



ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

КОНСПЕКТ
ЛЕКЦИЙ



**Надежда Олеговна Пичугина
Светлана Викторовна Ассаулова
Галина Андреевна Айдашева
Дошкольная педагогика**

*Текст предоставлен правообладателем
http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=181200
Дошкольная педагогика: Феникс; Москва; 2004
ISBN 5-222-05230-3*

Аннотация

Вашему вниманию предлагается учебное пособие для учащихся педагогических училищ и студентов институтов, а также практикующих педагогов по дошкольному воспитанию. В нем в доступной форме, подробно, с привлечением практических примеров изложены основные концепции предмета, современные требования к развитию ребенка в свете реформирования школы.

Книга поможет расширить кругозор дошкольных воспитателей, обогатит их опытом современной педагогической мысли.

Содержание

ГЛАВА 1. СТАНОВЛЕНИЕ ДОШКОЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ КАК НАУКИ. ИСТОРИЯ ВОПРОСА	4
ГЛАВА 2. ЦЕЛОСТНАЯ СИСТЕМА ВОСПИТАНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ НА РАННИХ ЭТАПАХ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА	17
ГЛАВА 3. МЕТОДЫ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	26
ГЛАВА 4. ЦЕЛОСТНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА, КОМПОНЕНТЫ И ИХ ВЗАИМОСВЯЗЬ	34
Конец ознакомительного фрагмента.	44

Надежда Олеговна Пичугина, Галина Андреевна Айдашева, Светлана Викторовна Ассаулова Дошкольная педагогика

ГЛАВА 1. СТАНОВЛЕНИЕ ДОШКОЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ КАК НАУКИ. ИСТОРИЯ ВОПРОСА

ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ

Первые воспитательные системы сложились еще во времена античности (VI–V вв. до н. э.). Известны римские, афинские, спартанские школы, различавшиеся между собой методами и содержанием обучения, а также его целями. Так, древнегреческий философ Аристотель говорил о единстве физического воспитания, воспитания личности и воспитания общественного. При этом он подчеркивал, что «воспитание тела способствует воспитанию духа». Другой философ, Демокрит, утверждал, что процесс обучения и воспитания преобразует природу человека, формирует стремление постичь неизвестное, чувство ответственности и долга. Он подчеркивал, что воспитание ведет к обладанию тремя сокровищами: «хорошо мыслить», «хорошо говорить», «хорошо делать». Философы Древнего Рима также уделяли большое внимание проблеме воспитания детей. Так, Плутарх говорил о громадной важности обучения и воспитания ребенка в семье. Он был противником жесткого воспитания (считал, что надо избегать насилия, жестоких наказаний по отношению к детям) и сторонником поощрения послушания. При этом он подчеркивал необходимость материнского воспитания: «Мать должна оставаться кормилицей собственных детей». Сенека отводил воспитанию роль формирования самостоятельной личности, подчеркивая важность постижения подрастающим поколением нравственных основ. Главным методом воспитания он считал беседу с яркими примерами из реальной жизни. Древнеримский философ Квинтилиан сравнивал ребенка с «драгоценным сосудом», который способен вместить в себя все хорошее или дурное. Именно поэтому он считал, что роль воспитания заключается в развитии позитивных качеств человеческой натуры. Он подчеркивал необходимость соединять воспитание ребенка и природную доброту человеческого существа. Практически все философы античности основной задачей воспитания полагали развитие в формирующейся личности добрых, положительных черт характера, законопослушания, уважения к старшим, наставникам, а также подавление дурных склонностей. Именно эти постулаты педагогической науки прошли проверку временем от эпохи античности до наших дней.

ВОЗНИКНОВЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

В Киевской Руси воспитание детей всех возрастов осуществлялось преимущественно в семье. Цель воспитания заключалась в подготовке детей к труду, выполнению основных социальных ролей. Большое значение имело религиозное воспитание. В качестве основных средств воздействия выступали факторы народной педагогической культуры (потешки, пестушки, скороговорки, загадки, сказки, народные игры и т. д.). Все эти средства педагоги передавались устно. В связи с крещением Руси значительное место в воспитании подрастающего поколения заняла церковь. Появились такие средства, как выполнение обрядов, заучивание молитв и т. д. В XI в. в России были открыты первые популярные школы, в которых готовили детей из высших сословий. Двенадцатым веком датировано «Поучение Вла-

димира Мономаха своим детям». Владимир Мономах писал наставления для своих детей, но многие поучения носят общий педагогический характер. На Руси того времени очень ценились грамотные люди. В былинке «О буйном молодце Василии Буслаеве» есть такие слова: «...мать дала его грамоте учить, грамота ему в науку пошла. Посадила она пером писать, письмо Василию в науку пошло. Отдала пенью учить, пенье в науку пошло». Уже тогда в России существовали мастера грамоты. Они учили детей состоятельных родителей в домашних условиях. Основой такого обучения были религиозные книги. В XVI в. появилось книгопечатание. В 1572 г. издан первый российский учебник «Азбука» Ивана Федорова. Примерно в это же время вышел в свет сборник «Домострой». В нем излагались основные направления семейного воспитания и поведения в семейном быту. «Домострой» обособлял домашний уют от окружающего мира, рекомендовал жестокие формы обращения с домочадцами (мужа с женой, отца с детьми). В детях воспитывались любовь к Богу, страх перед ним, беспрекословное подчинение старшим. Однако в «Домострое» были и позитивные положения. В нем давались рекомендации по воспитанию вежливости, по обучению домашним работам и ремеслам. В Юго—Западной и Западной России, которая впоследствии отошла Польско—Литовскому государству, образование развивалось более успешно и гораздо демократичнее. На основе религиозных братств работали школы, где учились дети разных сословий. В уставе школ указывалось, что учитель не вправе делать различия между бедными и богатыми, наказывать должен их не тиранством, а наставлениями: «Не сверх меры, а по силам; не взбуйством, а кротко и тихо». Эти школы отличали достаточно высокий уровень организации, график обучения, продуманная методика, другими словами, зарождалась классно—урочная система. Во второй половине XVII в. в Москве появились греко—латинские и грамматические школы. В 1686 г. открылась Московская славяно—греко—латинская академия. Эта академия считалась значительным образовательным учреждением, в ней обучались Ломоносов, Магнитский (создатель первого математического учебника) и другие крупные деятели. В России стало издаваться больше книг — учебных и домашнего обучения. Так, для обучения и домашнего чтения издавались «Потешные карты» (тексты по географии, истории, изображения природных условий, рассказы о занятиях жителей разных стран). Примерно в это же время Епифанием Славническим была составлена педагогическая книга «Гражданство обычаев детства». В ней излагались правила поведения детей в обществе (гигиена ребенка, значение выражений лица, мимики, поз; правила поведения в различных ситуациях и т. д.). В сборнике есть глава об играх. В ней изложены рекомендации по играм для детей дошкольного возраста. Советы Славницкого психологически обоснованы и проникнуты любовным отношением к детям.

РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЕ XVIII—КОНЦЕ XVIII вв.

В начале XVIII в. происходило бурное развитие и изменение России под влиянием реформ, осуществляемых Петром I. Одно из направлений реформирования — образование. В это время в России открывается большое количество учебных заведений, издается много научной и учебной литературы (переводной). Был введен новый гражданский алфавит. На нем печатались книги и первые газеты. В 1701 г. в Москве создана школа математических и навигационных наук для низших слоев (Леонтий Магнитский). В 1715 г. в Петербурге создается Морская академия. В 1725 г. учреждается Академия наук с университетом и гимназиями. Дошкольное воспитание в это время не выделялось как самостоятельное, а осуществлялось под влиянием общих педагогических отраслей. Педагогические идеи высказывались и публиковались лучшими представителями того времени. М. В. Ломоносов (1711—1765) был ученым—энциклопедистом, вел активную научную и просветительскую деятельность. Ломоносов написал много книг и научных трудов, составил замечательные для своего времени учебники грамматики, риторики, физики. Иван Иванович Бецкой (1704—1795) — один из самых просвещенных людей своего времени. Образование он получил за границей,

в основном во Франции. От Екатерины II получил задание преобразовать существовавшую в России систему образования. Он был создателем Смольного института. По примеру Смольного создавались другие учебные заведения. Его главные педагогические идеи следующие.

1. Для успешного воспитания детей следует изолировать их от «развращенного» влияния среды. Для этого следует создавать закрытые учебно—воспитательные учреждения, помещать туда детей с 5–6–летнего возраста и содержать 10–15 лет.

2. Главные задачи воспитания – «воспитание сердца», гигиеническое воспитание, воспитание трудолюбия.

3. Неприятие физического наказания: «Единожды и навсегда ввести закон и строго его утвердить – никогда и ни за что не бить детей».

Николай Иванович Новиков (1744–1818) – деятель просвещения, который, помимо прочего, занимался изданием литературы для детей. Он был создателем первого российского журнала «Детское чтение для разума и сердца». Новиков способствовал развитию педагогической науки. В области дошкольного воспитания значительное место занимает его статья о воспитании детей «Для распространения общих полезных знаний и всеобщего благополучия». В этой статье сформулированы правила для родителей: «Не погашайте любопытства детей ваших, упражняйте детей в употреблении чувств (радость, эмоции); остерегайтесь давать детям ложные знания, гораздо лучше не знать, чем знать неверно; не учите детей тому, что они по возрасту уразуметь не могут». В 1763 г. в России был открыт первый воспитательный дом. В него помещались дети от 2 до 14 лет. Они делились на группы: от 2 до 7; от 7 до 11; от 11 до 14 лет. До 2 лет дети воспитывались у кормилиц. Дети первой группы воспитывались в играх и трудовых делах: мальчиков учили огородному и садовому делу; девочек – домашним делам и домоводству. С 7 до 11 лет, помимо трудовых дел, вводилось обучение грамоте и счету по одному часу в день. Дети с 11 до 14 лет обучались более серьезному делу. Число таких домов росло быстро, так как сирот было много. Но государство отпускало мизерные средства на их содержание, и в домах была высокая смертность.

ПЕРВАЯ СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

В 1802 г. в России впервые было создано министерство народного просвещения, и начала складываться система образования. В 1804 г. вся Россия была разделена на 6 учебных округов в соответствии с университетами: Московским, Казанским, Петербургским, Харьковским, Виленским, Дерптским. Была создана система предметов, государственных образовательных учреждений:

- 1) приходские училища (1 год);
- 2) уездные училища (2 года);
- 3) губернские гимназии (4 года);
- 4) университеты (3 года).

В 1832 г. при Гатчинском воспитательном доме открыли небольшую экспериментальную школу для малолетних детей. Они находились там целый день – ели, пили, малыши занимались играми, по большей части на воздухе; старших обучали грамоте, письму, счету и пению. Значительное место в распорядке дня отводилось рассказам и беседам. Школа просуществовала недолго, но показала успешность подобных занятий с детьми—дошкольниками. Ушинский и Одоевский положительно отзывались о деятельности школы. Владимир Федорович Одоевский (1803–1863) – видный деятель русской культуры, педагог и талантливый писатель. Ему принадлежит множество произведений для детей, в том числе знаменитые «Сказки дедушки Ирины». В. Г. Белинский высоко оценил это произведение. Сказки Одоевского знакомили с реальными явлениями и предметами, расширяли круг знаний, развивали воображение, мышление, воспитывали нравственные качества. Владимир Федорович Одоевский был организатором и руководителем первых приютов для детей из бедных семей, имеющих родителей. Он разработал положение о приютах и «Наказ лицам, непосред-

ственно заведывающим приютом», некоторые методики, регламентирующие деятельность приютов. Одоевский выделял следующие задачи приютов.

1. Предоставлять прибежище бедным детям, оставшимся без надзора во время дневных работ родителей.
2. Внушать чувство доброй нравственности с помощью игр.
3. Приучать к порядку и опрятности.
4. Развивать умственные способности.
5. Давать детям элементарные сведения о навыках ремесла и рукоделия.
6. Время нахождения от 7 до 20 ч.

В первой половине XIX в. в России появился целый ряд общественных деятелей, представителей культуры и педагогов, каждый из которых внес вклад в развитие педагогики в целом и дошкольной педагогики в частности. В. Г. Белинский (1811–1848) – наметил возрастную периодизацию (от рождения до 3 лет – младенчество; от 3 до 7 лет – детство; от 7 до 14 – отрочество). Он придавал большое значение умственному и физическому развитию дошкольников, наглядности и детским играм, эстетическому воспитанию. Был сторонником семейного воспитания и большую роль в воспитании дошкольника отводил матери. А. И. Герцен (1812–1870) – также был сторонником семейного воспитания: «Ребенок, не выводя женщины из дому, превращает ее в гражданское лицо». Им была написана педагогическая работа «Разговор с детьми». Н. И. Пирогов (1810–1881) придавал огромное значение роли матери в воспитании детей дошкольного возраста. Говорил о необходимости педагогической подготовки матерей. Считал, что в развитии дошкольников большое место занимает игра. Л. Н. Толстой (1828–1910) – сторонник семейного воспитания, пропагандировал идеи Ж. Ж. Руссо о свободном воспитании. Толстой критиковал систему Фребеля, сам пытался заниматься педагогической деятельностью, организовав Яснополянскую школу. К. Д. Ушинский (1824–1870) внес огромный вклад в развитие отечественной педагогики, прежде всего школьной. Был сторонником семейного воспитания, но понимал необходимость создания системы дошкольного общественного воспитания. Для этого изучал работы Ф. Фребеля. Высказывал соображения о деятельности воспитателей дошкольных учреждений. Подготовил книгу для детского чтения и обучения «Родное слово». Это книга сохранила свое значение до сих пор.

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ: от 1860 до 1917 гг.

