

**Федеральное агентство по образованию
Федеральное государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Сибирский федеральный университет»**

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ

ПО КУРСУ «ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА»

Дисциплина Дошкольная педагогика
(наименование дисциплины в соответствии с ФГОС ВПО и учебным планом)

Укрупненная группа ДПП. Ф.09
(номер и наименование укрупненной группы)

Направление 030900 Дошкольная педагогика и психология
(номер и наименование направления, специальности)

Факультет Педагогики и психологии

Кафедра Педагогики начального обучения

Красноярск
2007

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ ПО КУРСУ «ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА»

Пособие составлено в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования по укрупненной группе

ДПП.Ф.09

(указывается номер и наименование укрупненной группы)

направления (специальности) 030900 Дошкольная педагогика и психология

(указывается номер и наименование направления (специальности))

Пособие составили:

1. Казанова Е.А., зав. кафедрой ПНО, к.п.н., доцент
2. Гавриленко Л.С., ст.преподаватель кафедры ПНО, аспирантка кафедры педагогики КГПУ им. В.П. Астафьева

Пособие согласовано с выпускающей кафедрой Педагогики начального обучения

(наименование кафедры)

Заведующий кафедрой Зав.кафедрой ПНО, доцент Е.А.Казанова

(фамилия, и. о., подпись)

«_____» _____ 200__ г.

Пособие обсуждено на заседании кафедры Педагогики начального обучения

«__» _____ 2007 г. протокол № ____

Заведующий кафедрой Е.А.Казанова

(фамилия, и. о., подпись)

ВВЕДЕНИЕ

НЕСКОЛЬКО СЛОВ ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

Работая несколько лет преподавателями, мы не расставались с мыслью написать пособие по дошкольной педагогике, основываясь на собственном профессиональном опыте, знаниях и достижениях современной педагогической науки.

Изданием этого пособия мы преследуем несколько целей. Прежде всего, нам хотелось бы помочь студентам изучить теоретические и методологические основы дошкольной педагогики. Главная наша цель – дать им надежный фундамент для работы с детьми дошкольного возраста, используя то лучшее, что к настоящему времени накоплено науками, имеющими к ним непосредственное отношение. Безусловно, мы надеемся, что информация, содержащаяся в этом учебном пособии, студенты могли использовать в процессе учебы, а также в своей будущей профессиональной деятельности и личной жизни. Мы стремились сделать это пособие познавательным, интересным и легким для восприятия.

СТРУКТУРА УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ

Материал расположен по принципу последовательного и содержательно-методического расположения учебной информации и в логике Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по специальности «Дошкольная педагогика». В учебном пособии с учетом достижений современной педагогики рассматриваются научно обоснованные пути и условия решения актуальных проблем дошкольной педагогики; в обобщенном виде излагается материал по вопросам воспитания и обучения детей раннего и дошкольного возраста; описано построение процесса обучения в дошкольном учреждении, формы его организации, педагогически целесообразные методы, приемы и средства;

СОВЕТЫ СТУДЕНТАМ

Научный и дидактический материал распределен и оформлен таким образом, чтобы его можно было с одинаковым успехом использовать и в индивидуальных (самостоятельно) и в аудиторных (под руководством преподавателя) занятиях.

Раздел первый

Теоретико-методологические основы педагогики

Глава I. Дошкольная педагогика как наука. Объект, предмет, принципы и методы научно-педагогического исследования

■ Из истории становления дошкольной педагогики ■ Объект, предмет и функции дошкольной педагогики ■ Понятийный аппарат дошкольной педагогики ■ Связь дошкольной педагогики с другими науками ■ Логика научно-педагогических исследований

§ 1. Немного истории

Педагогика как наука о воспитании и обучении человека уходит своими корнями в глубокую историю. Название педагогика получила от сочетания слов «пайдос» (paidos) «дитя» и (ago) «веду», имеющих греческое происхождение. В дословном переводе педагогика означает «детоводство» или «дитяведение».

Известно, что воспитатель - это человек, осуществляющий воспитывающую деятельность и принимающий на себя ответственность за условия жизнедеятельности другого человека. В древнерусском языке слово «воспитывать» имело несколько близких по значению толкований: воспитывать, т.е. заботится о вещественных и нравственных потребностях малолетнего, «до возраста его»; воспитывать, значит вскармливать, кормить и одевать «до возраста»; воспитывать – научать, наставлять, обучать всему, что «для жизни нужно». В истории отечественной педагогики в отдельных учебно-воспитательных учреждениях, таких как гимназия, институт благородных девиц, кадетский корпус, воспитательные функции выполняли особые должностные лица – классные дамы, классный надзиратель, наставник. В дворянские семьи приглашались домашние воспитатели – гувернеры, гувернантки, бонны.

В современной системе образования утверждены специальные должности, которые реализуют воспитывающие функции. Это воспитатель детского дома, интерната, дошкольного образовательного учреждения.

Воспитатель дошкольного образовательного учреждения – одна из ответственных профессий, имеющая целью формирование системы ценностей у дошкольников, оказание помощи родителям и другим людям, заинтересованным в воспитании, целесообразно и позитивно организовать это процесс. Профессия воспитателя возникла в XVII – XVIII вв., когда появились первые дошкольные учреждения. Первоначально такие учреждения открывались для детей-сирот. Позже в европейских государствах были учреждены благотворительные заведения в помощь неимущим слоям общества («Убежища», «Школы защиты детей», «Женские школы», «Игральные школы», «Школы для плетения из соломы», «Школы для вязания кружев»). Несмотря на разнообразные названия этих учебных заведений, большинство школ имело целью религиозное воспитание детей и подготовку их к производительному труду на быстро развивающихся мануфактурах. Одно из первых руководств для этих школ, имеющего название «Воспитание маленьких детей, или О важности воспитания детей бедняков» составил английский педагог Самуил Уильдерспин, который сам в 1820 году открыл «школу для маленьких детей». В этой книге, как и в других работах на ту же тему, раскрывалось социальное назначение, цель, задачи школ, предназначенных для воспитания малолетних детей рабочих, ремесленников и крестьян в духе строгой дисциплины и общественной морали. В XIX веке стали возникать частные платные детские заведения, куда приходили играть и заниматься дети состоятельных родителей. Педагоги, которые осуществляли присмотр за детьми, организовывали с ними разнообразные игры, занятия. Заметим, что среди первых педагогов дошкольных учреждений мужчин было больше, чем в последующие годы развития этого учреждения.

История становления дошкольных учреждений связана с именем немецкого педагога Ф. Фребеля (1782 – 1852), который в 1837 году в г.Бланкенбурге открыв заведение для дошкольников, назвал его «**Детским садом**», а воспитательниц – садовницами. Для пропаганды своих педагогических находок Ф.Фребель в 1838-1840 году издавал газету «Воскресный листок» под девизом «Будем жить для наших детей». Кроме этого он выпустил ряд практических руководств для матерей («Материнские и ласкательные песни», «Сто песен к играм в мяч, практиковавшимися в детском саду в Бланкенбурге»), которые были призваны обучить их приемам правильного воспитания детей. Идеи Ф.Фребеля получили широкое распространение в дошкольных учреждениях многих странах, в том числе и России.

В России первые дошкольные учреждения появились в воспитательных домах и домах призрения бедных детей. Е.Гугель и П.Гурьев на свои средства учредили экспериментальную школу для малолетних детей, которые занимались и играли на свежем воздухе, старшие дети обучались грамоте. Значительное место отводилось беседам и рассказыванию. В 1837 году был издан «Проект об учреждении при Гатчинском воспитательном доме пансионеров для содержания малолетних питомцев и школы для первоначального обучения детей».

Создание детских приютов в России связано и с именем В.Ф.Одоевского, который разработал «Положение о детских приютах» и «Наказ лицам, непосредственно заведывающим детскими приютами» (1839). Согласно данным актам детские приюты должны были: 1) доставлять убежище бедным детям, остающимся без надзора во время дневных работ их родителей, убежище, которое до некоторой степени заменило бы им семью; 2) внушать «чувство доброй нравственности» и к этой цели направлять детские занятия и игры; 3) приучать детей к порядку и опрятности, развивать их умственные способности путем наглядного изучения простых предметов, их окружающих; 4) дать детям элементарные

знания об окружающем, навыки и рукоделия. Дети должны были находиться в приютах с утра до позднего вечера.

Первые собственно детские сады появились в России в 60-е годы XIX столетия. Они носили частный характер, и соответственно, были платными. Дошкольные учреждения появились в Петербурге (1863), Воронеже, Иркутске, Смоленске, Москве, Тбилиси (1866 – 1870). Основу образовательного процесса в этих заведениях составляла система Ф.Фребеля. В 1866 году был открыт первый бесплатный детский сад. Это было благотворительное учреждение при «Обществе дешевых квартир» для детей работниц Петербурга.

В настоящее время дошкольные учреждения имеют большое распространение в мире. Развитие системы дошкольного образования обусловлено рядом обстоятельств: расширением мирового образовательного пространства; разнообразием программ социального развития многих государств; значимостью периода первых лет жизни человека для становления его личности в последующие годы; ростом численности профессиональных воспитателей.

Потребность подготовки ребенка к последующей жизни, передавать накопленный жизненный опыт возникла у человечества в глубокой древности. Это осуществлялось в процессе естественного хода жизни человека в семье, общине, приобщения детей к хозяйственной деятельности, вовлечения их в ритуальные инициации и обряды.

С развитием человеческого общества, хозяйственно-экономической и культурной жизни, возникает необходимость создания образовательных учреждений для обучения и воспитания подрастающего поколения. Первые школы появились в странах Древнего Востока приблизительно в 5 тысячелетии до н.э. Основателями школ были служители культа, которые выступали носителями идеальных представлений в воспитании. Создание разнообразных по тем временам школ, способствовало расширению содержания и методики обучения.

Античные времена (VI - IV вв. до н.э.), представленные спартанской и афинской системами воспитания, отражают общественный характер воспитания. В Спарте, где воспитание юноши находилось в ведении государства, строго регламентировалась и контролировалась жизнь ребенка с момента его рождения. По историческим сведениям новорожденного осматривали старейшины. Им было доверено определить судьбу ребенка. От слабых и уродливых детей избавлялись (кидали в пропасть), а здоровых и крепких передавали кормилицам, которые были профессиональными воспитательницами. Он приучали малыша выживать в сложных жизненных ситуациях: новорожденных не пеленали, учили не бояться темноты, не кричать и не плакать от боли и холода, проявлять умеренность в еде. В Афинах сложилась противоположная спартанской система воспитания, направленная на развитие ума, нравственных качеств и тела, приобщения к искусству, культуре. В программе сочетались поэзия, танцы, музыка, чтение сочинений классической литературы (Гомер, Эзоп, Софокл). Занятия гимнастикой, бегом, борьбой, метание диска, копья способствовали воспитанию духа и тела.

Педагогика развивалась в русле философии и занимала видное место в размышлениях античных мыслителей: Сократа (469-399 до н.э.), Платона (427–348 до н.э.), Демокрита (ок. 470 или 460 до н.э.), Аристотеля (384-322 до н.э.) и др. Демокрит считал, что становление человека зависит от его природы и воспитания, которое необходимо начинать с малых лет. Вот один из фрагментов его сочинений: «Иногда молодым людям присущ разум, а старцам безрассудство, ибо разуму учит не время, а надлежащее воспитание и природа». По мнению Платона, изложившего свои взгляды на организацию воспитания в трактатах «Государство» и «Законы», воспитание это воздействие взрослых на детей, формирование в детях нравственности и добродетели. Исходя из собственной теории развития, Аристотель говорил о трех сторонах души: растительной, которая проявляется в питании и размножении; животной, проявляющейся в ощущениях и желаниях;

разумной, которой свойственно мышление и познание, а также способность подчинить себе растительное и животное начала. Соответственно трем сторонам души, Аристотель сформулировал три направления воспитания: физическое, нравственное и умственное, составляющие одно целое.

В период Средневековья, расцвета церковной культуры, отречения от античных идеалов воспитания во всех областях духовной жизни, в том числе в образовании и воспитании, появились университеты, которые являлись центрами культуры и просвещения. Появление университетов было ответным шагом на требования общества к интеллектуально-духовному развитию человека.

В размышлениях религиозных, государственных мыслителей средних веков Ф.Аквинского, Ф.Бэкона, Ф.Рабле, М.Лютера, Т.Мора (1568-1639), Т.Кампанеллы, Э.Роттердамского и др. педагогические идеи получили дальнейшее развитие. Педагоги-гуманисты ставили задачей воспитывать здоровых, жизнедеятельных людей, обладающих многосторонними интересами. Они уделяли значительное место в своих рассуждениях вопросам физического и умственного воспитания детей. Гуманисты считали, что обучение должно быть основано на наглядности и сознательном усвоении знаний. Они призывали бережно и внимательно подходить к ребенку, уважать его как человека и личность.

Педагогика как самостоятельная отрасль оформилась в XVII веке. Это было обусловлено рядом причин, прежде всего, социально-экономическими: бурное развитие городов, зарождение промышленности, великие географические открытия, смены средневековых устоев жизни, расцвет культуры, науки. Образование стало приобретать особую значимость в общественном развитии государства и жизни конкретного человека.

Становление педагогической науки связано с именем чешского педагога Я.А.Коменского (1592-1670), автора многочисленных педагогических работ, которые имели мировое признание. В круг педагогических идей Я.А.Коменского входили следующие позиции: пансофизм как обобщенное

знание, добытое цивилизацией и донесение этого знания через школу родного языка до всех людей, независимо от их социальной и религиозной принадлежности; система всеобщего образования, ее государственный характер, соответствие ступеней образования возрасту человека; классно-урочная система построения учебного процесса; сочетание гуманитарного и научно-технического общего образования; обучение детей на родном для них языке.

Я.А.Коменский был одним из первых педагогов, разработавший вопросы дошкольного воспитания. Материнскую школу он понимал как своеобразную форму семейного воспитания, где закладываются основы физического, нравственного и умственного развития ребенка. В своей главной книге «Великая дидактика» (1654) Я.А.Коменский изложил теоретические основы учебного процесса, по образцу которого строится обучение в современных учебных заведениях, в том числе и дошкольном учреждении.

Бурный период развития педагогической науки обоснован разработкой теоретических проблем воспитания и обучения Дж.Локком, Ж.Ж.Руссо (1712-1778), И.Г.Песталоцци (1746-1827) и др.

Являясь основоположником русской педагогики, К.Д.Ушинский (1824-1870) обосновал идею народности воспитания, создал теорию детской игры, подтвердив ее научно-психологическими данными. В своем произведении «Человек как предмет воспитания» изложил психологические основы дидактики. Выдвинутые им идеи послужили основой теории дошкольного образования.

Оформлению дошкольной педагогики в самостоятельную педагогическую науку способствовали основополагающие идеи дошкольного воспитания, сформулированные А.С.Симонович (1840-1933), Е.Н.Водовозовой (1844-1923), Е.И.Конради (1838-1898). Е.И.Тихеева (1866-1944) обосновала положения, касающиеся вопросов организации детского сада и постановки воспитательно-образовательной работы в нем.

XX столетие с его бурными социально-политическими потрясениями и изменениями обозначил проблему воспитания человека в новом обществе. Ее исследовали С.Т.Шацкий, П.П.Блонский. Ряд работ Н.К.Крупской (1869-1939) были посвящены вопросам организации дошкольного образования. Вопросы семейного воспитания отражены в произведениях А.С.Макаренко (1888-1939). Гуманистический характер воспитания, бережное отношение к ребенку – таковы педагогические приоритеты В.А.Сухомлинского (1918-1970).

Возникновение и развитие педагогической науки связано с потребностью общества в изучении и обобщении опыта подготовки новых поколений к участию в производстве материальных и духовных ценностей. **Педагогика – это наука о воспитании человека на всех этапах его развития.**

§ 2. Объект, предмет и функции дошкольной педагогики

Во взглядах исследователей на педагогику существуют три позиции. Согласно первой, педагогика это междисциплинарная область человеческого знания. Другие ученые отводят педагогике роль прикладной дисциплины, используя знания из других наук, адаптирует их к решению образовательных и воспитательных задач. Третья позиция обозначает самостоятельный характер педагогики, которая имеет свой объект и предмет изучения. Дошкольная педагогика, опираясь на основополагающие идеи педагогической науки, является областью научного знания, практической деятельности и искусства.

Дошкольная педагогика это наука о закономерностях развития, воспитания и обучения детей от рождения до поступления в школу. В круг вопросов, которые изучает современная дошкольная педагогика входят: а) изучение процессов воспитания и обучения, их цели, задачи, содержание, формы организации, методы, приемы и средства осуществления; б) влияние воспитания и обучения на развитие ребенка, формирование его личности; в)

разработка образовательных программ, способов их реализации; г) определение тенденций и перспектив развития системы дошкольного образования; д) создание концепций воспитания, разработка на их основе образовательных стандартов; е) исследование особенностей образовательного процесса в дошкольных учреждениях разного типа.

Определяя объект дошкольной педагогики необходимо обратиться к педагогическому опыту А.С.Макаренко, который в 1922 году сформулировал мысль о специфике объекта педагогической науки. Он писал, что большинство исследователей считают объектом педагогической науки ребенка, но это неверно. Объектом исследования научной педагогики выступает «педагогический факт (явление)». Однако, ребенок, не исключается из поля зрения исследователя. Напротив, являясь одной из наук о человеке, педагогика изучает целенаправленную деятельность по развитию и формированию его личности. Таким образом, в качестве *объекта дошкольной педагогики* имеет те явления окружающей действительности, которые обуславливают развитие и образование дошкольника в процессе целенаправленной деятельности педагога. Разработка теории и технологии организации, форм и методов совершенствования деятельности педагога и различных видов деятельности детей в дошкольном образовательном учреждении является *предметом дошкольной педагогики*.

Функции дошкольной педагогики обусловлены ее объектом и предметом исследования: теоретическая и технологическая, которые связаны между собой.

Теоретическая функция дошкольной педагогики реализуется на трех уровнях:

- описательный уровень, который реализуется через изучение педагогического опыта в дошкольных образовательных учреждениях;
- диагностический уровень направлен на выявление состояния педагогических явлений, эффективности деятельности педагога и его

воспитанников, установление причинно-следственных связей, их обеспечивающих;

- прогностический уровень обуславливает экспериментальное изучение педагогической действительности и построение соответствующих моделей дошкольного образования.

При реализации теоретической функции дошкольной педагогики раскрывается сущность педагогических явлений, степень их эффективности и обоснованность предполагаемых изменений. На данном уровне описываются теоретические основы воспитания и обучения дошкольников, модели дошкольного образования, их концептуальность и научная состоятельность.

Технологическая функция дошкольной педагогики осуществляется на следующих уровнях:

- проективный уровень связан с разработкой методически обоснованных материалов (инновационных образовательных программ, учебных планов, учебно-методических и наглядных пособий);

- преобразовательный уровень направлен на внедрение инноваций в практику дошкольного образования с целью ее совершенствования и реконструкции;

- рефлексивный уровень предполагает осмысление влияния результатов научных исследований на практику обучения и воспитания детей дошкольного возраста.

Технологическая функция дошкольной педагогики позволяет педагогам дошкольных образовательных учреждений определять принципы и правила, которые способствуют совершенствованию учебно-воспитательного процесса.

§ 3. *Понятийный аппарат дошкольной педагогики*

Становление любой области научного знания связано с развитием понятийного аппарата, который указывает на определенный класс сущностных явлений и конструирует предмет данной науки. В каждой науке можно выделить ключевое понятие, которое определяет изучаемую область и отличает ее от предметных областей других наук. Остальные понятия научного аппарата отражают разнонаправленность и многоплановость исходного понятия.

Дошкольная педагогика как наука оперирует своими понятиями: *воспитание, обучение, образование, педагогический процесс, педагогическая деятельность*. Закономерности воспитания, обучения, педагогического процесса раскрываются с помощью таких понятий, как *метод, средство, прием, принцип, форма организации*. Безусловно, дошкольная педагогика пользуется понятиями, которые являются основными для других наук (*развитие, среда, формирование, деятельность, личность*).

Рассмотрим понятие *воспитание* в его нескольких значениях. Наличие многозначности данного понятия позволяет говорить о его сущности, внутреннем механизме и взаимосвязи с развитием личности и внешними условиями существования. А.С.Макаренко писал: «Воспитание есть процесс социальный в широком смысле. Воспитывает все: люди, вещи, явления, но прежде всего и больше всего – люди. Из них на первом месте – родители и педагоги. Со всем сложнейшим миром окружающей действительности ребенок входит в бесконечное число отношений, каждое из которых неизменно развивается, переплетается с другими отношениями, усложняется физическим и нравственным ростом самого ребенка. Весь этот «хаос» не поддается как будто никакому учету, тем не менее, он создает в каждый момент определенные изменения в личности ребенка. Направить это развитие и руководить им – задача воспитателя». (Макаренко А.С. Педаг.соч. в 8 т. Т.5. – С.14).

Воспитание как передача социального опыта от одного поколения другому раскрывает его социальный характер. На это направлены усилия семьи, детского сада, школы, средств массовой информации, общественных и религиозных организаций. Воспитание ребенка дошкольного возраста обусловлено и такими внешними условиями как: этническая принадлежность человека, природное окружение, социокультурная среда, климатические условия, местожительство и др. В это взаимодействие дошкольники являются одновременно субъектом самоизменения и объектом воздействия, благодаря чему они становятся как члены общества, человеческие личности, индивидуальности и приспосабливаются к социальной жизни общества.

Этот процесс в своем сущностном значении является процессом социализации. Главными и основными его участниками являются дети, взрослые люди и детский коллектив, обеспечивающие формирование личности и подготовку ребенка к жизни.

Ребенок как объект процесса воспитания подвергается воздействию со стороны взрослых, явлений окружающей действительности, природной и социальной среды, усваивает необходимый социальный опыт и информацию, обеспечивающие процесс жизни и подготовки к ней. Ребенок как участник воспитательного процесса «вводится» в реально существующую систему социальных зависимостей.

Ребенок как субъект воспитательного процесса есть развивающаяся индивидуальность на основе природных задатков, обладающая исходными потребностями, возникающими мотивами и интересами. Возможность формирования и развития задатков, способностей, потребностей человека практически не ограничены, но обусловлены возможностями социальной среды и воспитания.

Воспитание как специально организуемый процесс взаимодействия педагогов и воспитанников по созданию оптимальных условий, организации освоения социально-культурных ценностей общества и

развитие их индивидуальности, самоактуализации личности. В данном случае понятие воспитание раскрывает его педагогическую сущность.

Основные признаки воспитания:

1. *Целенаправленность* всего воспитательного процесса и каждого его составляющего компонента. В данном случае имеется в виду постановка педагогом цели (как конечного результата педагогической деятельности), определение стратегических и тактических задач по ее реализации, переводение цели и задач во внутренний план воспитанников; планирование на основе их всей жизнедеятельности воспитателя и воспитанников. Конечная цель воспитания двухпланова: 1) освоение социально-культурных ценностей общества; 2) развитие (всестороннее, гармоничное) индивидуальности дошкольников, их самоактуализация.

В более узком значении целенаправленность предполагает определенность каждого акта педагогического воздействия. «Идем с детьми в музей – зачем?»; «Организую праздник семьи – зачем?», «Беседа по правилам дорожного движения – зачем?»... И так в каждом педагогическом акте. Постепенно выстраивается отлаженная система, которая легко работает.

2. Воспитание как *процесс*. С диалектического подхода воспитание как педагогическое явление характеризуется своей динамичностью, ибо система компонентов воспитательного процесса изменяющаяся и развивающаяся структура, т.к. каждый из компонентов которой также динамичен: педагог как субъект педагогического процесса – развивающаяся личность, находящаяся во взаимодействии со стремительно меняющимся окружающим миром, воспитанник – развивающаяся личность, не только объект педагогических воздействий, но субъект многообразных отношений с окружающей действительностью, в том числе и в педагогическом процессе его позиция активна.

3. Воспитание это процесс взаимодействия педагога и воспитанников при активности обеих сторон. По мере взросления ребенок из объекта педагогического воздействия переходит в субъект. Меняется и

позиция педагога: ему свойственны функции наставника, советчика, человека, обладающего жизненным опытом и знаниями о мире.

4. Создание *воспитывающей среды*. Усиление действий позитивных факторов среды, устранение или нейтрализация негативных, создание необходимых для решения воспитывающих задач новых, притягательных для дошкольников факторов среды рассматриваются как направления работы педагога по созданию воспитывающей среды.

5. *Содержание* воспитания отражает следующие характеристики: 1) формирование отношения к предметам, явлениям, фактам, событиям окружающей действительности, элементами которой является воздействие на сознание, поведение и эмоционально-волевою сферу дошкольника; 2) развитие индивидуальности дошкольника на основе его взаимодействия с педагогом в процессе воспитания по освоению социокультурных ценностей, в формировании его отношения к окружающему миру и к самому себе.

6. Воспитание – *процесс творческий*. Это обусловлено тем, что овладение культурой носит творческий характер. Неповторимость воспитанников требует особых, свойственных каждому ребенку подходов. Деятельность педагога, обладающего творческим потенциалом, делает процесс воспитания продуктивным.

Специфика воспитания как общественного явления характеризуется следующими чертами, отражающими его направленность. Воспитание возникло из практической потребности приспособления, приобщения подрастающих поколений к условиям общественной жизни и производства, замены ими стареющих и выбывающих из жизни поколений. *Воспитание категория вечная*, необходимая и общая. Воспитание появилось вместе с возникновением человеческого общества и существует, пока оно живет. Воспитание носит *конкретно-исторический характер*. Содержание и характер воспитания в разные исторические эпохи меняются. Изменения происходят под влиянием экономических условий жизни общества, способов производства материальных благ, политики, культуры, религии. Воспитание

подрастающего поколения осуществляется в процессе и результате вовлечения их старшим поколением в *общественные отношения, систему общения и деятельность*.

Воспитательный процесс сопровождается воздействиями, направленными на предъявление требований человека к самому себе, формирование личностных качеств. Такая работа над собой называется **самовоспитанием**. Применительно к дошкольному возрасту можно говорить об элементах самовоспитания, которые формируются на основе сознательного подражания образцам поведения старших и сверстников («Я сам!»). Начальные формы самовоспитания применяются в управлении своим телом, движениями, воздержании от неправильных действий, грубых слов, а главное в необходимости выработки положительных привычек поведения. Для дошкольника самовоспитание – это совершение хороших поступков (быть добрым, вежливым, убирать за собой игрушки, помогать малышам и др.) и отказ от плохих поступков (не обижать детей, аккуратно принимать пищу, складывать свои вещи). В работе с дошкольниками важно стимулировать их желание меняться, становиться лучше, вселять надежду, что все они могут, радоваться небольшим успехам. В данном случае уместны 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 определяется пластичностью, изменчивостью свойств и личностных качеств ребенка, способностью воспринимать, приобретать, сохранять, перестраивать, передавать опыт других людей, т.е. способностью к развитию.

Под **развитием** понимается сложный и противоречивый процесс изменений: анатомо-биологических структур, уровней психической деятельности, опыта, сущностных сил и направленности личности. Развитие – это процесс движения от простого к сложному, переход от старого к новому качественному состоянию. В педагогике говорят о **возрастном** развитии

(закономерности и особенности развития, свойственные каждому возрасту), индивидуальном (индивидуальные особенности развития), личностном (возникновение у ребенка личностных качеств, их особенности).

Формирование – это развитие человека под воздействием общих и педагогических процессов воспитания. На формирование человека влияют природные и социальные, внутренние и внешние, объективные и субъективные факторы. Формирование подразумевает организацию жизнедеятельности ребенка, осуществление учебно-воспитательного процесса, воздействие, направленное на развитие личностных качеств. У детей дошкольного возраста формируются культурно-гигиенические навыки, поведенческие умения, даются представления о дружбе, друзьях и т.п.

Обучение является специфическим способом образования, направленного на развитие личности посредством организации усвоения обучающимися научных знаний и способов деятельности. Являясь составной частью воспитания, обучение отличается от него степенью регламентированности педагогического процесса нормативными предписаниями как содержательного, так и организационно-технического плана. В ходе обучения осуществляется воспитание, формирование и развитие.

Понятие *образование* в педагогике имеет несколько значений. Многие годы в отечественной педагогике под образованием понимался процесс и результат усвоения системы знаний, умений и навыков. В Законе РФ «Об образовании» (1991) образование определяется как «целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества и государства». В этом определении подчеркивается интегративный характер образования, который объединяет процессы воспитания, обучения и просвещения.

Педагогический процесс представляет собой специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников по поводу содержания образования с использованием средств обучения и воспитания с

целью решения задач образования, направленных на удовлетворение потребностей общества, личности в ее развитии и саморазвитии.

Последовательная смена одного состояния другим является характеристикой любого процесса. В педагогическом процессе она есть результат педагогического взаимодействия, которому свойственен преднамеренный контакт педагога и воспитанника, следствием которого являются взаимные изменения в их поведении, деятельности и отношениях. Активность участников педагогического взаимодействия (педагоги и воспитанники) позволяет говорить о них как субъектах педагогического процесса, влияющих на его ход и результативность. Поэтому **педагогическая деятельность** – это особый вид социальной (профессиональной) деятельности, направленной на реализацию целей образования: передачу от старших поколений младшим накопленного человечеством опыта, создание условий для личностного роста и подготовку к выполнению социальных ролей в обществе.

§ 4. Связь дошкольной педагогики с другими науками

Место педагогики в системе наук о человеке может быть выявлено в процессе рассмотрения ее связей с другими науками. В истории своего существования педагогика была всегда связана с человековедческими науками.

Связь педагогики с *философией* является наиболее продуктивной и длительной. Многие философские идеи были положены в основу педагогических теорий и концепций, обуславливали педагогическое предвидение и служили ее методологическим основанием. Методологическая функция философии по отношению к педагогике определяется сущностью философского знания, мировоззренческого по своей природе и соответствующего решаемым задачам при осмыслении места человека в мире. От системы философских взглядов (экзистенциальных, прагматических, неопозитивистских, материалистических и др.), которых

придерживаются исследователи педагогики, зависит направление педагогического поиска, определение сущностных, целевых и технологических характеристик образовательного процесса. Кроме того, методологическая функция по отношению к педагогике проявляется в том, что она разрабатывает систему общих принципов и способов научного познания. Философские позиции являются основополагающей базой осмысления педагогического опыта и создания моделей образования. Педагогика непосредственно связана с такими отраслями философии, как этика, эстетика, способствующими решению проблем нравственного и эстетического воспитания.

Связь педагогики с *социологией* является традиционной, т.к. обе науки занимаются планированием системы образования, выявлением тенденций развития социальных групп населения, закономерностей социализации и воспитания личности в различных социальных институтах. По данным социологических и педагогических исследований выявлена тенденция к снижению уровня готовности ребенка дошкольного возраста к обучению в школе. Дошкольная педагогика предлагает пути решения данной проблемы: создание в дошкольных учреждениях групп кратковременного пребывания, расширение форм просвещения родительской общественности, определение преемственности между дошкольным и школьным образованием.

