]/Л. Рычашкова // Дошкольное воспитание. – 1989. - №3. – С. 78
116. Салмина, Н.Г. Методика диагностики социально-желательного поведения в дошкольном возрасте [Текст]/ Н.Г. Салмина, Т.Е. Иовлева, И.Л. Тиханова.// Психологическая наука и образование. – 2006. - №4. – С. 81-94.
117. Селевко, Г.К. Традиционная педагогическая технология и ее гуманистическая модернизация. - М: Просвещение, 2005.-326с.
118. Семина, О. Учимся взаимодействовать с родителями // Дошкольное образование. – 2003. - №4. – С. 33 - 36

119. Семенака, С.И. Учимся сочувствовать, сопереживать [Текст]/ С.И. Семенака – М.: «Аркти»,2004.
120. Силакова, М. Условия творческого решения конструктивных задач.// Дошкольное воспитание, 1996, № 5, с. 10-12.
121. Скаткин, М.Н. Краевский В, Б. Содержание общего образования. - М: педагогика, 1981.-165с.
122. Слот, В., Спанярд Х. Нидерландская модель социальной помощи детям и подросткам, ориентированным на социальную компетенцию [Текст]/ В. Слот, Х. Спанярд// Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы.- 2000. - № 1.
123. Смирнова, Е.Т. Гигиенические основы воспитания в дошкольных учреждениях [Текст]/ Е.Т. Смирнова. – 2-е издание – М.: «Просвещение» 1973.
124. Соколова, О.А. Мир общения: этикет для детей дошкольного и младшего возраста [Текст]/ Соколова О.А. – СПб.: «Каро»,2003.
125. Солодянкина, О.В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей: Пособие для работников ДОУ. – М.: АРКТИ, 2004. – 95 с.
126. Столович, Л.Н. Природа эстетической ценности.- М.:Мысль,1972-167с.
127. Субботинский, Е.В. Ребенок открывает мир.- М: Просвещение, 1981.-290с.
128. Субботский, Е.В. Изучение у ребенка смысловых образований //Вестник Моск. Ун-та. Сер. 14. Психология. 1977. № 1. С. 62-72.
129. Сухомлинский, А.В. Рождение гражданина. - М: Педагогика, 1971.- 186с.
130. Татур, Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста [Текст] / Ю.Г. Татур// Высшее образование сегодня. – 2004.- №3. – с. 20-22.
131. Теплюк, С. Об опрятности и аккуратности [Текст]/ С. Теплюк//Дошкольное воспитание. – 1988. - №9.

132. Теплюк, С. Учите детей правильным поступкам [Текст]/ С. Теплюк.// Дошкольное воспитание. – 2002. - №9. – С.108-109.
133. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация [Текст]/ С.Г. Тер-Минасова – М.: «Слово»,2000.
134. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей [Текст] / Е.И. Тихеева. – С. 11-12.
135. Трегубенко, Б.Н. Трудовое обучение [Текст]/ Б.Н. Трегубенко – М.: «Владос», 1999.
136. Третьяк, Н. О методических рекомендациях по апробации моделей образования детей старшего дошкольного возраста [Текст]/ Н.О. Третьяк// Дошкольное воспитание. – 2007. - №3. – с.8-14.
137. Тугаринов, В.П. Теория ценностей в марксизме.-Л: Лениздат, 1968.- 140с.
138. Туражина, Н. Формирование этнокультурной компетентности дошкольника [Текст]/ Н. Туражина // Дошкольное воспитание. – 2006. - №4. – С. 30-33.
139. Усачева, Т. Учим детей вежливости [Текст]/ Т. Усачева.// Дошкольное воспитание. – 2006. - №5. – С. 19-22.
140. Фельдштейн, Д.И. Психология развития человека как личности: Избранные труды: В 2 т. [Текст]/ Д.И. Фельдштейн. – М.: изд-во Московского психолого-социального института, 2005. – Т.1. – 568 с.
141. Фоменко, В.Т.;Кулагина. И.Ю. Система ценностей современного школьника//Ученик в структуре личностно ориентированного образования. - Ростов-на-Дону, 1997.- С.45-56.
142. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Текст]/ А.В. Хуторской.// Народное образование. – 2003. - №2. – с.58-64.
143. Чеховская, А. Добрым молодцам урок - о роли современной сказки//Вести образования №24,2007.-С.13
144. Чумичева, Р.М., Ведмедь, О.Л., Платохина, Н.А. Ценностно-смысловое развитие дошкольников (на материале истории и культуры