В России в 60–е гг. XIX в. стали открываться первые детские сады. Они работали по системе Ф. Фребеля, но некоторые развивали свои методические идеи. Детские сады были платные, частные. В 1866–1869 гг. выходил специальный педагогический журнал «Детский сад». Его редакторы – А. С. Симонович и Л. М. Симонович. А. С. Симонович открыла несколько детских садов. Один из них просуществовал в Петербурге с 1866 по 1869 гг. В это же время был открыт первый бесплатный сад для детей работниц Петербурга. К сожалению, несмотря на позитивный опыт, сады просуществовали недолго. Большее распространение имели приюты и образовательные сады. Словом, практика дошкольного образования в России развивалась медленно, а теория и методика – гораздо интенсивней. А. С. Симонович (1840–1933) на основе своей педагогической деятельности разработала некоторые педагогические и методические подходы к организации дошкольного воспитания. Она считала, что до 3 лет ребенок должен воспитываться в семье, но дальнейшее воспитание должно идти вне семьи, так как он нуждается в товарищах, сверстниках для игр и занятий. Дети должны находиться в детском саду от 3 до 7 лет. Цель детских садов – физическое, умственное, нравственное воспитание дошкольников, их подготовка к школе. Симонович считала также, что работа воспитателей в детских садах и при индивидуальном обучении должна вестись методически и последовательно. Большое значение она придавала личности воспитателей: «Энергичная, неутомимая, изобретательная воспитательница придает детскому саду свежий

колорит и поддерживает в нем неиссякаемую, веселую деятельность детей». Значительный вклад в разработку проблем воспитания дошкольников внесла детская писательница Е. Н. Водовозова (1844–1923). Ею созданы замечательные для своего времени очерки и рассказы о природе, о жизни народов России и западноевропейских государствах. На формирование ее педагогических взглядов значительное влияние оказали К. Д. Ушинский и В. И. Водовозов, ее будущий муж. Она стала педагогом и во всем помогала своему мужу, талантливому методисту русского языка и литературы. В конце 60–х гг. Водовозова была за границей и изучала там опыт семейного воспитания и организации детсадов. В 1871 г. Е. Н. Водовозова опубликовала книгу «Умственное и нравственное воспитание детей от первого появления сознания до школьного возраста». Книга предназначалась для воспитателей детских дошкольных учреждений и матерей. В ней были выделены следующие части:

- умственное и нравственное воспитание дошкольников;
- значение системы Ф. Фребеля, его игр и занятий;
- содержание и методика воспитания детей отдельных возрастных групп (от 1 до 4; от 4 до 6; от 6 до 8 лет);

– обзор развивающих детских игрушек. Книга имела приложения: таблицы для организации ручных занятий; песни и ноты. Она переиздавалась много раз, с дополнениями и изменениями. Так, в издание 1913 г. вошли разделы, в которых Водовозова дала критический анализ теории «свободного воспитания» и системы М. Монтессори. Е. Н. Водовозова видела главную цель воспитания в формировании будущего общественного деятеля и гражданина своей родины, проникнутого идеей человечества, а потому требовала от педагогов и родителей гуманного отношения к детям, наличия у них профессиональных знаний, творчества. Воспитание, по ее мнению, должно начинаться с колыбели и строиться на основе идей народности. Е. Н. Водовозова сама занималась реализацией этой идеи в детском дошкольном воспитании; отбирала из русского фольклора соответствующий материал, загадки, пословицы, народные песни, сказки. Е. Н. Водовозова первая в дошкольной педагогике раскрыла проблемы умственного и нравственного воспитания начиная с раннего детства, указывала на тесную связь нравственного воспитания с умственным: «Поступки ребенка часто верное зеркало его умственного кругозора». Лучшим методом воспитания считала пример, а не нотации и назидания. Большое место в работах Е. Н. Водовозовой отводится трудовому воспитанию, приучению детей к посильному труду. Ею разработана методика дошкольного воспитания. В физическом воспитании она большое место отводила подвижным играм. Ею разработаны отдельные рекомендации по музыкальному воспитанию и приобщению ребят к рисованию. Не во всем соглашаясь с Ф. Фребелем, она давала положительную оценку его методическим разработкам и дидактическому материалу. В конце XIX—начале XX вв. стало постепенно расти количество дошкольных учреждений, предназначенных для детей из бедных семей: фабричные ясли; народные детские сады. Появлялись они преимущественно в городах с развитой промышленностью, там, где родители были заняты на производстве. В народных детсадах на одну воспитательницу приходилось до 50 детей, причем группы были разновозрастные. Дети находились в садиках от 6 до 8 ч. Несмотря на слабое финансирование, организационные и методические трудности, некоторые педагоги занимались поиском и апробацией эффективных программ—методик, материалов, лучших форм организации работы с детьми. Так постепенно накапливался практический опыт по общественному воспитанию детей дошкольного возраста. Продолжали появляться платные детсады для детей состоятельных родителей. В платных был более высокий уровень организации воспитания детей. В 1900 г. в Москве появился первый детский сад для глухонемых детей. Позднее, в 1902–1904 гг., подобные заведения открылись в Петербурге и Киеве. Перед революцией, по примерным данным, в России работали 250 платных детских садов и около 30 бесплатных. Хотя общественное дошкольное воспитание развивалось медленно,

но оно тем не менее стимулировало отечественную педагогику. Определенный вклад в этот раздел педагогической науки внесли Петр Франкович Лесгафт, Петр Федорович Каптеров, Карл Николаевич Вентцель. П. Ф. Лесгафт (1837–1909) был видным анатомом, биологом, педагогом. В своей книге «Семейное воспитание и его значение» он изложил свои взгляды на развитие дошкольника. Лесгафт придавал большое значение влиянию окружающей среды. Поэтому видел главную задачу родителей в создании условий для воспитания. Такими условиями он считал: чистоту, признание ребенка как личности, создание возможностей для проявления его инициативы, последовательное воспитательное воздействие. Отрицал физические наказания, рассматривал проблему игровой деятельности и игрушек как необходимый фактор умственного развития. Был сторонником семейного воспитания, а общественное принимал как меру вынужденную. В связи с этим считал, что «детский сад должен быть похожим на семью». П. П. Каптеров (1849–1922) – преподаватель педагогики и психологии в средних и высших учебных заведениях. Изучал проблему школьной педагогики. Написал несколько работ по дошкольному воспитанию: «Задачи и основы семейного воспитания»; «О детских играх и развлечениях»; «О природе детей». Главной заслугой П. П. Каптерова было то, что он впервые предпринял попытку определить, как изменяется и усложняется педагогическая деятельность по мере взросления детей. К. Н. Вентцель (1857–1947) – сторонник теории семейного воспитания. В его работе «Освобождение ребенка» и ряде других обосновывалась деятельность домов свободного ребенка. Эти дома могли посещать дети от 3 до 13 лет. Там они могли играть, объединяться в группы по интересам, заниматься производственным трудом, беседовать со взрослыми и таким образом приобретать какие-то знания и умения. Систематическое обучение не предполагалось. Родителям предлагалось заниматься вместе с детьми. Несмотря на «утопичность» идей, в работах К. Н. Вентцеля были позитивные моменты – разрабатывались принципы и методики индивидуального подхода, предлагались приемы, направленные на развитие творческих способностей детей. Крупным ученым и практиком, посвятившим всю свою жизнь дошкольному воспитанию, была Е. И. Тихеева (1866–1944). Она создала оригинальную теорию дошкольного воспитания. Основные идеи этой теории: преемственность воспитания в детском саду, семье, школе; особое место методики развития речи дошкольника. В 1913 г. вышло первое издание ее книги «Родная речь и пути ее развития». Эта книга дополнялась и переиздавалась несколько раз. В 1937 г. вышло последнее издание. Некоторые положения этой книги сохранили свое значение до сих пор. Тихеева была горячей сторонницей общественного воспитания. В своей книге «Современный детский сад, его значение и оборудование» она изложила рекомендации по организационной работе в дошкольном учреждении. Тихеева изучала деятельность и педагогические взгляды М. Монтессори. Не соглашаясь в целом с ее подходами, она положительно оценила дидактические средства по организации сенсорного воспитания. Более того, Е. И. Тихеева разработала свою оригинальную систему средств по организации сенсорного воспитания. Большое значение в дошкольном воспитании она отводила разумной дисциплине и четкому режиму дня. Она считала их средствами формирования привычек и воли. Е. И. Тихеева придавала большое значение специальной профессиональной педагогической подготовке воспитателей. Луиза Яковна Шлягер (1863–1942) – теоретик и практик дошкольной педагогики – также писала работы по дошкольному образованию: «Материалы для бесед с маленькими детьми», «Практическая работа в детском саду». Юлия Ивановна Бауцель, последовательница идей М. Монтессори, занималась практическим внедрением этих идей в деятельность детсадов в России.

СОСТОЯНИЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ ВПЛОТЬ до 1990-х гг.

В 1918 г. при Наркомпросе был организован специальный дошкольный отдел. В это же время открылись отделения в профессиональных педагогических училищах по подго-

товке педагогов детских садов. Начал свою работу и дошкольный институт (научно—исследовательский) под руководством Константина Ивановича Корнилова. К. И. Корнилов (1879–1957) был убежденным сторонником общественного воспитания. Ему принадлежат работы: «Общественное воспитание пролетарских детей», «Очерк психологии ребенка дошкольного возраста», «Методика исследования ребенка раннего возраста». Эти работы имели большое значение в разработке проблем дошкольной педагогики, они пользовались большой популярностью. В это время был создан музей по дошкольному воспитанию. Инициатором был Евгений Абрамович Аркин (1873–1948). Е. А. Аркин вел большую работу по изучению анатомо—физиологических особенностей дошкольника. Его фундаментальный труд «Дошкольный возраст, его особенности и гигиена» (1921 г.) стал прекрасным пособием для детских врачей и воспитателей. Е. А. Аркин выступал за тесную связь физиологии и психологии: «Кто не знает физиологии, не будет знать психологии, и обратно». Педагогическим отделом музея заведовала Евгения Александровна Флерина, художник по образованию. Она начала свою педагогическую деятельность в 1915 г. и много сделала для подготовки кадров для детских садов, методически организовывала деятельность в них. Хорошо известны ее работы о роли игрушек в развитии дошкольников. В это время был определен основной тип дошкольного учреждения (в дальнейшем – ДУ) – 6-часовой детский сад (в дальнейшем – ДС). Требования к организации, содержанию и методам работы были изложены в «Инструкции по ведению очага и ДС». В соответствии с этой инструкцией разрабатывались методические пособия. В 1921–1940 гг. наблюдается значительное увеличение числа ДУ. Сады и очаги стали переходить на 11–12-часовой рабочий день. При домоуправлениях организовывались детские комнаты, куда матери могли привести детей в вечернее время. В селах открывались летние детские площадки. Значительное количество ДС стали ведомственными. Они открывались на базе крупных предприятий и производств. Усилилась целенаправленная подготовка кадров. Представления о росте числа детей в ДС можно получить из следующей таблицы.

Годы	Количество ДС и яслей, тыс.	Количество детей	Количество работников, тыс.
1932	19,6	1620	52
1937	24,5	1450	72,5
1940	24	177200	52

Слабым местом в деятельности ДУ оставалось определение содержания образования дошкольников (разработка образовательных программ). В 1937 г. была сделана первая попытка разработать проект программы в ДУ. В первой части определялись основные виды деятельности (общественно—политическое, трудовое и физическое воспитание, музыкальные и изобразительные занятия, математика, грамота). Во второй части давались рекомендации по основам планирования деятельности через «Организующие моменты».

В 1938 г. были разработаны устав ДУ и программно—методические указания под названием «Руководство для воспитателей детских садов». Оно включало 7 разделов.

1. Физическое воспитание.
2. Игра.
3. Развитие речи.
4. Рисование.
5. Лепка и занятия с другими материалами.
6. Музыкальные занятия.
7. Знакомство с природой и развитие первоначальных математических знаний.

Война прервала деятельность по развитию дошкольной педагогики и становлению дошкольного воспитания. Тем не менее в 1944 г. были приняты новый устав и новое руководство для воспитателей. Существенным улучшением этого руководства было то, что виды деятельности детей указывались в соответствии с возрастными группами.

В послевоенные годы наблюдается значительное увеличение ДУ. Представление о развитии дает таблица.

Годы	Количество ДС	Количество детей
1945	28 000	1 млн 471 тыс.
1958	36 800	2 млн 354 тыс.

В 1954 г. состоялось переиздание руководства для воспитателей, продолжилась интенсивная работа по созданию программно—методического подхода к воспитанию. Большая заслуга в этом принадлежит Александре Платоновне Усовой (1888–1965). Особую известность получили ее методические работы «Занятия в детском саду», «Обучение в детском саду».

В 1963–1964 гг. разработана и апробирована первая комплексная программа «Воспитание в ДС». В результате совершенствования этой программы была создана программа «Воспитание и обучение в ДС». О росте числа ДС и количестве детей, занятых в системе дошкольного воспитания, представление дает следующая таблица:

Годы	Количество ДС, тыс.	Количество детей
1960	43, 8	3 млн 1 тыс.
1965	67, 5	6 млн 6 тыс.
1975	99, 4	10 млн 5 тыс.

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С середины 1980–х гг. в нашей стране произошли радикальные изменения во всех сферах жизни общества, в том числе в системе образования. Эти изменения носят как позитивный, так и негативный характер.

В 1983 г. был принят Закон об образовании. В нем сформулированы новые принципы государственной политики в области образования, закреплены права педагогов, родителей, учащихся и дошкольников в этой области. Закон утвердил право педагогов на свободный выбор содержания образования и его методических исследований. Он сформулировал принципы многообразия видов ДУ (ДС с приоритетным осуществлением, ДС компенсированного вида, ДС—школа и др.). В законе закреплено право родителей на выбор образовательного учреждения.

Начиная с 1980–х гг., было создано и апробировано множество комплексных и парциальных образовательных программ. Ведется интенсивная работа по созданию методических программ. Вместе с тем в системе дошкольного образования наблюдается негативная тенденция: снижение количества детских учреждений и числа детей в них. В январе 2000 г. состоялось Всероссийское совещание народных образовательных учреждений. По дошкольному образованию приводились следующие показатели:

Годы	Число ДС, тыс.	Число детей, млн
1991	87, 6	8, 433
1995	68, 6	5, 583
1997	60, 3	4, 706

Таблица показывает, что значительно уменьшились не только количество ДС, но и их наполняемость. В целом по показателям 2000–2001 гг. системой дошкольного образова-

ния охвачено примерно 60 % детей. Резко уменьшилось количество ведомственных садов, переданных муниципальным органам. Плата за содержание детей значительно возросла. Дошкольные учреждения недостаточно финансируются государством и органами власти. Низок уровень заработной платы воспитателей.

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ЗА РУБЕЖОМ

В настоящее время сложились системы дошкольного образования в большинстве стран мира. Нужно отметить, что система дошкольного образования в любой стране развивалась менее интенсивно, чем система образования в целом. В разных странах уровень дошкольного образования неодинаков. Это объясняется многими причинами:

- отношением государства и общества к воспитанию дошкольников;
- социально—экономической ситуацией в обществе;
- традициями и культурой страны;
- климатом и др.

Для того чтобы разобраться в особенностях системы образования за рубежом, обратимся к примерам.

Соединенные Штаты Америки

Первый ДС появился в Америке в 1855 г. Он был создан эмигрантами—немцами. Этот сад работал по системе Фребеля и стал толчком для развития дошкольного образования. К концу XIX в. значительно выросло количество садов, они создавались для детей из бедных слоев населения, где женщины были заняты в промышленном производстве.

К концу XIX—началу XX вв. в каждом большом городе был один и более публичных ДС, стали создаваться ДУ при школах. В это же время американские педагоги отказались от системы Фребеля и начали развивать собственные направления в дошкольной педагогике. Современные ДС в США работают на основе различных центров, организованных в помещениях и на площадках ДС и предназначенных для организации какого—либо действия.