Дошкольная педагогика органически связана с *психологией*, изучающая закономерности развития психики человека. О том, что необходимо понимать свойства человеческой, в том числе и детской природы, ее естественные потребности и возможности, учитывать механизмы, законы психической деятельности и развития личности, строить образование, сообразуясь с этими законами, свойствами, потребностями и возможностями, говорили многие видные педагоги. Большинство педагогических явлений имеют психологическое обоснование. Так, проблема умственного воспитания опирается на теорию познавательных процессов и умственного развития;

закономерности воспитания раскрываются с учетом психологической теории личности.

Интеграция психологии и педагогики привела к возникновению пограничных областей – психопедагогики, педагогической психологии.

Анатомия и физиология выступают основой для понимания биологической сущности человека, особенностей развития организма на разных возрастных этапах. Научные знания о высшей нервной деятельности используются дошкольной педагогикой для изучения закономерностей управления физическим и психическим развитием детей. Эти же знания становятся основополагающими при разработке организационных основ режима жизни ребенка, различных видов деятельности, исследовании принципов оформления предметно-развивающей среды в дошкольных образовательных учреждениях, особенно тех, которые предназначены для детей раннего и дошкольного возраста.

Обращенность педагогики к медицинским наукам обусловила появление *коррекционной педагогики* как специальной отрасли педагогического знания, предметом которой является образование детей, имеющих приобретенные или врожденные отклонения в развитии. Данная наука разрабатывает во взаимосвязи с медициной систему средств, с помощью которых достигается терапевтический эффект и облегчаются процессы социализации, компенсирующие имеющиеся дефекты.

Развитие педагогики с другими науками позволяет говорить о создании системы педагогических наук, в которую входят:

- *общая педагогика*, занимающаяся исследованием закономерностей образования;
- *возрастная педагогика* – дошкольная, школьная педагогика, педагогика взрослых, изучающая возрастные аспекты обучения и воспитания;
- *коррекционная педагогика* – сурдопедагогика (обучение и воспитание глухих и слабослышащих), тифлопедагогика (обучение и воспитание слепых

и слабовидящих), олигофренопедагогика (обучение и воспитание умственно отсталых и детей с задержками умственного развития), логопедия (обучение и воспитание детей с нарушениями речи);

- *частные методики*, изучающие специфику применения общих закономерностей обучения к преподаванию отдельных учебных предметов;

- *история педагогики и образования*, посвященная изучению развития педагогических идей и практики образования в различные исторические эпохи;

- *отраслевая педагогика* (военная, спортивная, высшей школы, производственная).

Процесс развития педагогической науки продолжается. В последние годы появились такие отрасли как сравнительная педагогика, социальная педагогика, философия образования, лечебная педагогика и др.

§ 5. Логика научно-педагогических исследований

Под *исследованием в области педагогики* понимается процесс и результат научной деятельности, направленной на получение новых знаний о закономерностях образования, его структуре и механизмах, содержании, принципах и технологиях.

Исследования в педагогике по их направленности можно поделить на фундаментальные, прикладные и разработки. *Фундаментальные исследования* своим результатом имеют обобщающие концепции, подводящие итоги теоретических и практических достижений педагогики или предлагают модели образования и педагогических систем, сформулированных на прогностических позициях. *Прикладные исследования* – это работы, направленные на углубленное изучение отдельных сторон педагогического процесса, вскрытие закономерностей многосторонней педагогической практики. *Разработки* направлены на обоснование

конкретно-практических рекомендаций, учитывающих уже известные теоретические положения.

Актуальность и постановка проблемы педагогического исследования определяется современным уровнем развития системы образования, основных направлений и остроты отдельных положений в определенные периоды развития самой науки, образовательной практики и социокультурной ситуации. В настоящий период сложности (проблемы), возникающие в ходе педагогической деятельности, требуют нового подхода, иных решений. *Формулировка проблемы исследования* позволяет найти ответ на поставленный в работе вопрос. *Цель исследования* отражает мысленную модель желаемого результата, т.е. результата, который будет получен при завершении исследования.

Сложной процедурой исследования выступает выявление *объекта и предмета исследования*. Объект – более широкое понятие, предмет – часть широкого понятия. *Задачи исследования* отражают содержание поиска и его последовательность.

Критерий *научной новизны* применим для оценки качества завершеного исследования. Он характеризует новые теоретические и практические выводы, закономерности образования, его структуру и механизмы, содержание, принципы и технологии, которые к данному моменту времени не были известны и не зафиксированы в педагогической литературе.

Новизна исследования может иметь теоретическое и практическое значение. Первое заключается в создании концепции, выявлении закономерностей, принципов, тенденции, направлении. Практическая значимость исследования состоит в подготовке рекомендаций и предложений.

Логика научно-педагогического исследования исходит из реализации 2-х его частей: методологической и процедурной. Методологическая часть исследования включает 2 этапа.

1 этап – постановка проблемы и определение конкретных задач исследования. Необходимым условием выявления проблемы выступает тщательное и глубокое изучение теории и истории вопроса. Ставя проблему, студент–исследователь отвечает на вопрос: «Что надо изучить из того, что раньше не было изучено?». Постановка проблемы ведет к разворачиванию ее в исследовательских задачах, которые позволят выяснить сущность изучаемого явления.

2 этап – формулировка гипотезы. Гипотеза – это научное предположение, выдвигаемое для объяснения какого–либо явления и требующее проверки на практике и теоретического обоснования для того, чтобы стать достоверной научной теорией. Научная гипотеза – это научно состоятельное (или несостоятельное) предположение, которое предвидит процесс и выводы, вытекающие из исследования.

Процедурная часть исследования включает следующие этапы.

1 этап – теоретическая разработка проблемы, составление плана исследования.

2 этап – проведение исследования через систему специально подобранных методов. На этом этапе проходит проверка гипотезы, сопоставление результатов исследования с теоретическими положениями проводимого исследования, сбор и обработка полученных фактов.

3 этап – формулировка заключения и выводов. На этом этапе происходит литературное оформление работы.

4 этап – формулировка рекомендаций по внедрению результатов исследования в образовательную практику. В педагогической науке существуют два пути внедрения: непосредственный, заключающийся в том, что полученные результаты и сформулированные выводы прямо адресуются работникам образовательной сферы; и опосредованный, заключающийся в том, что они вначале вводятся в том или ином виде в существующую теорию, которая позволяет ее обогатить или расширить. Затем, став составной частью педагогической теории, вместе с ней влияет на практику образования.

Обозначенная логика научно-педагогического исследования на практике выглядит следующим образом: определение темы, проблемы, цели, объекта, предмета и задач исследования, формулировка гипотезы; составление плана исследования и первого варианта плана выполнения самой работы; определение методики и методов исследования, базы для исследования; составление списка литературы по проблеме исследования; изучение теории и истории вопроса, анализ базовых понятий, т.е. понятий, на которых выстраивается исследование; изучение опыта решения данной проблемы в специальной литературе; сбор констатирующего материала; разработка и проведение опытно-экспериментальной работы (констатирующий или формирующий эксперимент, опытная работа). Проведение контрольных срезов; обобщение и формулировка теоретического обоснования проведенного исследования и полученных результатов; литературное редактирование работы и её компьютерное оформление.

В соответствии с логикой научного поиска осуществляется разработка методики исследования. Она представляет собой комплекс теоретических и эмпирических методов. Методы педагогического исследования – это способы изучения педагогических явлений, получения научной информации о них с целью установления закономерных связей, отношений и построения научных теорий.

Наблюдение – планомерное и длительное изучение педагогических явлений на основе их непосредственного восприятия. Задачей наблюдения является накопление фактов, фиксация существенных сторон и моментов. Наблюдения по признаку времени бывают эпизодические (кратковременные), систематические, длительные (ряд лет). По типу связи исследователя с объектом изучения наблюдения делятся на непосредственно-визуальные (зрительные), опосредованные, косвенные (с помощью других лиц). Включенное наблюдение, где исследователь выступает в качестве наблюдателя-участника. Наблюдение является наиболее часто используемым в педагогических исследованиях метод.

Педагогический эксперимент – научно поставленный опыт в точно учитываемых условиях и может охватить группу детей, образовательное учреждение. Он может быть длительным, рассчитанным на несколько лет, или кратковременным. По условиям проведения педагогический эксперимент делится на: естественный, происходящий в условиях учебно-воспитательного процесса образовательного учреждения и лабораторный, проводимый в специально созданных условиях. По целям исследования педагогический эксперимент бывает: констатирующий, который фиксирует исследуемое явление на данный момент с помощью анкет, вопросников, социометрического метода, анализа продуктов деятельности; уточняющий – проверяет соответствие гипотезе исследования; формирующий, предусматривающий изменение структуры (содержания, отдельных компонентов) учебно-воспитательного процесса образовательного учреждения с целью улучшения или совершенствования существующего опыта. Выделяют следующие этапы эксперимента:

- составление программы и плана эксперимента;
- организация эксперимента (база исследования, срок проведения, создание условий для эксперимента);
- выявление исходного состояния исследуемого явления;
- проведение составных частей эксперимента, сбор материала, его фиксация, первичный анализ результатов;
- сопоставление данных эксперимента с данными, полученными в контрольных группах.

Беседа это устные ответы на поставленные вопросы. Предварительно исследователь составляет вопросы, на которые хотел бы получить ответы. Беседа ведется в свободной форме без записи ответов собеседника. Разновидностью беседы является *интервьюирование*, привнесенное в педагогику из социологии. Результаты интервью можно фиксировать на бумаге, аудио или видеомagneтoфoнe.

Анкетирование – метод сбора материала с помощью анкеты. Анкета это письменные ответы на поставленные вопросы. По признаку гласности анкеты бывают: именные и анонимные. По характеру ответов на поставленные вопросы анкеты делятся на закрытые, где исследователь предлагает испытуемому варианты ответов и открытые, в которых предлагаются возможные варианты ответов не предусматриваются.

Тестирование – это метод исследования с помощью теста, решения кратковременных задач или заданий. Тесты сопровождаются стандартной инструкцией. Всем испытуемым предлагается одинаковый материал, а результаты тестирования соотносятся с разработанной шкалой.

Важный материал для исследования может дать *изучение продуктов деятельности* детей: рисунков, сочинений, тетрадей за определенный промежуток времени, графические работы, стенные газеты, поделки, школьные дневники. Эти работы могут дать необходимые сведения об индивидуальности ребенка, о достигнутом им уровне умений и навыков в конкретной области. *Изучение документации* (личное дело, медицинская карта, протоколы заседаний педагогического совета, заседаний, отчеты педагогов, рекомендации психолога) позволяет исследователю получить достоверную объективную информацию о ходе образовательного процесса.

Использование метода *ранжирования* позволяет исследователю создать условия для выбора значимых для испытуемого понятий, которые отражают изучаемое явление в личностном плане. Испытуемые выбирают из предложенного списка 5 – 7 понятий по очередности согласно личной значимости. Список предлагаемых слов (одной части речи) составляется из существительных, глаголов, причастий, наречий. Обработка полученных результатов может идти по двум направлениям: либо от самих понятий, либо от тех первых понятий, включавших в себя социально-ценностные понятия, при этом подсчету подлежат и понятия социально негативного значения.

Моделирование как метод исследования отражает создание авторского метода (приема, средства) воспитания и обучения ребенка, программы

воспитывающей и обучающей деятельности, структуры учебно-воспитательного процесса образовательного учреждения.

Проведение научно-педагогических исследований требует использование уже известных методов изучения, а также создания новых методов исследования для выявления существующих закономерностей и связей между педагогическими явлениями и фактами образования.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Изучите этимологию слова «педагог». Как называли в Древней Руси первых учителей?
2. Каково понимание воспитания Ф.Фребелем? Сделайте выписки основных мыслей о воспитании из работы Ф.Фребеля «Воспитание человека».
3. Сформулируйте объект и предмет дошкольной педагогики. Обоснуйте свои позиции.
4. Дайте определение понятий: педагогическая система, педагогический процесс, педагогическое взаимодействие. Приведите примеры их реализации в практике воспитания дошкольников.
5. Дайте характеристику структуре педагогической науки?
6. Охарактеризуйте и проиллюстрируйте на примерах методы педагогического исследования.

ЛИТЕРАТУРА ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

История зарубежной дошкольной педагогики: Хрестоматия: Учеб. пособие по спец. «Дошк. педагогика и психология» / Сост. Н.Б.Мчедлидзе и др. М.: просвещение, 1986. – 464 с.

Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 416 с.

Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / Слостенин В.А, И.Ф.Исаев, А.И.Мищенко, Е.Н.Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1997. – 512 с.

Фребель Ф. Будем жить для своих детей / Сост., предисловие Л.М.Волобуева. – М.: Издательский дом «Карпуз», 2001. – 288 с.

Глава II. Развитие и воспитание ребенка дошкольного возраста

■ Понятие о развитии личности ■ Социализация, ее сущность, стадии и механизмы ■ Воспитание и обучение как факторы развития ■ Факторы социализации и формирования личности ■ Возрастная периодизация развития личности

§ 1. Понятие о развитии личности

Проблема развития личности является сложной и ключевой для педагогической теории и практики. Эта проблема имеет различные аспекты, поэтому рассматривается разными науками: возрастной физиологией и анатомией, социологией, детской и педагогической психологией и др. Педагогика, в том числе и дошкольная, изучает и выявляет эффективные условия для гармоничного развития личности в процессе обучения и воспитания.

На протяжении многих лет ведутся споры ученых о факторах, которые влияют на развитие человека и его становление как личности. Суть спора сводится к приоритету одного из факторов развития человека: наследственности, среде и воспитанию. В педагогике и психологии развитие личности рассматривалось с позиции трех направлений: биологическое, социальное и биосоциальное. Охарактеризуем каждое из них.

Представители *биологического направления* (З.Фрейд, К.Лоренц и др.) считали, что человек сугубо природное существо, все поведение которого объясняется действием присущих ему от рождения потребностей, влечений и инстинктов. Человек вынужден подчиняться требованиям общества и при этом постоянно подавлять естественные потребности.

Развитие человека, как и всех живых организмов, связано с действием фактора наследственности. Человек от рождения несет в себе определенные органические задатки, которые играют существенную роль в развитии различных сторон личности, особенно таких, как динамика психических процессов, эмоциональная сфера, виды одаренности.

В ходе длительной эволюции развивалась телесная структура человека. Благодаря наследственности потомкам передавались основные биологические признаки, свойства человека как вида. Носителями наследственности являются гены.

В соответствии с законами передачи наследственной информации (их изучает генетика) люди наследуют анатомическое строение, характер обмена веществ и физиологического функционирования организма, тип нервной системы, пластичность нервной ткани, делающей ее податливой воздействиям внешней силы. Вместе с тем наследственно обусловлены основные безусловнорефлекторные реакции, физиологические механизмы жизненно важных для организма влечений и органических потребностей.

В мире животных достижения видового развития являются достоянием всех представителей данного вида, и биологу достаточно изучить одного или немногих из них, чтобы получить верное представление о виде в целом. В человеческом обществе наблюдается совершенно другая картина. Здесь, с одной стороны, далеко не все достижения индивидуального развития являются достоянием всего рода человеческого, а с другой – то, чем обладает род, не может в полной мере вместить в своей сущности отдельный индивид.

Исходя из особого значения наследственности, ее влияние опосредовано воспитанием и социальным воздействием. Еще И.П.Павлов писал о том, что образ поведения человека обусловлен не только прирожденными свойствами нервной системы, но и постоянным образованием человека. Благодаря пластичности свойства типа нервной системы изменяются под влиянием жизненных впечатлений, обеспечивая соответствующее приспособление организма к среде. Свойства типа в этом случае сдвигаются в ту или иную сторону, а вместе с этим изменяются динамические особенности личности (в частности, темперамент).

Прирожденные особенности нервной системы и других систем организма являются анатомо-физиологической основой тех «жизненных сил», которыми человек наделен от рождения и которые существуют в нем в

виде задатков. Человек получает от природы не готовые психические свойства, а функциональные возможности, природные потенции возникновения и развития тех или иных качеств личности. Особенности нервной системы человека не предопределяют будущих форм поведения, но образуют почву, на которой легче формируются одни из них, труднее – другие.

Природные задатки весьма многозначны. На основе одного и того же задатка могут быть сформированы различные способности и психические свойства. Все зависит от сочетания задатков, а также от обстоятельств жизни и условий воспитания.

Механизм наследственности легче прослеживается в передаче физических особенностей человека и относительно простых психических свойств. В формировании сложных психических свойств (качеств ума, характера, взглядов, мотивов деятельности и др.) ведущая роль принадлежит условиям жизни и воспитания.

Предметом спора является вопрос наследования интеллектуальных, моральных качеств, специальных способностей. М.Монтессори, Э.Фромм,, К.Лоренц и др. были убеждены, что не только интеллектуальные, но и моральные качества передаются по наследству. Отечественные исследователи придерживались противоположной точки зрения. Однако академики Н.М.Амосов, П.К.Анохин высказываются в пользу наследования нравственных качеств или во всяком случае наследственной предрасположенности ребенка к агрессивности, жестокости, лживости. Необходимо отметить, что данная проблема не имеет однозначного ответа.

Появление отрасли педагогики – **пренатальная педагогика**, обусловлено потребностью изучения возможности влияния на развитие зародыша в утробе матери. Ученые установили, что воздействовать можно не только на здоровье будущего ребенка, но и на его эмоциональную сферу, а через нее на эстетическое и интеллектуальное развитие. На основе этих данных стала разрабатываться педагогическая стратегия воздействия на

ребенка. Будущим матери рекомендуется чаще переживать положительные эмоции, слушать классическую музыку, читать художественные произведения. Кроме этого полезно вести обоим родителям беседы с еще не родившимся ребенком. Ребенок, привыкая к голосу матери и отца, и после рождения узнает, успокаивается, когда их слышит. В этом случае ребенок рождается с врожденными качествами. Однако не надо их считать нечто неизменными.

Представители *социологического направления* считают, что, несмотря на то, что человек рождается как биологическое существо, в процессе своей жизни он постепенно социализируется благодаря влиянию социальных факторов. Ребенок развивается как личность и под воздействием окружающей его среды. В понятие «среда» входит сложная система внешних обстоятельств, необходимых для жизни и развития человека. Это климатические, природные условия, в которых растет ребенок, а также общественное устройство государства, культура и быт, традиции и обычаи народа.

В более узком значении среда – это непосредственное предметное окружение ребенка. В настоящее время широко используется понятие «*развивающая среда*» (В.А.Петровский), которое понимается не только как предметное наполнение, но и способ воздействия на ребенка.

При взаимодействии личности и среды учитываются два момента: 1) характер воздействия обстоятельств жизни, отражающих личность; 2) активность личности, воздействующей на обстоятельства с целью подчинения их своим нуждам и интересам. Среда как фактор развития личности позволяет видеть социальные явления в их многосторонности. Ее влияние носит, как правило, стихийный характер, который мало поддается педагогическому руководству, что может привести к трудностям в становлении человека.

Среда на протяжении всей жизни человека оказывает влияние на него. Разница лишь в том, какова степень этого влияния. Человек с годами

овладевает умением поддаваться социальным воздействиям или уклоняться от них. Следовательно, возникает необходимость педагогизировать среду, регулировать и корректировать подпадающие под контроль влияние среды.

Представители *биосоциального направления* считают, что такие психические процессы как ощущения, восприятие, мышление и др. имеют биологическую природу, а направленность, интересы, способности личности формируются как явления социальные. Такое деление личности никак не может объяснить ни ее поведение, ни ее развитие.

В настоящее время педагогическая наука рассматривает личность как единое целое, в котором биологическое неотделимо от социального. Изменения в биологической структуре личности сказываются не только на особенностях ее деятельности, но и на образе жизни. Необходимо отметить, что ведущую роль играют те мотивы, интересы, цели, которые, определяя весь облик личности, придают ей силы для преодоления своих физических недостатков и особенностей характера (вспыльчивость, стеснительность и т.п.).

Третий фактор, влияющий на развитие личности – это воспитание. В отличие от наследственности и среды воспитание всегда носит целенаправленный и осознаваемый характер. Особенностью воспитания является и то, что оно всегда соответствует социокультурным ценностям народа, общества, в котором происходит развитие. Необходимо говорить о воспитании как положительном воздействии. Кроме этого воспитание предполагает систему влияний на личность – единичное воздействие не приносит ощутимых результатов. В данном случае уместны слова А.С.Макаренко: «Я уверен в совершенно беспредельном могуществе воспитательного воздействия. Я уверен, что если человек плохо воспитан, то в этом исключительно виноваты воспитатели. Если ребенок хорош, то этим он тоже обязан воспитанию, своему детству». (*Макаренко А.С. Выступления и статьи по вопросам педагогики и этики / Пед.соч. – Т.5. - С.363.*)

Развитие личности идет через собственную деятельность ребенка по освоению действительности. Поэтому воспитание предполагает организацию жизни и деятельности детей. В процессе игровой, учебно-познавательной, трудовой, спортивной, художественной и других видов деятельности, по мере постоянного их обогащения и преобразования, на основе общения с людьми ребенок совершает переход от подражания как самого простого проявления активности к самостоятельным способам деятельности, к творческой активности и самовоспитанию.

Воспитание определяет развитие человека и в то же время зависит от развития, исходит из него. Ребенок развивается, воспитываясь и обучаясь.

Наследственность, среда и воспитание – эти факторы при всей их значимости и необходимости обеспечивают развитие ребенка не достаточно полно. Это происходит из-за того, что названные факторы предполагают воздействия, не зависящие от ребенка: он никак не влияет на то, что будет заложено в его генах, не может изменить среду, не определяет цели и задачи собственного воспитания.

Однако человеку присуща собственная активность. Еще в утробе матери ребенок реагирует на влияние каждого из выше названных факторов. Активность проявляется в движениях (двигательная активность). Человек проявляет активность в познании окружающего мира. Человека ничему нельзя научить до тех пор, пока он сам не станет учиться. Познавательная активность изначально носит жизнеобеспечивающий характер, поскольку способствует ориентации ребенка в новом для него мире. Эмоциональная активность свойства ребенку, который на протяжении дошкольного детства узнает окружающий его мир на основе эмоций, а не сознания. Именно активность позволяет малышу овладевать способами действия с предметами.

Таким образом, активность как свойство живого организма является необходимым условием и предпосылкой развития. Активность является стимулом к деятельности. Но если деятельность не организуется, если не

обеспечивается ее развитие, то активность все равно «ищет выход» и может принимать нежелательные формы (баловство, агрессивность).

В понимании сущности развития личности существуют различия. Метафизики рассматривают развитие как процесс количественного накопления, как простое повторение, увеличение или уменьшение изучаемого явления. Последователи диалектического материализма при изучении этого вопроса рассматривают развитие как неотъемлемое свойство природы. Общества и мышления, как движение от низшего к высшему, как рождение нового и отмирание или преобразование старого.

При таком подходе развитие личности представляет собой единый биосоциальный процесс, в котором происходят не только количественные изменения, но и качественные преобразования. Эта сложность обуславливается противоречивостью процесса развития. Именно противоречия между старым и новым, которые возникают и преодолеваются в процессе обучения и воспитания, выступают движущими силами развития личности.

К таким противоречиям относятся:

- противоречие между новыми потребностями, порождаемыми деятельностью, и возможностями их удовлетворения;

- противоречие между возросшими физическими и духовными возможностями ребенка и старыми, ранее сложившимися формами взаимоотношений и видами деятельности;

- противоречие между растущими требованиями со стороны общества, группы взрослых и наличным уровнем развития личности (В.А.Крутецкий).

Названные противоречия характерны для всех возрастов, но они приобретают свою специфику в зависимости от возраста, в котором проявляются. Разрешение противоречий происходит через формирование более высоких уровней деятельности. В результате ребенок переходит на более высокую ступень своего развития. Потребность удовлетворяется, противоречие разрешается. Но удовлетворенная потребность рождает новую

потребность, более высокого уровня. Одно противоречие сменяется другим и развитие продолжается.

§ 2. Социализация, ее сущность, стадии и механизмы

Понятие о *социализации* как о процессе полной интеграции личности в социальную систему, в ходе которого происходит ее приспособление, сложилась в американской социологии (Т.Парсонс, Р.Мертон). В традициях структурно-функционального направления социализация раскрывается через понятие «адаптация».

Адаптация означает приспособление живого организма к условиям среды. Это понятие было заимствовано в обществознание и стало обозначать процесс приспособления человека к условиям социальной среды. Так возникли понятия социальной и психической адаптации, результатом которой является адаптированность личности к различным социальным ситуациям, микро – и макрогруппам.

Исходя из данной позиции **социализация** – это процесс вхождения человека в социальную среду и ее приспособления к культурным, психологическим и социальным факторам.

В гуманистической психологии (Г.Олпорт, А.Маслоу, К.Роджерс) социализация представлена как процесс самоактуализации «Я-концепции», самореализации личностью своих потенций и творческих способностей. Как процесс преодоления негативных влияний среды, мешающих ее саморазвитию и самоутверждению. Здесь субъект рассматривается как саморазвивающаяся система, способная к самовоспитанию.

Обозначенные выше подходы не противоречат один другому. В них проявляется двусторонний характер социализации.

Социализация непрерывный процесс, длящийся в течение все жизни человека. Он делится на этапы, каждый, из которых решает определенные задачи, которые являются основой для последующего этапа. В отечественной науке при определении этапов социализации исходят из того, что она

происходит более продуктивно в трудовой деятельности. В зависимости от отношения к трудовой деятельности выделяются ее стадии:

- дотрудовая, включающая весь период жизни человека до начала трудовой деятельности. Эта стадия, в свою очередь, делится на два периода: ранняя социализация, охватывающая время от рождения ребенка до поступления его в школу; юношеская социализация, включающая обучение в общеобразовательной школе, техникуме, вузе.

- трудовая стадия охватывает период зрелости человека. Однако демографические границы этой стадии определить трудно, т.к. она включает весь период трудовой деятельности человека;

- послетрудовая стадия, наступающая в пожилом возрасте в связи с прекращением трудовой деятельности.

Стадии социализации можно соотнести с периодами социального развития личности, которые могут не совпадать с периодами психического развития человека. А.В.Петровский объясняет это тем, что процесс развития личности не может быть сведен к сумме уровней развития познавательных, эмоциональных и волевых компонентов, характеризующих индивидуальность человека. Исходя из этого, он выделил макрофазы социального развития личности на трудовой стадии социализации: детство – адаптация индивида; отрочество – индивидуализация, выражающаяся в потребности индивида в максимальной персонализации, в потребности «быть личностью»; юность – интеграция, выражающаяся в приобретении черт и свойств личности, отвечающих необходимости и потребности группового и собственного развития.

Существует ряд механизмов, способствующих усвоению ребенком социальных норм. Назовем отдельные их.

Одним из механизмов социализации является *подавление*, суть которого сводится к исключению из сферы сознания мыслей, чувств, желаний и влечений, причиняющих стыд, чувство вины или душевную боль. Этот механизм объясняет многие случаи забывания человеком выполнения каких-

либо обязанностей, которые по разным причинам оказываются для него неприятными (*Фрейд* 3. Психопатология обыденной жизни. – М., 1925).

Подавление чаще всего реализуется произвольно. Однако чаще всего человек прилагает специальные усилия, чтобы предать забвению те или иные впечатления путем переноса внимания на другие действия. Механизм произвольного подавления получил название *вытеснения*.

Человек может испытывать чувство вины, переживать внутренний конфликт вследствие того, что имеет специально неприемлемые желания. Это чувство может быть осознаваемым и неосознаваемым. Механизмом подавления такого чувства и разрешения противоречия между желаниями и присвоенной социальной нормой является *реакция на противоположную установку*.

Механизм изоляции связан с тем, что человек вытесняет эмоциональные компоненты каких-то неприятных, травмирующих впечатлений. В случае действия этого механизма идея (мысль, впечатление) осознается как нейтральная и безобидная для человека. Изоляция наблюдается при разрешении людьми ролевых конфликтов. Такой конфликт возникает тогда, когда в одной и той же ситуации человек вынужден играть две несовместимые роли. Для его разрешения на психологическом уровне как раз и используется механизм изоляции.

Важную роль в процессах социализации играет механизм *самоограничения*. Если человеку кажется, что его достижения менее значительны, чем достижения других людей, то он начинает страдать, его самоуважение понижается. Данный механизм действует на всем протяжении развития личности. Наблюдения показывают, что если ребенок часто отказывается от игр, учебных занятий, то у него могут сформироваться робость, стыдливость, которые в своей основе имеют низкую самооценку, а иногда комплекс неполноценности.

В ряде случаев человек отождествляет себя с другим субъектом, группой или образцом. Этот процесс получил название *идентификации*, при которой

человек осуществляет, в основном на подсознательном уровне, психическое уподобление себя другому человеку. Идентификация приводит к подражанию действиям и переживаниям других людей, присвоению их ценностей и установок. Идентификация характерна для всех возрастных групп.

Эмпатия как механизм социализации отражает сопереживание эмоциональному состоянию другого человека, проникновения в его переживания.

Механизм *сублимации* впервые был описан З.Фрейдом. Сублимация – это перевод инстинктивного влечения, а также потребности и мотива, удовлетворение которых заблокировано условиями ситуации, в возвышенное стремление и социально приемлемую деятельность. Сублимационные формы деятельности, как правило, являются творческими (научными, художественными), лежащими в основе инновационных достижений.

§ 3. *Воспитание и обучение как факторы развития*

Процессы и результаты социализации имеют внутренне противоречивый характер, т.к. в идеале социализированный человек должен соответствовать социальным требованиям и в то же время противостоять негативным тенденциям в развитии общества, жизненным обстоятельствам, тормозящим развитие его индивидуальности. К сожалению, социализированный человек иногда бывает не готов и не способен к личностному участию в утверждении жизненных принципов, что, в свою очередь зависит от типа воспитания.

В отличие от социализации, происходящей в условиях стихийного взаимодействия человека с окружающей средой, воспитание рассматривается как процесс целенаправленной и сознательно контролируемой социализации. Воспитание выступает своеобразным механизмом управления процессами социализации.

Исходя из данного положения воспитание выполняет следующие функции: упорядочивание всего спектра влияний (физических, социальных, психологических и др.) на воспитанника и создание условий для ускорения процессов социализации с целью развития личности. В соответствии с этими функциями воспитание позволяет преодолеть или ослабить отрицательные последствия социализации, придать ей гуманистическую направленность.

В процессе социализации педагог решает следующие группы задач (А.В.Мудрик): естественно-культурные задачи связаны достижением ребенком определенного уровня развития в конкретных региональных и культурных условиях (темпы физического развития, эталоны мужественности и женственности в различных этносах); социально-культурные задачи – это познавательные, морально-нравственные, ценностно-смысловые задачи, которые зависят от возраста ребенка и конкретных исторических условий; социально-психологические задачи связаны со становлением самосознания личности, ее самоопределением, самоактуализацией и самоутверждением. Решение выше перечисленных задач в процессе воспитания вызвано необходимостью развития личности.

Проблема соотношения обучения и развития является сложной. Понимая обучение как взаимодействие между обучающим и обучаемым, способ осуществления педагогического процесса с целью развития личности посредством организации усвоения обучающимся научных знаний и способов деятельности. С позиции обучения развитие может быть представлено как два взаимосвязанных друг с другом явления: собственно биологическое - созревание головного мозга, анатомо-биологических структур и психическое (в частности, умственное) развитие.