- Донского края) [Текст]/ Р.М. Чумичева, О.Л. Ведьмедь, Н.А. Платохина – Ростов-на-Дону, 2005.
145. Шипицина, Л.М., Заширинская, О.В., Воронова, О.П. Азбука общения [Текст] / Л.М. Шипицина, О.В. Заширинская, О.П. Воронова – СПб.: Детство-Пресс, 1998.
146. Школьник Г.И. От единого мировоззрения к личностным ценностям // Педагогика. – 1994. – № 5. – С. 34-36.
147. Щуркова, Н.Е. Педагогическая технология. – М.: Педагогическое общество России, 2002.- 224с.
148. Эльконин Д.Б. Развитие личности ребенка-дошкольника. В кн.: Психология личности и деятельности дошкольника. - М: Педагогика,1966 с. 254-292.
149. Эстетические ценности предметно-пространственной среды /А.В. Иконников, М.С. Каган, В.Р. Пилипенко и др.: Под общ. ред. А.В. Иконникова. Эстетика.- М.: Просвещение, 1990.- 335 с.
150. Юркевич, В.С. Индивидуально-психологические различия в познавательной потребности.// Личность и деятельность: тезисы докладов к V Всесоюзному съезду психологов.- М: Мысль, 1977.-С.78-87
151. Якиманская, И.С. Разработка технологий личностно-ориентированного обучения // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С.31-39.
152. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе.- М., 1996.- 180с.
153. Яницкий, М.С. Психологические факторы и механизмы развития системы ценностных ориентации личности. Автореферат дисс. ... доктора псих, наук., Новосибирск, 2000.- 40 с.

Оглавление

| | |
|---|-----|
| Введение..... | 4 |
| Глава 1. Методология изучения дошкольного детства как развивающегося социокультурного феномена в образовательном процессе..... | 6 |
| 1.1. Социокультурный подход к рассмотрению дошкольного детства..... | 8 |
| 1.2. Герменевтический подход как методологическая основа изучения дошкольного детства..... | 12 |
| 1.3. Личностно ориентированный подход как признание самоценности дошкольного детства | 15 |
| 1.4. Личностно-деятельностный подход в изучении дошкольного детства..... | 24 |
| 1.5. Компетентностный подход как ориентация дошкольного образования на подготовку воспитанника к жизни модель дошкольного образования | 27 |
| Глава 2. Дошкольное детство как социокультурное явление | 34 |
| 2.1. Феноменология дошкольного детства..... | 52 |
| 2.2. Содержание дошкольного образования как основа для полноценного развития детства..... | 45 |
| 2.3. Дошкольное образовательное учреждение как открытая система..... | 72 |
| Глава 3. Компетентностная модель дошкольного образования..... | 83 |
| 3.1. Концепция компетентностного развития ребенка в период дошкольного детства..... | 83 |
| 3.2. Социальное развитие ребенка дошкольного возраста..... | 95 |
| 3.3. Личностная компетенция ребенка дошкольного возраста как фактор саморазвития..... | 108 |
| 3.4. Развитие познавательной компетенции детей дошкольного возраста..... | 119 |

| | |
|--|-----|
| 3.5. Формирование коммуникативной компетенции ребенка дошкольного возраста..... | 133 |
| 3.6. Общекультурная компетентность дошкольника..... | 149 |
| 3.7. Формирование ценностно-смысловой компетенции детей дошкольного возраста..... | 168 |
| Заключение..... | 184 |
| Библиографический список | 186 |