1. Центр «Социограмма», или «Центр для организации сложно—ролевой игры».
2. Кукольный театр.
3. Центр искусства.
4. Центр кулинарии.
5. Центр игры с песком и водой.
6. Научно—математический центр.
7. Центр строительства и конструирования.

ДС, как правило, невелики по наполняемости. Организация работы с детьми рассчитана на самостоятельность. Покажем это на примере режима:

7.00 – прием детей всех групп на площадке;

7.00—9.00 – дети свободно играют на площадке, в помещении;

9.00 – начинается учебный день. Все садятся на ковер, воспитатель здоровается с детьми, все вместе вспоминают, какой сегодня день, число, знаменитая дата. Воспитатель побуждает детей рассказывать о важном для них и рассказывает об этом сам. Далее – самостоятельная работа;

10.15 (через 45 мин) – работа в центрах заканчивается, дети убирают все за собой и выходят гулять.

За это время дети съедают 2 завтрака, принесенных из дома. Основную массу детей родители забирают в 12.30. Остальные чистят зубы, моют руки, идут на «тихий час». Специального места нет. Берут матрасы и располагаются, где захотят;

14.30 – сок, фрукты. Затем гуляют, лепят, рисуют, играют;

16.00 – уход домой.

Содержание работы с детьми определяется задачами воспитания. Образовательная система Америки позволяет детям стать независимыми, уверенными в себе, самостоятель-

ными, умеющими отстаивать собственное мнение. Происходит индивидуализация своей личности. Для этого детям предлагаются различные варианты выбора:

- в каком центре играть;
- с кем заниматься и чем;
- о чем рассказывать и т. д.

У детей воспитывается межнациональная и межрелигиозная толерантность (терпимость). В связи с этим в ДУ стремятся отмечать национальные праздники всех народов, населяющих США.

В Америке большое внимание уделяется защите детей. В связи с этим для них организуются занятия по типу ОБЖ.

В США в обычные классы и группы включают детей, имеющих отклонения в психическом или физическом развитии. Американские педагоги считают, что у нормальных ребят формируется чувство толерантности, а у детей с аномалиями в развитии расширяется среда общения и среда развития.

Если оценивать дошкольную педагогику в целом, то она строится на идее конструктивистского подхода. Сущность заключается в самостоятельности и инициативе детей.

Франция

Первое дошкольное учреждение появилось во Франции в 1770 г. Им была «школа вязания», организованная при церкви, в которой дети от 4 до 7 лет обучались ремеслам, счету, грамоте. Достаточно активно система образования начала развиваться с 1826 г. Открывались ДС для детей бедняков, сначала в Париже, затем и в других промышленных городах. В 1830 г. государство стало принимать дошкольные учреждения под свою опеку. В 1843 г. в ведении министерства образования было около 900 ДС, в которых воспитывалось свыше 100 тыс. детей.

Содержанием образования в этих ДС было чтение, рисование, труд, пение, физическое и религиозное воспитание. Сначала в ДС принимались дети от 2 до 6 лет, затем появились ясельные группы, куда принимались дети от 15 дней до 3 лет.

В дошкольной педагогике очень видное место занимают работы Полины Кергомар (1838–1925). Она разработала организационные и содержательные основы нового типа детских учреждений «Материнская школа». Она предложила вводить в воспитание игру как основной метод и форму работы с детьми, указывала на необходимость учета психических особенностей детей, была противником телесных наказаний.

Детей приводят в детские учреждения начиная с 2 лет. В режиме дня главной формой взаимодействия детей и воспитателей являются занятия. На занятиях они овладевают различными знаниями, умениями. Например:

– у детей от 2 до 3 лет: речевые занятия, на которых используются считалки, потешки, пальчиковые игры, рассказы и истории взрослых, слайды, занятия для сенсорного развития (рисование, нанизывание бусинок и т. д.);

– у детей от 4 до 5 лет занятия усложняются, появляются новые темы, связанные с освоением цифр, чисел, счета, классификациями разного рода, начинается освоение иностранных языков и др.;

– детей от 5 до 6 лет готовят к школе, некоторые дошкольные образовательные учреждения организуются при школах.

Французскую систему дошкольного образования критикуют за излишний академизм, достаточно жесткую дисциплину, за то, что детям в малой степени предоставлена свобода выбора. Современные исследователи и педагоги—практики стремятся преодолеть эти недостатки, но рассматривают свободу как обязательное выполнение того, что ребенок выбрал.

Германия

Известно, что Германия является родоначальницей ДС и дошкольной педагогики, поэтому система Ф. Фребеля в какой—то мере сохранилась до сих пор. В настоящее время в Германии сосуществует 2 системы дошкольного образования (одна – в Западной Германии, вторая – в Восточной Германии).

В Восточной Германии система образования была образована по образцу СССР. При всех плюсах и минусах этой системы она отличалась систематичностью и последовательностью, активным взаимодействием воспитателя и детей, дисциплинированностью, хорошим уровнем подготовленности детей и взрослых. Западные немцы критиковали восточных за то, что они слишком организованы, не имеют свободного выбора, дети воспитываются по стандарту.

В Западной Германии после разгрома фашизма была создана свободная система воспитания. В дошкольном педагогическом воспитании не работали по специальным программам, слабо осуществлялась подготовка кадров. Подавляющее число ДС работало половину дня, лишь 12 % – целый день.

В целом дошкольное воспитание охватывает небольшое количество детей. Чтобы получить представление о ДС, рассмотрим режим:

- 8.00–10.00 – свободная игра, общение (конструирование, ролевые, настольно—печатные игры);
- 10.00–11.00 – занятия внутри помещения (чтение, рисование, ручной труд);
- 11.00–12.00 – прогулка.

Китай

Период с 1945 по 1990 г. характеризуется достаточно интенсивным развитием ДС, но их материально—техническое обеспечение было на низком уровне, кадры имели слабую подготовку. В Китае качество воспитания считалось предрассудком. С 1965 по 1976 г. в Китае происходила культурная революция. Пострадало все общество, все структуры, в том числе система дошкольного образования. Она значительно сузилась, образование было сведено к заучиванию революционных и милитаристских стихов, восхваляющих Мао Цзэдуна.

Начавшаяся модернизация всей жизни страны затронула и систему образования. В настоящее время в Китае создана широкая сеть дошкольных учреждений, в них работают профессионально подготовленные педагоги, помещения хорошо оборудованы и обеспечены комфортным существованием.

Содержание образования – это развитие гигиенических навыков, физическое воспитание, развитие речи, формирование представлений о природе и обществе. Значительное внимание уделяется четкому определению нравственных качеств, которые должны быть сформированы у дошкольников. Китайцы придают большое значение музыкальному воспитанию детей, считая музыкальные способности основой для развития других способностей.

ДС работают по четко определенному режиму дня, преобладают коллективные формы работы с учениками. Дети носят одинаковую одежду. Многие исследователи дошкольной педагогики утверждают, что китайская система воспитания отличается суровостью, косностью, сверхорганизованностью, отсутствием индивидуального подхода. Но родители—китайцы так не считают: «Один ребенок в семье рискует вырасти эгоистом», а система образования поможет скорректировать этот недостаток.

В настоящее время сложилась система детского образования в большинстве развитых и развивающихся стран. Уровень развития, система дошкольного образования и охват детей ею в разных странах различны. Например, в Японии система образования хорошо развита и охватывает до 95 % детей. Японцы уделяют большое внимание воспитанию детей в коллективе, их социализации, эстетическому воспитанию, подготовке к школе. Японская система дошкольного образования предоставляет свободу детям дошкольного возраста, поэтому воспитатели не делают им замечаний, позволяя самостоятельно разрешать конфликты.

Достаточно развита система дошкольного воспитания в Англии, но она носит характер подготовки к школе, поэтому подавляющее число ДС находится при школах. Складываются системы образования в таких странах, как Турция, Финляндия, Испания. Особенность финских ДС состоит в их высокой экологичности, открытости обществу, природе, культуре. Финские власти заботятся не только о детях, но и о работниках дошкольного образования.

СОВРЕМЕННЫЕ ОТЕЧЕСТВЕННЫЕ И ЗАРУБЕЖНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕОРИИ ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

Многие отечественные и зарубежные психологи и педагоги уделяют внимание личностным сторонам развития ребенка. Одним из вопросов, интересовавших ученых, являлся следующий: способен ли ребенок понимать и учитывать чужую точку зрения? Такая способность, в чем убеждены практически все исследователи, является важным компонентом познавательного, социального и личностного развития человека. От нее зависят во многом склад натуры, характер личности. Если человек не хочет понимать другого, сосредоточен на своих интересах, его называют эгоцентриком. Преодоление этой привязанности к своему мнению называют децентрацией. Чтобы принять позицию децентрации, нужно преодолеть большие трудности – понять, почувствовать, что видит, думает, чувствует партнер, увидеть ситуацию «его глазами».

Выдающийся швейцарский психолог Жан Пиаже основной чертой личностного и познавательного развития ребенка до семи лет считал эгоцентризм. Его мнение было таким: дошкольник не только не способен понимать чью—либо точку зрения, сколько—нибудь отличающуюся от его собственной, но и не учитывает ее в своей деятельности.

Действительно ли дошкольники столь эгоцентричны или же их познавательные ресурсы все—таки богаче? Без понимания этого существенно обеднилось бы как понимание педагогами детей, так и процесс обучения и воспитания.

Различными исследователями разработаны методики, призванные преодолеть эгоцентризм дошкольников, которые можно использовать на диагностических и обучающих занятиях.

Одна из таких методик, предложенная Хайнцем Виммером, – «задача на неожиданное перемещение спрятанного». Перед ребенком разыгрывается следующая сценка: одна кукла, мальчик Макси, прячет шоколадку в ящик стола и выходит из комнаты. Другая, мама, перекладывает ее в буфет. Макси снова входит в комнату. А взрослый спрашивает: «Где Макси будет искать шоколадку?»

Как правило, трехлетние дети, которым предлагается эта игровая ситуация, ошибаются. Они отвечают, что Макси будет искать шоколадку в буфете. Дети опираются на то, что видели, и не учитывают, что Макси этого не видел. Четырехлетние дети в этой ситуации дают правильный ответ: Макси будет искать шоколадку там, куда сам положил и где ее видел в последний раз. Эта ситуация говорит о способности ребенка встать на точку зрения другого человека, о способности отвлечься от собственного знания о том, где сейчас находится искомый предмет.

Ставили игровые эксперименты в группах дошкольников директор Бристольского института образования Мартин Хьюз, российские педагоги (Наталья Мизина (Ижевский институт усовершенствования учителей) и др.). Их задания («Мальчик и полисмены», «Спрячь зайчика») требуют умения децентрироваться не только в буквальном, пространственном, смысле. Ребенок должен учитывать два противоположных намерения персонажей: спрятаться у одних и найти тех, кто спрятался, у других. Не только трехлетние, но и двухлетние дети понимают, что значит спрятать предмет или, наоборот, показать его, правильно представляют, что видит и не видит другой.

Исследования доктора психологии Мины Верба (Франция) показали: в течение дошкольного детства у ребенка развиваются такие умения, которые позволяют ему не только

помогать ровесникам, но и руководить процессом обучения. Однако полное представление, как обучать игре партнера, формируется примерно в пять лет. В этот возрастной период ребенок способен удерживать цель обучения, обеспечивать вербальную и невербальную связь.

Как считает Киаран Бенсон (Ирландия), способность ребенка к децентрации – это проявление не только положительных, но и отрицательных сторон его характера. Ведь чтобы придумать обидную дразнилку, ребенок должен знать, что тому было бы обиднее всего услышать, а преднамеренно ломая чужую игрушку, заранее проследить, какая именно наиболее дорога его сверстнику.

Стало быть, ребенок либо в позитивной, либо в негативной форме должен учитывать потребности партнера, его интересы и цели. А это еще раз показывает, что, игнорируя его способности к децентрации и рефлексии, взрослые невольно игнорируют многие важные аспекты его нравственного поведения, упуская возможность не только обучать, но и воспитывать, а если нужно, то и перевоспитывать.

ГЛАВА 2. ЦЕЛОСТНАЯ СИСТЕМА ВОСПИТАНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ НА РАННИХ ЭТАПАХ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

ПРЕДМЕТ И ФУНКЦИИ ДОШКОЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Практически до начала XVII в. педагогика (в том числе и дошкольная) существовала как система философских знаний. Как самостоятельную науку педагогику вычленил английский естествоиспытатель и философ Френсис Бэкон. Он и ввел собственно термин «педагогика». Вслед за ним педагогику как самостоятельную науку признал выдающийся чешский ученый и философ Я. А. Коменский, изложив ее основные постулаты в трудах «Всеобщий совет», «Великая дидактика», а целостная система дошкольного образования и воспитания представлена в его книге «Материнская школа». В своих научных трудах он отразил цели и задачи, формы и методы воспитания и обучения. Среди них особенно важны следующие: цель воспитания – познание внешнего мира, умение владеть вещами и самим собой, развитие моральных качеств.

Составные части воспитания:

- религиозное;
- нравственное;
- научное образование;
- осознание значимости единства общего и индивидуального, целого и частного в воспитании и развитии, а также социального воспитания;
- всестороннее развитие личности;
- изучение законов духовной жизни и соответствие им педагогических воздействий;
- единство обучения и воспитания;
- соблюдение принципа последовательности и постепенности, соответствия источников обучения возрасту ребенка;
- осознание единства трех источников познания: веры, чувства и разума.

По мере развития педагогической науки ее постулаты дополнялись идеями ученых и философов (Джон Локк, Ж. Ж. Руссо, Песталоцци). Последователем идей Я. А. Коменского стал основоположник российской педагогики К. Д. Ушинский. Он отмечал важность трудового воспитания как ведущего фактора развития индивидуума, целью воспитания видел формирование творческой и активной личности, подготовку ребенка к умственному труду как высшей форме человеческой деятельности. С его идеями перекликаются утверждения более поздних педагогов (Е. И. Ильина, В. Ф. Шаталова, С. И. Лысенкова), которые утверждают, что важнейшая задача педагогики состоит в том, чтобы привить ребенку позитивное отношение к труду, людям, творчеству.

Существенный вклад в развитие педагогической науки внесли такие видные российские ученые, как А. Н. Джуринский, И. П. Подласный, Ф. А. Фрадкин, В. В. Краевский. Современные педагоги определяют дошкольную педагогику как науку о взаимосвязи обучения, образования и воспитания, направленных на всестороннее развитие личности.

Дошкольная педагогика – отрасль возрастной педагогики, которая исследует взаимосвязь обучения, развития и воспитания детей дошкольного возраста. Предмет дошкольной педагогики – изучение процессов развития и формирования личности дошкольника. Объектом дошкольной педагогики является человек (ребенок—дошкольник), чье развитие обусловлено воспитательными отношениями.