В научно-педагогической литературе на протяжении многих лет обсуждается вопрос о соотношении обучения и развития. Наиболее распространенная точка зрения состоит в том, что обучение и развитие рассматриваются как два самостоятельных и независимых друг от друга процесса. В.Штерн писал о том, что обучение следует за развитием и

приспосабливается к нему. А если это так, то не надо вмешиваться в процесс умственного созревания, не надо мешать ему, а терпеливо и пассивно ждать, пока созреют возможности для обучения.

Вторая точка зрения, которой придерживались Джеймс, Торндайк, сливают обучение и развитие. Третья группа теорий объединяет первые две позиции и дополняет следующим положением: обучение может идти впереди развития, продвигая его дальше и вызывая в нем новообразования. Эту идею выдвинул С.Выготский, который обосновал тезис о ведущей роли обучения в развитии личности. Л.С.Выготский выделил два уровня умственного развития ребенка: 1) уровень актуального развития, который характеризуется тем, какие задания ребенок может выполнять самостоятельно; 2) назван Л.С.Выготским зоной ближайшего развития и обозначает то, что ребенок не может выполнить самостоятельно, но с чем он справляется с помощью взрослого. То, что сегодня ребенок делает с помощью взрослого, отмечал Л.С.Выготский, завтра он будет делать самостоятельно; то, что входило в зону ближайшего развития, в процессе обучения переходит на уровень актуального развития.

Современные позиции отечественного образования отражают диалектические взаимосвязи обучения и развития личности: вне обучения не может быть полноценного развития личности. Обучение, в свою очередь, стимулирует, ведет за собой развитие и опирается на него.

§ 4. Факторы социализации и формирования личности

Социализация осуществляется в результате взаимодействия множества обстоятельств, которые в своем совокупном влиянии на человека требуют от него определенного поведения и активности.

Опираясь на классификацию А.В.Мудрика можно выделить основные группы факторов социализации:

- *макрофакторы*, которые влияют на социализацию всех жителей планеты, больших групп людей, живущих в определенных странах (космос, планета, мир, страна, общество, государство);

- *мезофакторы*, выступающие условиями социализации больших групп людей, определяемых по национальному признаку (этнос); по месту и типу поселения (регион, село, город, поселок); по принадлежности к аудитории тех или иных средств массовой коммуникации (радио, телевидение, кино);

- *микрофакторы*, оказывающие влияние на конкретных людей (семья, группы сверстников, микросоциум, образовательные учреждения).

Охарактеризуем названные факторы более подробно.

Знание *макрофакторов* социализации позволяет понять специфику проявления общих законов развития индивида как представителя рода человеческого. На развитие человека существенное влияние оказывает природно-географическая среда. Экологическое изменение биосферы, загрязнение окружающей среды, нарушение экологического равновесия в биосфере, вызванной антропогенной деятельностью, заставили человечество отнестись к этой проблеме с достаточной серьезностью. Созданное человеком многообразие материальных средств стали угрожать самому человеку. Усилилось отрицательное воздействие природных факторов на здоровье и деятельность человека.

Мезофакторы отражают взаимосвязь природы и этноса, каждый народ имеет свою географическую среду обитания, которая оказывает существенное влияние на национальное самосознание, демографическую структуру, межличностные отношения, образ жизни, обычаи, привычки. Специфика географической среды формирует структуру этнической общности, региональную специфику, культуру, физический тип людей, расовые признаки (цвет кожи, глаз, форма и цвет волос, форма черепа, рост и др.). В каждом этническом объединении складываются свои виды деятельности, межэтнические отношения, различный семейный быт, брачные обычаи и обряды.

Этнические традиции представлены в способах защиты от воздействий природной среды, в создаваемых культурных ценностях (литературное, художественное творчество). В каждой этнической группе складывается свое представление о личности, ее поведении и менталитете.

Микрофакторы, как отмечают социологи, оказывают влияние развитие человека через так называемых агентов социализации, т.е. лиц, в непосредственном взаимодействии с которыми протекает жизнь. На различных возрастных этапах состав агентов специфичен. По отношению к детям и подросткам таковыми выступают родители, братья, сестры, родственники, сверстники, соседи, педагоги.

Социализация осуществляется с использованием широкого набора средств, характерных для определенного общества, социального слоя, возраста человека. К ним относятся: способы вскармливания младенца и ухода за ним; методы поощрения и наказания в семье; разнообразные виды и типы отношений в основных сферах жизнедеятельности человека (игра, общение, спорт) и др.

Факторы социализации – это развивающая среда, которая должна быть спроектирована, хорошо организована и построена. Основным требованием к развивающей среде является создание атмосферы, в которой будут преобладать гуманные отношения, доверие, безопасность, возможность личностного роста.

Факторы социализации одновременно являются и средовыми факторами формирования личности. Дополнение составляет лишь биологический фактор. Некоторые исследователи (бихевиористы) отводят ему значительную роль, считая, что среда, обучение и воспитание являются условиями для саморазвития, проявления природно обусловленных психических особенностей.

Влияние биологического фактора игнорировать нельзя, т.к. человек – это живой организм, жизнь которого подчинена как общим законам биологии, так и специальным законам анатомии и физиологии. По

наследству передаются задатки, которые понимаются как природная расположенность к той или иной деятельности. Известно, что задатки бывают двух видов: общечеловеческие (строение мозга, центральной нервной системы, рецепторы) и индивидуальные различия природных данных (особенности типа нервной систем, анализаторов и т.п.).

Развитие задатков зависит от социальных условий, обучения и воспитания, т.е. влияние наследственности всегда опосредуются этими процессами. Но нельзя переоценивать влияние социальных факторов на формирование личности. Д.Локк считал, что человек рождается с душой чистой, как доска, покрытая воском. Воспитание пишет на этой доске (*tabula rasa*) любые письмена. В данном случае социальная среда понимается как что неизменное, предопределяющее судьбу человека, а человек рассматривается как пассивный объект влияния среды.

Признание деятельности ведущим фактором формирования личности ставит вопрос о целенаправленной ее активности и саморазвитии, т.е. непрерывной работе над собой, над собственным духовным ростом. Саморазвитие обеспечивает возможность последовательного усложнения задач и содержания образования, реализации возрастного и индивидуального подхода, формирования творческой индивидуальности ребенка и в то же время осуществления коллективного воспитания и стимулирования самоуправления личностью своим дальнейшим развитием.

В настоящее время в педагогике признается, что свободное и гармоничное развитие личности возможно в условиях коллективной деятельности. Нельзя не согласиться с тем, что при определенных условиях коллектив нивелирует личность. Однако индивидуальность может быть развита и может найти свое проявление только в коллективе. Организация коллективных форм деятельности, в частности, игровой, познавательной, трудовой, художественно-эстетической и др., способствует проявлению творческого потенциала личности. В коллективе в условиях сопереживания, осознания личностной сопричастности совместной деятельности

осуществляется эмоциональное развитие. Коллектив с его общественным мнением, традициями, обычаями незаменим как фактор формирования обобщенного положительного опыта, также социально значимых умений и навыков общественного поведения.

§ 5. Возрастная периодизация развития личности

При выявлении возрастных особенностей детей и фиксации определенного периода детства учитываются анатомические показатели, особенности протекания физиологических процессов, качественного изменения роста, развитие психики эмоционально-волевой и действенно-практической сфер, степень духовно-нравственной зрелости. В современных периодизациях детства отмечаются явления ускоренного физического развития детей (акселерации); их способность выдерживать значительные физические, эмоционально-психические и интеллектуальные нагрузки; духовная готовность к вступлению в многообразные социальные отношения.

В своем становлении ребенок проходит две стадии: *биологическую*, в период развития в утробе матери (9 месяцев) и *социальную*, в течение, примерно 17 – 18 лет, в различных формах социального воспитания. Периодизация социальной стадии имеет следующую структуру:

1. От рождения до 1 года – *раннее младенчество* - это период первоначального приспособления и приведения в готовность сущностных сил к первоначальной адаптации.

2. От 1 года до 3 лет – *собственно младенчество* - период накопления ребенком социального опыта, становления физических функций, психических свойств и процессов.

3. От 3 до 6 лет – *раннее детство* – период перехода из младенчества в детство. Время интенсивного накопления социально значимого опыта и ориентации в социальном пространстве, формирования основных черт характера и отношения к окружающему миру. Все три периода от рождения до 6 лет называют *преддошкольным и дошкольным*.

4. От 6 до 8 лет – *собственно детство*. В этот период происходит завершение первоначального созревания физиологических и психологических структур головного мозга, дальнейшее накопление физических, нервно-физиологических и интеллектуальных сил, обеспечивающих готовность к полноценному систематическому обучению.

5. От 8 до 11 лет – *предподростковый период (младший школьный возраст)* – время зрелого детства, накопления физических и духовных сил для перехода к отрочеству.

6. От 11 до 14 лет – *отроческий, подростковый возраст*, характеризуется половым созреванием, личностным самосознанием, сознательным проявлением индивидуальности.

7. От 14 до 18 лет – *юношеский возраст* – период завершения физического и психического созревания, социальной готовности к общественно полезному производительному труду и гражданской ответственности.

В каждый возрастной период ребенку важно достигнуть необходимой для этого периода полноты развития, психофизиологической и духовной зрелости, которая не всегда совпадает с возрастными рамками и требованиями образования. Характеризуя названные выше возрастные периоды развития детей с позиции духовно-нравственного становления, необходимо отметить ограниченность опыта реальных общественных отношений у дошкольников и младших школьников. Этим объясняется их тяга к накоплению впечатлений. Дошкольники и младшие школьники способны оценить нравственные качества других людей, особенно доброту, заботливость, внимание и интерес к себе. Они оценивают эти качества с практической стороны, а человеческую красоту видят во внешних, привлекательных, непосредственно в увиденных формах одежды, приемах поведения и поступков. Дошкольный период является важным для развития эстетического восприятия, творчества и формирования нравственно-эстетического отношения к жизни. В этом возрасте осуществляется

интенсивное формирование свойств и качеств личности, которые сохраняются в более или менее неизменном виде на всю жизнь.

Подростковый возраст наиболее сложный и важный в жизни детей. Это период закрепления приобретенного в раннем детстве нравственно-эстетического потенциала, его осмысления и обогащения. В этот период происходит половое созревание. Если подросток ощущает и понимает, что гармонично включается в жизнь, находит удовлетворение своим потребностям, то и физиологические процессы протекают нормально. Если же он конфликтует со сверстниками и взрослыми, его интересы подавляются, одна за другой возникают противоречивые ситуации, то половое созревание усложняет подавленное психическое состояние. Подростка привлекает не только внешняя форма жизненных явлений, но их содержательное социальное наполнение. В восприятии нравственно-эстетического облика другого человека преобладает функционально-романтический подход. Подростка может привлечь и асоциальный тип поведения, псевдоромантический образ жизни людей, совершающих правонарушения. Все это делает подростковый возраст периодом особого внимания со стороны взрослых.

Не менее сложен и юношеский возраст. В это период юноши и девушки способны к целостной нравственно-эстетической оценке человека в единстве его духовной и внешней физической красоты. Их сознание насыщено знаниями, впечатлениями, идеальными стремлениями, максималистскими требованиями к нравственному поведению человека. Основным способом формирования личности старшеклассников состоит в разрешении противоречия между их готовностью к полноценной социальной жизни и ограниченностью, отставанием от жизни, содержания и организации их повседневной деятельности. Оно преодолевается на основе осуществляемого в условиях современной индустрии и форм организации труда, соединения обучения подрастающего поколения с производственным трудом.

На каждом возрастном этапе развития человека образуются как общие свойства, присущие социальной группе людей. Так и индивидуальные особенности, отличающие одного индивида от другого. В зависимости от возраста и развития человека большое значение приобретают *индивидуально-типологические различия*.

Дети одного и того же возраста отличаются друг от друга по типологическим особенностям высшей нервной деятельности, физическому и духовному развитию, способностям, интересам, характерологическим чертам. Педагогу в процессе обучения и воспитания ребенка необходимо учитывать индивидуальные различия детей, т.е. использовать такие методы и формы педагогического взаимодействия, которые учитывают индивидуальную природу ребенка.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Охарактеризуйте понятия: «развитие», «формирование», «воспитание». В чем их единство и различие?
2. Проиллюстрируйте факторы социализации и формирования личности?
3. Каковы возрастные особенности ребенка дошкольного возраста?
4. Определите индивидуально-типологические особенности ребенка дошкольного возраста и выделите направления его воспитания.
5. Прочитайте книгу В.А.Сухомлинского «Сердце отдаю детям» и выделите основные факторы становления ребенка.

ЛИТЕРАТУРА ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

- Кон И.С.* Ребенок и общество. - М., 1988.
- Мид М.* Культура и мир детства. - М., 1988.
- Мудрик А.В.* Социализация и смутное время. - М., 1991.
- Педагогика: Учеб.пособие / В.А.Сластенин, И.Ф.Исаев, А.И.Мищенко, Е.Н.Шиянов.* – М.: Школа-Пресс, 1997. – 512 с.
- Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Основы психологической антропологии. Психология человека. – М., 1995.
- Сухомлинский В.А.* Рождение гражданина. – М., 1971.
- Флейк-Хобсон К. и др.* Мир входящему: развитие ребенка и его отношения в окружающих. – М., 1992.

Глава III. Индивидуальный подход в воспитании и обучении детей дошкольного возраста

■ Теоретические основы индивидуального подхода ■ Возрастные и индивидуальные особенности ребенка ■ Единство осуществления индивидуального подхода в дошкольном образовательном учреждении и семье ■ Индивидуальный подход в процессе трудового воспитания дошкольников ■ Индивидуальный подход в процессе игровой деятельности

§1. Теоретические основы индивидуального подхода

На проблеме индивидуального подхода в воспитании детей акцентировали свое внимание многие представители прогрессивной педагогики, как отечественной, так и зарубежной. Уже в педагогической системе Я.А.Коменского – великого чешского педагога – четко обозначены положения о том, что весь процесс обучения и воспитания детей необходимо строить с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей и выявлять эти особенности путем систематических наблюдений. Замечательный русский педагог К.Д.Ушинский разработал обширную методику приемов индивидуального подхода к детям, основы профилактической работы по воспитанию полезных привычек. В то же время он высказал мнение, что в сложном процессе индивидуального подхода к ребенку нельзя давать какие-то определенные рецепты, тем самым, подчеркнув творческий характер решения проблемы.

Педагоги и общественные деятели дореволюционной России уделяли внимание разработке теоретических положений индивидуального подхода к детям дошкольного возраста, внедрению их в практику. Так, Е.Н.Водовозова указывала на необходимость знания воспитателями и родителями научных основ психологии и физиологии ребенка, для того чтобы уметь всесторонне анализировать его поступки. В воспитании детей она отводила большую роль труду, считала его самым действенным, самым лучшим воспитательным средством. Вместе с тем она также предупреждала, что невозможно выработать единые правила подхода ко всем детям, без исключения, так как дети по своим индивидуальным особенностям очень разные.

А.С.Макаренко считал принцип индивидуального подхода к детям очень важным при разрешении ряда педагогических проблем, например при организации, и воспитании детского коллектива, трудовом воспитании детей, в игре. Он пришел к выводу, что, осуществляя общую программу воспитания личности, педагог должен вносить в нее «коррективы» в соответствии с индивидуальными особенностями ребенка. Общее и особенное в характере человека тесно переплетаются, образуя так называемые «запутанные узлы». Этим определением А.С.Макаренко подчеркивал сложность индивидуального подхода к детям. Он считал, что в процессе воспитания и обучения необходимо ориентироваться на положительные качества ребенка—это главная точка опоры в общей системе воспитания и в индивидуальном подходе к детям. Поэтому у каждого ребенка, прежде всего, нужно выявить положительные стороны характера и поступков и на этой основе укреплять в нем веру в собственные силы и возможности. С самого раннего возраста воспитание должно быть таким, чтобы оно развивало творческую деятельность, активность, инициативу.

Предавая большое значение индивидуальному подходу, А.С.Макаренко не рекомендовал какие-то специальные методы. Один и тот же метод или прием можно использовать по-разному, в зависимости от определенных условий и индивидуальных особенностей воспитанника. Педагог всегда должен выбирать соответствующие средства, исходя из сложившейся ситуации, причем каждое средство будет иметь значение лишь тогда, когда применяется, не изолировано от общей системы воспитания. Развитие индивидуальности А.С.Макаренко связывал не только с особенностями человека, но и с темпераментом, с чертами характера.

Проблема индивидуального подхода к детям получила всестороннее развитие в практическом опыте и в педагогическом учении В.А.Сухомлинского. Он подчеркивал важность развития индивидуального своеобразия личности ребенка. Путь изучения индивидуальных особенностей ребенка В.А.Сухомлинский считал нужным начинать с его семьи,

одновременно подчеркивая необходимость педагогического просвещения родителей: «По моему глубокому убеждению, педагогика должна стать наукой для всех...» (Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Киев, 1974. - С.9). При этом он отмечал, что общие формы работы с родителями необходимо сочетать с индивидуальными, так как в каждой семье свой уклад жизни, традиции и сложные взаимоотношения между членами. В.А.Сухомлинский находил интересные формы работы для развития индивидуальности каждого ребенка при воспитании его эстетических чувств.

Проблема индивидуального подхода к детям может быть решена при условии интеграции с психологией. Отечественные психологи А.В.Запорожец, А.Н.Леонтьев, А.А.Люблинская, Д.Б.Эльконин и другие занимались проблемой индивидуального подхода в связи с решением задач формирования личности. Современная психология выделяет следующие существенные признаки понятия личности: личность – *индивидуальность* - неповторимое сочетание физических и психологических особенностей, присущих конкретному человеку и отличающих его от всех людей; в мировоззрении, устремлении, делах личности проявляется человек как гражданин; чем богаче его духовный мир, тем прогрессивнее его взгляды, тем большую пользу принесет он обществу своим трудом. Для формирования личности имеют большое значение особенности высшей нервной деятельности человека: темперамент сказывается на активности, работоспособности, легкости приспособления к изменяющимся условиям, уравновешенности поведения. Проблема формирования личности включает учение о характере, который понимается как совокупность наиболее устойчивых отличительных черт личности человека. Формируется в процессе его воспитания и обучения, в трудовой и общественной деятельности. Характер не является врожденным, его нужно воспитывать и развивать. При этом следует отметить, что основными условиями становления характера являются, с одной стороны, целенаправленная деятельность, с другой –

единые требования к поведению ребенка как в детском саду и школе, так и в семье.

Проблеме воспитания навыков организованного, произвольного поведения уделяли большое внимание психологи Б.Г.Ананьев, А.В.Запорожец, А.В.Суровцева, С.Л.Рубинштейн и другие. Особое внимание они обращали на индивидуальный подход в воспитании у детей нравственных качеств личности, поискам адекватных приемов воспитательного воздействия. Деятельность – важнейшая форма проявления жизни человека, его активного отношения к окружающей действительности. В деятельности обязательно должна быть поставлена определенная цель, что придает действиям направленность и осознанность. Основными видами деятельности ребенка являются игра, а также посильный труд, как физический, так и умственный, учебная деятельность. В активной деятельности развиваются психические процессы, формируются умственные, эмоциональные и волевые качества личности, ее способности и характер. Проблема индивидуального подхода, поэтому не может рассматриваться вне деятельности, без учета отношения ребенка к окружающим, его интересов.

Необходимым условием осуществления индивидуального подхода является органическое сочетание дифференцированного подхода к каждому ребенку с воспитанием и формированием коллектива. Очень важным условием эффективности индивидуального подхода является опора на положительный характер, в свойствах личности ребенка.

Индивидуальный подход требует большого терпения от педагога, умения разобраться в сложных проявлениях. Во всех случаях необходимо найти причину формирования тех или иных индивидуальных особенностей ребенка. Одним из условий правильного осуществления индивидуального подхода к ребенку является единство требований к нему как работников детского сада, так и родителей. Осуществляя индивидуальный подход к детям, педагог должен помнить, что его задача не только развивать те положительные качества, которые уже есть у ребенка, но и формировать

качества личности. В основе индивидуального подхода лежит выявление особенностей ребенка. Великий русский педагог К.Д.Ушинский в своем труде «Человек как предмет воспитания» писал: «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях» (Ушинский К.Д. Собр.соч. М., 1950. Т. 8. С.23).

§2. Возрастные и индивидуальные особенности ребенка

Личностное развитие человека несет на себе печать его возрастных и индивидуальных особенностей, которые необходимо учитывать в процессе воспитания. С возрастом связан характер деятельности человека, особенности его мышления, круг его запросов, интересов, а также социальные проявления. Вместе с тем каждому возрасту присущи свои возможности и ограничения в развитии. Так, например, развитие мыслительных способностей и памяти наиболее интенсивно происходит в детские и юношеские годы. Если же возможности этого периода в развитии мышления и памяти не будут в должной мере использованы, то в более поздние годы уже трудно, а иногда и невозможно наверстать упущенное. В то же время не могут дать эффекта и попытки слишком забежать вперед в воздействии на физическое, умственное и нравственное развитие ребенка, без учета его возрастных возможностей. Многие педагоги обращали внимание на необходимость глубокого изучения и правильного учета возрастных и индивидуальных особенностей детей учитывать в процессе воспитания. Эти вопросы, в частности, ставили Я.А.Коменский, Дж.Локк, Ж.Ж.Руссо, а позже К.Д.Ушинский, Л.Н.Толстой и многие другие. Более того, некоторые из них разрабатывали педагогическую теорию, исходя из идеи природосообразности воспитания, то есть учета природных особенностей возрастного развития, хотя эта идея и интерпретировалась ими по-разному. Я.А.Коменский, например, в понятие природосообразности вкладывал мысль об учете в процессе воспитания тех закономерностей развития ребенка, которые присущи природе человека, а именно: врожденного человеку стремления к

знанию, к труду, способности к многостороннему развитию. Ж.Ж.Руссо, а затем Л.Н.Толстой трактовали этот вопрос иначе. Они исходили из того, что ребенок от природы является существом совершенным и что воспитание не должно нарушать это природное совершенство, а идти за ним, выявляя и развивая лучшие качества детей. Однако все они сходились в одном, что нужно внимательно изучать ребенка, знать его особенности и опираться на них подхода в процессе воспитания. Индивидуальный подход в воспитании ребенка должен основываться на знании анатомо-физиологических и психических, возрастных и индивидуальных особенностей. Научными исследованиями доказано, что существует прямая зависимость между физическим, умственным и нравственным развитием человека. Физическое воспитание тесно связано с совершенствованием органов чувств, зрения, слуха, что в свою очередь оказывает глубокое влияние на умственное развитие и формирование характера человека. Физическое воспитание тесно связано с трудовым и нравственным воспитанием ребенка. Активность в трудовой деятельности во многом зависит от состояния его здоровья, и наоборот. Игры также содействуют развитию и укреплению таких его нравственных качеств, как воля, дисциплинированность, организованность и ответственность. Нельзя не отметить также связи физического воспитания с эстетическим воспитанием. Все, что является здоровым в широком смысле слова, является и прекрасным. Красивое тело, ловкие движения, правильная осанка, походка – все это признаки здоровья и следствие правильного физического воспитания.

Осуществление индивидуального подхода к детям во время всех видов их деятельности необходимо рассматривать как определенную взаимосвязанную систему. Первым звеном этой системы является изучение особенностей каждого ребенка и индивидуальный подход в физическом воспитании. Знание физического состояния и развития детей имеет очень большое значение при проведении процедур закаливания, которые должны осуществляться систематически, на строго индивидуальной основе. В

процессе правильного физического воспитания при условии индивидуального подхода к каждому ребенку у всех детей пробуждается интерес к выполнению культурно-гигиенических навыков, к прогулкам на свежем воздухе, занятиям физкультурой. Решая задачи физического воспитания дошкольников, воспитатель должен осуществлять повседневный контроль, своевременно применять профилактические игры, соблюдать необходимые гигиенические требования при организации жизни детей и проведения занятий. Особенности организма дошкольника требуют внимательного отношения к его физическому развитию. Ребенок растет – прорезываются все молочные зубы и происходит первое «округление», т.е. увеличение массы тела опережает рост тела в длину. Быстро прогрессирует психическое развитие ребенка, речь, память. Ребенок начинает ориентироваться в пространстве. В течение первых лет жизни быстро растут и развиваются опорно-двигательный аппарат, пищеварительная и дыхательная системы. На втором и третьих годах жизни рост в длину преобладает над увеличением массы тела. В конце периода начинается прорезывание постоянных зубов. В связи с быстрым развитием мозга быстро развиваются умственные способности. Таким образом, физическое воспитание обеспечивает охрану и укрепление здоровья, развития двигательных умений, культурно-гигиенических навыков, закаливание организма, любовь к чистоте, опрятности, приучает ребенка к режиму, повышает работоспособность, снижает утомленность.

Дошкольный возраст – это начало всестороннего развития и формирования личности. В этот период деятельность анализаторов, развитие представлений, воображения, памяти, мышления, речи в комплексе приводят к формированию чувственного этапа познания мира. Интенсивно формируется логическое мышление, появляются элементы абстрактных рассуждений. Дошкольник стремится представить мир таким, каким он его видит. Даже фантазию он может расценивать как реальность. Умственное воспитание формирует систему представлений об окружающем мире,

интеллектуальные умения и навыки, развивает интерес и способности. В нравственном воспитании у ребенка формируются моральные нормы, свой опыт поведения, отношение к людям. Интенсивно формируются нравственные чувства. Нравственное воспитание оказывает существенное влияние на формирование воли и характера ребенка. Трудовое воспитание знакомит детей с трудом взрослых, с профессиями. Детей обучают доступным трудовым умениям и навыкам, воспитывают в них любовь и интерес к труду. Трудовая деятельность дошкольника формирует у него упорство, настойчивость, сообразительность. Важнейшей составной частью развития дошкольника является эстетическое воспитание. Свойственный дошкольнику этап чувственного познания окружающего мира способствует формированию эстетических представлений о мире, природе, людях. Эстетическое воспитание способствует развитию творческих способностей детей, формирует эстетический вкус и потребности. Игра является важнейшей деятельностью дошкольника, т.к. игра – лучшее средство удовлетворения его интересов и потребностей, реализация его замыслов и желаний. В своей игре ребенок как бы отражает то, что будет в его жизни, когда он станет взрослым. Содержание игр формирует добрые чувства, смелость, решительность, уверенность в себе. К концу дошкольного периода ребенок владеет необходимыми качествами и свойствами личности для того, чтобы приступить к систематическому овладению общественно-историческим опытом человека. Для этого необходима специальная учебная деятельность.

Возрастные особенности развития детей, поступающих в школу, по-разному проявляются в их индивидуальном формировании. Это связано с тем, что дошкольники в зависимости от природных задатков и условий в жизни существенно отличаются друг от друга. Вот почему развитие каждого из них в свою очередь характеризуется значительными индивидуальными различиями и особенностями, которые необходимо учитывать в процессе воспитания и обучения. В шестилетнем возрасте ребенка ждет первая

крупная перемена в жизни. Переход в школьный возраст связан с решительными изменениями в его деятельности, общении, отношении с другими людьми. Ведущей деятельностью становится учение, изменяется уклад жизни, появляются новые обязанности, новыми становятся и отношения ребенка с окружающими. В биологическом отношении младшие школьники переживают период второго округления: у них по сравнению с предыдущим возрастом замедляется рост и заметно увеличивается вес; скелет подвергается окостенению, но этот процесс еще не завершается. Идет интенсивное развитие мышечной системы. С развитием мелких мышц кисти появляется способность выполнять тонкие движения, благодаря чему ребенок овладевает навыком быстрого письма. В младшем школьном возрасте совершенствуется нервная система, интенсивно развиваются функции больших полушарий головного мозга, усиливается аналитическая и синтетическая функции коры. Быстро развивается психика ребенка. Изменяется взаимоотношение процессов возбуждения и торможения. Повышается точность работы органов чувств. По сравнению с дошкольным возрастом чувствительность к цвету увеличивается на 45 %, суставно-мышечные ощущения улучшаются на 50 %, зрительные на 80% (А.Н.Леонтьев). Познавательная деятельность младшего школьника преимущественно проходит в процессе обучения. Немаловажное значение имеет и расширение сферы общения. Восприятие младших школьников отличается неустойчивостью и неорганизованностью, но в то же время остротой и свежестью. Восприятие, будучи особой целенаправленной деятельностью, усложняется и углубляется, становится более анализирующим, дифференцирующим, принимает организованный характер. Внимание младших школьников не произвольно, не достаточно устойчиво, ограничено по объему. Произвольное внимание развивается вместе с другими функциями и прежде всего мотивацией учения, чувством ответственности за успех учебной деятельности. Мышление у детей начальной школы от эмоционально-образного к абстрактно-логическому и во

взаимосвязи с их речью. Словарный запас насчитывает примерно 3500-4000 слов. Влияние школьного обучения проявляется не только в том, что значительно обогащается словарный запас ребенка, но, прежде всего, в приобретении умения устно и письменно излагать свои мысли. Большое значение в познавательной деятельности школьника имеет память, которое по преимуществу имеет наглядно-образный характер. Становление личности маленького школьника происходит под влиянием новых отношений со взрослыми и сверстниками, новых видов деятельности и общения, включения в целую систему коллективов.

Начальная школа должна включать своих воспитанников в разумно организованной, носильный для них производительный труд, значение которого формирования и социальных качеств личности ни с чем не сравнимо. Средний школьный возраст (от 11-12 до 15 лет) – переходный от детства к юности. Он совпадает с обучением в школе второй ступени (V-IX) классы и характеризуется общим подъемом жизнедеятельности и глубокой перестройкой всего организма. Наблюдается усиленный рост тела в длину. Продолжается процесс окостенения скелета, кости приобретают упругость и твердость. Значительно возрастает сила мышц. Развитие внутренних органов неравномерно, рост кровеносных сосудов отстает от роста сердца, что приводит к нарушению ритма его деятельности и учащению сердцебиения. Легочный аппарат подростка развивается недостаточно быстро. Дыхание подростка учащенное. Неравномерность физического развития детей среднего школьного возраста оказывает влияние на их поведение. Характерная особенность подросткового возраста – половое созревание организма. Половое созревание вносит серьезные изменения в жизнедеятельность организма, нарушает внутреннее равновесие, вносит новые переживания. В подростковом возрасте продолжается развитие нервной системы. Возрастает роль сознания. Улучшается контроль коры головного мозга над инстинктами и эмоциями. Однако процессы возбуждения все еще преобладают над процессами торможения, поэтому для

подростков характерна повышенная возбудимость. Восприятие подростка более целенаправленно, планомерно и организовано, чем восприятие младшего школьника. Характерная черта внимания учеников среднего школьного возраста – это специфическая избирательность. В подростковом возрасте происходят существенные сдвиги в мыслительной деятельности. Мышление становится более систематизированным, последовательным, зрелым. Развитие мышления происходит в неразрывной связи с изменением речи подростка. В ней заметна тенденция к правильным определениям, логическим обоснованиям, доказательным рассуждениям. В подростковом возрасте идет интенсивное нравственное и социальное формирование личности. В зависимости от того, какой нравственный опыт приобретает подросток, будет складываться его личность. Педагогам нужно нравственно осмыслить особенности развития и поведения современного подростка, уметь поставить себя на его место в сложнейшие и противоречивые условия реальной жизни. В старшем школьном возрасте в основных чертах завершается физическое развитие человека: заканчивается рост и окостенение скелета, увеличивается мышечная сила, ребята выдерживают большие двигательные нагрузки. Устанавливается кровяное давление, ритмичнее работают железы внутренней секреции. В старшем школьном возрасте заканчивается первый период полового созревания. Усиленная деятельность щитовидной железы, вызывающая у подростка повышенную возбудимость, значительно ослабляется. Продолжается функциональное развитие головного мозга и его высшего отдела – коры больших полушарий. Идет общее созревание организма. Юношеский возраст – это период выработки мировоззрения. Убеждений, жизненного самоопределения и самоутверждения, бурного роста самосознания, активного осмысления будущего. У старшеклассников ярко выражено избирательное отношение к предметам. Это определяет развитие и функционирование психических процессов. Восприятие характеризуется целенаправленностью, внимание – произвольностью и устойчивостью, память – логическим характером.