Для решения стоящих перед дошкольной педагогикой задач существуют специфические методы, которые можно условно разделить на две группы. К первой группе относятся

исследовательские методы, позволяющие получить необходимые знания для постановки цели и решения намеченных задач. Ко второй группе относятся методы обучения и воспитания, дающие возможность управлять педагогическими процессами.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ МЕТОДЫ помогают изучить и обобщить данные педагогической практики. К этим методам можно отнести беседы, анкетирование, наблюдения, эксперименты, анализ специальной литературы, работ дошкольников.

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ представляют собой способы целенаправленной взаимосвязанной деятельности педагога и дошкольников, при которой дети усваивают умения, знания и навыки, формируется их мировоззрение, развиваются заложенные способности.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ МЕТОДЫ – наиболее общие способы достижения воспитательных задач. Их можно разбить на более простые подсистемы методов педагогического воздействия и воспитания.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что важнейшими функциями дошкольной педагогики являются воспитание, обучение и образование. Каждая из них заслуживает детального рассмотрения.

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ И ЛИЧНОСТНЫЙ ПОДХОДЫ

Каждая наука имеет свой предмет, т. е. изучает определенную область действительности. Для педагогики такой областью является воспитание. Она изучает сущность воспитания, его глубинные внутренние механизмы, взаимосвязь с развитием личности и внешними условиями ее существования. Поэтому самое основное понятие педагогики – воспитание, все остальные понятия конкретизируют и расширяют его. Тем не менее однозначного общепринятого определения для понятия «воспитание» нет – оно многозначно.

Рассмотрим понятие «воспитание» в основных значениях: социальном и педагогическом.

Воспитание в социальном смысле понимается как социальное явление, функция общества, которая заключается в подготовке подрастающего поколения к жизни. На это направлены все усилия социального устройства общества: ребенка готовят к жизни семья, детский сад, школа, средства массовой информации, церковь и др. Подготовка к жизни определяется и многими другими внешними воздействиями, обстоятельствами и условиями (этнической принадлежностью человека, природным и культурным окружением, местожительством и др.). Воспитание в таком широком смысле отождествляется с социализацией.

Воспитание в педагогическом смысле – это специально организуемый и управляемый процесс, содействующий развитию личности. Оно может иметь своей целью развитие личности в целом (целостное воспитание осуществляется в детском саду, школе, семье). В таком случае обычно говорят о воспитании в широком педагогическом смысле. Взрослые могут целенаправленно воздействовать на ребенка с целью формирования у него определенных психических и личностных качеств (аккуратности, любви и привязанности к семье, интереса к книге и т. д.). Тогда имеется в виду воспитание в узком, педагогическом смысле.

Специфика воспитания как социального явления заключается в том, что оно возникло с момента становления человеческого общества. Воспитание – категория вечная и общая, порожденная потребностью сохранить жизнь детей, обеспечить их развитие, установить преемственность между поколениями.

Содержание и характер воспитания в разные исторические времена не остаются неизменными. Изменения происходят под влиянием экономических условий жизни общества, способов производства материальных благ, а также политики, культуры, религии. Следовательно, перед нами – явление историческое.

Воспитание – это всегда воздействие на воспитуемого извне. Однако не все внешние воздействия оказывают положительное влияние на ребенка. Дело в том, что внешние воздействия преломляются через внутренние условия, т. е. через особенности формирующейся

психики личности. Одни воздействия ребенок воспринимает активно, другие – пассивно. Даже простое напоминание педагога о необходимости вымыть руки после прогулки вызывает у воспитанников свои чувства, действия, формы поведения (одни побегут с радостью, потому что любят воду или хотят заслужить похвалу педагога; другие сделают это по привычке; кто-то постарается уклониться от этой процедуры). Следовательно, воспитательное воздействие взрослого дети пропускают через призму своего жизненного опыта, отвергают или принимают его, и в зависимости от этого строят свое поведение.

Воспитательные воздействия могут быть и внутренними, когда сам человек предъявляет к себе требования, пытается с помощью определенной деятельности воздействовать на себя с целью формирования каких-то качеств. Такая работа над собой называется самовоспитанием. В. А. Сухомлинский писал, что истинное воспитание «совершается только тогда, когда есть самовоспитание» (Сухомлинский В. А. Рождение гражданина. М., 1971. С. 49).

Применительно к дошкольному возрасту можно говорить об элементах самовоспитания на основе сознательного подражания образцам поведения старших и сверстников, а также благодаря становлению самостоятельности. Элементарное самовоспитание начинается с управления своим телом, движениями, воздержанием от неправильных действий, грубых слов, но главное – с выработкой положительных привычек поведения. Для дошкольника самовоспитание – это совершение хороших поступков (быть вежливым, убирать за собой игрушки, помогать малышам и т. д.) и отказ от плохих поступков (не обижать девочек, не смеяться, когда кто-то упал, испачкался и т. д.).

В работе с маленькими детьми важно стимулировать у них желание стать лучше, внушать, что это им по силам, радоваться малейшим успехам. Поступление в школу как бы высвечивает недостатки в поведении, и ребенок начинает их осознавать. Дети могут заниматься эпизодическим самовоспитанием: делать утром зарядку, чтобы быть сильными; тренироваться в штриховке для совершенствования навыков письма. Задача педагога – придать самовоспитанию детей целенаправленный и систематический характер, способствовать последовательному улучшению ребенком своей личности.

Воспитание и самовоспитание органически связаны. Эффективно только то воспитание, которое вызывает у ребенка процесс самовоспитания. Но, с другой стороны, чем больше ребенок хочет и может работать над собой, тем восприимчивее он к воспитательным воздействиям взрослых. В связи с этим стоит вспомнить слова Ш. А. Амонашвили: «Действительно гуманная педагогика – это та, которая в состоянии приобщить ребенка к процессу созидания самого себя» (Амонашвили Ш. А. Здравствуйте, дети! М., 1988. С. 43).

Чувствительность ребенка к воспитательным воздействиям (внешним и внутренним) определяется пластичностью, изменчивостью свойств личности, способностью воспринимать, приобретать, сохранять, перестраивать, передавать опыт других людей, т. е. способностью к развитию.

При определении содержания воспитательного процесса руководители и педагоги всех образовательных учреждений ориентируются на общечеловеческие ценности. Они ставят перед собой задачу пробудить у ребенка интерес как к глобальным проблемам человечества, так и к истории и культуре своего края, к своей школе и семье. В большинстве образовательных учреждений в качестве принципов выступают основополагающие идеи, или главные правила построения воспитательного взаимодействия. Взаимодействие учащихся с преподавателями должно строиться на основе принципов:

- духовности и душевности;
- защищенности и комфорта;
- доверия и открытости;
- сотворчества и содружества;
- индивидуальности и личностной ориентированности.

ОСНОВЫ ПОСТРОЕНИЯ ПРОГРАММЫ ОБУЧЕНИЯ

Под обучением понимается такое целенаправленное взаимодействие педагогов и воспитанников дошкольных учреждений, результатом которого становятся овладение навыками, умениями, знаниями, раскрытие способностей и возможностей дошкольников с целью их скорейшей адаптации к занятиям в начальной школе. В основе обучения, следовательно, лежат навыки, умения и знания.

Навыки— способность к автоматическому выполнению необходимых в том или ином случае действий, доведенная до совершенства путем постоянных повторений.

Умения – способность самостоятельно выполнять конкретные действия, используя приобретенные навыки.

Знания – отражение дошкольником окружающей действительности в форме усвоенных понятий.

В течение дошкольного детства ребенок должен усвоить определенный объем знаний, умений и навыков. Знания являются результатом познавательной деятельности, и поэтому их характер определяется характером познания дошкольников. Развитие детей дошкольного возраста предполагает их постоянное взаимодействие с окружающим миром. Это взаимодействие должно быть как можно более разнообразным, чтобы дошкольник мог как можно успешнее реализовать свои способности, творческое начало.

Воспитателям и педагогам, работающим с детьми дошкольного возраста, важно знать, что их основная задача состоит не в том, чтобы «подогнать» детей к освоению навыков обучения, а в том, чтобы создать благоприятные условия для развития их способностей и даже талантов. При этом следует использовать наиболее подходящие для дошкольников виды обучения. Это могут быть разнообразные развивающие игры, постановка детских спектаклей, занятия в кружках по различным тематикам. Очень важна деятельность в коллективе.

Существенной особенностью познавательной деятельности дошкольников является ее наглядно—действенный и наглядно—образный характер. Поэтому знания дошкольников существуют в виде представлений, образов, отражающих познанные предметы, явления, их некоторые особенности, действия с ними ребенка. В связи с этим знания ребенка характеризуются как фрагментарные, неполные, отрывочные, слабо обобщенные, не связанные между собой.

СПЕЦИФИКА ПРИМЕНЕНИЯ ОСНОВНЫХ ПРИНЦИПОВ ДИДАКТИКИ

В основе организации процесса обучения детей лежат ведущие принципы дидактики. Их использование обусловлено возрастными и психофизиологическими особенностями и возможностями детей этого возраста. Как и в школе, обучение в детском саду направлено на всестороннее развитие личности ребенка. Оказывая воздействие на становление ведущих видов деятельности детей – игры, учебно—познавательной, трудовой, изобразительной, – обучение становится важнейшим средством всестороннего воспитания личности ребенка. Специфической чертой обучения в детском саду является взаимосвязь обучения с повседневной деятельностью детей, их игрой и трудом.

Определяющая роль наглядно—действенного и наглядно—образного мышления дошкольника выдвигает на одно из ведущих мест в организации обучения принцип наглядности. Его значение усиливается характером знаний дошкольника, основное содержание которых формируется на уровне представлений в результате непосредственного восприятия предметов и явлений общественной жизни и природы, наблюдения деятельности взрослых. Очень важно знать, что в новой обстановке ребенок приучается выполнять общепринятые правила по примеру и напоминанию взрослого (педагога, воспитателя). Необходимо целенаправленно закреплять уже знакомые правила общения со взрослыми, такие как необходимость здороваться, прощаться, проявлять вежливое и доброжелательное отношение к знакомым, близким, родителям, воспитателю.

Принцип активности и самостоятельности связан с использованием таких приемов и методов обучения, при которых ребенок ощущает потребность полнее и глубже узнать окружающий мир. При этом он проявляет активное стремление к самостоятельным поступкам. Это выражается в том, что он настойчив в осуществлении задуманных дел, стремится научиться новым действиям, приобрести новые знания. Используя данный принцип, важно поощрять ребенка дошкольного возраста задавать вопросы о себе, о близких, об окружающем мире, а также развивать умение высказываться о себе, о своем настроении, самочувствии, о своих желаниях. Ребенка нужно поощрять к общению на познавательные темы со сверстниками и со старшими.

Принцип систематичности и последовательности в обучении требует прежде всего установления логики содержания с предлагаемыми знаниями, навыками, умениями. В процессе обучения систематичность и последовательность обеспечиваются четким планированием процесса обучения, разбивкой его содержания на отдельные части, установлением связи каждого этапа с другим, с содержанием обучения по другим разделам.

Своеобразие последовательности и систематичности обучения дошкольников проявляется в малых объемах содержания, предлагаемого для одновременного усвоения, в частой и многократной повторяемости содержания при небольшом увеличении объема и усложнении. Систематичность и последовательность обучения дошкольников обеспечивают прочность усвоения ими знаний, навыков и умений.

ДИДАКТИКА В ДОШКОЛЬНО—ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Дидактика как таковая является одновременно теоретической и практической отраслью педагогической науки. В дошкольных учреждениях она – отрасль общей дидактики, выступает как основное средство воспитания и обучения дошкольников. Воспитатели и педагоги должны обеспечить детям усвоение предлагаемого учебного материала. Дидактика изучает реальные процессы обучения, устанавливает связи между различными сторонами воспитания и образования, определяет основные тенденции и перспективы дальнейшего развития.

В детских садах и других дошкольно—педагогических учреждениях дидактика решает такие задачи, как подготовка дошкольников к дальнейшему обучению в школе, а также обеспечение разностороннего развития личности ребенка. В современных дошкольно—педагогических учреждениях дидактика тесно связана с психологическими особенностями форм и методов дошкольного образования. Учет психологических возможностей усвоения знаний различными возрастными группами дошкольников обеспечивает наиболее приемлемые способы реализации дошкольной программы.

Критерии отбора знаний, умений и навыков дошкольной дидактики:

- принцип связи знаний, умений с жизнью, с практикой;
- принцип научности;
- принцип системности знаний;
- принцип воспитывающей и развивающей направленности знаний и умений;
- принцип всесторонности, гармоничности в содержании знаний, умений, навыков;
- принцип доступности.

Программа дошкольного обучения включает две категории знаний, умений. Первая предусматривает знания и умения, освоение которых соответствует сложившемуся наличному уровню познавательных процессов и продуктивной деятельности детей. Такие знания, как правило, осваиваются детьми в ситуации общения, игры, совместной деятельности со взрослыми или сверстниками и не требуют организованного обучения.

Вторая категория включает знания, умения, подлежащие усвоению всеми детьми на занятиях.

Умения делятся на два вида:

- 1) специальные;
- 2) общие.

Первые формируются лишь при обучении по одному какому-то разделу, виду деятельности (изобразительной, музыкальной, спортивной и т. д.), вторые – в процессе всего обучения. Ко второй группе можно отнести умения – познавательные, умственной деятельности, речевые и учебной деятельности.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Понятие «педагогическая технология» появилось в дидактике сравнительно недавно. Первыми его ввели в педагогический обиход американские педагоги в 70-е гг. XX в. В дословном переводе с греческого «технология» означает науку о мастерстве, или науку об умениях (технос – мастерство умения, логос – наука). Понятие технологии широко используется в различных науках.

Существует множество определений понятия «педагогическая технология». В первую очередь делается попытка определить педагогическую технологию как способ исследования педагогического мастерства, в котором выделяются общие составляющие для использования в деятельности других педагогов.

Чаще используется определение понятия «педагогическая технология» как практическое приложение этой науки.

Под педагогической технологией понимается совокупность диалектических действий педагога, психологически обоснованных и целенаправленных, обеспечивающих эффективный результат в воспитании, обучении и развитии личности. Под этими действиями понимаются методы, средства и приемы педагогической деятельности. В нашей отечественной периодике появились исследования, посвященные существующим технологиям. В них делаются попытки классифицировать разработки, выделить параметры, определить педагогическую эффективность. Одна из классификаций делит все педагогические технологии на 5 уровней.

1. Общие педагогические технологии. Охватывают весь образовательный процесс. Например, технология личностно—ориентированного образования.

2. Частно—педагогические. Охватывают одну из сторон процесса образования, например технологию сенсорного развития М. Монтессори; игровые технологии в обучении младших школьников или технологию эвристического (открытие) обучения.

3. Локальная технология – например технология организации групповой деятельности.

4. Технология «переключения» дошкольника от одного вида деятельности к другому.