Мышление старшеклассников отмечается более высоким уровнем обобщения и абстрагирования. Нравственные и социальные качества старшеклассников формируются ускоренными темпами. Этому способствует не только синтетивный период нравственной зрелости, но и новая обстановка: изменение характера деятельности, положения в обществе и коллективе, интенсивность общения. В юношеском возрасте появляется усиленный интерес к этическим проблемам. Первая любовь не только вносит сильные переживания в жизнь молодых людей, но заставляет практически решать многие непростые вопросы. У старшеклассников усиливаются сознательные мотивы поведения. Важное значение имеет статус личности в коллективе, характер общения и отношений между членами коллектива. Жизненные планы, ценностные ориентации старших школьников, стоящих на пороге выбора профессии, отличаются резкой дифференциацией по интересам и намерениям, но совпадают в главном – каждый хочет занять достойное место в жизни, получить интересную работу, хорошо зарабатывать, иметь счастливую семью. Таким образом, развитие и формирование человека проходит ряд этапов, каждый из которых характеризуется своими особенностями и закономерностями. Педагог успешно выполняет задачи воспитания, образования, обучения, если его деятельность основана на глубоком понимании возрастных этапов развития человека; на видении его внутреннего мира. Критериями возрастного развития являются анатомические, физиологические, психологические, педагогические и физические показатели состояния организма. Педагогический критерий возрастного развития характеризуют возможности воспитания и образования, обучения в разные периоды жизни ребенка. Изучение индивидуальных особенностей детей требует значительного времени и систематических наблюдений. С этой целью педагогу необходимо вести дневник, записывая в нем особенности поведения воспитанников, делая периодически краткие обобщения результатов наблюдения. Индивидуальные особенности ребенка также связаны с типом его нервной деятельности, являющимся

наследственным. И.П.Павлов в своем учении о высшей нервной деятельности выявил основные свойства нервных процессов: а) силу возбуждения и неуравновешенность; б) уравновешенность и неуравновешенность этих процессов; в) их подвижность. На основе изучения протекания этих процессов он определил 4 типа высшей нервной деятельности:

1. Сильный, неуравновешенный, характеризующийся сильным возбуждением и менее сильным торможением, соответствует холерическому темпераменту. Для ребенка холерического темперамента характерным является повышенная возбудимость, активность, отвлекаемость. За все дела он принимается с увлечением. Не соизмеряя свои силы, он часто теряет интерес к начатому делу, не доводит его до конца. Это может привести к легкомыслию, неуживчивости. Поэтому у такого ребенка необходимо укреплять процессы торможения, а выходящую из пределов активность переключать на полезную и посильную деятельность. Нужно контролировать выполнение заданий, требовать доводить начатое дело до конца. На занятиях нужно направлять таких детей на осмысление материала, ставить перед ними более сложные задания, умело опираться на их интересы.

2. Сильный уравновешенный (процесс возбуждения уравновешивается процессом торможения), подвижный, соответствует сангвиническому темпераменту. Дети сангвинического темперамента деятельны, общительны, легко приспосабливаются к изменениям условий. Особенности детей этого типа высшей нервной деятельности отчетливо проявляются при поступлении в детский сад: они жизнерадостны, сразу же находят себе товарищей, вникают во все стороны жизни группы, с большим интересом и активно участвуют в занятиях, в играх.

3. Сильный, уравновешенный, инертный, (соответствует флегматическому темпераменту). Дети – флегматики спокойны, терпеливы, прочное дело доводят до конца, ровно относятся к окружающим. Недостатком флегматика является его инертность, его малоподвижность, он

не может сразу сосредоточиться, направить внимание. В целом такие дети не причиняют хлопот. Конечно, такие черты, как сдержанность, рассудительность, являются положительными, но их можно спутать с равнодушием, апатией, безынициативностью, ленью. Нужно очень внимательно изучать эти особенности ребенка в различных ситуациях, в различных видах деятельности, не проявлять поспешности в своих выводах, проверять и сопоставлять результаты своих наблюдений с наблюдениями коллег и членами семьи ребенка.

4. Слабый, характеризующийся слабостью как возбуждения, так и торможения при повышенной тормозимости или малой подвижности, (соответствует меланхолическому темпераменту). Дети меланхолического темперамента необщительны, замкнуты, очень впечатлительны и обидчивы. При поступлении в детский сад, школу долго не могут привыкнуть к новой обстановке, коллективу детей тоскуют, грустят. В некоторых случаях переживания отзываются даже на физическом состоянии ребенка: он теряет вес, у него нарушается аппетит и сон. Не только педагоги, но и медицинский персонал и семья должны уделять таким детям особое внимание, заботиться о создании условий, вызывающих у них возможно больше положительных эмоций.

Свойство нервной системы каждого человека не укладываются в какой-то один «чистый» тип высшей нервной деятельности. Как правило, индивидуальная психика отражает смешение типов или проявляется как промежуточный тип (например, между сангвиником и флегматиком, между меланхоликом и флегматиком, между холериком и меланхоликом). При учете возрастных особенностей развития детей педагог во многом опирается на обобщенные данные педагогики и возрастной психологии. Что же касается индивидуальных различий и особенностей воспитания отдельных детей, то здесь ему приходится полагаться лишь на этот материал, который он получает в процессе личного изучения воспитанников.

§3. Единство осуществления индивидуального подхода в детском саду и семье

За тысячелетнюю историю человечества сложились две ветви воспитания подрастающего поколения: семейное и общественное. Каждая из этих ветвей представляет собой социальный институт воспитания, обладает своими специфическими возможностями в формировании личности ребенка. Для ребенка семья является естественной воспитывающей средой. Она накладывает свой отпечаток на его характер и поведение. В семье он получает первые уроки в познании мира и знакомится с элементарными законами жизни. Семья во многом определяет отношение ребенка к трудовой деятельности, культуру его поведения, активность и инициативность, дисциплинированность и целый ряд других качеств личности. Влияние семьи нередко бывает столь сильным, что создается впечатление, будто характер родителей полностью передается детям по наследству. Бесспорно, окружающая среда, в особенности условия домашнего быта, оказывают огромное влияние на формирование личности ребенка. Но все же ведущим фактором во всестороннем развитии человека является воспитание. Следовательно, и в семье ребенок должен получать правильное воспитание.

В исследовании Т.А. Марковой (*Воспитание и обучение в детском саду* /Под ред. А.В.Запорожца и Т.А.Марковой. – М., 1979) систематизированы факторы, которые определяют силу и стойкость семейного воспитания:

- воспитание в семье отличается глубоким эмоциональным, интимным характером. «Проводником» семейного воспитания являются родительская любовь к детям и ответные чувства (привязанность, доверие, нежность) детей к родителям;
- воспитание в семье отличается постоянством и длительностью воспитательных воздействий матери, отца, других членов семьи в самых разнообразных жизненных ситуациях, их повторяемостью изо дня в день;
- семья обладает объективными возможностями для включения ребенка с первых лет жизни в разнообразные виды деятельности (бытовую,

трудовую, хозяйственную, воспитательную в отношении других членов семьи и его самого).

Выражение «дети – это зеркало семьи» точно передает смысл ориентации ребенка на те духовные и моральные ценности, которые исповедует его семья. В каждой семье свои представления о добре и зле, свои приоритеты и нравственные ценности: в одной во главу угла ставят доброту, милосердие, в других, напротив, царит культ жестокости. Подражая близким, любимым людям, следуя их «урокам жизненной философии», ребенок овладевает формами поведения, способами общения и взаимодействия с окружающими людьми. Таким образом, современная наука подчеркивает приоритет семьи в воспитании ребенка, проявляющийся в многообразии форм воздействия, в диапазоне ценностей, которые осваивает подрастающий человек.

Однако далеко не все семьи в полной мере реализуют весь комплекс возможностей воздействия на ребенка. Причины разные: одни семьи не хотят воспитывать ребенка, другие - не умеют это делать, третьи – не понимают, зачем это нужно. Во всех случаях необходима квалифицированная помощь педагога. Работа воспитателей с семьями – труд нелегкий, но необходимый. Это неотъемлемый фактор индивидуального подхода к детям, индивидуальной помощи, своевременного предотвращения нежелательных проявлений в характер ребенка.

В воспитании маленького ребенка многое строится на формировании положительных привычек, навыков поведения, рациональных способов деятельности. Все это возможно, если все воспитывающие ребенка взрослые будут договариваться о требованиях к нему, о методах воздействия, способах обучения. Необходимо также учитывать, в решении, каких задач воспитания может быть сильнее одна сторона (детский сад или семья), и в решении каких основную тяжесть следует принять на себя другой стороне. Например, в эмоциональном, половом воспитании возможности выше, чем возможности

детского сада. Детский сад квалифицированно осуществляет обучение, развитие творческих способностей и др.

Привлечение родителей, других членов семьи к образовательной работе детского сада необходимо, прежде всего, для детей. Успех сотрудничества во многом зависит от взаимных установок семьи и детского сада (В.К.Котырко, С.А.Ладыви). Наиболее оптимально они складываются, если обе стороны осознают необходимость целенаправленного воздействия на ребенка и доверяют друг другу.

Положительные результаты в воспитании детей достигается при умелом сочетании разных форм сотрудничества, при активном включении в эту работу всех членов коллектива дошкольного учреждения и членов семей воспитанников. Формы работы могут быть самые разные, - это посещения семьи и ребенка, день открытых дверей, беседы, консультации, родительские собрания, родительские конференции, совместные праздники, встречи с психологом, социальным работником и администрацией дошкольного учреждения. Но приоритет остается за индивидуальной формой.

Таким образом, работу с родителями необходимо строить по следующим направлениям:

1. Работу, как со всем коллективом родителей, так и индивидуально с отдельными семьями можно успешно проводить только на основе знания особенностей быта и воспитания детей в семье.

2. Фактический материал по изучению воспитания детей в семье дает возможность не только узнать условия жизни, но и установить причины формирования индивидуальных качеств детей, выявить связь между условиями воспитания, формированием особенностей поведения и спецификой их проявления.

3. Положительные результаты в работе с семьей могут быть достигнуты только в том случае, если между родителями и воспитателями достигнуто единство требований в отношении к детям и вся работа проводится по плану и систематично.

4. Необходимо давать родителям конкретные сведения по вопросу о возрастных и индивидуальных особенностей детей, учить их видеть в своих детях хорошее, и плохое анализировать их поступки.

5. Наряду с общей и индивидуальной формами работы с семьей можно проводить и работу с несколькими семьями, имеющими сходные условия воспитания детей.

6. Изучение особенностей семейного воспитания, так же как и изучение особенностей физического развития ребенка, является необходимым условием начала планомерной работы по осуществлению индивидуального подхода к детям в воспитании и обучении их, в различных видах деятельности.

§ 4. Индивидуальный подход в процессе трудового воспитания дошкольников

Совершенствование процесса трудового воспитания, начиная с дошкольной ступени - одна из важнейших задач. В программу воспитания дошкольников входит - ознакомление с трудовой деятельностью взрослых, что имеет большое значение для формирования представления о роли труда в жизни общества. В решении задач трудового воспитания принцип индивидуального подхода приобретает значение, потому что пробелы в трудовом воспитании ребенка неблагоприятно сказываются на его нравственном облике, волевых качествах, интерес к занятиям.

Правильная организация трудового воспитания ребенка с самого раннего детства служит надежной основой для его дальнейшего развития. В организации трудового воспитания детей младшего дошкольного возраста в подборе методов и наиболее эффективных приемов работы индивидуальный подход является закономерностью. И начинать его нужно с изучения индивидуальных особенностей всей детей группы, в данном случае – с изучения уровня трудовых навыков. Очень важно знать эти особенности, т.к. завышенные требования приводят к тому, что дети устают, теряют

уверенность в своих силах и в связи с перегрузкой возникает негативное отношение к любому трудовому процессу.

Необходимо согласовывать требования к ребенку со стороны дошкольного учреждения и семьи, чтобы они были едиными. Соблюдение этого условия во многом обеспечивает успех в правильном трудовом воспитании.

Для осуществления индивидуального подхода к детям в процессе трудового воспитания педагог должен хорошо знать не только практические умения и навыки каждого ребенка, но и его нравственные качества.

Изучение индивидуальных особенностей детей в трудовой деятельности показывает, с одной стороны, большое разнообразие их как в отношении интереса к различным видам труда, так и в уровне развития умений и навыков; с другой стороны, в индивидуальных проявлениях замечается не только разное, но и много общего. Знание и учет индивидуальных особенностей детей всей группы дает возможность лучше организовать коллективную работу. Таким образом, осуществлению индивидуального подхода к старшим дошкольникам во многом помогает определенная организация их в процессе коллективного труда.

Большое значение для индивидуального подхода к детям в процессе трудового воспитания имеет контакт с семьей, единство требований к ребенку в детском саду и дома. Индивидуальные проявления в трудовой деятельности - очень характерные качества, которые показывают не только отношение ребенка к труду, его умения и навыки, но и уровень нравственной воспитанности, его «общественное» лицо - готовность помочь товарищам, трудиться не только для себя, но и для других.

Индивидуальный подход оказывает положительное влияние на формирование личности каждого ребенка при условии, если он осуществляется в определенной последовательности и системе, как непрерывный, четко организованный процесс. Приемы и методы индивидуального подхода не являются специфическими, они

общепедагогические. Творческая задача воспитателя – отобрать из общего арсенала средств те, которые наиболее действенны в конкретной ситуации, отвечают индивидуальным особенностям ребенка. При проведении индивидуальной работы в процессе различной детской деятельности педагог постоянно должен опираться на коллектив, на коллективные связи детей внутри группы.

§ 5. *Индивидуальный подход в процессе игровой деятельности*

Игра составляет главное содержание жизни ребенка дошкольного возраста, является основной его деятельностью. Проблема игры ребенка в дошкольном возрасте была предметом осмысления в истории образования. Я. А. Коменский рассматривал игру как естественную потребность ребенка двигаться, играть, ибо каждому здоровому ребенку просто необходимо двигаться. Он считал, что детям нужно помогать в игре и следить за ними. Он настаивал на руководстве детскими играми, так как они имеют большое воспитательное значение. Игра, которая является естественным занятием ребенка, удовлетворяет его стремления двигаться, действовать: «чем больше ребенок делает, бегают, работает, тем лучше он потом спит, тем лучше усваивает пищу, тем лучше растет, тем лучше здоровье и свежесть тела и мысли приобретает, но только всегда беречь его надо, чтобы увечий не было». Он отдает предпочтение подвижным играм перед спокойными, так как подвижные игры равномерно включают в действие все мышцы, все тело, а не отдельные его части.

Еще один автор, такой как Я. Корчак, приучал своих учеников к тому, чтобы они сами изготавливали игрушки из дерева из свинца. Он собирал их, изучал, делал коллекцию, которую хотел подарить Словацкому музею для учебных целей. Я. Корчак следил за интересами своих учеников, за их ловкостью и наблюдательной способностью, самостоятельным наблюдением

и способностью комбинировать. Способным ученикам он уделял особое внимание.

Существует мнение о том, что детские игры должны носить целенаправленный характер и организовывались взрослыми. Это руководство должно быть тактичным, чтобы, с одной стороны, оно способствовало развитию таких черт характера, свойств, как упорство, настойчивость, активность, изобретательность, а с другой – готовило детей к их будущей деятельности. Психологи делят все игры на четыре группы, в зависимости от того, какой психологический процесс занимает в данной игре данное место:

1) *функциональные игры*: в них находят применение разные функции развивающихся органов, движений тела и конечностей, головы. Такие игры заключаются в том, что ребенок лежит, хватает предметы, ударяет ими. Эти игры характерны для годовалых детей, затем они постепенно прекращаются;

2) *рецептивные игры*: основным в этом виде является восприятие внешних импульсов. Здесь в максимальной мере действуют органы чувств: зрение, слух, осязание. Рассматривание картинок, книг, различение звуков – вот основное содержание этих игр. Наиболее подходящий возраст для них пять лет;

3) *ролевые игры*: в этих играх берут на себя определенную роль и вживаются в изображаемую ситуацию. Они требуют от детей более самостоятельных и зрелых действий, поэтому их можно проводить тогда, когда речь и мышление ребенка достаточно развиты, примерно с двух лет;

4) *конструктивные игры*: в основе заложено стремление создать что-либо, причем основное внимание уделяется результату. Содержание конструктивных игр – строительство, вырезание и т.д. Эти игры являются основой трудовых навыков и начинают привлекать детей примерно в два года.

Игры используются как одно из средств нравственного воспитания. Можно сказать, что игра является школой особого типа, в которой дети

активно и творчески, на основе подражания усваивают разработанные обществом нормы поведения. Но речь идет не только о подражании. Игры, направленные взрослыми, учат детей правильно оценивать общественные явления, воспитывать определенное отношение к этим явлениям и положительные черты характера. Игры дают возможность ребенку активно включаться в дела взрослых. Детям особенно нужна игра для физического развития, для укрепления здоровья (ходьба, бег, прыжки и т.д.). Итак, все виды игр, если ими руководят педагоги, важны для развития личности ребенка. Они являются как бы школой, в которой дети учатся жизни. Они приучают детей к физической и умственной деятельности, необходимой в их дальнейшей трудовой жизни, способствует правильному физическому развитию. В игре формируются коллективные отношения, воспитывается правильное отношение к труду, формируются положительные черты характера.

В игре развиваются познавательные процессы: воображение, память, внимание, мышление и речь; дети начинают понимать зависимость явлений и вещей. И, наконец, игра вызывает сильные эмоциональные и эстетические переживания, поэтому является одним из средств эстетического воспитания.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Сформулируйте понятия «индивид», «индивидуальность», раскройте их сущность.
2. Охарактеризуйте индивидуальные особенности детей дошкольного возраста.
3. Составьте перечень игр, учитывающие особенности застенчивого ребенка.
4. Каковы особенности организации трудового воспитания в условиях дошкольного образовательного учреждения?

ЛИТЕРАТУРА

- Зеньковский В.В. Психология детства. – Екатеринбург, 1995.
 Кон И.С. Ребенок и общество. – М., 1988.
 Макаренко А.С. Лекции о воспитании детей // Избр.пед.соч. – М., 1977. – Т.2.
 Мир М. Культура и мир детства. – М., 1988.
 Психология воспитания / Под ред. В.А.Петровского. - М., 1995.
 Флейк-Хобсон К. и др. Мир входящему: развитие ребенка и его отношения в окружающих. – М., 1992.

Глава IV. Характеристика развития детей раннего возраста

■ Условия личностного развития ребенка в младенческом и раннем возрасте
 ■ Воспитание и развитие ребенка первого года жизни ■ Организация режимных процессов детей раннего возраста в детском саду ■ Воспитание и развитие детей раннего возраста (2 – 3 год жизни)

§ 1. Условия личностного развития ребенка в младенческом и раннем возрасте

Новорожденный ребенок – беспомощное существо, полностью зависящее от взрослого человека. Врожденные органические потребности в пище, тепле ребенок не может удовлетворить без взрослого. Криком, плачем или спокойным поведением он постоянно сигнализирует ему о своем состоянии.

С первых дней жизни ребенок нуждается в ласковом, спокойном обращении с ним, которое проявляется в первую очередь в физическом контакте (соприкосновении, поглаживании, ритмичном постукивании). Ласковый разговор с малышом, улыбки взрослого, физический контакт – все эти способы воздействия на ребенка предвосхищают, программируют подобный же, человеческий отклик малыша на общение. Такое опережающее воздействие взрослого крайне необходимо малышу с первых минут появления на свет.

У ребенка потребность в общении со взрослым «... складывается как потребность во внимании и ласке взрослого, в которых выражается отношение взрослого к ребенку» (Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. – М., 1986. С.27). Потребность во внимании, лаке сохраняется на всю жизнь.

Ласковое отношение к ребенку – условие формирования положительного отношения его к людям с первых недель жизни. Малыш еще не осознает, но чувствует свою значимость для близких, а это является основой его активности.

Первая реакция ребенка на воздействие взрослого (поглаживание, ритмическое постукивание, разговор), являющаяся предпосылкой общения, - сосредоточение и зрительный поиск, что является основной реакцией ребенка на обращение взрослого.

В конце 1-го месяца жизни младенец начинает улыбаться взрослому. Психологи расценивают улыбку как первую социальную реакцию ребенка, это своеобразное сообщение взрослому, что он испытывает удовольствие от его присутствия и действий.

Таким образом, общаясь с малышом, поглаживая его, разговаривая и улыбаясь ему, важно заметить и поддерживать эту первую социальную реакцию ребенка на взрослого.

В первые недели жизни общение взрослого с ребенком – преимущественно в физических контактах, соприкосновении, но уже в конце первого месяца роль физического соприкосновения становится не главной, а фоном других способов общения – с помощью мимики, вокализаций.

Все эти способы входят в структуру непосредственно-эмоционального (Л.С.Выготский), ситуативно-личностного общения (М.И.Лисина), в которое включается малыш в первые шесть месяцев жизни. В процессе такого общения и зарождаются первые социальные контакты ребенка.

Улыбка, появляющаяся в конце первого месяца, - это еще не инициативная реакция ребенка, а ответная. Личностные проявления характеризуются активностью ребенка действиями, возникающими по его инициативе. Постепенно от реактивных, ответных способов действия ребенок переходит к активным, направленным на привлечение внимания взрослых и удержание их около себя. Примерно к 3 месяцам появляется более ярко выраженная реакция ребенка на взрослого, в которой сочетаются улыбка, гуление. Сосредоточение на лице взрослого и быстрые интенсивные движения ручками и ножками – так называемый «комплекс оживления». Феномен «комплекса оживления» изучался исследователями Н.А.Щелованова (20 годы XX столетия).

«Комплекс оживления» является функцией общения. Появление у ребенка улыбки – это первый социальный контакт со взрослыми. В отечественной психологии данную реакцию определяют как одно из первых «предличностных образований» младенческого возраста, существенный показатель его нормального социального развития.

При систематическом общении характер реакции ребенка на взрослого в большей степени зависит от ситуации общения, характера воздействия взрослого на ребенка. Проявляется закономерность общения: чем более активен взрослый (физический контакт, улыбка, речь), тем «реактивен» ребенок, т.е. ребенок доволен тем, что взрослый проявляет активное внимание к нему и поэтому ведет себя спокойно, улыбается, поддерживает контакт со взрослым певучим гулением.

В случаях, когда взрослый менее активен (появляется в поле зрения малыша, но не разговаривает, не улыбается), ребенок, не удовлетворенный общением, становится более активным. Улыбка – более живая, движения – более интенсивные, вокализация – более громкая.

Таким образом, взрослый, общаясь с ребенком, должен стимулировать ребенка на проявление инициативной активности.

Во втором полугодии жизни ребенка меняется характер общения ребенка и взрослого. Оно становится предметно опосредованным, т.е. на смену отношения «ребенок и взрослый» приходит отношение «ребенок-предмет-взрослый». Изменение характера общения связано с появлением у детей предметных манипулятивных действий. Ребенок пока не действует с предметами в соответствии с их функциями, назначением, он лишь ощупывает, бросает, берет в рот. *Совместные предметные действия* опосредуют процесс общения. Взрослый подает малышу игрушки, придвигает их, сам с ними действует (гремит погремушкой, взявшись за ручку, складывает кубики в коробочку). Он демонстрирует ребенку эти действия с предметами, выполняет их вместе с малышом. Такое общение имеет название «ситуативно-деловое». При этом взрослый по-прежнему

остается в центре внимания малыша, ребенок нуждается в общении, но меняются лишь способы общения. Малыш пытается обратить на себя внимание (выбрасывает из кроватки игрушки, чтобы взрослый подал ему, и снова бросает и т.п.). Ребенок втягивает взрослого в совместные игры, используя целый ряд инициативных действий (улыбку, вокализации, движения, позы, предметные действия). При этом малыш ждет от взрослого одобрения и ответных действий. Эмоциональные реакции ребенка в зависимости от успешности общения носят разнообразный характер: улыбка, удовольствие, радость, огорчение, обида и т.п.

На основе совместных предметных действий, общения формируется дифференцированное отношение к «своим» и «чужим». «Свои» вызывает «комплекс оживления», «чужие» - реакцию торможения, избегания. Однако, когда «чужие» появляются в присутствии родных, ребенок более спокоен и даже заинтересован новым лицом. Предпочтения, привязанности к некоторым родным людям у малыша появляются рано. Потребность ребенка в смене впечатлений, в относительной новизне общения с близкими людьми и вызывает реакцию предпочтения. Своеобразного выбора ребенком более интересного в данной ситуации партнера по общению. Таким образом, восприятие ребенком взрослых становится более дифференцированным, у него складываются устойчивые образы взрослых.

Ребенок во втором полугодии жизни по-прежнему нуждается в ласке и внимании, *одобрении взрослого*, он не только оценивает другого человека, но и выясняет отношение взрослого к себе. В данном контексте важным является тезис М.И.Лисиной о том, что потребности субъекта в общении с другим человеком – это по существу, потребность в оценке, которую субъект от него получает и которую сам ему дает. Такая взаимная оценка приводит к познанию человеком своих возможностей и возможностей других людей и тем самым и обеспечивает наиболее эффективную саморегуляцию индивидом достижения своих жизненно важных целей в сотрудничестве с другими людьми, так, как это свойственно человеку. (Лисина М.И. Проблемы

онтогенеза общения. – М., 1986) Выделение оценочного момента как проявление одной из потребностей, вызывающих общение, важно для понимания одного из смыслов общения во все последующие периоды жизни человека, для понимания одного из механизмов становления самосознания человека в условия общения.

Предпосылки становления образа себя проявляются у ребенка рано. Наблюдения психолога за детьми показали, что малыш в 2-3 месяца начинает замечать свое отражение в зеркале, радуется ему. К 6 месяцам он пытается активно исследовать отражение (трогает ручками). После 6 месяцев пытается действовать перед зеркалом и соотносить отражение с действиями. Малыш делает для себя открытие, действуя с этим необычным предметом. К концу года, уже зная особенности зеркала, ребенок может разглядывать себя, варьировать мимику и т.п. А на втором году жизни действия малыша перед зеркалом («ряжение») – одна из любимых игр. В действиях с зеркалом отражается постепенно нарастающий интерес ребенка к себе, своей внешности, возможностями действовать.

К концу первого года жизни ребенок полностью осваивает предметно-манипулятивные и начинает осваивать некоторые орудийные действия; у него появляются первые слова, он начинает ходить, это расширяет возможности познания. Общение со взрослыми все более опосредуется действием с предметами, и хотя появляются отдельные простейшие слова, однако способы общения в основном невербальные.

По мнению некоторых психологов, к концу 1-го года жизни у детей появляется упрямство в ответ на замечания взрослых, настойчивость в действиях, некоторое противопоставление себя взрослым. Нередко этот период называют кризисом 1-го года жизни.

В раннем возрасте (с 1 до 3 лет) в связи с появлением ходьбы изменяется отношение ребенка к миру. Постепенно доминирующий интерес ребенка смещается со взрослого на мир предметов и действия с ними. Поскольку способы действия с предметами неизвестны, он по-прежнему нуждается во

взрослых. Речь становится средством и обобщения, и более активного общения.

Ребенок осваивает *предметные (орудийные) действия* путем подражания, повторения. Педагоги-ученые (Венгер Л.А.) выдвигают предположение о постепенном становлении в этом возрасте мотивов собственно предметной деятельности. Сначала для ребенка актуально не столько познание предметов, сколько потребность в уподоблении действию взрослых с этими предметами. Это специфическое проявление потребности в новых впечатлениях и в общении. И только позднее появляется собственно потребность в познании предметного мира. Предметом ведущего отношения к окружающему миру в раннем детстве (с 1 до 3 лет) являются активное действие и социализированная микросреда. Это отношение и реализуется в новом виде ведущей деятельности - *предметной*.

При освоении предметно-орудийных действий во взаимодействии со взрослым постепенно изменяются отношения между ребенком и взрослым. «Свой» взрослый стимулирует предметные действия, с «чужим» малыш не хочет взаимодействовать, однако чужой может вызвать интерес к себе активной, интересной игрой с ребенком.

Ребенок больше нуждается в активном взрослом. Он срывает большой интерес, радость при встрече, предпочтение в качестве партнера того взрослого, который с ним часто и интересно играет. Поэтому малыш охотно общается со старшими детьми, если они с ним играют в привлекательные для него игры. На основе совместной предметной деятельности у ребенка возникает привязанность к отдельным взрослым, чаще всего к матери. Малыш ждет поощрения со стороны взрослых, одобрения своим удачным действиям с предметами. В этом он чувствует их доброе, ласковое отношение, к себе, вследствие чего растет чувство доверия, привязанности ребенка к взрослым, повышается его общий эмоциональный тонус. Все это влияет на успешность освоения предметной деятельности: инициативу, активность в действиях, более быстрое овладение операционально-

технической стороны деятельности, следовательно, влияет и на успешность психического развития малыша.

Действия формируются сначала в совместной, затем совместно-раздельной деятельности, потом он выполняет их по образцу. Постепенно действия с предметами становятся более самостоятельными и обобщенными (переносимыми на другие предметы).

Отношение ребенка к взрослому меняется. *Взрослый - образец для подражания.* В то же время ребенок еще более нуждается в благожелательной оценке своих действий со стороны взрослых. Он радуется успеху, огорчается при неудачах. Одобрение, похвала взрослого вызывают у него чувство гордости, собственного достоинства, неудачи - чувство огорчения, стыда. Малыш начинает себя оценивать в зависимости от успеха или неуспеха в деятельности. Поэтому взрослым крайне важно быть внимательным к тому, что делает малыш, к его действиям, поддерживать ребенка, хвалить, помогать при неудачах. Необходимо дифференцировать общее положительное отношение к малышу («Ты хороший...») с оценкой конкретных действий («Молодец, убрал игрушку на место, на полочку...»). Огорчаясь при неудачах ребенка, надо быть готовым помочь ему, показать, что беды не случилось, можно все исправить.