5. Технология безотметочного оценивания результатов ученической деятельности младших школьников.

В дошкольном образовании одной из первых педагогических технологий частного характера можно назвать технологию, разработанную итальянским врачом, педагогом М. Монтессори (1870–1952). Цель ее состоит в развитии сенсорных ощущений дошкольников («утончение чувств»). Для этой цели разработана система дидактических средств, с помощью которых осуществлялось это развитие чувств. Все средства, предлагаемые М. Монтессори, можно разделить на 2 группы.

1. Средства, рассчитанные на свободное манипулирование.

2. Средства, предполагающие полезную практическую деятельность (по накоплению опыта).

Приведем примеры средств, относящихся к свободному манипулированию.

Для воспитания тактильных чувств:

- гладко отполированная дощечка, разделенная на 2 равные части, одна из которых покрыта наждачной бумагой;

- такая же дощечка с полосками наждачной бумаги, чередующейся с гладкой поверхностью;
- дощечка, на которой наклеены 60 полосок бумаги, от грубой (наждачной) до атласной (меловой);
- коробочка со всевозможными тканями (лоскутками) от самых грубых до самых тонких и мягких.

2. Кинестетика (ощущение мышечного напряжения) при определенном весе.

Для развития слуховых чувств М. Монтессори предлагает такие средства, как полые цилиндры, в которые насыпается одинаковое количество вещества: крупных камешков, фарфоровой дроби, мелких бобов, мелких кусочков дерева, риса, манной крупы. Цилиндры заклеены и при манипулировании издают звуки различных оттенков. В дополнение М. Монтессори предлагает инструменты, издающие музыкальные звуки: оркестровый металлофон, барабан, детское фортепьяно.

Во вторую группу вошли средства, способствующие, с одной стороны, дальнейшему совершенствованию чувственных анализаторов, с другой стороны – приобщению детей к практической деятельности, например, решетка для застегивания пуговиц, рамки—вкладыши, лестницы и т. д.

М. Монтессори определила условия использования дидактических материалов.

1. Дидактические средства (материалы) должны осваиваться в свободном манипулировании.
2. Задача педагогики состоит в стимулировании интереса детей к этим манипуляциям.
3. Дидактические материалы представляют выстроенную систему и даются в строго определенной последовательности.
4. Манипуляции производятся детьми столько, сколько им будет угодно.

М. Монтессори не разделяла положительных мнений других педагогов о развивающих возможностях игровой деятельности, поэтому в ее технологиях не содержится рекомендаций по ней. Она справедливо считала, что развитая сенсорная система является основой для интеллектуального и общего развития. Кроме того, М. Монтессори утверждала, что соблюдение условий манипулирования дидактическими средствами приводит к развитию и совершенствованию у детей произвольного внимания, сосредоточенности и самодисциплины.

Современные исследователи проблемы воспитания дошкольников не во всем соглашались с М. Монтессори, но признают полезность и эффективность разработанных ею дидактических средств. Современной педагогической технологией является теория решения изобретательных задач (ТРИЗ). Основная цель – развитие интеллекта дошкольников и предпосылок творческой деятельности. ТРИЗ разработана на разных уровнях образования (от дошкольного до высшего).

Создателями ТРИЗа предлагаются оригинальные методы и средства развития интеллекта дошкольников и предпосылок творческой деятельности. К этим методам и средствам относятся: метод тотальных объектов, типовые приемы фантазирования, системный оператор, морфологические таблицы, метод маленьких человечков.

I. Сущность метода тотальных объектов состоит в том, что какой—то объект или предмет становится основным при организации деятельности детей. Авторы ТРИЗа считают этот метод универсальным, т. е. он может использоваться в различных видах деятельности: игровой, изобразительной, конструктивной, развитии речи и т. д.

Возможности метода тотальных объектов состоят в том, что с его помощью может быть сформировано умение увидеть главное, основное: умение анализировать объекты и устанавливать взаимосвязи. Метод тотальных объектов способствует воображению.

II. Типовые приемы фантазирования. Главная их цель состоит в развитии воображения дошкольников. Авторы разработок предлагают 4 типовых приема фантазирования.

1. «Очеловечивание» приемов и явлений.
2. Изменение сюжета сказки.
3. Изменение эпизода сказки.
4. Изменение конца.

Эти приемы фантазирования способствуют развитию умения устанавливать взаимосвязи и умения при известных способах действия предлагать новые, неизвестные.

III. Морфологическая таблица, с помощью которой можно выделить некоторые части объектов, предметов, явлений, например основные части сказки.

Название	Главные герои	Второстепенные герои	Дополнительные атрибуты
«Царевна-лягушка»	Иван Царевич	Царь	Шкура лягушки

Данный метод способствует формированию таких умений, как умение увидеть структуру объекта, т. е. главное. Аналогичными возможностями обладает системный оператор. Первый метод используется авторами ТРИЗа для анализа состояния вещества: жидкого, газообразного, твердого. Каждому состоянию соответствуют свои человечки. Этот метод способствует формированию видения структуры объекта.

Технологию ТРИЗа критикуют за недостаточное психолого—педагогическое обоснование методов и средств, которые она предлагает. Слабость этого обоснования связана с тем, что технология появилась в связи с исследованиями по созданию искусственного интеллекта.

Н. Потаповой создана локальная технология, суть которой состоит в том, что к зрительным и моторным анализаторам, участвующим в усвоении детьми написания букв, добавляются тактильные анализаторы. Для включения анализаторов Н. Потаповой разработана система средств: изображение букв или элементов из наждачной или бархатной бумаги. Н. Потапова предлагает систему приемов для работы с этими элементами.

Б. Зайцевым предложена локальная технология раннего обучения чтению. Ядром являются дидактические средства в виде наборов кубиков, на которых в определенной последовательности и сочетании расположены отдельные кубики со звуками, разработаны приемы манипуляции с кубиками.

Б. и Е. Никитины разработали систему технологических приемов развития интеллекта.

В дошкольных разработках предлагаются отдельные педагогические приемы. Например:

- прием переключения деятельности (чтобы ребенок не делал «плохое», нужно дать возможность делать хорошее и интересное для него);
- положительное подкрепление (суть в одобрении, поощрении позитивного поведения
- прием способствует закреплению положительных привычек);
- прием отрицательного подкрепления (цель – предупредить нежелательные поступки);
- прием «эмоциональная установка» (взрослый в присутствии ребенка демонстрирует ярко выраженные эмоциональные отношения – положительные/отрицательные к чему—либо, таким образом подает пример отношения ребенку + вариант этого приема: «эмоциональный контраст»).

ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ И ЕГО ОСНОВЫ

Современная дидактика определяет обучение как двусторонний процесс – взаимодействие педагога (обучающего) и учеников (учащихся), направленный на освоение последними знаний, навыков и умений, формирование у них умственных сил и способностей, воспитание мировоззрения, нравственных черт личности.

Центральным, основным компонентом обучения является учение – учебная деятельность. Для учения характерны все основные компоненты, составляющие любую деятельность:

- цель или конкретная задача;
- мотивы;
- планирование;
- процесс осуществления познаний с помощью личных действий и операций;
- результат.

Обучение в детском саду – составной частью педагогического процесса, направленного на всестороннее развитие и воспитание ребенка—дошкольника. Он, как и в школе, представляет собой целенаправленный и организованный процесс формирования знаний, навыков и умений, воспитания отношений, навыков и привычек поведения, построенный на основе принципов дидактики, имеющий четкую программу, протекающий в специально созданных условиях, с использованием специальных методов и приемов.

Дошкольное обучение играет ведущую роль при переходе ребенка в среднее звено обучения. Целенаправленный характер обучения, его программность положительно влияют на формирование произвольности психических процессов (несомненно, относительной): памяти, внимания, восприятия. В процессе дошкольного обучения дети овладевают важнейшими компонентами учебной деятельности: умением принимать учебную задачу, планировать свою деятельность.

ГЛАВА 3. МЕТОДЫ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ОБУЧЕНИЕ – СУЩНОСТНАЯ СТОРОНА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Содержание развивающей функции обучения представляет собой развитие и формирование познавательных психических процессов и свойств личности; логических приемов, операций, суждений, умозаключений; познавательной активности, интереса, способностей. Реализация развивающей функции в процессе начального обучения обеспечивает развитие свойств высшей нервной деятельности, обеспечивает познавательные и интеллектуальные возможности ребенка.

При решении проблемы соотношения обучения и умственного развития Л. С. Выготский ведущую роль отводил обучению. Процесс развития ребенка, считал он, не совпадает с процессом обучения, а идет вслед за ним. Развивая этот тезис, ученый выделил два уровня: уровень актуального развития и зону ближайшего развития. Именно обучение должно создавать зону ближайшего развития. Оно двигает развитие, идет впереди него, опираясь не только на созревшие функции, но и на те, которые еще не подверглись воздействию. Поэтому обучение должно ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития.

Самостоятельное решение ребенком интеллектуальных задач характеризует уровень его актуального развития.

Благодаря концепции психического развития Л. С. Выготского педагогика обогатилась представлением о том, что психика социальна по происхождению, что обучение и развитие – взаимосвязанные и обусловленные процессы. При этом ведущая роль обучения стала пониматься как пробуждение в ребенке процессов развития. Обучение «вызывает их к жизни, пускает их в ход».

Обучение и воспитание способствуют развитию личности. В таком случае, казалось бы, нет необходимости говорить еще и о развивающей функции обучения. Но жизнь показывает, что обучение осуществляет развивающую функцию более эффективно, если имеет специальную развивающую направленность и включает учеников в такие виды деятельности, которые развивают у них сенсорные восприятия, двигательную, интеллектуальную, волевую, эмоциональную, мотивационную сферы. В связи с этим в дидактике в 60–е гг. XX в. появился специальный термин «развивающее обучение». Он предполагает, что в ходе обучения, помимо формирования знаний и специальных умений, надо предпринимать специальные меры по общему развитию школьников.

Правда, надо особо подчеркнуть, что обучение всегда было развивающим, но круг развиваемых качеств вследствие недостаточной ориентированности на это содержания и методов обучения был несколько суженным. В этом смысле переход к развивающему обучению означал расширение сферы развивающих влияний, усиление творческих элементов в учебной деятельности.

В работах, посвященных теме развивающего обучения (Л. В. Занков, Н. А. Менчинская, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, М. А. Данилов, М. Н. Скаткин и др.), выдвигались разнообразные принципы и пути ее решения. Наиболее известными являются положения Л. В. Занкова о том, что для интенсивного развития мышления в процессе обучения необходимо обеспечить преподавание на высоком уровне трудности, в быстром темпе, обеспечить осознание учащимися своих действий.

Вместе с тем развитие нельзя свести к формированию мышления. Как указано выше, оно должно охватить все сферы личности. И поэтому современная дидактика ищет пути рас-

ширения развивающего влияния обучения. Особенностью функции развития является то, что она не существует самостоятельно, а является следствием образовательной и воспитательной функций обучения. Но интенсивность, разносторонность, широта и углубленность развития зависят от того, как будут реализовываться образование и воспитание.

Процесс обучения осуществляется различными методами. Метод – это система последовательных способов взаимосвязанной деятельности обучающихся и учащихся, направленная на достижение поставленных учебно—воспитательных задач.

В соответствии с основными формами мышления дошкольника, определяющими характер способов его деятельности в процессе обучения, выделяются три группы методов:

- наглядные;
- практические;
- словесные.

Все три группы методов используются в обучении на протяжении всего дошкольного возраста, так же, как сосуществуют основные формы мышления. Каждая из выделенных групп методов предполагает включение приемов различного характера (наглядный показ образца, способа действия, вопрос, объяснение, игровые приемы – имитация голоса, движения и т. д.), в результате чего в каждом методе в различных сочетаниях используются все три формы мышления при ведущей, определяющей роли одной из них.

В целом обучение на занятиях в детском саду характеризуется живостью и непосредственностью проявлений детей, разнообразием приемов действий, небольшим образовательным содержанием, опорой на детский опыт, широкой и яркой наглядной основой, использованием игровых и занимательных приемов обучения, многогранными связями обучения с повседневной деятельностью детей.

НАБЛЮДЕНИЕ КАК ОСНОВНОЙ НАГЛЯДНЫЙ МЕТОД

К группе наглядных методов, используемых в дошкольном обучении, относятся:

- наблюдение;
- рассматривание картин;
- демонстрация диафильмов и кинофильмов, видеофильмов;
- некоторые приемы обучения, в отдельных случаях выступающие в качестве самостоятельных методов: показ образца задания, способа действия и др.

НАБЛЮДЕНИЕ – один из основных, ведущих методов дошкольного обучения. В зависимости от характера познавательных задач в обучении используются наблюдения разного вида:

- распознающего характера, в ходе которых формируются знания о свойствах и качествах предметов и явлений;
- за изменением и преобразованием объектов;
- репродуктивного характера, когда по отдельным признакам устанавливается состояние объекта, по части – картина всего явления.

Эффективность метода наблюдения обеспечивается при выполнении воспитателем следующих требований:

- ясность и конкретность постановки перед детьми цели, задач наблюдения;
- планомерное, последовательное развертывание процесса наблюдения;
- учет возрастных возможностей детей при отборе объема представлений, формируемых в ходе наблюдения;
- высокая умственная активность и самостоятельность детей.

НАГЛЯДНЫЙ МЕТОД: РАССМАТРИВАНИЕ КАРТИН в учебном процессе детского сада используется для решения различных дидактических задач. В первую очередь это помогает понять ребенку, что живопись отражает окружающую нас реальность, а также позволяет художнику изобразить плод его фантазии, воображения. Кроме того, это очень важно

для развития эстетических вкусов ребенка, нравственных и эмоциональных оценок и представлений об окружающем. Рассматривание картин помогает лучше понять и даже почувствовать яркие эмоциональные переживания, учит сопереживать, формировать собственное отношение к увиденному.

Помимо формирования художественных вкусов дошкольников, здесь присутствует важный познавательный момент – знакомство с произведениями знаменитых художников прошлого и современности, умение различать жанры живописи (портрет, пейзаж, натюр-морт). Большую роль здесь играют экскурсии в музеи изобразительного искусства. Экскурсии должны быть организованы с участием специалиста, который мог бы наиболее полно раскрыть детям художественный материал. При этом необходимо учитывать возрастные, психологические и интеллектуальные возможности группы дошкольников.

При рассматривании возможно многократное восприятие как картины в целом, так и отдельных ее деталей, что очень важно для решения указанных дидактических задач.

В педагогическом процессе детского сада используются специальные картины – предметные и сюжетные (например, «Времена года» – авт. С. А. Веретенникова, картины Левитана, Шишкина и др.). Дошкольники с легкостью узнают своих любимых сказочных персонажей в сюжетах картин Васнецова («Аленушка», «Иван Царевич...» и др.).