Постепенно к трем годам малыш становится более умелым и самостоятельным. Он умеет пользоваться многими предметами (ложкой, чашкой, карандашами, игрушками и т.д.), он научился одеваться, надевать на себя многие вещи и т.п. Вследствие этого и в процессе общения малыш начинает осознавать себя как инициатора собственной деятельности. «Хочу» и «могу» сосуществуют в его деятельности. Малыш начинает противопоставлять себя взрослым, все чаще повторяя «Я сам». Ребенок начинает стремиться к активному и достаточно самостоятельному участию в жизни взрослых. Однако при всей его «самости» малыш не может, не умеет еще очень и очень многое. Возникает противоречие между стремлением его к самостоятельности и ограниченными возможностями, обусловленными

сложностью, недоступностью освоения многих предметов, его окружающих. Наступает «кризис трех лет» жизни малыша.

Как разрешается это противоречие?

Оно разрешается в двух видах деятельности ребенка: самостоятельной предметной и в игре. Ребенок, освоивший способы действия со многими предметами, свободно действует с ними, он самостоятелен и удовлетворяет свое стремление к «самости». Невозможность реализовать желание действовать со сложными предметами (автомобиль, швейная машина, кухонная плита и пр.) реализуется в игре.

Однако такое разрешение противоречия невозможно без взрослого. Как может помочь взрослый? Взрослый удовлетворяет потребность ребенка быть активным и самостоятельным там, где он сможет быть таковым (не делает за малыша то, что он может сам, не запрещает осваивать предметный мир, если это не вредит здоровью ребенка и здравому смыслу). Кроме того, взрослый, обеспечивая ребенка игровым материалом, вступая с ним в игровое взаимодействие, раскрывает способы выполнения тех или иных действий с предметами в воображаемом плане («как будто»). То есть раскрывает способы удовлетворения потребности познания мира, соучастия в жизни взрослых, в игре.

Л.С.Выготский выделил четыре симптома этого кризиса 3х лет: 1) негативизм, 2) строптивость, 3) упрямство, 4) своеволие.

Негативизм - это такие проявления в поведении ребенка, когда он не хочет что-то делать только потому, что это предложено взрослым, т.е. это реакция не на само действие, а на взрослого. Одна мама приводит такой случай: на рукаве платья ее девочки оказалась пушинка из подушки, и ребенок боялся пушинок. Мама, проходя мимо, сняла пушинку и бросила на пол. В ответ девочка наклонилась, отыскала ее на полу и положила на прежнее место - на рукав. Все произошло молча, без слов и капризов. При негативизме выступает на первый план социальное отношение ребенка к другому человеку. Ребенок действует нередко наперекор своему желанию.

Другой симптом - *упрямство* - реакция, когда ребенок настаивает на своем не потому, что ему это хочется, а потому, что это он потребовал.

Строптивость, в отличие от негативизма, безлична, направлена против норм поведения, навязываемых ему.

Своеволие - стремление к самостоятельности, выраженное в реакции «Я сам».

Л.С.Выготский отмечал, что все симптомы кризиса выявляют перестройку позиции ребенка в обществе взрослых, и потому это ключевой момент в рождении личности. Идет перестройка мотивационной сферы, перестройка самосознания.

Таким образом, в процессе становления предметной деятельности на фоне усложняющегося по содержанию и по способам общения со взрослыми ребенок достигает нового уровня личностного развития. Осознание себя и стремление реализовать собственное «Я» есть процесс перестройки отношения ребенка к миру, изменение позиции малыша в обществе окружающих его людей. Возросшая самостоятельность ребенка и его потребность активного участия в жизни взрослых ограничены объективной сложностью предметного мира и отношений между взрослыми. Эти факторы вызывают у детей потребность понять мир взрослых, их действия и отношения, поэтому на смену одному виду ведущей деятельности - предметной приходит другой - игра, в которой и удовлетворяется эта потребность.

§ 2. Воспитание и развитие ребенка первого года жизни

Известно, что младенческий и ранний возрасты особо значимы в развитии человека и влияют на всю его последующую жизнь. Поэтому появившаяся в последние годы возможность воспитания ребенка раннего возраста до 3 лет в семье - огромное благо для малыша. Только в условиях индивидуального общения малыша с близкими людьми возможно надежное удовлетворение его основных потребностей: безопасности, благополучия,

свободы и на этой основе сохранение физического и психического здоровья, становление полноценной личности. До полутора – двух лет дети воспитываются в основном в семье, затем поступают детский сад. В целях обеспечения преемственности в воспитании детей раннего возраста педагогу необходимо знать особенности развития ребенка 1-го года жизни и своеобразие воспитания его в условиях семьи.

Ребенок рождается с массой тела от 2500 до 4000 г. В среднем вес тела новорожденного составляет 3300-3700 г. Длина тела при рождении колеблется в пределах 48-58 см и составляет в среднем 52-53 см. Родителям надо знать, что все новорожденные теряют в весе в первые дни 200-300 г., это так называемая физиологическая убыль, связанная частично с потерей жидкости. Через 7-10 дней эта потеря компенсируется. В дальнейшем вес ребенка быстро нарастает. В первом полугодии он ежемесячно прибавляет в весе от 600-700 до 1000 г, во втором - 400-500 г. К концу года масса тела малыша составляет примерно 10-10,5 кг. Длина тела увеличивается за каждый месяц в среднем на 3 см. В возрасте 4-9 месяцев величина груди у новорожденного на 2 см меньше окружности головы. К 3-4 месяцам величина окружности груди и головы становится одинаковой, а к году окружность груди превышает окружность головы в среднем на 2 см. В дальнейшем окружность груди у здорового ребенка всегда будет больше. Если эта закономерность окажется нарушена, родители должны обязательно обратиться к врачу. Обычно нарушение пропорции в развитии грудной клетки и головы наблюдается при рахите, гипотрофии, различных эндокринных нарушениях.

По величине окружности головы и груди ребенка родители могут определять размер одежды и головного убора. Например, окружность груди 52 см - размер одежды будет 26, окружность головы 50 см - размер головного убора 50. Упитанность ребенка определяется толщиной подкожно-жировой складки на животе на уровне пупка. В норме она должна равняться 1 -2 см.

У нормально развивающегося, здорового ребенка в 7-8 месяцев начинают прорезываться молочные зубы. Первыми появляются нижние центральные резцы. К году у ребенка прорезываются и боковые резцы, сначала верхние (в 10-11 месяцев), а затем нижние. Имейте в виду, что сроки прорезывания зубов очень индивидуальны даже у здоровых детей. Этот процесс является физиологическим и чаще всего не вызывает каких-либо расстройств здоровья. Однако у некоторых детей в это время может измениться самочувствие. Они становятся более капризными, усиливается слюноотделение, появляется большая потребность чесать десны. В это время надо дать малышу специальное зубное кольцо, которое продается в аптеках.

За 1-й год жизни значительно увеличивается работоспособность нервной системы ребенка. Это происходит за счет ее развития, укрепления. Так, если в первый месяц ребенок может бодрствовать 20-30 мин одновременно, то к концу первого года его бодрствование увеличивается до 3,5 ч. Однако помните, что нервная система малыша остается еще очень слабой и быстро утомляется. Чтобы исключить переутомление, необходима частая смена раздражителей во время бодрствования и достаточный по времени глубокий сон.

Первый год жизни можно разделить на несколько периодов: 1 месяц (новорожденность), от 1 месяца до 3, с 3 до 9 месяцев, с 9 до 12 месяцев. Каждый из названных периодов имеет свои особенности и направления развития ребенка. Охарактеризуем их.

Период новорожденности от 0 до 1 месяца. Ребенок появляется на свет с рядом безусловных рефлексов. Большинство этих рефлексов оборонительного, защитного характера. Они помогают ребенку приспособиться к внешнему миру.

В первые дни и недели жизни ребенок реагирует на сильный свет, он беспокоит его. Поэтому освещение комнаты младенца приходится делать равномерным, не чрезмерно ярким. Сильный звук также неприятен ребенку. Поэтому ласковый голос матери успокаивает его. Очень важен сосательный

рефлекс, который выражается в сосательных движениях. У младенца хорошо развиты вкусовые ощущения. Он морщится, выплевывая соленую или горьковатую пищу, и, наоборот, с удовольствием пьет сладкий чай.

Новорожденному свойственна высокая кожная чувствительность. Резкое прикосновение к нему вызывает напряжение, он может заплакать, а нежные и уверенные руки матери снимают тревожность ребенка, и он успокаивается.

Новорожденному свойственен ориентировочный рефлекс, который И.П.Павлов назвал рефлексом «что такое?». На его основе развивается интерес к окружающему, любознательность, формируется познавательная деятельность ребенка.

Все реакции младенца носят недифференцированный характер, т.е. раздражение того или иного рецептора вызывает не локальную, а разлитую реакцию. Например, на болевое раздражение руки ребенок отвечает не отдергиванием ее, а общими беспокойными движениями. Однако наряду с широко разлитыми реакциями уже в первый месяц жизни можно отметить образование в коре больших полушарий мозга сильных, концентрированных очагов возбуждения (доминант), которые способны усиливаться от действия побочных раздражителей и вызывать торможение других нервных центров.

Какие же это доминанты? Прежде всего, у новорожденного ярко выражена пищевая доминанта: например, во время сосания затормаживаются все другие движения. Есть у новорожденных и вестибулярная доминанта. Покачивание ребенка вызывает прекращение крика, беспокойных движений.

Способность нервной системы концентрировать возбуждение имеет большое значение для образования условных рефлексов, т.е. реакций, которые появляются у ребенка только при определенных условиях жизни. Так, на 5-7-й день, если мама кормит ребенка грудью через строго определенные промежутки времени, например через 3 ч, у него появляется условный рефлекс: ровно через 3 ч ребенок начинает выражать чувство голода и беспокоиться. В конце второй недели образуется и другой рефлекс: возникают сосательные движения всякий раз, как он оказывается возле

груди. О чем говорит появление первых условных рефлексов у младенца? О том, что активные воспитательные воздействия на ребенка возможны и необходимы. Буквально с первых дней жизни у него могут быть сформированы как положительные, так и отрицательные привычки, правильное и неправильное поведение.

В период новорожденности на основе имеющихся у ребенка зрительных происходит познание окружающих предметов, их физических свойств (формы, цвета, величины). Так, на 5-6-й день после рождения ребенок начинает более или менее устойчиво следить взглядом за предметом. В первые 3-4 недели необходимо показывать одну яркую игрушку, а не гирлянды разноцветных погремушек. Игрушку надо подвешивать или показывать на расстоянии 60 см от уровня груди, чтобы ребенок не косил глазами. К концу первого месяца при систематических упражнениях младенец уже хорошо сосредоточивается и на лице взрослого, и на ярком предмете.

Для развития слуховых реакций ребенку необходимо давать возможность слушать голоса окружающих его людей, в звучание погремушки. Необходимо разговаривать с малышом. Делать это надо в спокойной обстановке, не допуская лишних звуковых раздражителей.

Постепенно нервная система малыша развивается и укрепляется. Если в первые дни жизни ребенок в основном спит и пробуждается только для кормления, то к концу первого месяца он уже бодрствует в течение 35-40 мин.

Развитие и воспитание ребенка от 1 до 3 месяцев. В этот период продолжает быть ведущим эмоционально-личностное общение с ребенком, которое связано с развитием зрительных, слуховых и эмоциональных реакций на окружающее.

В этот период малыш следит не только за движущейся игрушкой и сосредоточивается на неподвижной игрушке, но устанавливает связь между зрительными и слуховыми впечатлениями. Ребенок может дольше, чем на

первом месяце, сосредоточивать свой взгляд на лице взрослого, предмете и игрушке. При этом он как бы замирает, прекращает все движения руками и ногами. То же самое происходит и при слуховом сосредоточении. Ребенок прислушивается к голосу, звуку погремушки, мелодичной музыке. К 2-2,5 месяца малыш часто улыбается при виде улыбающегося лица взрослого, при звуках его ласкового голоса, при виде ярких игрушек, которые показывает взрослый. Улыбка ребенка сопровождается движениями рук, ног, голосовыми реакциями в форме гуления. Возникает ярко выраженное радостное настроение (комплекс оживления).

Малыш еще не знает «кто Я?». А вот «какой Я?: любимый или отвергнутый - он уже ощущает, чувствует. Эти ощущения и возникают в отношениях привязанности. Это важно для его самооценки, уверенности в себе, самостоятельности, независимости и в то же время доверительного отношения к другим.

В этот период важно установление контакта с ребенком с помощью эмоциональной (экспрессивной) речи. На базе общения происходит развитие потребности в использовании врожденного механизма - *звукопроизношения*. Первые звуки принято называть гулением. Этим ребенок выражает состояние удовлетворения и потребность в общении со взрослым. Чтобы оно появилось и развивалось, нужно всей душой, любящим сердцем стремиться установить контакт со своим малышом, вступить с ним в интимно-личностное общение, т.е. больше разговаривать и улыбаться с ребенком. Это можно делать во время ухода за ребенком. Мама поглаживает малышу ручки, ножки, спинку, согревает, заменяя мокрую одежду сухой, и ведет с ним разговоры. Основная их задача - успокоить ребенка, выразить ему свои чувства: «Мой хороший, мой маленький, не плачь, сейчас я покормлю тебя, покачаю, песенку спою...». Уже к концу второго месяца можно заметить реакцию ребенка на голос мамы (может иногда появиться громкий смех со взвизгиванием, иногда малыш замолкает, прислушиваясь к голосу мамы). Это свидетельствует о том, что ребенок все более активен в общении со взрослым. «*Разговоры*»

взрослого с малышом становятся все более содержательными: «Доброе утро, Сашенька, как спал, мой сыночек?» Мама задает вопросы, и сама отвечает на них.

Во время бодрствования он сначала произносит отдельные отрывистые звуки типа «кх», «гх», а затем в его «речи» появляются гласные звуки, которые малыш произносит протяжно, мелодично: «а-а-о-о» и т.п.

Происходят изменения в развитии движений. Ребенок умеет *удерживать голову в вертикальном положении*. Как только малыш начал держать голову, необходимо развивать упор его ног.

Итак, к концу 3-го месяца ребенок: подолгу сосредоточивается на предметах и звуках; прослеживает взглядом движущийся предмет, поворачивает за ним голову; улыбается и оживленно двигается при общении со взрослым, гулит, первое проявление привязанности к взрослому - комплекс оживления; хорошо поднимает и удерживает голову вертикально в положении на животе и на руках у взрослого, отталкивается ногами от твердой поверхности, выпрямляя ноги в коленях; начинает реагировать на пение взрослого и затем на звучание музыки.

Воспитание и развитие ребенка с 2,5-3 до 5-6 месяцев. В этом возрасте появляется способность к различению раздражителей внешней среды. Особенно ярко она проявляется в избирательном отношении к взрослым. В 3 месяца ребенок уже узнает своих маму, папу, а в 6 месяцев различает близких и чужих, по-разному на них реагирует. При виде знакомого лица малыш радуется, а при виде чужого человека хмурится, иногда плачет. Он реагирует на ласковый и строгий голос родителей, узнает голос мамы, папы. Продолжается развитие зрительных и слуховых реакций. Для показа помимо игрушек (различной формы и цвета) можно использовать любые предметы, разнообразные по свойствам: объемные и плоские, разной величины, формы, яркого цвета, по-разному звучащие.

В период с 3 до 6 месяцев необходимо *развивать у ребенка зрительно-двигательной координации*: согласованного движения глаза и руки; умения

схватывать предметы разной величины и формы. Детям надо предлагать игрушки удобными для захватывания. Ребенку нельзя вкладывать в его руку игрушку.

Итак, к 6 месяцам у ребенка развита зрительно-двигательная координация, и рука приспособлена к величине и форме схватываемого предмета, а с помощью восприятия таких вещей обогатились его зрительные ощущения. В 6 месяцев малыш обычно начинает удерживать в каждой руке по игрушке, может перекладывать игрушку из одной руки в другую. С появлением предметных действий, возникает новая форма общения - ситуативно-деловое общение (с 6 месяцев).

В 5-6 месяцев малыш начинает произносить не отдельные звуки, а звукосочетания «ба-а», «на-а», «ма-а», звуки приобретают характер элементов слова. Ребенок вступает в период лепета. По сравнению с гулением лепет является более сложным видом упражнения речи. Эти первичные проявления речи младенца носят эмоционально-волевой характер, они выражают его внутреннее состояние. Причем гуление и лепет - показатели положительных эмоций (ребенок ведь может и кричать - это отрицательные эмоции). Младенец не только гулит или лепечет, но и оживленно жестикулирует, «мимирует» (гримасничает).

К 5-6 месяцам малыш может: дифференцировать (различать) звуки, цвета, голоса близких и чужих, строгий и ласковый голос, активно гулить; не хаотично наталкиваться на предмет, а плавно приближать руки к нему, брать и удерживать его; переворачиваться на бок, на живот, на спину, хорошо упираться ножками, выпрямляя их, отталкиваться от твердой поверхности, немного стоять (при поддержке под мышки); эмоционально откликаться на близких людей (радоваться), настораживаться при приближении чужого человека, реагировать на строгий и ласковый голос, что свидетельствует о появлении избирательного отношения к взрослым.

Развитие и воспитание ребенка от 5-6 до 9-10 месяцев. Ребенок становится более самостоятельным, активным, живо интересуется всем

окружающим, начинает понимать речь взрослых и сам много лепечет. Движения его становятся разнообразными. Он ползает, самостоятельно садится, встает, переступает вдоль барьера. Это одно из главных приобретений ребенка, позволяющее ему самостоятельно расширять сферу познания.

К 8 месяцам ребенок, как правило, начинает самостоятельно вставать, держась за барьер. Обычно, ползая, он добирается до опоры и, держась за нее, встает. Иногда это не сразу получается, малыш карабкается, садится, опять пытается встать. Научившись вставать, к 9 месяцам ребенок начинает переступать вдоль барьера, держась за него. Он уже может обойти вокруг весь манеж. Если ребенок находится на полу, то обычно опорой ему служит диван или кресло. Поднявшись около дивана, стоя, он подолгу занимается игрушками, тем самым, укрепляя мышцы ног.

В 6 месяцев малыш обычно удерживает в каждой руке по игрушке, может перекладывать игрушку из одной руки в другую. Но что особенно важно, с этого возраста ребенок, благодаря содружеству руки и глаза, способен не только приближаться к предмету в зависимости от его местонахождения, но и начинает действовать с ним более дифференцированно, учитывая такие его свойства, как форма и величина. Усвоив разные целенаправленные действия с предметами, малыш готов к обучению более сложным действиям с ними. Вынуть предметы ему легко, а сложить их в коробочку труднее; открыть крышку он может сам, а закрыть без помощи ему трудновато; снять кольцо со стержня он сумеет, надеть его сложно.

Во втором полугодии происходит дальнейшее развитие речи ребенка. Новое здесь в том, что он начинает понимать речь взрослого. Понимание речи взрослого ребенком подтверждает, например, тот факт, что в 7 месяцев на вопросы: «где мама?», «где папа?», «где часы?» - он поворачивается в сторону стоящего вблизи человека или расположенного в обычном месте предмета и находит его взглядом. К 8-9 месяцам малыш настойчиво ищет и

находит названный предмет независимо от его местоположения. В 6-9 месяцев дети начинают различать названия разученных действий: «ладушки», «до свидания», «дай ручку» - и с большой радостью их выполняют. Они понимают слова, обозначающие знакомые движения: «садись», «ложись» и др.

К 9-10 месяцам ребенок может: хорошо ползать (с 7 месяцев); самостоятельно садиться (8 месяцев) и сидеть; выполнять с предметами разные целенаправленные действия: открывать крышку (у коробочки, бочонка и т.п.), вынимать предметы (из коробочки и т.п.), снимать колечки со стержня, точно направлять руку к предметам различной величины и формы без предварительных примеривающих движений; самостоятельно вставать, держась за перекладины кроватки или манежа, и устойчиво стоять, самостоятельно опускаться; переступать вдоль барьера; понимать названия предметов, действий, близких людей (мама, папа и др.), лепетать; более активно, чем в предыдущий период, откликаться на действия взрослого: не только сосредоточенно смотрит, но и подражает им, смеется, лепечет, подползает навстречу. Более инициативен в выражении чувства привязанности: протягивает руки, как бы говоря «Возьми меня», огорчается (плачет, призывно кричит), если от него уходят, пытается ползти вслед уходящему.

Воспитание и развитие ребенка от 9-10 до 12 месяцев. Овладев самостоятельной ходьбой, малыш всю часть бодрствования проводит в *движении*. Даже с предметами он действует на ходу. Необходимо создать условия безопасности.

Существенно изменяется и предметная деятельность ребенка. Малыш практически начинает усваивать не только физические свойства предметов, но и их назначение (ложкой едят, из кружки пьют, шапку надевают на голову и т.д.). Знание назначения знакомых предметов дает возможность использовать их соответствующим образом, а в дальнейшем имитировать эти

действия в игре. Таким образом, создается основа для возникновения сюжетно-отобразительной игры.

В 10-12 месяцев ребенок начинает подносить платок к голове, ботинок к ноге, варежку к руке. Малыш начинает дифференцировать (различать) предметы по их назначению. К 12 месяцам ребенок уже пытается активно «помогать» взрослому в одевании и раздевании себя.

В этот период идет интенсивное развитие понимания речи взрослого (т.е. возрастает количество понимаемых слов). К концу года ребенок может знать имена окружающих его людей, названия животных и тех предметов и игрушек, с которыми он часто играет. В 10-11-месячном возрасте некоторые слова начинают приобретать обобщенный характер (например, у ребенка имеется несколько кукол: большая, маленькая, резиновая).

К концу 1-го года жизни малыш: стал активен в освоении ближайшего пространства, ходит и начинает говорить; открывает с помощью взрослого разные свойства предметов, обнаруживает, что предмет имеет свое назначение (на стуле сидят, на кровати спят), может быть использован как орудие в действиях с другими предметами; освоив манипулятивные, начинает выполнять некоторые орудийные действия; отделяет себя от взрослого и пытается самостоятельно действовать с предметами; проявляет радость при успехе в действиях с ними и успехе в поисках общения со взрослым, огорчение при неудаче; любит слушать музыку, эмоционально откликается на музыку контрастного содержания, проявляет элементарную активность в пении, пытается выполнять отдельные плясовые движения, активно включается в игровые действия музыкальных игр.

Психическое развитие ребенка непосредственно связано с эмоциональным общением со взрослыми и предметно-манипулятивной деятельностью. Это ведущие виды деятельности в раннем возрасте. Характер развития ребенка, таким образом, зависит в основном от родителей, от их умения помочь малышу адаптироваться (приспособиться) к новым условиям.

Перед родителями стоят следующие задачи:

- обеспечить полноценное здоровье и своевременное физическое развитие малыша;
- обеспечить его своевременное нервно-психическое развитие (восприятие, положительные эмоции, движения, действия с предметами, подготовительные этапы речи);
- создать условия для возникновения первых социальных и личностных проявлений ребенка: сначала ответной активности в виде улыбки, а затем инициативной активности в виде «комплекса оживления»;
- стимулировать инициативную активность ребенка в предметно-опосредованном общении со взрослым;
- стимулировать чувство удовлетворенности от успехов в совместной деятельности;
- поддерживать инициативу ребенка в движениях, в действиях с предметами и т.д. как основу будущей самостоятельности.

Чтобы успешно решить эти задачи, необходимо сформировать у ребенка правильный ритм сна и бодрствования и своевременно изменять его по мере нарастания работоспособности нервной системы малыша; создать условия для активного бодрствования и быстрого засыпания; воспитать положительное отношение к приему пищи, укладыванию спать, туалету; положительное отношение к взрослым; способствовать возникновению полезных привычек и предупреждать вредные (отрицательные).

§ 3. Организация режимных процессов детей раннего возраста в детском саду

Важнейшим условием правильного развития детей является четкий, соответствующий возрасту и индивидуальным особенностям режим дня. Большинство педагогов, физиологов, медиков (Н.М.Щелованов, Н.М.Аксарина, И.А.Аршавский, Н.М.Фонарев и другие) определяют режим как основу жизни маленького ребенка.

Режим - это рациональное распределение во времени и правильная взаимопоследовательность удовлетворения основных физиологических потребностей организма ребенка (сон, прием пищи, бодрствование), а также смена видов деятельности.

Бодрствование - это деятельное состояние коры головного мозга, которое поддерживается раздражителями из внешнего мира (И.П.Павлов).

Сон - это также активный процесс, поскольку многие нервные клетки во время сна находятся в активном состоянии. Но деятельность органов чувств в это время заторможена. Сон возникает в результате естественной усталости после достаточного по длительности (в соответствии с возрастом) бодрствования. Чередование сна и бодрствования - важное условие нормальной психической деятельности человека.

Если ребенка укладывать спать, кормить, организовывать бодрствование в одно и то же время, то у него формируется система условных рефлексов на время приема пищи, укладывания на сон, активной деятельности. Эта система условных рефлексов на время, которую И.П.Павлов назвал *динамическим стереотипом*, и составляет физиологическую основу режима. Сложившийся динамический стереотип заранее подготавливает организм к приему пищи в определенное время, сну, активной деятельности и тем самым экономит нервную энергию ребенка.

Режим должен обеспечить суточное количество сна и бодрствования. Для детей, посещающих детское учреждение, режим составляется не только на время пребывания малыша в детском саду, но и для дома, т.е. на сутки. Четким соблюдением суточного режима в семье и детском учреждении и обеспечивается суточное количество сна (ночной, дневной) и бодрствования. Родителям необходимо обеспечить ребенку достаточное количество ночного сна и обязательно предупредить воспитателя группы. Если сон малыша был по какой-либо причине нарушен, нужно увеличить дневной сон в детском саду, предупредив об этом педагога.

Ведущими педагогами (Н.М.Аксариной, Г.М.Ляминой, М.Ю.Кистяковской и др.) были сформулированы основные методические правила проведения режимных процессов.

Охарактеризуем их.

1. Все режимные процессы должны быть направлены на своевременное и полное удовлетворение органических потребностей организма ребенка: приему пищи, гигиеническим процедурам, занятиям, движениям, укладыванию на сон и т.д. Для этого требования взрослого должны всегда совпадать с потребностями ребенка.

2. Интерес к режимному процессу у ребенка увеличивается, если он принимает посильное активное участие в нем. Например, в 10-11 месяцев держит ложку и пытается зачерпнуть пищу во время еды, в 2 года ест самостоятельно; в 1-6 месяцев стягивает с себя носки, шапку и т.п. В 2-3 года пытается самостоятельно раздеться, одеться и т.п.

3. Все режимные процессы должны использоваться взрослыми для воспитания ребенка. Например, во время кормления взрослый не только формирует у ребенка правила поведения, но и обогащает словарь названием блюд, их качеств (кисель сладкий, молоко теплое - горячее и т.д.).

4. Организация режима в детском учреждении предполагает постепенное вовлечение детей в тот или иной режимный процесс (принцип постепенности). Например, перед приемом пищи дети отправляются мыть руки.

5. Перед каждым режимным процессом воспитатель дает установку. Например: «Скоро будем обедать. Сережа, Маша, уберите игрушки на место и пойдем мыть руки». Установка должна даваться за несколько минут до начала режимного процесса, с тем, чтобы дети могли переключиться на новый вид деятельности.

§ 4. Воспитание и развитие детей раннего возраста (2 – 3 год жизни)

К началу 2-го года жизни у ребенка отрегулировались главные функции организма (пищевая, дыхательная и др.), и малыш приспособился к окружающей среде. Изменилось общение ребенка со взрослым: установился контакт с близкими; наряду с ситуативно-личностным общением появилось ситуативно-деловое. Формируется потребность в общении и первое «предличностное» образование - активность: он инициатор предметных действий и действий общения со взрослым; усложнились способы общения с людьми: через улыбку, лепет, упрощенные слова; появились эмоции на основе удовлетворения не только органических потребностей, но и некоторых социальных: радость от общения и недовольство его отсутствием, удовольствие от успехов и похвалы, обида и гнев при неудачах и порицании; усовершенствовались предметные действия: ребенок целенаправленно берет предметы, ощупывает, рассматривает, обнаруживая разные их свойства и качества (величина, форма, положение в пространстве); ребенок начинает приспособлять руку в действии с предметом к его свойствам; совершенствуется зрительно-двигательная координация и постепенное подчинение движения зрению; оформляются некоторые более сложные предметные действия: вставлять, открывать и т.д. Начинает осваивать орудийные действия; усовершенствовалась понимаемая и активная речь (первые слова); сформировались некоторые основные движения: малыш встал и пошел; расширился круг узнаваемых предметов, что говорит о развитии памяти; появились зачатки мышления: ребенок устанавливает первые простейшие причинно-следственные связи типа «Что будет, если...?»; заметно развилось внимание: от элементарной и ориентировочной реакции «Что такое?» к элементарному ориентировочно-исследовательскому действию: «Что с этим можно делать?» Объектом сосредоточения становится не только взрослый, но и предметы, их признаки и действия с предметами.

Темпы его физического развития значительно ниже, чем в 1-й год жизни.

На 2-м году он ежемесячно прибавляет в весе 200-250 г, а длина его тела увеличивается на 1 см. К концу второго года его рост колеблется от 82 до 91 см, а вес - от 11 до 13 кг. За 3-й год жизни ребенок может прибавить в весе от 2,5 до 3 кг, а его рост увеличивается на 7-8 см. К концу года рост может составить от 99 до 101 см, а вес 14-16 кг. Ребенок меняется внешне: ноги его становятся длиннее, округлость тела исчезает.

На 2-3-м году ребенок овладевает всеми видами основных движений: ходьбой, бегом, лазаньем, бросанием, прыжками. Прямохождение - один из важнейших факторов развития человека. У ребенка совершенствуется нервная система, поэтому работоспособность его заметно увеличивается. На 2-м году малыш может бодрствовать уже 4-5 ч, суточное время сна уменьшается до 1-2,5 ч, ребенок меньше спит днем, а с 1 года 6 месяцев его можно перевести на одноразовый дневной сон. На 3-м году период бодрствования увеличивается до 6-6,5 ч. К 3 годам дети становятся более выносливыми.

Стремление к самостоятельности - ведущая тенденция в развитии ребенка 2-го и 3-го года жизни. Ребенок сам ставит перед собой задачу, но решить ее без помощи взрослого пока не может: взрослый помогает удерживать цель, выполнять действия, контролирует и оценивает деятельность малыша. То есть самостоятельность выражается пока в целеполагании. Но к концу 3-го года жизни у ребенка под влиянием взрослого появляется *целеустремленность*, т.е. способность удерживать поставленную задачу, исполнять с помощью взрослых, соотносить полученный результат с тем, что он хотел получить.

Задачи воспитания ребенка 2-3-го года жизни:

1. Продолжать укреплять здоровье ребенка, закаливать его, повышать работоспособность нервной системы.
2. Развивать основные виды движений (ходьба, бег, бросок, ловля, прыжки, лазанье).

3. Обогащать связи ребенка с окружающим миром, развивать интерес к доступным его пониманию явлениям окружающего мира в повседневной жизни и в специально организованной деятельности, способствовать отображению их в игре, изобразительной, музыкальной и другой деятельности.

4. Расширять запас понимаемых слов и обогащать активный словарь.

5. Обогащать предметную деятельность ребенка: продолжать знакомить малыша с предметами ближайшего окружения, их свойствами, назначением и действиями с ними, показывать, как можно отбирать и группировать предметы по их свойствам, вызывать и поддерживать положительный эмоциональный отклик на предложение выполнить элементарные действия по самообслуживанию (одевание, раздевание, уборка игрушек). Воспитывать интерес к трудовым действиям, поощрять желание выполнять их самостоятельно.

6. Содействовать развитию личности ребенка: создавать условия для развития его самостоятельности в разных видах деятельности, способствовать развитию самоуважения, чувства собственного достоинства через оценку успехов в деятельности и общении.

7. Побуждать к соблюдению опрятности и чистоты, вызывать и поддерживать у ребенка приятные чувства от чистоты своего тела и окружающего пространства.

8. Побуждать ребенка к доброжелательным отношениям с взрослыми и сверстниками.

8. Воспитывать любовь и бережное отношение ко всему живому (животные, растения) и к миру вещей.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Назовите основные понятия, раскрывающие сущность педагогики раннего возраста.

2. Каковы особенности физического развития ребенка первого года жизни?

3. Охарактеризуйте условия развития речи детей раннего возраста?

4. Каковы задачи музыкального воспитания детей раннего возраста?

ЛИТЕРАТУРА

Авдеева Н.И., Мещерякова С.Ю. Вы и младенец. – М., 1991.

Воспитание и развитие детей раннего возраста / Под ред. Л.Н.Павловой. – М., 1986.

Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. – М., 1986.

Педагогика раннего возраста: Учеб.пос. / Г.Г.Григорьева и др. М.: Издательский центр «Академия», 1998.

Печора К.Л., Пантюхина Г.В., Голубева Л.Г. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях. – М., 1986.

Глава V. Характеристика развития детей дошкольного возраста

■ Общая характеристика линий развития детей дошкольного возраста ■
Особенности развития мальчиков и девочек

§ 1. Общая характеристика линий развития детей дошкольного возраста

Дошкольный возраст охватывает период с 3 до 6-7 лет. Внутри данный период делится на несколько более мелких: младший, средний, старший дошкольный возраст. В дошкольных учреждениях согласно этой периодизации образованы возрастные группы: первая и вторая младшие, средняя, старшая, подготовительная к школе.

Начало дошкольного возраста принято соотносить с кризисом 3 лет. А так как качественной характеристикой каждого кризиса является появление новообразований, то стоит разобраться, какие же новообразования появляются у ребенка к 3 годам жизни. К этому времени, если развитие в раннем возрасте проходило согласно нормативным показателям, а воспитание учитывало закон амплификации, ребенок вырос примерно до 90-100 см, увеличился в весе (его вес теперь может быть примерно 13-16 кг). Он стал более ловким, легко бегают, прыгает, правда сразу на двух ногах и не очень высоко, мяч ловит сразу двумя руками и крепко прижимает его к груди, но в 2 года он и этого не умел! *Физически* ребенок явно стал крепче.

Конечно, теперь забота о здоровье и дальнейшем физическом развитии малыша не менее актуальна, но он стал самостоятельнее, его движения отличаются большей - координацией и уверенностью. Физическое развитие детей в дошкольном возрасте уже не столь стремительно, как было в раннем возрасте. Это закономерно, так как теперь для растущего организма необходимы укрепление костной системы, мышц, ритмичное функционирование всех жизненно важных систем организма. Природа мудро стабилизирует темп развития, готовясь к следующему «скачку», который произойдет в 6-7 лет.

Физическое развитие ребенка по-прежнему связано с умственным. Однако в раннем возрасте оно как бы вело за собой все другие стороны развития. В дошкольном же возрасте физическое развитие становится необходимым условием, фоном, на котором успешно происходит разностороннее развитие ребенка. Умственное, эстетическое, нравственное набирает высокий темп.

Дошкольник активно познает окружающий его мир, хочет разобраться, понять наблюдаемые явления, события. В этот период активно развиваются память, мышление, речь, воображение. При хорошо организованной педагогической работе дети овладевают понятиями, приобретают способность к умозаключениям, обобщениям. П.Я.Гальперин отмечал, что «на основе поэтапной методики мы получили в 6-7 лет (и даже в 5 лет) умственные действия и понятия, которые по общепринятым стандартам отвечают уровню мышления в подростковом возрасте...». Эти данные говорят о высокой обучаемости детей дошкольного возраста, а также о том, что потенциальные способности, к сожалению, часто остаются неразвитыми.

Живость ума, любознательность, хорошая память позволяют дошкольнику без особого труда накапливать такую массу информации, которая в последующие периоды жизни вряд ли повторится. Более того, дети демонстрируют способность усваивать не только разрозненные знания, но систему знаний. Л.С.Выготский отмечал, если до 3 лет ребенок учится по

«собственной» программе (в том смысле, что малыш пока еще не может удерживать и воспринимать систему знаний и следовать за мотивом взрослого в обучении его), то после 3 лет мышление дошкольника уже достаточно готово к пониманию причинно-следственных связей и зависимостей, если они представлены в наглядно-образной форме. Мышление детей конкретно, считают ученые, если им даются конкретные, отрывочные, разрозненные знания. Но если давать знания о простейших связях и зависимостях, дошкольники не только усваивают их, но и используют в своих рассуждениях, умозаключениях. «Эх, когда же я вырасту?», - глубокомысленно заявляет 5-летний ребенок. Или такие высказывания: «У нас в группе двое новых мальчиков. Один хороший, а другой не знает пословиц».

Любознательность стимулирует ребенка к исследовательской деятельности, экспериментированию (Н.Н. Поддьяков), к обращениям с вопросами к взрослым. По характеру вопросов можно судить, на каком уровне развития находится ребенок. Первые вопросы дошкольника связаны с обозначением окружающего его мира. Поэтому вопросы детей чаще всего начинаются с вопросительного слова («Что, кто это?», «Как это называется?»). Подобные вопросы, конечно, возникают и позднее при встрече с каждым новым предметом, явлением, объектом (как, впрочем, бывает и у взрослого человека). Но в это время - период «что и кто» - еще нет вопросов, касающихся причинных связей и зависимостей. И лишь позже, примерно в 4-5 лет, начинают появляться вопросы с важным, вопросительным словом *как?* («Как это сделать?») и, наконец, со словом *почему?* («Почему наступает вечер?», «Почему дети обижают друг друга?», «Почему вода в море соленая?» и т. п.). От тысяч *почему?* взрослые часто устают, но эти вопросы свидетельствуют о пытливости детского ума, о желании ребенка познавать. Если же взрослые не реагируют должным образом на его вопросы, познавательный интерес постепенно снижается и сменяется безразличием. Однако замечательной особенностью дошкольного

детства является то, что интерес к познанию, любознательность носят достаточно устойчивый характер. И взрослые должны очень «постараться», чтобы снизить этот интерес.

Среди объектов социального мира, которые познает ребенок, находится и он сам. Дошкольник проявляет интерес к себе, к своему организму, к своему полу, к своим чувствам, переживаниям. Психологи называют это *развитием самосознания*. К старшему дошкольному возрасту, ребенок уже довольно много знает о себе, умеет управлять собственными чувствами и поведением, что способствует появлению произвольности поведения.

Всем известно, что дошкольники любят фантазировать, придумывать, что-то воображать. Кажется, их фантазиям нет предела! «Я не Лиза, я солнце» - заявляет девочка. Через минуту обращаешься к ней как к Солнцу и слышишь: «Нет, я уже не Солнце, я Аня». И так постоянно. Ребенок постоянно пребывает в мире привлекающих его образов; рисует, придумывает свои песни и т. п. Это очень хорошо и полезно для развития творческой личности. «Творческий ребенок, творческая личность, - пишет Н.П.Поддьяков, - это результат всего образа жизни дошкольника, результат его общения и совместной деятельности со взрослым, результат его собственной активности».

В дошкольном возрасте у ребенка развивается воображение. Материалом для воображения служат знания об окружающем мире, которые он приобретает. Однако многое зависит от того, как эти знания усваиваются - только путем запоминания или образно, зримо, осознанно. И хотя изображение малыша значительно беднее воображения взрослого человека, для развивающейся личности это богатый «строительный» материал, из которого, возводится здание интеллекта и эмоций.

Дети активно расширяют собственный запас слов и, что важно, задумываются над их значением, пытаются объяснить смысл новых для них слов («Что такое общение?»). Словотворчество, свойственное дошкольнику

4-5 лет, служит показателем нормального развития и в то же время свидетельствует о присутствии в маленьком человеке творческого начала.

Достижением дошкольного возраста является развитие разных видов деятельности: игровой, художественной, трудовой. Начинает развиваться учебная деятельность. Однако, главной, ведущей деятельностью является игра. По сравнению с тем, как играл ребенок в раннем возрасте, можно отметить, что игра стала разнообразнее по сюжету, по ролям. Теперь она более длительная. Ребенок отражает в игре не только то, что видит непосредственно в своем окружении, но и то, о чем ему читали, что он услышал от сверстников и старших детей. Игра удовлетворяет потребность детей в познании мира взрослых и дает возможность выражать свои чувства и отношения.

В 3 года малыш с удовольствием выполняет трудовые поручения, стремится помогать старшим во всех их домашних делах: мытье посуды, уборке, стирке. Известное «Я сам!» может перерасти в желание трудиться, но может и заснуть, и превращение не состоится. Это зависит от отношения взрослых к проявлениям у ребенка самостоятельности. Но дошкольник способен к трудовому усилию, которое может проявляться в самообслуживании (сам одевается, сам ест), в уходе (под руководством взрослого) за растениями и животными, в выполнении поручений. Появляется и интерес к умственному труду. Постепенно формируется готовность к обучению в школе.

Качественно меняется характер развития эмоциональной сферы. Л.С.Выготский отмечал, что к 5 годам происходит «интеллектуализация чувств»: ребенок становится способен к осознанию, пониманию и объяснению собственных переживаний и эмоционального состояния другого человека.

Существенно изменяются отношения со сверстниками. Дети начинают ценить общество друг друга за возможность вместе играть, делиться мыслями, впечатлениями. Они учатся справедливо решать конфликты;

проявляют друг к другу доброжелательность. Возникает дружба. Чаще всего дружат между собой дети одного пола, но иногда можно наблюдать и случаи симпатии и дружеского расположения между мальчиками и девочками. Наряду с положительными проявлениями встречаются и недоброжелательность, иногда грубость, нежелание общаться. Исследователи отмечают и такое явление, как ложь. Конечно, причины возникновения лжи различны, но чаще всего они бывают связаны с неправильным воспитанием и поведением взрослых, которым малыш подражает.

Развивается чувство собственного достоинства, которое иногда проявляется в повышенной обидчивости и порой служит причиной ссор между детьми. Но в то же время это важное чувство, которое сослужит ребенку хорошую службу в более старшем возрасте. Ребенок по своей природе оптимистичен и весел. Но к 5 годам, как показывают исследования, далеко не все дети обладают оптимистическим мироощущением. А это может быть связано и с неудовлетворением потребности в признании, в самоутверждении.

С течением времени ребенок становится все более самостоятельным. У него формируется способность к проявлению волевых усилий для достижения желаемой цели.

Дошкольник осваивает формы выражения своего отношения к взрослым и детям. У него ярче и осознаннее проявляется привязанность к близким людям, к своей семье. Возникает новая форма общения, которую психологи называют *внеситуативно-личностной*. Ребенок начинает ориентироваться на других людей, на ценности в их мире. Усваивает нормы поведения и взаимоотношений. Для него уже важно как общество взрослых, так и общество детей, поскольку каждое из них по-своему обогащает его социальный опыт. К концу дошкольного возраста социальный опыт ребенка «многоцветен», и в нем отражается характер воспитания в первые 6-7 лет жизни. Но дошкольник остается открытым добру и способен следовать

добрю, а его отрицательные проявления пока еще не носят неизменно устойчивой формы.

Давая общую характеристику ребенку дошкольного возраста, следует отметить, что его развитие осуществляется по нескольким направлениям. Можно выделить развитие физическое; умственное; эстетическое; нравственное; развитие эмоций, воли, интеллекта; развитие деятельности как формы жизненной активности. В каждом из названных направлений наблюдается динамика в становлении ребенка как существа социального.

К 6-7 годам формируется готовность к систематическому обучению в школе.

§ 2. Особенности развития мальчиков и девочек

Когда мы говорим о ребенке, то предполагаем, что им может быть мальчик или девочка. Природа мудро разделила все живое на мужское и женское начала. Наличие мужчин и женщин - необходимое условие выживания человечества. И они - мужчины и женщины - очень разные. А значит, не могут быть одинаковыми и мальчики и девочки. Психологи, нейрофизиологи ищут ответ на вопрос: почему они разные и в чем конкретно заключается это различие. Педагоги в свою очередь тоже ставят вопросы: как их воспитывать, можно ли их обучать по одинаковым программам или следует создавать разные. Зарождается даже новая отрасль педагогики - *нейропедагогика*, которая ставит своей задачей разработку новых научных подходов к обучению и воспитанию детей разного пола.

Различия наблюдаются уже при рождении. Как правило, мальчики рождаются с большим весом, чем девочки, но зато девочки на 3-4 недели опережают мальчиков в развитии, что приводит к тому, что их половое созревание проходит быстрее, а детство становится короче, чем у мальчиков примерно на два года. По-разному проходит развитие мышления, речи, воображения, эмоциональной сферы. Например, для мальчиков бесполезны долгие «нотации». Они быстро улавливают суть речи взрослого, реагируют

сразу, а все наши долгие последующие нравоучения попросту не слушают и могут вдруг задать вопрос, совсем не относящийся к ситуации. Мама, воспитательница возмущены таким невниманием к воспитывающим воздействиям. А возмущаться не стоит. Просто нужно понимать, что и ругать, и хвалить мальчика нужно совсем не так, как девочку. Ученые (Т. П. Хризман, В. Д. Еремеева и др.) доказали, что мальчикам на всех этапах развития не хватает положительных эмоций, ласкового слова, взгляда, поглаживания. Пытаясь «воспитать мужчину», мы воспитываем жесткого, иногда озлобленного неудовлетворенного человека. И причиной тому - недостаток любви и форм ее выражения в детстве. И девочки, и мальчики любят похвалу. Но для мальчика значимо, за что его похвалили, а для девочки - кто и в присутствии кого похвалил. Конечно, бывает и наоборот, но все же определенная закономерность в реагировании на внешние воздействия существует. По-разному развиваются у детей разного пола и познавательные интересы. В одном и том же предмете или объекте их интересует разное. Мальчикам интересна марка машины, ее технические характеристики, а девочкам - внешний вид, возможность покататься, нажать на разные кнопки. Мальчиков интересуют выдающиеся поступки героев, а девочек - причины огорчений, страданий и т.д. Различий много, они проявляются во всем. Их нельзя игнорировать и не учитывать при изучении ребенка и при организации процесса воспитания и обучения.

Дети отличаются друг от друга не только полом. Они различны по темпераменту, по уже сложившемуся характеру, по приобретенному жизненному опыту и т.д. Все эти различия нацеливают вдумчивого воспитателя на дифференцированный подход к организации воспитания.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Определите основные линии развития ребенка дошкольного возраста.
2. Раскройте сущность эмоционального развития детей дошкольного возраста.

3. Составьте характеристику ребенка дошкольного возраста по произведениям А.Л.Барто. «Примерьте» эту характеристику на ребенка, которого вы знаете. В чем различие и в чем сходство? Объясните результаты сравнения.

ЛИТЕРАТУРА

Зеньковский В.В. Психология детства. – Екатеринбург, 1995.

Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Шестилетний ребенок: Психологическая готовность к школе. – М., 1987.

Поддьяков Н.Н. Особенности психического развития детей дошкольного возраста. – М., 1996.

Эльконин Д.Б. Психология игры. - М., 2004.

Теория-методика воспитания**Глава I. Воспитание как специально организованная деятельность**

■ Понятие о воспитании как специально организованной деятельности ■
Особенности и принципы воспитательного процесса ■ Цель воспитания, ее
идеальный и реальный характер ■ Методы воспитания, их общая характеристика ■

§ 1. Понятие о воспитании как специально организованной деятельности

Личность человека формируется и развивается под влиянием многочисленных факторов, объективных и субъективных, природных и общественных, внутренних и внешних, независимых и зависимых от воли и сознания людей, действующих стихийно или согласно определенным целям. При этом сам человек не пассивное существо, он выступает как субъект своего собственного формирования и развития.

Понятие "воспитание" — одно из ведущих в педагогике. Оно употребляется в широком и в узком смысле. Воспитание в широком смысле рассматривается как общественное явление, как воздействие общества на личность. В данном случае воспитание практически отождествляется с социализацией. Воспитание в узком смысле рассматривается как специально организованная деятельность педагогов и воспитанников по реализации целей образования в условиях педагогического процесса. Деятельность педагогов в этом случае называется воспитательной работой.

Виды воспитания классифицируются по разным основаниям. Наиболее обобщенная классификация включает в себя умственное, нравственное, трудовое, физическое воспитание. В зависимости от различных направлений воспитательной работы в образовательных учреждениях выделяют гражданское, политическое, интернациональное, нравственное, эстетическое, трудовое, физическое, правовое, экологическое, экономическое воспитание.

По институциональному признаку выделяют семейное, школьное, внешкольное, конфессиональное (религиозное), воспитание по месту жительства (общинное в американской педагогике), воспитание в детских, юношеских организациях, воспитание в специальных образовательных учреждениях. (Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. Т.1- М., 1993. С. 165) По стилю отношений между воспитателями и воспитанниками различают авторитарное, демократическое, либеральное, свободное воспитание; в зависимости от той или иной философской концепции выделяются прагматическое, аксиологическое, коллективистское, индивидуалистическое и другое воспитание.

Целенаправленное управление процессом развития личности обеспечивает научно-организованное воспитание или специально организованная воспитательная работа. Там, где есть воспитание, учитываются движущие силы развития, возрастные и индивидуальные особенности детей; используются положительные влияния общественной и природной среды; ослабляются отрицательные и неблагоприятные воздействия внешней среды; достигаются единство и согласованность всех социальных институтов; ребенок раньше оказывается способным к самовоспитанию.

Современные научные представления о воспитании сложились в итоге длительного противоборства ряда педагогических идей. В период средневековья сформировалась теория авторитарного воспитания, которая в различных формах продолжает существовать и в настоящее время. Одним из ярких представителей этой теории был немецкий педагог И.Ф.Герbart, который сводил воспитание к управлению детьми. Цель этого управления — подавление дикой резвости ребенка, "которая кидает его из стороны в сторону"; управление ребенком определяет его поведение в данный момент, поддерживает внешний порядок. Приемами управления И.Ф. Герbart считал угрозу, надзор за детьми, приказания и запрещения.

Как выражение протеста против авторитарного воспитания возникает теория свободного воспитания, выдвинутая Ж.-Ж.Руссо. Он и его последователи призывали уважать в ребенке растущего человека, не стеснять, а всемерно стимулировать в ходе воспитания естественное развитие ребенка. Эта теория естественного воспитания нашла своих последователей в различных странах мира. Она оказала определенное влияние и на отечественную педагогику.

Интенсивно развивалась педология, дававшая всесторонние сведения о конкретном ребенке, что создавало условия для дифференциации обучения и воспитания. Устремления воспитательных учреждений тех лет вызывали восхищение и привлекали внимание всего мира. Но гуманистический расцвет отечественной педагогики продолжался недолго. С усилением тоталитарной государственной системы в практике воспитания постепенно начали преобладать жесткая регламентация и контроль за сознанием растущего человека, подгонка его к заданному шаблону, авторитаризм педагогов.

§ 2. Особенности и принципы воспитательного процесса

Воспитание относительно самостоятельный процесс, который имеет ряд особенностей. Охарактеризуем их.

1. Воспитание - процесс *целенаправленный*. Основным ориентиром воспитания служит общественная направленность. Воспитание становится эффективным, когда педагог специально выделяет цель *воспитания* или модель, к которой он стремится. Наибольшая эффективность достигается в том случае, когда цель воспитания известна и понятна воспитаннику, и он соглашается с ней, принимает ее.
2. Процесс воспитания - процесс *многофакторный*. При его осуществлении педагог учитывает и использует огромное количество объективных и субъективных факторов. Личность подвергается воздействию множества разнохарактерных влияний и накапливает не только положительный, но и отрицательный опыт, требующий корректировки. Многофакторность объясняет эффект неоднозначности результатов воспитания. Очень часто

получается, что в одних и тех же условиях результаты воспитательных воздействий могут существенно различаться. Чем больше по своему направлению и содержанию совпадают влияния педагога объективных условий, тем успешнее идет воспитание.

3. В воспитании детей важна *личность педагога*: его педагогические умения, черты характера, личностные качества, ценностные ориентиры. Это говорит о том, что воспитание, как и педагогическая деятельность, в целом является искусством.

4. Воспитательный процесс характеризуется *отдаленностью результатов* от момента непосредственного воспитательного воздействия. Воспитание не дает мгновенного эффекта. Его результаты не так явно ощутимы и не так быстро обнаруживают себя, как, например, результаты процесса обучения. Между началом педагогического воздействия и устойчивым проявлением воспитанности порой может лежать длительный период. Даже при четкой организации воспитательного процесса в школе рассчитывать на быстрые успехи нельзя.

5. Особенностью воспитательного процесса выступает его *непрерывность*. Воспитание, осуществляемое в ходе педагогического процесса, - это процесс систематического взаимодействия воспитателей и воспитанников. Если же процесс воспитания нерегулярен и идет от случая к случаю, то воспитателю постоянно приходится заново закреплять то, что уже осваивалось ребенком, а затем забылось. При этом педагог не может углублять и развивать свое влияние, вырабатывать новые устойчивые привычки.

Воспитание осуществляется на основе определенных принципов. Принцип - это основополагающее правило. Процесс воспитания как относительно самостоятельный вид деятельности предполагает свои принципы, обусловленные целями воспитания. Принцип - это то, что педагог планирует, к чему стремится; это путь, который позволяет педагогу привести детей к идеалу. Рассмотрим принципы воспитания, которые носят

общепринятый характер и реализуются при работе с детьми разного возраста, в том числе и с дошкольниками.

Формирование личностного стиля взаимоотношений ребенка со сверстниками и педагогом. Психолого-педагогические исследования последних десятилетий показали, что в воспитании первостепенное значение имеет знание воспитателем не столько возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, сколько учет личностных характеристик воспитанников. Личностные качества определяют ведущие человеческие характеристики - основные ценностные ориентации, жизненные планы, идеалы, общую направленность деятельности, доминирующие мотивы поведения. Именно поэтому развитие личностных качеств является основной задачей воспитания.

Выдвижение системы положительных (ближайших, средних и далеких) целей. Психологи утверждают, что основной движущей силой развития ребенка, тем ключиком, который позволяет полностью «включить» его в деятельность и получить максимальный эффект, является мотивация. Именно мотив заставляет ребенка во время выполнения заданий на уроке или игры «в школу» полностью отключаться от других мыслей и вкладывать в это дело всю свою душу. Можно с уверенностью сказать, что тот педагог, который умеет «собирать» внимание детей, увлекать их перспективами предлагаемого дела, заинтересовывать их, формировать сильное стремление к деятельности, является мастером своего дела. Формулирование мотива - очень сложная задача. Чаще всего для того, чтобы сформировать мотив, недостаточно поставить перед ребенком одну цель и разъяснить ее преимущества. Наиболее действенным является выстраивание нескольких целей («перспективных линий развития», как говорил А. С. Макаренко). При этом каждая цель имеет свой масштаб (выиграть в этой спортивной игре, научиться вырезать геометрические фигуры и т.д.) и, конечно же, свой временной период (один день, неделя, год, несколько лет, вся жизнь). Обязательным условием выступает взаимосвязь всех этих целей, их

поддержка друг друга. Ближние цели (на один - пять дней) вытекают из средних, а средние обоснованы и поддержаны дальними. Такое построение целей позволяет подбирать и менять ближние цели, подбирая более соответствующие характеру и возрастным особенностям воспитанников.

Создание положительного эмоционального фона и атмосферы эмоционального подъема. В воспитательном процессе недопустима конфронтация, борьба воспитателя с воспитанником. Воспитатель должен бороться не с плохими качествами, которые есть у ребенка, а за хорошие качества, которые у него еще только будут. Недопустимо акцентировать внимание учащихся на их промахах и недостатках. Положительный эмоциональный фон позволяет воспитателю сделать удивительно притягательной для детей саму деятельность, стиль воспитательских отношений и даже «дух» всего образовательного учреждения. Спокойная и уверенная обстановка, где каждый занят своим делом, никто не мешает друг другу, где высокая организация труда и сам труд в радость, а отдых веселый и радостный, где чувствуется слаженность действий и заботливое отношение друг к другу, не может не оказывать благоприятного воздействия.

Воспитывать через взаимодействие. Основной задачей воспитания выступает развитие личностных качеств ребенка. Проявляются эти качества в большей степени в ходе общения и взаимодействия ребенка с окружающими его людьми. Кристаллизация характерных для данного ребенка черт большей частью происходит в процессе взаимодействия со сверстниками, когда ребенок пробует, корректирует и формирует свой стиль поведения. Активизация взаимодействия способствует ускорению процесса формирования личностных качеств. Это очевидно еще и потому, что активизация взаимодействия предполагает не столько увеличение времени, выделяемого на взаимодействие, сколько изменение самих принципов взаимодействия. При этом шире используются групповые и парные формы работы, формируются гуманные отношения в коллективе.

Воспитывать через творчество. Психологи утверждают, что формировать какие-либо качества можно только через деятельность. Творческая деятельность выступает средством интенсивного развития интеллектуальных способностей и личностных качеств ребенка. Развитие творческих способностей выступает своеобразной гарантией того, что ребенок сможет ориентироваться и находить решения в нестандартных ситуациях и вопросах профессиональной деятельности.

§ 3. Цель воспитания, ее идеальный и реальный характер

Процесс воспитания подрастающего поколения всегда связан с его результатом. Поэтому разрабатываются теории, системы, технологии педагогической науки, которые затем проверяются и утверждаются практикой.

Цель воспитания - это ожидаемый результат деятельности, направленной на формирование личности человека. Цель выступает мотивом такой деятельности.

В истории становления человеческого общества и образования идеальная цель воспитания формулировалась в соответствии с требованиями общества.

В настоящее время, как и в другие исторические периоды - всесторонне развитая гармоничная личность – это та цель, тот желаемый результат, который с тех пор, как человечество стало задумываться над воспитанием подрастающего поколения, над своим будущим, выступал в качестве ведущей идеи, идеала, к которому стоило стремиться и ради которого стоило жить.

Но история развития человеческого общества, изучение закономерностей развития индивида показали, что, во-первых, в одном человеке реально не могут быть развиты с должной полнотой все стороны его личности (у каждого своя наследственность, своя предрасположенность к восприятию окружающего мира и т. д.), а во-вторых, социально-

политические условия каждого общества, хотя и влияют на создание благоприятных или неблагоприятных условий для развития, но даже в идеальном обществе, если такое возможно, личность, развитая в одинаковой степени, всесторонне воспитаться не может.

Наличие идеальной цели воспитания позволяет сформулировать задачи воспитания человека в разных направлениях его многогранной личности. В ней заложено сильное гуманное начало - вера в возможности человека. В воспитании детей дошкольного возраста ориентироваться на идеальную цель особенно необходимо. Наука сегодня еще не дает ответа на вопрос, с каким «даром» пришел человек на Землю, в какой области он будет наиболее выразителен и удачлив. И чтобы не допустить ошибки, сдерживая одно и развивая другое (выбранное взрослым), необходимо создавать условия, в которых бы ребенок мог пробовать себя в разных направлениях. Задача взрослого - внимательно наблюдая за развитием ребенка, не пропустить ростки того, что характерно и ценно именно для этого малыша, что может стать стержнем, вокруг которого будет выстраиваться гармония его личности.

Наличие идеальной цели воспитания обуславливает ее реализацию в конкретно-исторических условиях и с конкретными людьми.

Реальные цели воспитания в отличие от идеальных не являются навсегда заданными. Они изменяются в зависимости от целого ряда условий.

Реальные цели воспитания имеют *исторический характер*. Это значит, что в разные исторические периоды, на разных этапах развития человеческого общества ставились разные цели в зависимости от политики государства, от господствующей идеологии. Так, цель воспитания в феодальном обществе отличалась от цели воспитания в рабовладельческом обществе, цель воспитания в Афинах отличалась от цели воспитания в Спарте и т. д.

Цели воспитания направлены на удовлетворение потребности общества в тех или иных качествах человека, в качествах, которые могут служить укреплению ценностных ориентации общества.

Сформулированная обществом реальная цель воспитания носит объективный характер. Это значит, что она отражает принятые обществом ценности и направлена на воспитание необходимых обществу людей. Кроме того, при разработке реальной цели воспитания учитываются объективные закономерности развития человека, особенности культуры, быта, традиций, даже географическое расположение и климатические условия страны.

Цели воспитания могут носить и субъективный характер. Как правило, это происходит в том случае, когда конкретная семья формулирует для себя, каким они хотят видеть в будущем своего ребенка. Такая цель может совпадать с реальной объективной целью, а может и вступать с нею в противоречие. Если противоречия острые, трудно разрешимые, это может оказаться пагубным для развивающейся личности. Но субъективные цели позитивны тем, что при их формулировании и реализации родители учитывают особенности индивидуального развития своего ребенка, создают условия для осуществления цели.

Государственные образовательные учреждения не обладают правом формулировать такую цель воспитания детей, которая бы не совпадала с реальной объективной целью, сформулированной государством, даже если они с ней не согласны. Частные же образовательные учреждения могут принимать субъективные цели, но и они не должны вступать в противоречие с государственными целями, иначе дети, воспитывающиеся и обучающиеся в таких учреждениях, в дальнейшем попадут в «тупиковую» ситуацию.

На определение цели воспитания существенное влияние оказывает сама личность, и общечеловеческие, внеисторические идеалы. Во все века, при всех общественных формациях ценились такие человеческие качества, как доброта, гуманность, милосердие, бескорыстие, способность жертвовать собой ради других людей, умение со-чувствовать, со-действовать. Возникает

противоречие: обществу в определенный период его развития, например нашему обществу, требуются люди деловые, уверенные в себе, с яркой индивидуальностью, независимые. А все перечисленные ранее качества для развития и прогресса общества, для благополучия людей сегодня как бы и не очень нужны. Согласно логике социальной детерминированности цели воспитания, все силы сегодня должны быть направлены на воспитание деловых людей. И действительно, появилось много таких людей, возникли учебные заведения, формирующие подобную модель современного человека.

Общество как государственная структура иногда вынуждено вносить коррективы в идеалы и цели воспитания. Таким образом, личность, личности не только следуют за обществом и предлагаемыми им целями, но и сами ведут его и корректируют цели воспитания. При этом субъективная цель выходит на уровень объективной ее формулировки и характеристики.