Реалистичность, простота и ясность замысла художника, выразительность художественных средств в единстве с доступным детям познавательным содержанием – основные требования, предъявляемые к картинам, используемым в обучении дошкольников. Кроме того, метод рассматривания картин позволяет дать дошкольникам первое, самое общее представление о приемах живописи классиков и современности. Можно обратить внимание детей на то, что в изобразительном искусстве (графике, живописи) в наши дни постепенно устанавливаются новые стандарты, особенности современного стиля, условности изображения, подчас необычные, но своеобразные и яркие. Разглядывая понравившуюся картину, ребенок учится видеть перспективу, замечать пропорции, контраст цвета и тени, глубину изображения.

НАГЛЯДНЫЙ МЕТОД: ДЕМОНСТРАЦИЯ ДИАФИЛЬМОВ, КИНОФИЛЬМОВ, ВИДЕОФИЛЬМОВ, СПЕКТАКЛЕЙ в образовательной работе помогает решению двух больших задач:

- 1) расширение знаний детей и развитие их речи;
- 2) воспитание культурного зрителя, способного к глубокому восприятию.

Умение воспринимать и понимать изображенное на экране формируется под воздействием взрослого. При этом имеет значение и высокая эмоциональность детей – их увлекают яркость и динамичность явлений, внешняя сторона действий и поступков героев. В связи с этим возникает необходимость научить детей глубоко воспринимать содержание.

В работе с дошкольниками используются два вида учебных фильмов:

- очерковые;
- сюжетные.

Общая методика демонстрации учебных фильмов складывается из следующих этапов:

– предварительная беседа с детьми, в ходе которой оживают опыт, знания детей о том явлении, которому посвящен учебный фильм. В итоге обсуждения перед детьми ставится новая познавательная задача, затем им показывают фильм;

– после просмотра фильма в короткой беседе дети обмениваются впечатлениями со сверстниками и воспитателем. В этой беседе не следует требовать воспроизведения содержания фильма. Воспитатель лишь задает вопросы, позволяющие ему выяснить, как дети усвоили содержание, помогает им понять идеи, установить связи;

– через несколько дней проводится повторный показ фильма, при этом обращается внимание на те стороны, которые в предыдущий раз оказались недостаточно восприняты или поняты;

– после повторного просмотра проводится беседа. Она включает пересказ содержания, его анализ – выделение существенных фактов и связей между ними. В ходе беседы важно сохранить и углубить эмоциональное впечатление от просмотренного фильма, сопереживание детьми воспринятых событий и отношения к героям.

Важное значение имеет просмотр дошкольником спектаклей, показ которых организуется воспитателями в детском саду. Для этого приглашаются актеры театров или театральных студий. В ходе спектакля осуществляется живое общение актеров (действующих лиц) с детьми. Дети эмоционально оценивают происходящее, внимательно следя за ходом представления. Кроме приглашения театральных актеров в дошкольно—педагогические учреждения, полезно водить детей на детские спектакли в театр. Ведь само посещение театра может стать настоящим праздником, подарить много новых ярких впечатлений и волнующих переживаний.

Театр может стать для детей источником радости, воспитать в них талант быть зрителями, понимать сценическое искусство. Просмотр спектаклей позволяет развить эстетическую, нравственную и эмоциональную чуткость, помочь детям постичь законы театрального искусства. Если педагогу удастся подготовить дошкольников к внимательному просмотру спектакля, то им станет доступен мир, созданный автором и режиссером спектакля, сможет увлечь их, обогатить воображение. Привычка быть зрителем поможет дошкольнику познать особый, образный мир театрального искусства.

Игра воображения позволяет развить творческое мышление. Сразу после спектакля дошкольники отвечают на вопросы о сюжете, о смысле показанного представления. Воспитатели при этом могут оценить интеллектуальный уровень подготовки детей благодаря полноте и правильности их ответов, дать детям необходимые разъяснения о новых понятиях, которые они узнали в ходе спектакля.

Использование наглядных методов обеспечивает развитие восприятия как ведущего познавательного процесса, а также развитие наглядно—действенной, наглядно—образной форм мышления и речи, основных видов деятельности дошкольника – игры, изобразительной и трудовой деятельности.

ПРАКТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

К группе практических методов обучения в детском саду относятся:

- упражнения;
- игровой метод;
- элементарные опыты;
- моделирование.

Познавательная деятельность детей при этом основывается на наглядно—действенных и наглядно—образных формах мышления во взаимодействии со словесно—логическим мышлением.

УПРАЖНЕНИЕ – это многократное повторение ребенком умственных и практических действий заданного содержания. Основные виды упражнений:

- подражательного характера;
- конструктивного характера;
- творческого характера;
- игровые.

ИГРОВОЙ МЕТОД предусматривает использование разнообразных компонентов игровой деятельности в сочетании с другими приемами: вопросами, указаниями, объяснениями, пояснениями, показом.

ЭЛЕМЕНТАРНЫЙ ОПЫТ – это преобразование жизненной ситуации, предмета или явления с целью выявления скрытых, непосредственно не представленных свойств объектов, установления связей между ними, причин их изменения и т. д.

МОДЕЛИРОВАНИЕ – процесс создания моделей и их использование в целях формирования знаний о свойствах, структуре, отношениях, связях объектов.

СЛОВЕСНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

Живое общение взрослого и детей, которое характерно для речевых методов, оказывает большое воспитательное воздействие – оно возбуждает чувства, вызывает определенное отношение к содержанию формируемых знаний. Основные словесные методы, используемые в дошкольном обучении.

1. Рассказы воспитателя.

Основная задача этого метода – создать у детей яркие и точные представления о событиях или явлениях. Рассказ воздействует на ум, чувства и воображение детей, побуждает их к обмену впечатлениями. Воспитатель должен следить, чтобы интерес детей не ослабевал в ходе повествования. Для этого обучающая сторона (новая для детей информация, расширение кругозора) должна сочетаться с эмоциональной окраской, динамичностью. По окончании рассказа детям предлагается ответить на вопросы. Это даст педагогу возможность полнее представить, насколько хорошо дети усваивают новые знания со слов взрослого, а также могут ли они и до какой степени сосредоточить свое внимание на ходе повествования. Это имеет большое значение для последующего обучения в начальной школе.

2. Рассказы детей.

Этот метод направлен на совершенствование знаний и умственно—речевых умений детей.

3. Чтение художественных произведений детям.

Чтение позволяет решить ряд задач: расширять, обогащать знания детей об окружающем, формировать способности детей к восприятию и пониманию художественной литературы, воссозданию словесного образа, формировать понимание основных связей в произведении, характера героя, его действий и поступков.

4. Беседы.

Беседы применяются для уточнения, коррекции знаний, их обобщения и систематизации. По дидактическим задачам беседы делятся на предварительные и обобщающие. Первые проводятся тогда, когда воспитатель знакомит детей с новыми для них навыками. Итоговая, или обобщающая, беседа проводится с целью систематизации знаний, их дальнейшего углубления и осознания.

ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В ДЕТСКОМ САДУ

Под формой обучения следует понимать специально организованную деятельность обучающего и учащихся, протекающую по установленному порядку и в определенном режиме.

Формы различаются по:

- количественному составу обучающихся;
- характеру взаимодействия между учащим и обучающим (степенью активности и самостоятельности);
- способам деятельности (методам и приемам);
- месту проведения;
- удельному весу, т. е. по месту, которое они занимают в учебном процессе. Это место в свою очередь определяется характером образовательно—воспитательных задач, которые решаются при той или иной форме организации процесса обучения.

В детском саду используются следующие формы организованного обучения:

- фронтальные;

- групповые;
- индивидуальные.

ЗАНЯТИЕ КАК ОСНОВНАЯ И ВЕДУЩАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ В ДЕТСКОМ САДУ

Для занятия как формы обучения характерен целый ряд признаков:

- на занятии идет освоение детьми определенного объема знаний, навыков и умений по тому или другому разделу обучения, предусмотренному «Программой воспитания»;
- они проводятся со всеми детьми данной возрастной группы, с постоянным составом детей;
- они организуются и проводятся под руководством взрослого, который определяет задачи и содержание занятия, подбирает методы и приемы, организует и направляет познавательную деятельность детей по освоению знаний, умений, навыков.

Занятия являются основной формой обучения. Остальные формы используются для обогащения опыта и подготовки детей к усвоению изложенного на занятии. Основные различия между уроком и занятием – в степени нагрузки, структуре, а также методах, используемых в ходе обучения.

Занятиям отводится строго фиксированное время в режиме жизни детей. Как правило, это утренние часы, когда умственная и физическая работоспособность детей наиболее высокая. Количество занятий возрастает постепенно, при переходе детей от группы к группе. При сочетании занятий учитывается степень трудности и характер деятельности детей на каждом из них.

СОДЕРЖАНИЕ ЗАНЯТИЙ

Занятия проводятся по следующим разделам обучения:

- ознакомление с окружающей жизнью и развитие речи детей;
- развитие элементарных математических представлений;
- изобразительная деятельность и конструирование;
- физическая культура;
- музыкальное воспитание.

Содержание конкретного занятия разрабатывается на основе требований «Программы воспитания» по данному разделу, с учетом уровня сформированности учебно—познавательной деятельности детей и освоенности предыдущей программы, а также общих задач воспитания и развития детей разных возрастных групп.

Программа каждого занятия предусматривает:

- определенный объем знаний о свойствах и качествах объектов, их преобразовании, связях, о способах действий и т. д., их первичное усвоение, расширение, закрепление, обобщение и систематизацию;
- объем практических навыков и умений при обучении продуктивным видам деятельности;
- объем навыков и умений, нужных для учебно—познавательной деятельности, их первичное формирование или совершенствование, упражнение в применении;
- формирование отношения детей к явлениям и событиям, к знаниям, которые сообщаются и усваиваются на данном занятии, воспитание отношения к собственной деятельности, установление отношений взаимодействия со сверстниками.

Объем учебного содержания на каждом занятии небольшой, он определяется с учетом объема памяти и внимания детей разных возрастных групп, возможностей их умственной работоспособности.

ОРГАНИЗАЦИЯ ЗАНЯТИЙ И РУКОВОДСТВО ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ДЕТЕЙ

Занятие проводится со всеми детьми фронтально. Это требует особого внимания к его организации и руководству деятельностью детей.

Обстановка на каждом конкретном занятии должна соответствовать характеру предстоящей учебной деятельности детей. Необходимо использовать наглядные и практические методы обучения на занятиях, привлекать разнообразные наглядные материалы: предметные, изобразительные, графические. При организации занятия предусматривается рациональное расположение материала, определяется последовательность его использования, способ подачи и характер деятельности с ним.

Внутренняя логика и структура занятий представлены в его основных частях:

- начало;
- ход;
- окончание.

Основные дидактические задачи, которые ставятся и разрешаются воспитателем в начале занятия:

- вызвать интерес к содержанию занятия;
- собрать внимание детей;
- раскрыть перед детьми учебную задачу.

Ход занятия должен обеспечить активное участие всех детей в решении учебных задач, а также сочетание деятельности, протекающей при непосредственном участии воспитателя, с самостоятельной деятельностью детей. Руководство деятельностью детей на занятии осуществляется различными методами:

- направленными на организацию первичного восприятия материала и установление связей с уже усвоенным;
- расширением знаний;
- направленными на обобщение, закрепление и применение знаний, навыков и умений.

При отборе методов учитывается цель и содержание занятия, место в системе работы по данному разделу, возраст детей. Важно активизировать умственную активность детей и их самостоятельность. Умственная активность вызывается прежде всего доступной им мерой трудности выдвигаемых задач, последовательностью их постановки, использованием задач элементарно—проблемного характера, привлечением личного опыта детей.

Самостоятельная деятельность детей организуется на занятиях в целях закрепления знаний, отработки навыков и умений. Наиболее оптимальные условия при этом создаются при выполнении заданий на раздаточном материале, а также упражнений разного характера, в том числе творческих.

В конце занятия формулируется общий итог познавательной деятельности. При этом воспитатель стремится к тому, чтобы итоговое суждение было сформулировано самими детьми, побуждает их к эмоциональной оценке занятия. В заключение дается и оценка учебной деятельности, умений группы в целом и отдельных детей.

ЭКСКУРСИЯ КАК ФОРМА ОБУЧЕНИЯ

Экскурсия – важная форма организации обучения в детском саду. Основное значение экскурсий в том, что они обеспечивают формирование у детей конкретных представлений и впечатлений об окружающей жизни. В соответствии с этим важным методом, используемым на экскурсии, является наблюдение, которое неоднократно организуется по ее ходу.

Включение в ход экскурсий разнообразных заданий детям, использование тех или иных методов должно отвечать основной задаче – обеспечить яркие, эмоциональные и конкретные представления о наблюдаемых объектах. Каждая экскурсия разрабатывается и проводится с учетом ее значения в системе работы по конкретному разделу знаний. Для экскурсии отбирается небольшой объем образовательных задач, но шире, чем на обычном занятии, может быть представлено развивающее и воспитательное содержание: развитие наблюдательности, интереса, положительного отношения и т. д.

В зависимости от конкретного содержания образовательных задач разрабатывается маршрут экскурсии, структура, определяются методы. Последующая работа по углублению и закреплению представлений, полученных на экскурсии, осуществляется в повседневной жизни: в изобразительной деятельности, конструировании, рассказах, труде детей. В заключение проводится итоговая беседа. Сложность экскурсии как формы организации обучения делает ее доступной только в средней и старшей группах.

ГЛАВА 4. ЦЕЛОСТНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА, КОМПОНЕНТЫ И ИХ ВЗАИМОСВЯЗЬ

ПОНЯТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Педагогический процесс рассматривается в педагогике как целенаправленное, содержательно насыщенное и организационно оформленное взаимодействие взрослых и детей. Он представляет собой определенную систему, компоненты которой – это содержание, средства, методы, формы взаимодействия воспитателя и воспитуемых. Слово «процесс» свидетельствует о растянутости во времени, а слово «педагогический» – о направленности на преобразование личности человека (ребенка).

Понятие «педагогический процесс» употребляется в узком и широком смысле. В широком смысле – это совокупность всех условий, средств и методов, направленных на решение одной глобальной задачи. Например, педагогический процесс дошкольного учреждения направлен на всестороннее воспитание и развитие ребенка дошкольного возраста. Педагогический процесс в широком смысле включает в себя и большую, глобальную задачу, и сочетание всех компонентов воздействия на личность.

Употребляя понятие «педагогический процесс» в узком смысле, мы имеем в виду сосредоточение содержания обучения, его средств, методов, форм организации на какой-то более конкретной задаче. Например, педагогический процесс, направленный на решение задач нравственного, эстетического и других сторон воспитания; или еще более узко – направленный на воспитание честности, навыков культурного поведения, начал творчества и т. д.