§ 4. Методы воспитания, их общая характеристика

В философском значении понятие «метод» определяется как способ достижения какой-либо цели, как способ действия. Перенеся данное понятие в область педагогики, метод воспитания может пониматься как способ действия воспитателя. Но воспитатель может действовать по-разному:

- «воздействовать» на ребенка, и тогда маленький человек будет представляться ему мягким воском; взрослый будет ждать от своего воздействия немедленного следа в поведении подопечного;
- «противодействовать», т.е. искоренять что-то дурное в ребенке, бороться с его представлениями и взглядами, привычками и комплексами;
- «содействовать», значит помогать;
- «взаимодействовать», т.е. сотрудничать, действовать одновременно с ребенком, «рука в руке».

Во всех случаях действие воспитателя будет организовано разными способами. Это зависит от цели воспитания, его содержания и деятельности

детей. Метод воспитания несет в себе определенное средство воспитания - явления окружающей действительности, которые воспитатель подчиняет своему влиянию и использует в воспитании. По существу, средства воспитания - это весь окружающий мир: природа, искусство, традиции, различная деятельность, слово, книга, кино и т.д.

Метод воспитания всегда зависит от конкретных *особенностей ребенка* и его «социальной ситуации развития» (Л.С.Выготский), т. е. от влияния на ребенка социальной среды и его отношения к этим влияниям. Поэтому есть методы, которые невозможно применить в воспитании дошкольников и младших школьников, а есть такие, которые уже не нужны воспитателю старшеклассника.

Метод воспитания всегда определяется *личными и профессиональными качествами* самого воспитателя.

Прием воспитания - составная часть метода, один из его «кирпичиков». Например, беседа с дошкольниками, которая длится всего 10-15 мин, строится как целая система приемов: нужен прием яркого начала беседы, чтобы дети заинтересовались темой, приемы обращения к художественной литературе, нужны приемы удержания и переключения внимания, прием завершения разговора.

Педагогика как наука всегда стремилась теоретически упорядочить огромное множество методов воспитания. Эта проблема в теории воспитания именуется *классификация методов воспитания*. По сей день это самая спорная теоретическая проблема. В основе любой классификации методов воспитания лежит определенный критерий, т.е. главный признак, основание, по которому методы группируются и обособляются. В 60-е годы общепринятой была классификация методов воспитания, состоящая всего из двух групп. Все методы делились в зависимости от того, на что они направлены, - на сознание ребенка или на его поведение. Считалось, что сознание и поведение - главные области воспитательного воздействия.

В 70-е годы значительная часть теоретиков педагогики принимала классификацию методов воспитания на основе трех главных направлений деятельности воспитателя: методы целенаправленного формирования качеств личности; методы стимулирования естественного саморазвития личности; методы коррекции развития личности.

В конце 70 - начале 80-х годов в педагогике оформилась концепция деятельностного подхода к воспитанию (Т.Е.Конникова, Г.И.Щукина). В их системе рассматривались три группы методов воспитания: методы формирования положительного опыта поведения в процессе деятельности; методы формирования общественного сознания; методы стимуляции деятельности.

Дадим общую характеристику методов воспитания.

Педагогическое требование широко используется в воспитательном процессе и поэтому по форме очень разнообразно: это и прямые, краткие, категоричные команды, указания, запрещения, и облеченные в юмористическую форму намеки и советы, и искренне высказанное доверие, которое ребенок воспринимает как указание действовать именно так. Использование педагогического требования в качестве метода воспитания должно учитывать следующие условия:

1. Педагогическое требование нельзя предъявлять сгоряча или из простого желания добиться немедленного послушания ребенка. Он должен чувствовать и быть уверен, что ваше требование - не от раздражения и беспомощности, а от силы, уверенности и знания.
2. Всякое требование воспитателя должно быть им проконтролировано. И совсем необязательно, чтобы ребенок замечал этот контроль. Если какое-то требование нельзя проконтролировать, лучше его не предъявлять.
3. Строгих, жестких требований, если воспитатель по-доброму относится к детям, должно быть очень немного.
4. Включить маленького ребенка в деятельность насильно довольно просто - этому служат прямые требования сильной формы. Но это - обманчивая

простота авторитаризма: ребенок подчинился только силе и власти педагога. При гуманном взаимодействии с детьми необходимо настоящее педагогическое искусство предъявления требований.

Упражнение. В старые времена в классической педагогике этот метод чаще именовали «приучение». Результат упражнений - устойчивые качества личности, навыки и привычки. В воспитании детей, особенно дошкольников, большое место занимают *прямые упражнения*, т. е. совершенно открытая демонстрация ребенку той или иной поведенческой ситуации и тщательная, многократная тренировка показанного действия. Методом прямого упражнения малыша учат пить из чашки, держать ложку, надевать одежду.

Не меньшую значимость в воспитательном процессе имеют *косвенные упражнения*. Определение это довольно условно, оно лишь подчеркивает «непрямую» природу таких упражнений, более скрытую от детей. Эффективность метода упражнений зависит от определенных педагогических условий:

1. Упражнение должно быть доступным для данного ребенка, соразмерным его силам. Как недопустимы, например, для мальчика в 6 лет тренировки в подъеме штанги, так нельзя тренировать у первоклассника собранность с помощью жесткого режима, да еще с хронометражем.
2. Некоторая доля механических повторений действия в поведенческих упражнениях, конечно, необходима (например, стоит многократно, без особых рассуждений повторять приемы аккуратного складывания одежды после прогулки). Но основная деятельность детей в ситуации упражнения требует осознанного, мотивированного участия. Ребенок, которого воспитатель приучает к новому действию, помогает ему выработать новые навыки и привычки, должен хорошо понимать, зачем ему такая привычка нужна, он должен очень захотеть ее иметь, стремиться к новой линии поведения.
3. В ситуации упражнения, особенно в самом начале освоения действия, где важны точность и последовательность, правильнее выполнить часть этих

действий вместе с ребенком или с группой детей, обращая их внимание на достижения каждого. Еще Л. С. Выготский убеждал, что «всякая высшая психическая функция в развитии ребенка появляется на сцене дважды - сперва как деятельность коллективная, социальная второй раз как деятельность индивидуальная». Эта закономерность свойственна и формированию поведенческих привычек.

4. Упражняя детей, воспитатель должен организовать контроль за всеми их действиями и в каждом необходимом случае - помощь. Как это сделать, чтобы не обидеть ребенка, не спугнуть его первый робкий успех, помочь справиться со страхом, что ничего не получится, подбодрить - область человеческого и педагогического творчества самого воспитателя.

Поручение - один из самых эффективных способов организации любой деятельности детей. Следует помнить, что дошкольники особенно трепетно относятся к поручениям своего воспитателя. В зависимости от педагогической цели, содержания и характера поручения бывают индивидуальными, групповыми, коллективными, постоянными и временными. При организации метода поручения следует обеспечивать некоторые специальные педагогические условия:

1. Любое поручение должно иметь понятный детям социальный смысл. «На пользу - кому, на радость - кому» - такой принцип поиска смысла ребячьих дел обосновал ученый-педагог, автор методики коллективной творческой деятельности И.П.Иванов. Если самому воспитателю не очень ясно, для кого дети должны рисовать красочные открытки, следует или отменить задуманное дело, или лучше срочно найти живые объекты приложения детского творчества, тепла и заботы.

2. Метод поручения, особенно продолжительного, требует от воспитателя организации «первичного успеха». Детям часто без помощи взрослых хорошо не выполнить даже интересную затею.

3. Важным условием при организации поручений является их сменяемость. Специальные педагогические исследования, опирающиеся на знание

возрастных и психологических особенностей дошкольников и младших школьников, показали, что старшие дошкольники и первоклассники могут выполнять длительное поручение не дольше недели.

Пример. Этот метод воспитания призван организовывать образец деятельности, поступков, образа жизни. Действие этого метода строится на естественном психологическом механизме подражания. Подражание, особенно в годы детства, обеспечивает растущему человеку возможность присвоить большой объем обобщенного социального опыта. Трудно представить, как долго, мучительно и малорезультативно проходило бы взросление человека, если бы он с рождения все открывал сам, а не подражал взрослым.

Чем младше ребенок, тем менее осознанно и избирательно он подражает. Посмотрите на двухлетнего малыша: окружающих умиляет, как он копирует походку и жесты отца, повторяет типичные словечки старшего брата. Такой постоянно присутствующий неосознаваемый пример играет важную роль в воспитании. Это - способ приспособления ребенка к жизни. Хотя следует помнить, что такое приспособление может направляться и положительным, и отрицательным примером взрослых, ребенок еще этого не осознает, он просто подражает.

Пример сверстника. Во многих ситуациях жизни детям полезно присматриваться к своим ровесникам. Их поступки понятнее, чем у взрослых, мотивы действий похожи на твои собственные, а трудности узнаваемы. Распространенной ошибкой воспитателей является прямое навязывание детям примера их сверстника: «Посмотри, какая Наташа хорошая девочка - спокойная, воспитанная. Почему бы тебе с ней не дружить».

Рассказ. Наиболее распространенный метод в работе с дошкольниками. По своей методической сути - это монолог воспитателя, который строится как повествование, описание или разъяснение. Этот метод успешно реализуется в процессе рассказывания житейской истории, сказки, притчи.

При этом важно не выводить нравоучение из рассказа прямо, а, как советовал В.Г.Белинский, «спрятаться» за сюжет, предоставив возможность самим детям дать оценку услышанному, сделать выводы.

Беседа - это диалог воспитателя и детей (или одного воспитанника, если беседа индивидуальная). Беседа не только разъясняет нормы и правила поведения, не только формирует представление о главных жизненных ценностях, но и вырабатывает у детей их собственные оценки происходящего, взгляды и суждения.

Диалоговая природа беседы обеспечивается системой вопросов и ответов. Вот ее логическая структура: воспитатель с помощью короткой, но яркой информации вводит детей в тему беседы и задает вопрос, предлагая его к обсуждению; дети высказываются: приводят примеры из своей жизни, доводы, подтвержденные эпизодами из прочитанных книг или запомнившихся фильмов, мнения авторитетных для них взрослых людей; воспитатель обобщает все высказывания, подчеркивает доказательства главных положений и помогает детям сделать убедительные выводы.

Беседа, как впрочем, и другие словесные методы, требует строго отмеренных временных границ. Если разговор затягивается, дети быстро теряют к нему интерес, их внимание рассеивается, и желание высказываться пропадает. Поэтому беседа с дошкольниками не может быть более 10-15 мин. Воспитатель должен постараться найти очень точные слова, выстроить логику беседы так, чтобы за это короткое время детям удалось осмыслить некую область их социального опыта.

Соревнование. Соревновательность заложена в самой психологии человека. Даже ребенку свойственно сравнивать свои результаты с результатами сверстников. На этом механизме состязательности и строится метод соревнования. У соревнования как метода большие воспитательные возможности:

- оно создает сильные эмоционально-ценностные стимулы, которые усиливают основные мотивы, например, в трудовой, игровой деятельности

детей, особенно если деятельность длительная и уже «потускнела» ее привлекательность;

- соревнование способно проявить совершенно неожиданные способности детей, которые в привычной обстановке не давали о себе знать;

- соревнование сплачивает детей, развивает дух коллективизма, укрепляет дружбу.

Организация соревнования требует соблюдения ряда важных педагогических условий.

1. Соревнование организуется в связи с конкретной педагогической задачей. Например, оно может выполнять роль «пускового механизма» в начале новой деятельности, к которой детей надо привлечь, или помочь завершить трудную работу, снять напряжение.

2. Не все виды деятельности детей требуют применения метода соревнования. В детской среде не должно быть соревнований во внешности, хотя взрослые охотно проводят конкурсы разнообразных «мисс». Совершенно недопустимо соревноваться в проявлении нравственных качеств: кто у нас - самый добрый, самый вежливый, самый милосердный. По этому поводу замечательно написано в стихотворении А. Барто «Два очка за старичка».

3. Соревнование в детской среде должно быть обставлено яркой атрибутикой: девизы, звания, титулы, эмблемы, призы и знаки почета. Не забывайте - из соревнования детей ни на минуту не должен уйти дух игры, товарищеского общения.

4. Важны в соревновании гласность и сравнимость результатов. Весь ход соревнования должен открыто представляться детям, чтобы они сами могли видеть и понимать, какая деятельность стоит за теми или иными очками и баллами.

Поощрение. Важным методом педагогической поддержки, коррекции деятельности и отношений детей является поощрение. Этот метод призван выполнять очень значимые функции: одобрить правильные действия и

поступки детей; поддержать и развить у них стремление так действовать, самоутвердиться в правильной линии поведения.

Воспитательный механизм метода поощрения построен на *переживании* ребенком радости, счастья, гордости, удовлетворения (собой, сделанной работой, товарищами).

Наказание. Дети, пока вырастают, естественно, совершают множество ошибок. Тогда одним из них начинает казаться, что они глупые и неудачники, а другие изобретают способы скрыть свои ошибки. Вот для чего и нужен специальный педагогический метод. В. Даль в «Толковом словаре живого великорусского языка» объясняет слово «наказывать» как «дать наказ», т.е. совет, в некоторых случаях - повеление, взыскание. В этом объяснении смысла слова «наказание» точно прослеживается его педагогический механизм: указать ребенку на его ошибку, помочь осознать ее, признать свою вину, направить к действиям, которые помогли бы исправить ошибку, а в некоторых случаях даже убедить, что без ошибок в жизни невозможно научиться ничему.

Небезынтересны «семь правил наказания» известного психотерапевта В. Леви:

1. Наказание не должно вредить здоровью - ни физическому, ни психическому.
2. Если есть сомнение: наказывать или не наказывать - не наказывайте. Никакой «профилактики», никаких наказаний «на всякий случай».
3. За один проступок - одно наказание. Если проступков совершено сразу много, наказание может быть суровым, но только одно, за все проступки сразу.

И еще одно важнейшее предупреждение: что бы ни случилось, не лишайте ребенка заслуженной похвалы и награды. Даже если ребенок небезобразничал так, что хуже некуда, но в то же время защитил слабого, помог больному, за это надо его похвалить и поощрить, как он того заслуживает.

4. Недопустимо запоздалое наказание. Иные воспитатели ругают и наказывают детей за проступки, которые были обнаружены спустя некоторое время.
5. Ребенок не должен бояться наказания. Он должен знать, что в определенных случаях наказание неотвратимо. Не наказания он должен бояться, не гнева даже, а огорчения родителей. Если отношения с ребенком нормальны, то их огорчение само по себе и будет наибольшим для него наказанием.
6. Не унижайте ребенка. Какой бы ни была его вина, наказание не должно восприниматься им как торжество вашей силы над его слабостью и как унижение его человеческого достоинства. Если ребенок особо самолюбив или считает, что именно в данном случае он прав, а вы несправедливы, наказание вызовет у него отрицательную реакцию.
7. Если ребенок наказан, значит, он уже прощен. О прежних его проступках больше ни слова!»

В методе наказания, так же как и в методе поощрения, важна не форма, а его функционально-динамическая сторона, те переживания, которые вызваны у ребенка.

Рассмотренные методы воспитания, бесспорно, не исчерпывают все их многообразие. Мы лишь попытались разобраться в общих характеристиках их системы. Нет такой системы воспитания, которая может решить все проблемы становления личности ребенка, но есть путь, по которому надо идти, чтобы открывать эту систему воспитания.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. В чем состоит сущность метода воспитания?
2. Какова взаимосвязь понятий «средство», «метод», «прием» воспитания?
3. От чего зависит выбор метода воспитания педагогом?
4. Каковы главные особенности организации методов накопления детьми социального опыта?
5. В чем заключается назначение словесных методов воспитания и каковы условия их педагогической эффективности?

ЛИТЕРАТУРА

- Амонашвили Ш. А.* Размышления о гуманной педагогике. - М., 1996.
- Корчак Я.* Правила жизни. Педагогика для детей и для взрослых // Как любить ребенка. - М., 1990.
- Краткий справочник по педагогической технологии / Под ред. Н. Е. Щурковой. - М., 1997.
- Макаренко А. С.* Проблемы школьного советского воспитания. Методы воспитания // Избр. пед. соч.: В 2 т. - М., 1977. - Т. 1.
- Сидоркин А. М.* Методы воспитания // Магистр. - 1992. - № 1.
- Сухомлинский В. А.* Как воспитать настоящего человека. - Киев, 1975.
- Титова Е. Б.* Если знать, как действовать: Разговор о методике воспитания. - М., 1993.

Глава II. Теория и методика физического воспитания

■ Задачи физического воспитания дошкольников ■ Методы и средства физического воспитания дошкольников.

§ 1. Задачи физического воспитания дошкольников

Физическое воспитание как компонент общего развития человека обеспечивает ему нормальный рост и совершенствование важнейших систем и функций организма, формирование здорового образа жизни, двигательных качеств. Занятия спортом и физической культурой способствуют формированию нравственных отношений, которые составляют основу формирования коллективизма, целеустремленности, дисциплинированности, стойкости, смелости, решительности и других волевых качеств.

Понимая общую цель физического воспитания как хранение и укрепление здоровья ребенка, обозначим перечень основных задач физического воспитания дошкольника, поделив их на группы:

- *Оздоровительные задачи:* охрана и укрепление здоровья, закаливание, развитие движений.

- *Воспитательные задачи:* формирование нравственно-физических навыков, потребности в физическом совершенстве, воспитание культурно-гигиенических качеств.

- *Образовательные задачи:* формирование представлений о своем организме, о здоровье, навыков выполнения основных движений, формирование представлений о режиме, об активности и отдыхе. (Г.В.Хухлаева).

Наиболее традиционная формулировка задач физического воспитания встречается у Ю.К.Бабанского. Это:

- Укрепление здоровья и закаливание, содействие правильному физическому развитию и повышению работоспособности.
- Формирование двигательных умений и навыков.
- Развитие основных двигательных качеств.
- Привитие гигиенических навыков, сообщение знаний по гигиене.
- Воспитание воли, смелости, дисциплины.
- Формирование привычки и интереса к систематическим занятиям физическими упражнениями.
- Привитие организаторских навыков.

§ 2. Методы и средства физического воспитания дошкольников

В русле задач физического воспитания в части оздоровительных задач охрана и укрепление здоровья ребенка дошкольного возраста имеет сущностный и жизненный смысл. К сожалению, в настоящее время наметилась тенденция к снижению состояния здоровья детей. Лишь 20% детей признаются сегодня здоровыми, 50% имеют отклонения в здоровье.

Средствами реализации задач этой группы являются гигиенические и социально-бытовые факторы, полноценное питание, оздоровительные силы природы, рациональный режим жизни, физические упражнения.

В педагогическую работу, направленную на решение данной задачи, включает в себя организацию режима жизни детей, закаливающих процедур, специальных упражнений по развитию движений. Эта сфера физического воспитания детей требует от воспитателя постоянных контактов с семьей, медицинскими работниками, учета их рекомендаций, индивидуального подхода к детям, бесед с родителями.

Ребенок в дошкольном учреждении должен получать сбалансированное питание. Воспитатель может и должен знать, что любит малыш, а что не любит и надо его заставлять есть или же лучше не настаивать. Питание важный фактор здоровья. Однако пища должна доставлять ребенку удовольствие, надо, чтобы он ел с аппетитом. Вредны и недоедание, и переедание. Полнота, как известно, ее не означает здоровья. Врачи советуют помнить, что существуют по меньшей мере два регулятора аппетита - физическая активность и окончание приема пищи раньше, чем наступит ощущение полной сытости. Известный врач Н.М.Амосов дает родителям несколько общих советов, которые могут быть применены и к питанию - не доводить удовлетворение любого желания до полного насыщения, чтобы не притупить саму потребность; нужно создавать трудности, требующие преодоления, поскольку это тренировка характера. Нужно строго дозировать, чтобы трудности были преодолимы и чтобы ребенку это. Ученый рассматривает физическое здоровье в тесной взаимосвязи с нравственным здоровьем. Знаменательна его фраза: «Чтобы был здоровым - очень важно быть счастливым». Во многом это зависит от воспитателя. Необходимо создавать во время кормления такую обстановку, чтобы ребенку хотелось есть без принуждения. Этому способствуют и внешний вид столов, их сервировка, и то, как сидят дети - «спина к спине» или могут видеть друг друга, улыбнуться друг другу и воспитателю. Не стоит запрещать детям разговаривать во время еды, это противоестественно. Нужно учить разговаривать спокойно и не забывать о еде.

Существуют разные подходы к организации питания, пониманию механизма закаливания, физической нагрузки и др. Очень часто современные родители склонны принимать любую «новую» систему оздоровления и смело экспериментируют на собственных детях. Иногда подобной «смелостью» отличаются и дошкольные учреждения, вводя систему своей работы какую-нибудь инновационную программу, не ознакомившись предварительно с доказательствами ее полезности для детей. Это недопустимо, так речь идет о здоровье детей и неосторожное обращение с ним может иметь необратимые последствия.

Главные условия решения оздоровительных задач физического воспитания: знание особенностей функционирования детского организма, профессионально грамотный подход к оборудованию материальной среды, внимательное отношение к выбору программы оздоровления, постоянство и систематичность в работе по охране и укреплению здоровья детей.

Важным фактором здоровья является *физическая активность*. Двигательная активность обеспечивает человеку выживание. В каждом возрасте она наполняется разным содержанием, но должна быть всегда. Маленькому ребенку полезны и необходимы не только ходьба, но и игры с прыганьем, беганием, всяческим напряжением сил. К сожалению, и воспитатели, и родители сдерживают активность малышей, не позволяют им свободно двигаться и тем наносят вред их здоровью. Для режима дошкольного учреждения обязательны утренняя гимнастика, подвижные игры, спортивные развлечения. Хорошо, если есть бассейн, если организуется обучение езде на велосипеде, катанию на лыжах, коньках и т.д. Организуя двигательную активность детей, воспитатель уделяет внимание смене разных видов деятельности, регулирует активность и отдых, но помнит при этом, что движения должны быть энергичными и продолжительными.

Воспитательные задачи физического развития направлены на формирование качеств личности и потребности в физическом совершенстве. Конечно, эти задачи тесно связаны с оздоровительными задачами, поскольку

при их решении также формируются личностные качества ребенка. *Средствами реализации* этой группы задач являются деятельность детей, игры, а также художественные средства: художественная литература, фольклор, кинофильмы, произведения музыкального и изобразительного искусства).

Работа проходит в разных *формах*: физкультурно-оздоровительная работа в режиме дня (утренняя гимнастика, подвижные игры, физические упражнения на прогулке), самостоятельная двигательная деятельность детей, активный отдых (физкультурные досуги, праздники, дни здоровья).

Методы физического воспитания - упражнения, беседа, игра, создание проблемных ситуаций, анализ физических и нравственных качеств. Данная группа задач предполагает воспитание таких качеств, как ловкость, смелость, сила воли, стремление к преодолению трудностей, к победе, чувства товарищества взаимопомощи. Исследователи (Т. И.Осокина, Е.Н..Вавилова, Э. Г. Степаненкова и др.) установили, что физическое развитие благоприятно сказывается на всестороннем воспитании ребенка. Для формирования личностных качеств используются подвижные игры и упражнения, специальное обучение на занятиях физической культурой.

Воспитательные задачи решаются и при ознакомлении детей со спортсменами. Хорошо, если есть возможность понаблюдать с детьми за тренировкой спортсменов, поговорить с ними. Можно рассказать детям о ком-то из известных спортсменов, чемпионов, защищавших честь Родины в мировых соревнованиях. Можно показать фильм, рассмотреть фотографии. Привлекательный пример выполнит свой воспитывающую функцию. Если кто-то из детей занимается в спортивной секции, целесообразно предложить ребенку, чтобы бы он рассказал, как проходят тренировки, сколько сил он требуют. Важно, чтобы дети осознали, какое удовлетворение получает человек, воспитывая самого себя.

Воспитание стремления к физическому совершенству можно начинать уже с того времени, когда ребенок овладеет свободой движений, будет уметь

следить за своей осанкой. Но именно в этом возрасте еще возможно с помощью специальных упражнений, при каждодневном внимании воспитателя и родителей и активизации сознания самого ребенка исправить недостаток (Н.Н.Кожухова, С.Е.Шукшина и др.). Важно, чтобы ребенку хотелось быть красивым, стройным, здоровым, что бы это его желание поощрялось и поддерживалось, чтобы в группе царил дух стремления к самосовершенствованию.

В группу оздоровительных задач входят задачи, связанные с формированием у ребенка осознанного отношения к своему здоровью. Ведущими в данном случае становятся такие средства, как пример взрослого, собственная деятельность детей, художественные средства.

Формой работы, в процессе которой наиболее адекватно решаются задачи, является учебная работа на занятиях по физической культуре и в повседневной жизни.

Среди основных *методов* следует выделить экспериментирование, упражнения, беседу, рассматривание картин иллюстраций. Ребенка нужно ставить в ситуацию, когда он сам на себе почувствует, что может управлять своим здоровьем. В отечественной традиционной системе физического воспитания данная группа задач рассматривается как комплекс методов, направленных на обучение детей основным движениям. При этом акцент делается на воздействиях со стороны воспитателя, а ребенку же отводится роль послушного исполнителя, которому необязательно задумываться над механизмом влияния на его здоровье.

В настоящее время в нашей стране, как и во многих странах мира, стала развиваться *валеология* - наука о здоровом человеке. Концепция данной науки состоит в том, что человек может и должен быть активным по отношению к своему здоровью, понимать, что среди потребностей витальных и социальных потребность в здоровье, а отсюда и в здоровом образе жизни должна быть первично. К сожалению, человек не ощущает своего здоровья (он ощущает нездоровье), не знает, как отзовется его организм на то или

другое воздействие, - в этом зачастую кроется причина безразличия и пренебрежения к своему здоровью. Основным валеологический принцип - человек должен познать и сотворить себя, научиться по-особому бережно относиться к своему здоровью. Правда здесь лежит противоречие, которое устраняется системой нравственного воспитания. Суть противоречия в том, что при усиленном внимании к своему здоровью у человека, даже маленького, может развиваться равнодушие к другим людям, повышается эгоцентрическая фиксация на себе. Поэтому так важно, чтобы воспитатель вдумчиво проводил работу по формированию у детей осознанного отношения к своему здоровью и сочетал ее с решением задач нравственного воспитания (С.А.Козлова, Л.Г.Нисканен, С.Е.Шукшина, О.А.Князева).

В содержание работы, направленной на решение указанной выше задачи, входит формирование у детей представлений о безопасности жизнедеятельности. Сегодня в распоряжении дошкольных учреждений уже имеются соответствующие программы (Р. Б.Стеркина, О.Л.Князева, С. А. Козлова и др.). Воспитатель должен осознать важность такой работы и приложить максимум усилий к тому, чтобы дети усвоили способы охраны своего здоровья, понимая, что и зачем делают.

Среди **методов**, с помощью которых реализуются задачи данной группы, важное место занимает **экспериментирование**. Его цель - предоставить ребенку возможность на практике познать, как функционирует его организм. Экспериментирование на себе возможно, когда мы формируем у детей представление об отдыхе, о его необходимости для организма (Попрыгай, побегай до тех пор, пока уже не захочешь этого делать. Почему не хочешь? Устал? Нужно отдохнуть. Что так бьется у тебя в груди? Сердце. Как ты дышишь после того, как побегаешь?). После подобных наблюдений воспитатель проводит беседу, обобщая результаты экспериментирования, вызывая у детей желание больше узнавать о самих себе. Надо подчеркнуть, что исследователи и практики отмечают большой интерес детей к себе, к познанию своего организма. На специальных занятиях и в повседневной

жизни с помощью наглядных пособий и книг («Главное чудо света» Г.Юдина) воспитатель удовлетворяет потребность дошкольников в познании своего организма.

Нужно научить ребенка любить себя. Здесь тоже кроется противоречие. Э.Фромм писал: «Хотя никто не возражает против применения понятия любви к различным объектам, но широко распространено мнение, что в то время как любить других - добродетель, любить себя - грех. Предполагается, что чем больше я люблю себя, тем меньше я люблю других, что любовь к себе - то же самое, что эгоизм». Э. Фромм опровергает эту точку зрения, утверждая, что любовь к себе рождает самоуважение, самолюбие. С.Л.Рубинштейн также считал, что уважение и любовь к себе являются положительными чертами, стимулирующими развитие. Но противоречие остается. Оно разрешается благополучно в том случае, если воспитатель, помогая личности складываться, разумно уравнивает любовь ребенка к себе с любовью и уважением к другим. И снова мы видим, как тесно физическое воспитание связано с воспитанием нравственным.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. В чем сущность физического воспитания дошкольников?
2. Составьте конспект беседы об организме человека. Проведите беседу с детьми. Проанализируйте, в чем и как проявлялся интерес детей к занятию.
3. Включите в занятия по физической культуре упражнения и эксперименты по изучению детьми своего организма.

ЛИТЕРАТУРА

Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика М.: Издательский центр «Академия», 2002.

Лихачев Б.Т. Философия воспитания. М., 1995.

Основы дошкольной педагогики / Под ред. А.В.Запорожца, Т.А.Марковой. – М., 1980.

Глава II. Теория и методика умственного воспитания

■ Понятие об умственном развитии и умственном воспитании ■ Задачи умственного воспитания дошкольников ■ Общая характеристика сенсорного воспитания ■ Развитие мыслительной деятельности дошкольников ■ Воспитание познавательных интересов дошкольников ■ Формирование системы знаний об окружающем мире ■ Средства умственного воспитания дошкольников

§ 1. Понятие об умственном развитии и умственном воспитании

Для современной образовательной системы проблема умственного воспитания является злободневной. Это обусловлено тем, что новое тысячелетие, на пороге которого стоит человечество, будет ознаменовано информационной революцией, когда знающие и образованные люди станут цениться как истинное национальное богатство. Необходимость компетентно ориентироваться в возрастающем объеме знания предъявляет иные, чем были 30-40 лет назад, требования к умственному воспитанию подрастающего поколения. На первый план выдвигается задача формирования способности к активной умственной деятельности. Н.Н.Поддьяков справедливо подчеркивает, что на современном этапе надо давать детям ключ к познанию действительности, а не стремиться к исчерпывающей сумме знаний, как это имело место в традиционной системе умственного воспитания.

В работах отечественных и зарубежных ученых дошкольное детство определяется как период, оптимальный для умственного развития и воспитания. Так считали педагоги, создавшие первые системы дошкольного воспитания, - Ф. Фребель, М. Монтессори. Но в исследованиях А.П.Усовой, А.В.Запорожца, Л.А.Венгера, Н. Н.Поддьякова выявлено, что возможности умственного развития детей дошкольного возраста значительно выше, чем считалось ранее. Ребенок может не только познавать внешние, наглядные свойства предметов и явлений, как это предусмотрено в системах Ф. Фребеля, М. Монтессори, но и способен усваивать представления об общих

связях, лежащих в основе многих явлений природы, социальной жизни, овладевать способами анализа и решения разнообразных задач.

Умственное развитие - это совокупность качественных и количественных изменений, происходящих в мыслительных процессах в связи с возрастом и под влиянием среды, а также специально организованных воспитательных и обучающих воздействий и собственного опыта ребенка. На умственном развитии ребенка сказываются и биологические факторы: строение мозга, состояние анализаторов, изменения нервной деятельности, формирование условных связей, наследственный фонд задатков.