Внимание педагога (чаще – педагога—исследователя) концентрируется на отборе методов, средств, форм организации, которые помогут решить данную задачу. Но реализуется она на фоне других задач воспитания и развития личности и одновременно с их решением. Это происходит потому, что педагогический процесс обладает целостностью, общностью и единством.

Несмотря на некоторые различия, в развитии всех педагогических процессов можно выделить однотипные этапы: подготовительный, основной, заключительный.

На первом, подготовительном, этапе педагогического процесса определяются цель и конкретные задачи, выясняется состояние вопроса, планируются, подбираются методы воздействия с учетом основной задачи, возраста детей и концепции воспитания (на современном этапе это концепция личностно ориентированного подхода, предполагающего реализацию воспитателем «Декларации прав ребенка»).

Так, воспитатель считает важным воспитание у детей положительного отношения к труду. Данная цель конкретизируется с учетом возраста. Затем изучается характер отношения к труду в данной группе, ставятся задачи применительно к конкретным детям, подбираются компоненты воздействия, формулируется желаемый результат.

Завершается подготовительный этап планом перспективной работы, скорректированным на основе выяснения состояния вопроса в практике и прогнозирования результата.

План реализуется на втором, основном, этапе педагогического процесса. На основном этапе осуществляется педагогическое взаимодействие воспитанника и воспитателя, ведется постоянный оперативный контроль за промежуточными результатами. Оперативный контроль помогает обнаружить отклонения, ошибки и тут же произвести коррекцию, внести

необходимые дополнения или изменения. Думающий педагог не прячется от анализа ошибок, не обольщается первыми положительными результатами, а выясняет их причины. Этот этап потому и называется основным, что именно в процессе его реализации решаются воспитательно—образовательные задачи.

Очень важно на этом этапе постоянно поддерживать и учитывать обратную связь — ответную реакцию ребенка на воздействие.

Третий, заключительный, этап предназначен для анализа результатов. Анализ имел место и на основном этапе, но теперь проводится исчерпывающий анализ причин получения положительных результатов и образования недостатков. Еще раз рассматриваются правомерность поставленных задач, адекватность избранных средств, методов, форм организации. Выявляется то, что дало наилучший результат, и то, что оказалось малодейственным.

Несмотря на трудоемкость этой работы, она очень важна для становления настоящего педагога.

Можно выделить несколько принципов построения педагогического процесса в дошкольном учреждении:

- учитывать возрастные возможности детей;
- опираться на интересы ребенка;
- решать воспитательные и образовательные задачи в их единстве;
- учитывать положение о ведущей деятельности, ее смене и компенсаторной взаимосвязи разных видов деятельности в едином педагогическом процессе;
- осуществлять взаимодействие воспитателя с детьми при руководящей роли взрослого;
- создавать естественную, непринужденную обстановку, в которой будет развиваться свободная творческая личность;
- стимулировать в педагогическом процессе воспитателя и воспитанников к взаимному уважению и соблюдению «Декларации прав ребенка».

В истории отечественной дошкольной педагогики было несколько вариантов построения педагогического процесса. В 20–30-е гг. XX в. он строился по организующим моментам. Каждый из них включает следующие части программы: общественно—политическое, трудовое, физическое воспитание, природоведение, ИЗО, математика. Раскрывалось содержание каждого подраздела и предлагались конкретные формы взаимодействия. В конце каждого организующего момента указывалось содержание работы с родителями.

Работа по организующим моментам предполагала, что в выделенное для нее время дети будут получать необходимые знания, закреплять их в играх, труде, изобразительной деятельности и т. д.

Положительным в данном подходе было то, что дети в течение довольно длительного времени имели возможность сосредоточиться на определенном познавательном материале; у них формировались навыки социального поведения, мировоззрение.

В общих методических указаниях особо отмечается, что воспитатель должен быть внимателен к тому, что и как усваивают дети.

Негативным же было то, что построение педагогического процесса на основе выделения «организующих моментов» приводило к формализму и заорганизованности. В дальнейшем применялись и другие формы: тематическая и комплексная. Сущность тематической формы заключается в том, что в качестве основы педагогического процесса выделялась какая—то тема. Содержание ее раскрывалось, как правило, на занятиях. Изучение одной темы охватывало несколько занятий. В тему могла быть включена и другая тема, близкая по содержанию. Содержанием тем мог стать какой—то один раздел программы (чаще всего — раздел общественно—политического воспитания), а другие разделы изучались параллельно.

Комплексное построение педагогического процесса («комплексы») характеризовалось попыткой установить логическую взаимосвязь между разными разделами. В один «комплекс» входили различные виды деятельности детей или разное, но близкое по теме содержание. Все названные подходы к построению педагогического процесса отмечены стремлением сгруппировать, сблизить воспитательные воздействия, давать их концентрированно, целенаправленно. Такая идея отвечает особенностям дошкольного возраста. Но принцип концентрированности не может быть применен ко всему содержанию сразу, и тогда какие-то его стороны становятся второстепенными, а внимание педагога к их освоению снижается. Страдает главное – разностороннее развитие личности. К тому же выбор темы или содержания «комплекса» нередко носил субъективный, «вкусовой» характер.

Современный подход к данной проблеме – организация педагогического процесса на основе выделения доминирующих воспитательно—образовательных целей. В качестве ведущей цели выдвигается воспитательная задача. Ее содержание продиктовано особенностями развития ребенка на определенном возрастном этапе и конкретными задачами воспитания. Доминирующая цель определяет взаимосвязь и иерархию воспитательных и образовательных задач. Многоплановость содержания и форм позволяет удовлетворять и развивать разнообразные интересы и способности детей, а единая мотивация – направлять это развитие в общее педагогически ценное русло.

Отличительной особенностью такого процесса является то, что меняется зависимость между разными видами деятельности. На первый план выходят, меняясь, различные виды деятельности, наиболее оптимальные для реализации доминирующей цели. Другие виды деятельности выполняют сопутствующую роль. Например, в старшей группе в качестве доминирующей выдвинута цель воспитания положительных взаимоотношений между детьми.

Центральной формой работы с дошкольниками становится совместная деятельность, позволяющая упражнять детей в положительных связях. Это могут быть игра, труд, организованные на принципе совместности. Сопутствующей деятельностью являются занятия (этические беседы), самостоятельная индивидуальная художественная деятельность (ребенок готовит что-то для всей группы или мастерит подарок для друга), праздники и др.

ДОШКОЛЬНИК КАК ОБЪЕКТ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ И СУБЪЕКТ ВОСПИТАНИЯ

Объектом дошкольной педагогики является ребенок во время от рождения и до поступления в школу. Оно охватывает 6–7 лет и разделяется на два больших периода – ранний возраст и дошкольный. Каждый период разделяется еще на несколько этапов: ранний – на 7 этапов, дошкольный – на 4. Это дробление связано прежде всего с особенностями психофизиологического роста и развития детей.

Темп и содержание развития ребенка в первые 7 лет его жизни стремительны и разнообразны, значит, чтобы проследить за этим развитием и создать адекватные ему условия, действительно нужно выделить определенные этапы и их границы. Детализация рассмотрения и изучения возрастных изменений благоприятна для становления личности, поскольку позволяет не пропустить существенные новообразования.

Каждый ребенок развивается по собственной «программе», но тем не менее есть общие закономерности, которым это развитие подчинено. То, чего не может младенец, доступно 3-летнему ребенку; то, что не составит труда в 5 лет, невыполнимо в 3 года и т. д. Необходимость ориентироваться в этих сложностях и привела к возникновению возрастной периодизации.

Следовательно, весь период жизни человека состоит из смысловых отрезков, внутри которых и осуществляется накопление, вызывающее новообразование и качественный переход на очередной этап. В науке разными учеными были предложены различные принципы

возрастной периодизации. П. П. Блонский, например, в основу периодизации детства положил периоды смены зубов. По его мнению, периоды дентиции (появления и смены зубов) не только характеризуют физический рост и укрепление организма, но и непосредственно связаны с умственным развитием человека, процессом его социализации.

К. Штратц видел в основе периодизации сексуальное развитие, А. Гезелл – темп психического развития и т. д. Наиболее основательным и потому правомерным представляется подход к возрастной периодизации Л. С. Выготского: «...только внутренние изменения самого развития, только переломы и повороты в его течении могут дать надлежащее основание для определения главных эпох построения личности ребенка, которые мы считаем возрастами.» Выготский разработал теорию стабильного возраста и кризисов в развитии, на основании которых и выстраивается возрастная периодизация: новорожденность, младенчество, ранний возраст, дошкольный возраст.

Д. Б. Эльконин связывал возрастную периодизацию со сменой ведущего вида деятельности. Его теория не противоречит теории Выготского, но опирается на нее и дополняет. Появление деятельности, по Эльконину, связано с определенным уровнем психического развития ребенка, с его возможностями. Виды деятельности постепенно сменяют друг друга, обеспечивая полноценность развития.

По мере развития педагогики как науки изменялись качественная характеристика каждого этапа и представление о продолжительности детства.

На основе психологической возрастной периодизации построена педагогическая периодизация, заложенная в структуру образовательных учреждений: ясли, детский сад, школа. Внутри каждого типа учреждений существует еще более детальное деление: от рождения до 3 месяцев; от 3 до 5 месяцев; от 5 до 9 месяцев; от 9 месяцев до 1 года; от 1 года до 1,5 года; от 1 года 6 месяцев до 2 лет; от 2 до 3 лет; от 3 до 4 лет; от 4 до 5 лет; от 5 до 6 лет; от 6 до 7 лет.

Каковы же возрастные возможности и особенности ребенка?

РЕБЕНОК РАННЕГО ВОЗРАСТА

Ребенок рождается на свет маленьким и беспомощным существом – это привычная для всех характеристика новорожденного. Впрочем, все зависит от того, с кем сравнивать младенца. Его вес составляет примерно от 2 500 до 4 500 г; длина – от 45 до 55 см. А новорожденный кенгуру весит всего от 1 до 5,5 г при длине 25 мм; слоненок при рождении весит 100 кг при длине до 1 м.

К концу же дошкольного возраста средний вес ребенка дойдет примерно до 25 кг; значительно изменится и длина его тела.

Отличительная особенность ребенка – высокая обучаемость. Только за первый год жизни он осваивает такую массу умений, способов, знаний, что этот запас становится базой для его социальной жизни. Непременным условием этого накопления знаний и умений является жизнь в человеческом обществе: малыша почти всему обучает взрослый. Нельзя сказать, что у человека, как у животных, действует механизм импринтинга (запечатления, по К. Лоренцу). Однако человеку свойствен эйдетизм (от греч. *eidos* – образ) – образная память, т. е. способность сохранять образы предметов долгое время после того, как они исчезнут из его поля зрения.

Образная память функционирует при условии активизации этого процесса взрослым, который заботится о насыщенности среды обитания ребенка и о том, чтобы малыш воспринимал ее адекватно уровню своего развития. Образная память развивается у ребенка в течение всего дошкольного возраста и положительно влияет на умственное и эмоциональное его развитие.

Многие исследователи детей раннего возраста (В. М. Бехтерев, Н. М. Щелованов, Н. Л. Фигурина, Н. М. Аксарина, М. Ю. Кистьяковская, А. М. Фонарев, О. Л. Печора, С. Л. Новоселова и другие) пришли к единому, экспериментально доказанному мнению, что характерной

особенностью этого периода жизни человека является быстрый темп физического и психического развития.

Малыш словно спешит стать взрослым человеком: он быстро набирает в весе, росте; начинают активно функционировать все жизненно важные системы организма; развиваются движения; укрепляются мышцы; появляются зубы (по мнению П. П. Блонского, с их помощью он «грызет гранит» новых знаний).

Но наряду с быстрым темпом физического развития этот период отличается и подверженностью ребенка заболеваниям, нарушениям в костной и мышечной системах, реальной опасностью нарушения сбалансированности организма. Именно поэтому следует быть очень осторожными в «эксплуатации» богатых возможностей раннего возраста, в применении мало проверенных методов и систем физического развития. Последствия от нарушений, от неосторожного использования разного рода «инноваций» и от экспериментирования на ребенке могут проявиться не в раннем и даже не в дошкольном возрасте, а значительно позже.

Физическое и психическое развитие ребенка в раннем возрасте находятся в тесной взаимосвязи. Недостаток движений, например, сказывается на уровне умственного развития малыша; общее ослабление организма приводит к снижению умственной активности, невниманию к мелкой моторике пальцев рук влечет за собой замедление в развитии речи. Ограничение, сдерживание движений (например, чересчур тугое пеленание новорожденного, ограничение пространства передвижения при ползании, а затем и при ходьбе) вредит общему развитию ребенка.

Малыш познает мир через ощущение, восприятие, что способствует сенсорному развитию ребенка. Сенсорное воспитание лежит в основе умственного, поскольку именно через сенсорику человек узнает о свойствах, качествах окружающего его мира. Известные во всем мире системы воспитания детей, разработанные М. Монтессори, Ф. Фребелем, О. Декроли, Е. И. Тихеевой, построены на основе развития сенсорных эталонов, на связи сенсорного и лингвистического воспитания. К концу раннего возраста дети уже способны различать звуки по высоте, тембру, силе. Малыши различают мелодии по характеру, ладу, тональности; узнают и называют несколько цветов. Последние исследования показывают, что дети 2–3 лет способны различать основные геометрические фигуры и их варианты.

Важным достижением раннего возраста является овладение ребенком речью.

Значительно раньше ребенок начинает понимать обращенную к нему речь других людей, а к году у него появляется свой активный словарь. И хотя словарный запас ребенка этого возраста очень невелик (5—10, реже до 30 слов), их употребление всегда правильно по смыслу.

Через гуление, гуканье, лепет малыш приходит к первым осмысленным словам. Нередко взрослые, подстраиваясь под речь младенца, придумывают укороченные аналоги слов, а иногда и просто бессмысленные словосочетания. Но это не облегчает процесс усвоения речи; наоборот, потом придется переучивать ребенка на нормальный, «человеческий» язык.

У понимания и произношения разные механизмы; процесс понимания наступает раньше, чем созревает механизм произношения. Ребенок улавливает музыку, ритм слова, но произносит его так, как на данный момент позволяет ему его артикуляционный аппарат («тататон» вместо «телефон»: сохранено количество слогов и общая мелодика слова).

Речь ребенка раннего возраста, от 1 года до 1 года 6 месяцев, развивается активно, затем с некоторым замедлением – до 2 лет и далее снова активно. Активность проявляется также в обогащении и расширении словаря, как пассивного, так и активного, и к концу раннего возраста, т. е. к 3 годам, его активный словарь составляет около 1000 слов.

ВЗАИМОСВЯЗЬ РЕЧИ С МЫШЛЕНИЕМ

Развитие речи связано с развитием мышления. Ученые считают, что начальные проявления мышления у ребенка относятся к концу первого и началу второго года жизни, когда малыш овладевает практическими действиями, направленными на выявление связи между объектами. Мышление в этом возрасте наглядно—действенное, развивается оно на основе действий с предметами. Многое приходит в опыт ребенка «методом проб и ошибок», через конкретные действия.

Важнейшим механизмом развития ребенка в раннем возрасте является подражание. Малыш подражает взрослому в способах действия, в речи, позже – в оценках явлений (по Т. Горбатенко).

Главным видом деятельности в раннем возрасте является предметная деятельность, которая тесно связана с общением и служит предпосылкой для появления самой важной для всего периода детства деятельности – игры.

В раннем возрасте ребенок приобретает первоначальный социальный опыт. Общение малыша с окружающими постепенно становится все более социальным, т. е. у него появляются не только биологические, витальные потребности, но и потребность в общении, в овладении человеческими способами познания и действия. Эти потребности удовлетворяет взрослый.

Если проанализировать, чему ребенок научился за первые два года жизни в человеческом обществе, то объем и содержание этих приобретений поражают: он способен сопереживать и сочувствовать; реагирует на характер взаимоотношений между людьми (плачет, если обидели маму, радуется, если бабушка смеется, и т. д.); делится своими игрушками. Конечно, малыш не всегда действует сознательно (часто – по подражанию или в ответ на поощряющее предложение взрослого). Однако из единичных моральных действий у малыша складывается представление о возможном характере взаимоотношений с окружающими людьми, о его месте среди людей.

Следует помнить, что ребенок раннего возраста еще долгое время после рождения удерживает биологическую связь с матерью, и эта связь помогает ему сохранить эмоциональный комфорт, равновесие, без которых нарушаются баланс в развитии и доверие к миру (Э. Эриксон). Привязанность к матери – сложное социальное чувство. Ученые отмечают, что если младенец лишен общения с близкими людьми, то даже при идеальном уходе его развитие замедляется. Психика ребенка искажается, если в первые годы жизни он мало общается с матерью.

В точках зрения ученых на этот вопрос много противоречий. Позиция педагогической концепции воспитания детей раннего возраста в нашей стране вплоть до 1980–х гг. гласила, что ребенок становится вялым, безразличным при отсутствии должного воспитательного воздействия и организации эмоционально насыщенной среды, а не матери. Существующая же в мире «теория ранней депривации» разъясняет, что психическое и физическое развитие ребенка отстает вследствие его отрыва от матери. А. Я. Варга считает, что главный психологический закон правильного воспитания – независимость с самого рождения. За ребенком следует ухаживать, обеспечивать ему питание, тепло и т. д., но как человеческое (социальное) существо, он должен быть с самого начала самостоятелен и независим. Эта самостоятельность позволит ему в будущем безболезненно пережить естественный «отход» от матери.

Итак, выделим некоторые закономерности в развитии детей на этапе раннего возраста: быстрый темп физического и психического становления, взаимосвязь первого и второго; приобретение первоначального социального опыта, привычек поведения; эмоциональность как ведущая характеристика возраста; потребность в индивидуальном контакте со взрослым; зависимость развития от наследственности и социальной среды, многое другое. Восприимчивость к воспитанию и обучению облегчается пластичностью высшей нервной и

психической деятельности, подражательностью и внушаемостью, потребностью во впечатлениях, двигательной активностью, характером общения.

Научно доказано, что личные качества взрослого (педагога) имеют огромное значение для возникновения душевного комфорта детей – интимный характер общения является чертой, характерной для раннего периода детства.

Педагогу, работающему с детьми раннего возраста, необходимо учитывать следующее. Во—первых, он должен удовлетворить сложившуюся у детей потребность в освоении окружающего, прежде всего – двигательную активность: продумать и организовать окружающую среду, осуществить методически правильный подбор предметов, игрушек. Во—вторых, взрослый должен проявлять исключительную чуткость, развивая возможности ребенка в освоении окружающего, приучая к преодолению посильных трудностей, чтобы он испытывал радость от достижения цели. В—третьих, необходимо постепенно обогащать малыша впечатлениями при общении с посторонними людьми, другими детьми, давая образец доброго, внимательного взаимодействия с ними. В—четвертых, стремиться вносить новое в жизнь ребенка на фоне частично знакомого или находящегося в сочетании с ним.

В раннем возрасте ребенок, не владея знаниями сущности вещей, чутко реагирует на отношение взрослого ко всему окружающему. Эмоциональные реакции взрослого очень рано становятся средством индикации (обнаружения), понимания ситуации, происходящего в окружающем. Выражение лица взрослого является для малыша фактором, определяющим его отношение к происходящему, т. е. выбор действий.

Важно учитывать, что процесс выполнения и результат действий эмоционально переживаются ребенком. Неудачи не оставляют его равнодушным, он огорчается, если что—то не получается, не удается. Взрослый должен так организовать общение с ребенком, чтобы он достигал после некоторого количества попыток определенного результата. Возможности ребенка в раннем возрасте невелики, поэтому необходимо исключить ситуации, в которых он постоянно чувствовал бы себя неудачником. Это достигается определенными приемами.

Во—первых, воспитатель подбирает материал, доступный по содержанию и соответствующий практическим возможностям детей. Во—вторых, учитывает физиологические возможности возраста: утомляемость, эмоциональность и т. п. В—третьих, воспитатель строит общение на занятиях, используя игровые методы и приемы. Он практикует эмоционально—положительную форму общения во всех ситуациях, даже если у малыша что—то не получается, ориентирует ребенка на положительный результат, давая оценку его действиям, стремится вызвать активное подражание.

Воспитатель строит общение с ребенком на занятии таким образом, чтобы малыш почувствовал себя в качестве «деятеля», подводит его к получению положительного результата при проявлении посильной самостоятельности в его достижении.

Воспитатель должен помнить, что в раннем возрасте ребенок как бы слит с ситуацией. Только постепенно, в процессе общения со взрослым и все усложняющимися формами взаимодействия, он начинает отделять себя от собственных действий и усилий, в которых они осуществляются.

Общение с ребенком раннего возраста представляет специфическую область педагогической деятельности. Выдающийся советский психолог А. Н. Леонтьев писал: «Ребенок вовсе не стоит перед окружающим его миром один на один. Его отношения к миру всегда опосредованы отношением человека к другим людям, его деятельность всегда включена в общение... В этом процессе ребенок, человек, и научается адекватной деятельности. Таким образом, этот процесс является по своей функции процессом воспитания» (Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. М., 1972. С. 413).

Понимание важности периода раннего возраста в жизни ребенка означает, что он как объект педагогической науки будет изучаться в соответствии с законом амплификации (от

лат. *amplification* – усиление), т. е. педагог будет разрабатывать такую стратегию воспитательного воздействия, которая сможет активизировать все (или почти все) потенциальные возможности данного возраста.

КРИЗИСНЫЙ ЭТАП РАЗВИТИЯ

Следующим этапом в развитии ребенка является дошкольный возраст. Он также делится на несколько более мелких этапов: младший, средний, старший дошкольный возраст. В детских садах согласно этой периодизации образованы возрастные группы: младшая, средняя и старшая, подготовительная к школе.

Начало дошкольного возраста принято соотносить с кризисом 3 лет. Поскольку качественной характеристикой каждого кризиса является появление новообразований, то стоит разобраться, что нового появляется у ребенка к 3 годам жизни. К этому времени он вырос примерно до 90—100 см, вес его составляет около 13–16 кг. Он стал более ловким, легко бегает, прыгает (правда, сразу на обоих ногах и не очень высоко), ловит мяч обеими руками и крепко прижимает его к груди – в 2 года он этого не умел!

Физически ребенок стал крепче. Его движения отличаются большей координацией и уверенностью. Физическое его развитие теперь уже не столь стремительно, как в раннем возрасте. Это закономерно, так как для растущего организма необходимы укрепление костной системы, мышц, ритмичное функционирование всех жизненно важных систем организма. Природа сама стабилизирует темп развития малыша, готовясь к очередному скачку, который произойдет в 6–7 лет.

В дошкольном возрасте ребенок активно познает окружающий мир, пытается разобраться во многих наблюдаемых явлениях, развивает память, мышление, речь, воображение. При хорошо организованной педагогической работе дети овладевают понятиями, приобретают способность к умозаключениям, обобщениям. По данным П. Я. Гальперина, в 6–7 лет можно получить «умственные действия и понятия, которые по общепринятым стандартам отвечают уровню мышления в подростковом возрасте...» Это говорит о высокой обучаемости детей дошкольного возраста, а также о том, что часто, к сожалению, потенциальные способности детей остаются невостребованными.

Дошкольник без труда накапливает огромное количество информации благодаря своей хорошей памяти, любознательности и т. д. Более того, дети демонстрируют способность осваивать не только разрозненные знания, но и целую систему знаний. После 3 лет, как отмечал Л. С. Выготский, мышление дошкольника уже достаточно готово к пониманию причинно—следственных связей и зависимостей, правда, если они представлены в наглядно—образной форме. «Если человек появился на Земле, значит, его создал Бог», – встречается высказывание 5-летнего ребенка. Или: «Мужчины рожать детей не могут. А нужны они, чтобы женщинам помогать. Например, носить тяжелые вещи».

Любознательность подталкивает, стимулирует ребенка к экспериментированию, к обращению с вопросами к взрослым, считает Н. Н. Поддьяков. Первые вопросы дошкольника связаны со стремлением обозначить окружающий его мир, поэтому чаще всего они начинаются с вопросительного слова: «Что это? Кто это?» В это время у ребенка еще нет вопросов, касающихся причинных связей и зависимостей. Лишь в 4–5 лет начинают появляться вопросы с важным вопросительным словом «как?» («Как это сделать?») и, наконец, со словом «почему?» («Почему солнце светит?», «Почему вода в море соленая?» и т. д.). Эти вопросы свидетельствуют о пытливости ребенка, о его желании познавать как можно больше. Если же взрослые не реагируют на эти вопросы должным образом, интерес к познанию мира снижается и сменяется безразличием. Правда, замечательной особенностью дошкольного детства является устойчивый интерес к познанию, который не так—то легко снизить.

Среди объектов социального мира, которые познает ребенок, находится и он сам. Дошкольник проявляет интерес к своему организму, полу, к своим чувствам, переживаниям. К старшему дошкольному возрасту он уже достаточно много знает о себе, умеет управлять собственными чувствами и поведением.

Известно, что дошкольники любят фантазировать, что—то воображать, представлять. «Я не Света, я Золушка», — говорит девочка. А через минуту «роль» меняется: она уже Красная Шапочка, принцесса, волшебница и т. д. Ребенок постоянно находится в мире привлекающих его образов; рисует, придумывает и поет песни. Это очень полезно для развития творческой личности. «Творческий ребенок, творческая личность, — пишет Н. Н. Поддьяков, — это результат всего образа жизни дошкольника, результат его общения и совместной деятельности со взрослым, результат его собственной активности».

Многое зависит от того, как усваиваются ребенком полученные знания, — только путем запоминания или зримо, образно, осознанно. Для развивающейся личности это строительный материал, из которого возводится здание интеллекта и эмоций.

Дети активно расширяют собственный словарный запас, задумываются над значением новых для них слов. Словотворчество, свойственное ребенку 4–5 лет, служит доказательством нормального развития и в то же время свидетельствует о присутствии в нем творческого начала.

Достижением дошкольного возраста является развитие различных видов деятельности: игровой, художественной, трудовой. Начинает развиваться и учебная деятельность, хотя ведущей, конечно же, остается игра. Игры в дошкольном возрасте по сравнению с играми в раннем возрасте становятся сложнее, разнообразнее по сюжету, гораздо длительнее. Ребенок отражает в игре не только то, что непосредственно видит вокруг себя, но и то, о чем ему читали, что он услышал, увидел по телевизору и т. п. В игре выражаются чувства и эмоции детей, она удовлетворяет его потребности в познании мира взрослых.

На протяжении второго года жизни происходят существенные изменения в характере «делового общения» взрослого с ребенком. Оно возникает по поводу тех или иных предметов, выполнения несложных дидактических заданий с ними (подбор, а затем соотнесение предметов по каким—либо признакам). Постепенно общение все более принимает форму совместной деятельности. Это важно, так как предметная деятельность является ведущей в ранний период жизни, следовательно, оказывающей эффективное развивающее воздействие на ребенка при условии руководства со стороны взрослого.

Общение взрослого с ребенком на занятиях подчинено конкретным задачам в выполнении программных требований, что и обеспечивает его развивающее воздействие. При этом важно помнить о воспитании активности и сильной самостоятельности детей. Ведь для ребенка имеет значение не только видимый результат его действий с предметами, но и сам процесс выполнения, при котором он разворачивает поэтапную ориентировочную деятельность. В процессе этой деятельности он осуществляет определенную стратегию поиска информации о предмете и его свойствах. Особенностью ее является постепенный переход от общих ориентировочных действий к целенаправленному выявлению свойств предмета и возможностей его использования.

Ребенок учится предвосхищать результат своих действий с предметами, у него развиваются элементы прогнозирования ситуации. Все это значительно обогащает умственную активность ребенка, который на эмоционально—чувственной, ориентировочной основе начинает познавать мир, окружающий его. Воспитатель в процессе общения с малышом развивает его познавательную активность, ставит ребенка в ситуацию активных действий, сильной самостоятельности, побуждает к целенаправленности в достижении конкретного результата.

В 3 года малыши с удовольствием помогают старшим, стараются подражать им в мытье посуды, уборке, стирке. Важно не погасить желание трудиться, обращать внимание на заявление «Я сам!» Это зависит от отношения взрослых к проявлению у ребенка самостоятельности. Трудовое усилие дошкольника может проявляться в самообслуживании (он сам одевается, ест, чистит зубы и т. д.), в уходе за растениями, домашними животными (под руководством взрослого), в выполнении поручений.

Постепенно у ребенка проявляется интерес к умственному труду, формируется его готовность к обучению в школе.

Меняется характер развития эмоциональной сферы. Как отмечал Л. С. Выготский, к 5 годам происходит «интеллектуализация чувств»: ребенок может осознавать, понимать и объяснять собственные переживания и эмоциональные состояния других.

Существенно изменяются отношения со сверстниками. Дети ценят общество друг друга за возможность вместе играть, делиться мыслями, впечатлениями. Они учатся справедливо решать конфликты. Возникает дружба. Чаще всего дружат между собой представители одного пола, но можно наблюдать и случаи симпатии и дружеского расположения между мальчиками и девочками.

Наряду с положительными проявлениями встречаются и негативные – недоброжелательность, иногда – грубость, нежелание общаться. Исследователи отмечают такое явление, как ложь. Причины возникновения лжи различны, но чаще всего малыш подражает неправильному поведению взрослых или это связано с неправильным воспитанием.

У ребенка развивается чувство собственного достоинства, которое проявляется в повышенной обидчивости, порой служит причиной ссор между детьми. Однако в более старшем возрасте это чувство может сослужить ему хорошую службу.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.