Об умственном развитии ребенка судят по объему, характеру и содержанию знаний, по уровню сформированности познавательных процессов (ощущение, восприятие, память, мышление, воображение, внимание), по способности к самостоятельному творческому познанию. С раннего возраста у ребенка начинает формироваться совокупность индивидуальных способностей к накоплению знаний, совершенствованию мыслительных операций, другими словами, развивается его ум. В дошкольном возрасте в большей или меньшей степени проявляются такие свойства ума, как быстрота, широта, критичность, гибкость мыслительных процессов, глубина, креативность, самостоятельность.

Умственное воспитание - планомерное целенаправленное воздействие взрослых на умственное развитие детей с целью сообщения знаний, необходимых для разностороннего развития, для адаптации к окружающей жизни, формирование на этой основе познавательных процессов, умения применять усвоенные знания в деятельности.

Умственное воспитание и умственное развитие находятся в тесном взаимодействии. Умственное воспитание во многом определяет умственное развитие, способствует ему. Однако это происходит только в том случае, если учитываются закономерности и возможности умственного развития детей первых лет жизни.

В дошкольные годы наблюдаются более высокие темпы умственного развития, чем в последующие возрастные периоды. Особо следует обратить внимание на умственное развитие *детей раннего возраста*. Современные исследования установили, что обычно до 2 лет дети живут столь насыщенно, что наблюдается очень большой объем познавательной деятельности. Мозг ребенка развивается удивительно быстро: к 3 годам он уже достигает 80% веса мозга взрослого человека. Возникает опасность недогрузить мозг, не дать ему «пищу», необходимую для полноценного развития. Как свидетельствуют данные физиологии, большинство современных детей раннего возраста страдает не от избытка информации, а от ее недостатка.

Не следует допускать и другой крайности - перегрузка чрезмерными по содержанию и объему знаниями. А. В. Запорожец предупреждал о необходимости учитывать, что мы имеем дело с растущим организмом, с развивающимся мозгом, созревание которого не закончилось, особенности которого еще не сложились, возможности которого еще ограничены. При интенсивной тренировке ребенок может усвоить знания, достигнуть результатов, но это будет стоить физических и нервно-психических затрат.

Дефекты, допущенные в умственном развитии ребенка на протяжении дошкольного детства, трудно устранить в более старшем возрасте. Они оказывают отрицательное влияние на все последующее развитие. Например, ограничения ребенка в играх со строительным материалом, с конструкторами, может привести к недостаточному развитию пространственного воображения, создать трудности при изучении геометрии, овладении черчением в школе.

Особенностью умственного развития ребенка дошкольного возраста выступает преобладание образных форм познания: восприятия, образного мышления, воображения. Для их возникновения и формирования дошкольный возраст обладает особыми возможностями.

Познавательные процессы проявляются в различных видах деятельности. Знания, которые усваивает ребенок, не просто расширяют его кругозор, они

закладывают отношение к людям, их поступкам, природе, искусству. Для развития нравственного облика ребенка важны представления о моральных нормах, правилах поведения, о конкретных проявлениях нравственных качеств.

С раннего возраста ребенок приобретает знания об уходе за своим телом (как мыть руки, лицо, пользоваться носовым платком, салфеткой, расческой), которые становятся основой охраны здоровья, формирования культурно-гигиенических привычек, усвоения правильных движений.

Приобщение детей к культуре, ознакомление с произведениями искусства, восприятие красоты окружающего мира во всем его многообразии требуют осознания, осмысления, что невозможно без участия воображения, мышления, памяти. Активное включение мыслительной деятельности в процесс эстетического восприятия - предпосылка для формирования оценочных суждений, в которых проявляются наблюдательность ребенка, уровень сенсорной культуры, мышления.

§ 2. Задачи умственного воспитания

Основная функция умственного воспитания детей первых лет жизни - формирование познавательной деятельности, т.е. такой деятельности, в ходе которой ребенок учится познавать окружающий мир. Маленький ребенок познает окружающий мир в игре, в труде, на прогулках, занятиях, в общении со взрослыми и сверстниками. Познавательная деятельность осуществляется в формах восприятия и мышления. При помощи восприятия ребенок познает внешние свойства предметов в их совокупности (цвет, форму, величину и др.). Отражение этих свойств в мозге создает образ предмета. Благодаря мышлению ребенок постигает внутренние, скрытые свойства, связи между предметами и явлениями (причинно-следственные, временные, количественные и другие связи). Результаты мышления отражаются с помощью слова. Так, подойдя к окну, 4-летний Саша говорит: «Ночью был дождь, вон какая большая лужа».

Между восприятием и мышлением существует тесная связь. Восприятие формируется в первые месяцы жизни ребенка, а начало развития мышления Л.С.Выготский относит к возрасту около 2 лет. В основе развития мышления лежит восприятие, которое предоставляет для углубленного познания чувственный (сенсорный) опыт. На протяжении дошкольного возраста восприятие готовит мышление, дает ему «пищу» для анализа, сравнения, обобщения, выводов. Мышление, в свою очередь, положительно влияет на развитие и совершенствование восприятия, усиливая его направленность и продуктивность.

В связи с этими задачами умственного воспитания детей дошкольного возраста являются:

- сенсорное воспитание (развитие);
- развитие мыслительной деятельности (овладение мыслительными операциями, познавательными процессами и способностями);
- становление речи;
- воспитание любознательности, познавательных интересов.
- формирование системы элементарных знаний о предметах и явлениях окружающей жизни как условие умственного роста.

§ 3. Общая характеристика сенсорного воспитания

Познание начинается с чувственного ознакомления с предметами и явлениями окружающего мира, с ощущений и восприятия. Первый источник знаний о мире - ощущения. С помощью ощущений ребенок познает отдельные признаки, свойства предметов, которые непосредственно воздействуют на его органы чувств. Так малыш узнает о том, что предметы имеют свой вкус, цвет, величину, запах. Более сложным познавательным процессом является *восприятие*, обеспечивающее отражение многих признаков предмета, с которым ребенок непосредственно соприкасается, действует.

Ребенок в жизни сталкивается с многообразием форм, красок и других свойств объектов, в частности игрушек предметов домашнего обихода. Он знакомится и с произведениями искусства: музыкой, живописью, скульптурой. Малыша окружает природа со всеми ее сенсорными признаками - многоцветьем, запахами, шумами. И конечно, каждый ребенок, даже без целенаправленного воспитания, так или иначе, все это воспринимает.

Сенсорное воспитание - целенаправленные педагогические воздействия, обеспечивающие формирование чувственного познания и совершенствование ощущений и восприятия.

В истории образования сложились разные системы сенсорного воспитания (М. Монтессори, Ф.Фребель, О.Декроли, Е.И.Тихеева, современная отечественная система). Они отличаются друг от друга психологическими подходами к пониманию природы восприятия, его взаимосвязи с мышлением. В зависимости от этого по-разному строятся содержание сенсорного воспитания, его методика. М. Монтессори сводит развитие ребенка исключительно к развитию сил и способностей организма: развитию мускулов, зрения, слуха, обоняния и т.п. Разработанные ею дидактические материалы, подобранные соответствующим образом, дают детям дошкольного возраста сенсорные стимулы, упражняющие органы чувств. Например, для воспитания тактильного чувства предлагаются упражнения с набором гладких и наждачных дощечек, карточек, различных тканей; для развития термического чувства - упражнения с набором металлических чашечек, наполненных водой различной температуры; барическое чувство (чувство тяжести) развивается с помощью набора одинаковых по размеру, но разных по весу деревянных дощечек и т. д.

Отечественная система сенсорного воспитания опирается на теорию восприятия, разработанную Л.С.Выготским, К.Г.Ананьевым, С.Л.Рубинштейном, А.Н.Леонтьевым, А.В. Запорожцем, Л.А.Венгером и др. Для развития восприятия ребенок должен овладеть общественным сенсор-

ным опытом, который включает в себя наиболее рациональные способы обследования предметов, сенсорные эталоны.

Современные исследования показывают, что ощущение и восприятие представляют собой особые действия анализаторов, направленные на обследование предмета и его особенностей. Развивать анализаторы ребенка - значит обучать его действиям обследования предмета, которые в психологии называются перцептивными действиями. С помощью перцептивных действий, ребенок воспринимает в предмете новые качества и свойства: поглаживает, чтобы узнать, какова поверхность (гладкая, шершавая); сжимает, чтобы определить твердость мягкость, эластичность) и т.д. Задача сенсорного воспитания - своевременно обучить ребенка этим действиям. Обобщенные способы обследования предметов имеют важное значение для формирования операций сравнения, обобщения, для развертывания мыслительных процессов.

Сенсорные эталоны - это обобщенные сенсорные знания, сенсорный опыт, накопленный человечеством за всю историю своего развития. Внешние качества и свойства предметов окружающего мира чрезвычайно разнообразны. В ходе исторической практики выделились системы тех сенсорных качеств, которые наиболее значимы для той или иной деятельности: системы мер веса, длины, направлений, геометрических фигур, цвета, величины; нормы звукопроизношения, система звуков по высоте и др. Каждый сенсорный эталон имеет свое словесное обозначение: меры веса, меры длины, цветовой спектр, расположение нот на нотном стане, плоскостные и объемные геометрические фигуры и др. Усвоение сенсорных эталонов - длительный и сложный процесс, основная тяжесть которого ложится на годы школьного обучения. Нужны ли сенсорные эталоны дошкольнику? А. В. Запорожец считает, что набор мерок, эталонов необходимо давать в дошкольном возрасте. Владая этими мерками, дети будут соотносить с ними любое воспринятое качество, давать ему определение. Благодаря этим «единицам измерения» ребенок полнее и глубже познает раз-

личные свойства конкретных предметов, его восприятие приобретает целенаправленный и организованный характер.

В *первые годы* жизни у детей формируются предпосылки сенсорных эталонов. Со второй половины первого года до начала третьего года формируются так называемые сенсомоторные предэталонны. В этот период малыш отображает отдельные свойства предметов, которые имеют существенное значение для его движений (некоторые особенности формы, величины предметов, расстояния и др.).

В *дошкольном возрасте* ребенок пользуется предметными эталонами: образы свойств предметов соотносит с определенными предметами (оранжевый цвет называет «как морковка», квадрат определяет через форму кармашка, платочка). Обычно этот период длится до границы между пятым и шестым годом жизни, но может задержаться, если взрослые «насаждают» предметные эталоны в деятельность ребенка. Между тем исследования показали, что в *старшем дошкольном возрасте* дети могут соотносить качества предметов с освоенными общепринятыми эталонами: солнце как шар, лимон и огурец овальной формы. Для ребенка этого возраста эталоном цвета выступают семь цветов спектра и их оттенки, в качестве эталонов формы - система геометрических фигур, для слухового восприятия - «решетка фонем» родного языка, звуковысотная шкала музыкальных звуков (до, ре, ми, фа, соль, ля, си) и др.

На первом году жизни ребенка задачи сенсорного воспитания (развитие слуха, зрения, формирование предметности восприятия) успешно решаются в манипулятивной и предметной деятельности. В дальнейшем богатейшие возможности сенсорного развития таят в себе такие виды деятельности, как игровая, трудовая, конструктивная, изобразительная. В каждом из этих видов деятельности - своя сенсорная основа. В изобразительной деятельности - это восприятие и различение цвета, оттенков, формы, величины, пространственного расположения, пропорций, в трудовой деятельности - восприятие и различение особенностей материалов, их пластичности,

фактуры, барических свойств и др. Совершенствование любой деятельности зависит от уровня сенсорного развития ребенка.

В зависимости от содержания деятельности, ее мотивов меняются острота, тонкость ощущений, поскольку различные признаки предметов выступают в своем жизненном значении. Усвоив тот или иной признак предмета в одном виде деятельности (научился различать цвет в дидактической игре), ребенок использует его в других видах деятельности (в рисовании, аппликации овощей, фруктов).

Содержание сенсорного воспитания включает широкий объем признаков и свойств предметов, которые ребенок должен постичь на протяжении дошкольного детства. В сенсорном воспитании сложилось традиционное содержание. Оно идет от народной педагогики и получило развитие в теоретических трудах и практике известных педагогов (Ф. Фребель, М. Монтессори, Е. И. Тихеева и др.). Это знакомство с цветом, величиной, формой, вкусом, запахом, фактурой, тяжестью, звучанием предметов окружающего мира, с ориентированием в пространстве. При этом ставится задача повышения чувствительности соответствующих анализаторов (развитие тактильной, зрительной, обонятельной, слуховой и другой чувствительности), которая проявляется в различении признаков и свойств. Одновременно ребенок учится правильно называть свойства предметов (*мягкий, твердый, пушистый, шершавый, холодный, теплый, горячий, горький, сладкий, соленый, кислый, легкий, тяжелый, снизу-сверху, близко-далеко, справа-слева*).

В отечественной системе сенсорного воспитания традиционное содержание расширено и дополнено за счет включения ориентировки во времени, развития речевого и музыкального слуха. Ориентирование во времени предполагает, что ребенок усваивает представления о частях суток, днях недели, месяцах, годе, о текучести времени (нельзя остановить, вернуть, ускорить, оно не зависит от человека).

Речевой (фонематический) слух - это способность воспринимать звуки речи, дифференцировать и обобщать их в словах как смысловоразличительные единицы. С развитием фонематического слуха связано овладение нормами звукопроизношения. Уровень развития фонематического слуха проявляется при обучении ребенка грамоте, когда перед ним встает задача звукового анализа слова. Это значит, что он должен отойти от смысла слова, его значения и работать со словом как звуковым комплексом, т. е. формальной единицей.

Музыкальный слух - это умение различать звуки по высоте, тембру, ритмическому рисунку, мелодии.

Методика сенсорного воспитания предусматривает обучение детей обследованию предметов, формирование представлений о сенсорных эталонах.

Обучение обследованию проводится как специально организованное восприятие предмета в целях выявления тех или иных свойств, о которых важно знать, чтобы успешно справиться с предстоящей деятельностью. Один и тот же предмет обследуется по-разному в зависимости от целей обследования и самих обследуемых качеств. Например, перед рисованием зайца дети обследуют игрушку. Внимание ребенка обращают на контур (сначала обводит пальцем, затем прослеживает зрительно), основные части (голова, туловище, лапы, хвост, усы, глаза), их форму и цвет. На рисунке изображение зайца будет плоскостным, поэтому игрушка рассматривается с одной стороны (сбоку). Перед лепкой зайца внимание детей акцентируют на конструкции объекта, местах и способах соединения частей, а цвет, мелкие детали (усы и т.п.) не обследуются. Поскольку лепное изделие должно быть объемным, полезно рассмотреть игрушку с разных сторон. Если предполагается, что дети будут составлять рассказ об игрушке, важно установить такие характеристики, как материал, из которого она сделана, цвет, величина, озвученность.

Несмотря на указанные выше различия, есть правила, общие для многих видов обследования: восприятие целостного облика предмета; мысленное деление на основные части и выявление их признаков (форма, величина, цвет, материал и др.); пространственное соотнесение частей друг другом (слева, справа, над, сверху и т. д.); вычленение мелких деталей, установление их пространственного расположения по отношению к основным частям; повторное целостное восприятие предмета.

На протяжении дошкольного детства характер сенсорного познания меняется: от манипуляции с предметами ребенок постепенно переходит к ознакомлению с ними на основе зрения, осязания, а также «зрительного ощупывания». Так, для того чтобы убедиться, что в ведерке лежит сырой песок, малыш должен его потрогать, а ребенку 5-ти лет достаточно только посмотреть.

Педагог должен создавать условия, чтобы дошкольники применяли полученные знания и умения для анализа окружающей среды. Например, старших детей вовлекают в ремонт книг, коробок для настольно-печатных игр, при этом определяют, какую взять бумагу для подклейки страниц, ремонта обложки, коробки (тонкую, толстую, прозрачную), какой длины и ширины вырезать полоски. Детям раннего и младшего дошкольного возраста предлагаются игрушки, развивающие их ощущения и восприятия. Это сборно-разборные игрушки, вкладыши, а также игрушки, изготовленные из разных материалов, отличающиеся друг от друга размером, звучанием.

Для обогащения сенсорного опыта детей используются дидактические игры. Многие из них связаны с обследованием предмета, с различением признаков, требуют словесного обозначения этих признаков («Чудесный мешочек», «Чем похожи и не похожи» и др.). В некоторых играх ребенок учится группировать предметы по тому или иному качеству (собирает на красный коврик красные предметы, кладет в коробку игрушки круглой и овальной формы и др.). Дети сравнивают предметы, обладающие сходными и различными признаками, выделяют существенные из них. В результате

появляется возможность подвести детей к обобщениям на основе выделения существенных признаков, которые закрепляются в речи. Таким образом дети подводятся к овладению сенсорными эталонами.

§ 4. Развитие мыслительной деятельности дошкольников

Известно, что мышление возникает на основе практической деятельности из чувственного познания. В отношении маленького ребенка важен процесс действий с познаваемыми предметами. На основе практических действий малыш учится сопоставлять объекты, анализировать, сравнивать, группировать. Мы можем говорить о первой форме мышления *наглядно-действенное*. Постепенно у ребенка развивается способность мыслить не только на основе непосредственного восприятия предмете, но и на основе образов. Так формируется *наглядно-образное мышление*. Во второй половине дошкольного возраста начинает развиваться *словесно-логическое мышление*. Наиболее отчетливо эта форма мышления проявляется при установлении связей, существующих между предметами и явлениями.

Внутри всех форм мышления осуществляется развитие основных мыслительных операций. Учить детей мыслить задача, которую должны решать взрослые. Даже маленьким детям нецелесообразно давать знания в «готовом виде», когда основная нагрузка ложится на память. Следует учить ребенка анализировать, сравнивать, сопоставлять, обобщать; подводить его к классификации; побуждать к высказыванию собственных предположений.

В дошкольном возрасте развиваются и такие важные познавательные процессы, как *память и воображения*. Благодаря памяти ребенок запоминает, сохраняет, воспроизводит то, что раньше воспринимал, делал, чувство вал. Мышление невозможно без накопления нужных сведений, фактов.

Вместе с тем с первых лет жизни надо учить ребенка запоминать имена героев книг, мультфильмов, авторов художественных произведений, с которыми его знакомят, композиторов, художников, в том числе и

иллюстраторов детских книг. Необходимо развивать память ребенка с помощью специальных игр, упражнений, заучивания стихотворений и т. п.

Большое место среди познавательных процессов человека вообще, а ребенка дошкольного возраста в особенности занимает *воображение*. Воображение заключается в создание новых образов на основе тех, которые были восприняты ранее, а также вновь полученных знаний. Воображение вплетается во все сложные мыслительные операции, является основой творческой деятельности ребенка. Задача взрослых - всячески развивать у детей способности к воображению.

Первоначально у ребенка появляется воссоздающее воображение, на основе которого с накоплением жизненного опыта и развитием мышления формируется творческое воображение. Воссоздающее воображение ребенка надо развивать, предлагая ему мысленно представить себе то, о чем ему рассказывают, читают, или же в какой последовательности он будет выполнять задание.

Для полноценного умственного развития важны не только своевременное формирование познавательных процессов, но и их произвольность: умение сосредоточивать внимание на объекте познания, не отвлекаться, вовремя припоминать, не пасовать перед трудностями, не падать духом, если сразу не удастся правильно решить практическую или умственную задачу.

§ 5. Воспитание познавательных интересов дошкольников

Ребенку свойственно стремление познать и понимать окружающую жизнь. И. П. Павлов назвал это свойство рефлексом «что такое?». Под влиянием данного рефлекса дошкольник знакомится с качествами предметов, устанавливает новые для себя связи между ними. Предметная «исследовательская» деятельность, свойственная ребенку раннего возраста, развивает и закрепляет познавательное отношение к окружающему миру. После овладения детьми речью их познавательная деятельность поднимается на новую качественную ступень. С помощью речи обобщаются знания детей,

формируется способность к аналитико-синтетической деятельности не только на основе непосредственного восприятия предметов, но и на базе представлений.

Меняется характер общения ребенка со взрослыми: значительное место начинают занимать личностные и познавательные контакты. Общаясь с родителями, другими членами семьи, педагогом, малыш приобретает новые знания, расширяет свой кругозор, уточняет личный опыт.

Любознательность и познавательные интересы представляют собой разные формы познавательного отношения к окружающему миру. Любознательность характеризуется как особая форма познавательной активности, недифференцированная направленность ребенка на познание окружающих предметов, явлений, на овладение деятельностью (С. Л. Рубинштейн, Д. П. Годовикова). Любознательному ребенку хочется познавать, а что именно - не столь важно (в этом проявляется недифференцированность любознательности).

Познавательный интерес проявляется в стремлении ребенка познавать новое, выяснять непонятное о качествах, свойствах предметов, явлений действительности, в желании вникнуть в их сущность, найти имеющиеся между ними связи и отношения (Т. А. Куликова). Таким образом, познавательный интерес отличается от любознательности широтой охвата объектов, глубиной познания, избирательностью. Основа познавательного интереса - активная мыслительная деятельность. Под влиянием познавательного интереса ребенок оказывается способен к более длительной и устойчивой сосредоточенности внимания, проявляет самостоятельность в решении умственной или практической задачи. Переживаемые при этом положительные эмоции - удивление, радость успеха - придают уверенность в своих силах.

Познавательный интерес ребенка отражается в его играх, рисунках, рассказах и других видах творческой деятельности. Поэтому взрослые должны обеспечивать условия для развития такой деятельности. Например,

ребенок интересуется транспортными средствами. Нужно приобрести для него соответствующие игрушки, мастерить с ним какие-нибудь модели, помочь развернуть игру, время от времени принимать к ней участие. Для укрепления интереса следует поддерживать разговоры малыша на транспортную тему, вовлекать его в рисование и т.п. Успешная деятельность ребенка является стимулом развития познавательных интересов.

Обладая огромной побудительной силой, любознательность и познавательный интерес заставляют детей активно стремиться к познанию, искать способы удовлетворения жажды знаний. Ребенок часто спрашивает о том, что его волнует, просит почитать, рассказать.

Издавна вопросы ребенка считались основной формой проявления любознательности, познавательных интересов. Однако исследования А.И.Сорокиной, М.М.Рубинштейна выявили различные мотивы детских вопросов. Авторы делят вопросы на две группы: познавательные и коммуникативные. Коммуникативные вопросы ребенок задает, чтобы привлечь взрослых к своим переживаниям, установить с ними контакт. Например, 4-летний Саша спрашивает отца: «Ты, когда был маленький, боялся ходить в темную комнату?» Такие вопросы возникают у детей в минуты тревоги, радости, страха. Они требуют особенно чуткого отношения взрослых: важно понять, что взволновало ребенка, вникнуть в его переживания, успокоить.

В основе многих детских вопросов лежит познавательный мотив: дети задают их в силу своей любознательности, когда испытывают недостаток в знаниях, стремятся их пополнить, уточнить, приобрести новые.

Источником познавательных интересов служит разнообразный опыт ребенка. Вопросы возникают у него при непосредственном ознакомлении с какими-либо предметами и явлениями, в общении со взрослыми и сверстниками, часто бывают результатом его собственных рассуждений. Пятилетний ребенок задает, например, такие вопросы: «Как отличить

хитрость от обмана?», «Куда звезды уходят с неба днем?», «Что главное для человека - мозг или сердце?», «Почему ночью на небе то луна, то месяц?»

Содержание детских вопросов разнообразно. По свидетельству психологов, нет ни одной области знаний, которой бы ни касались вопросы детей. Дети спрашивают об окружающих их предметах, далеких планетах и космосе, явлениях общественной жизни, природе, происхождении человека и всего живого на Земле, войне и мире, нормах и правилах поведения, смысле и значении отдельных слов и т.п. Интерес ребенка к тем или иным явлениям жизни в мире взрослых стимулирует и его вопросы.

С течением времени вопросы меняются по форме. Детей 2-3 лет интересуют названия предметов, их свойства и качества. Они задают вопросы: где? кто? что? какой? Детям более старшего возраста (4-4,5 года) свойственна активная мыслительная переработка впечатлений об окружающем. Их вопросы направлены на уяснение связей, отношений между предметами и явлениями действительности: на систематизацию представлений, на нахождение в них аналогии, общего и различного. Вопросы усложняются и выражаются в форме зачем? почему? Так, мальчик 4,5 лет спрашивает: «Почему сажают одно зернышко, а вырастает целый колос? Зачем люди придумали атомную бомбу? Отчего облака движутся?» Для детей 5-6 лет типичны цепи вопросов о каком-либо предмете или явлении: «Какие бывают молнии? Почему они разные? Почему от молнии может начаться пожар? А ты видела шаровую молнию? Какая она? Она сверкает?».

§ 6. Формирование системы знаний об окружающем мире

Знания сами по себе еще не обеспечивают полноты умственного развития, но без них последнее невозможно. Поэтому основу умственного воспитания дошкольников составляет ознакомление с окружающим, в процессе которого дети усваивают разнообразные знания. Определение объема и содержания знаний, обеспечивающих полноценное развитие

ребенка дошкольного возраста, - одна из традиционных проблем педагогики. Первенство в решении этой проблемы принадлежит Я.А.Коменскому. В книге «Материнская школа» Я.А.Коменский изложил программу знаний, положив в ее основание *принцип энциклопедичности*. Это значит, что в дошкольном возрасте нельзя ограничивать познание ребенка какими-либо отдельными сторонами действительности. Малыш воспринимает мир целостно, поэтому и знания должны быть разнообразными (о природе, о труде, о небесных светилах, об экономике и др.). Я. А. Коменский определил еще одно требование к знаниям для маленьких детей: они *должны служить воспитанию*. Оба эти принципа (энциклопедичность знаний, их воспитывающий характер) учтены при составлении современных программ для дошкольников.

Любое предметное содержание знаний дошкольник может усвоить по-разному (А. А. Люблинская): в виде представлений (образы конкретных предметов), в виде понятии (обобщенные знания о целой группе предметов, объединенных на основе общих существенных признаков), в виде знаний-сведений, которые он получает от взрослых, в виде объяснения, рассказа из литературных произведений, которые ему читают.

На протяжении дошкольных лет ребенок, посещающий детский сад, овладевает двумя категориями знаний. Первую категорию составляют те знания, которые он усваивает без специального обучения, в повседневной жизни, общаясь со взрослыми, сверстниками, в процессе игр, наблюдений. Они нередко хаотичны, бессистемны, случайны, а порой и искаженно отражают действительность. Более сложные знания, относящиеся ко второй категории, могут быть усвоены только в процессе специального обучения на занятиях. На занятиях уточняются, систематизируются, обобщаются знания, которые дети приобретают самостоятельно.

Исследования А. В. Запорожца, Н.Н.Поддьякова, П. Г. Саморуковой и др. выявили, что наиболее высокого уровня умственного развития можно добиться в том случае, если давать детям не разрозненные сведения, а

систематизированный круг знаний, отражающих существенные связи и зависимости в той или иной области действительности (связь между ростом растений и условиями их существования и др.). Усвоение систематизированных знаний развивает у ребенка умение вычленять основные стороны действительности и увязывать их в целостные знания о мире, создает важные предпосылки для овладения такими формами теоретического мышления, которые особенно ценны при современных требованиях к обучению в начальной школе (В. В. Давыдов, Л. Ф. Обухова).

§ 7. Средства умственного воспитания дошкольников

Условно *средства умственного воспитания* можно поделить на две группы: деятельность детей и произведения духовной и материальной культуры.

На первых этапах развития ребенка личный опыт- путь познания окружающего мира. Деятельность детей дошкольного возраста отличается по видам и содержанию, а следовательно, и по возможностям оказывать влияние на умственное развитие. Бесспорно, что в различных видах деятельности перед ребенком возникают разные познавательные задачи, решение которых составляет органическую часть той или иной деятельности.

Значительное время, особенно у детей младшего дошкольного возраста, отводится на так называемую бытовую деятельность, связанную с выполнением режима. Содержание этой деятельности чрезвычайно благоприятно для сенсорного развития. Умываясь, дети различают теплую и холодную воду, познают другие свойства воды, ощущают запах мыла, сухость и влажность полотенца. За завтраком, обедом, полдником можно знакомить малышей с особенностями пищи, продуктов, их вкусом, запахом, консистенцией, цветом и др. В процессе выполнения режимных процедур дети упражняются в пространственных ориентировках (правая, левая рука, нога; сбоку, сзади и т.д.).

Усвоение и воспроизведение последовательности действий, необходимых для умывания, одевания, раздевания, приема пищи, сервировки стола, требуют сосредоточенности внимания, памяти, мышления, произвольности поведения. Воспитатель привлекает внимание детей к организованности, культуре деятельности окружающих взрослых. Все это расширяет кругозор ребенка и создает возможности для умственного развития.

Умственное воспитание дошкольников осуществляется и игровой деятельностью. В специально созданных взрослыми играх (*подвижные, дидактические*) заключены разнообразные знания, мыслительные операции, умственные действия, которые дети должны освоить. *Творческие игры* по своей природе отобразительные: в них дети отражают свои впечатления об окружающей жизни, знания, усвоенные ранее. В процессе игры эти знания поднимаются на новый уровень: переводятся в речевой план, следовательно, обобщаются, преобразуются, совершенствуются. Общение дошкольников в игре способствует их взаимному обогащению знаниями, поскольку дети обмениваются мнениями, обращаются за советом к взрослым, к иным источникам получения дополнительной информации.

Продуктивные виды деятельности (*трудовая, конструктивная, изобразительная*) обладают своими специфическими возможностями для дальнейшего развития планирующей функции мышления. Ребенок должен предвидеть результат производимых им действий, определять этапы выполнения работы, способы ее организации и т. д.

Умственное воспитание в *трудовой деятельности* направлено на обогащение сенсорного опыта детей: ознакомление с материалами, их признаками, свойствами, с их изменениями под влиянием преобразующей деятельности (песок после поливки становится влажным; перекопанная земля - рыхлой; мыло пенится в теплой воде). У детей формируется система знаний о материалах, об орудиях труда и инструментах, о способах выполнения трудовых операций и др.

Ручной труд обладает неограниченными возможностями для развития воображения (в том числе и пространственного), смекалки, творчества. Труд в природе имеет особую познавательную основу, так как знакомит ребенка с особенностями развития растительного и животного мира, что, в свою очередь, помогает становлению причинно-следственных связей, подводит к выводам, умозаключениям.

В жизнь ребенка рано входят как важнейшие средства умственного развития *предметы материальной и духовной культуры*: разнообразные игры и игрушки, пособия, книги, произведения живописи, архитектуры, скульптура, предметы декоративно-прикладного искусства.

В последние годы все активнее в качестве средств умственного воспитания стали использоваться произведения национальной культуры: народные песни, танцы, фольклор, утварь, костюмы и одежда, украшения; народные традиции, обычаи, праздники. Познавательное содержание национальной культуры очень велико. На конкретном материале у детей формируются первоначальные исторические представления о жизни и быте народа, о его национальных чертах, о ремеслах.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Сформулируйте задачи умственного воспитания детей 4-5 года жизни.
2. Объясните, что вкладывается в понятие «приобщение детей к сенсорной культуре»?
3. Составьте перечень игр, которые способствуют усвоению сенсорных эталонов.
4. Какие приемы для развития познавательной активности ребенка вы порекомендуете родителям?
5. К.И. Чуковский много лет собирал детские вопросы, которые поместил в книге «От двух до пяти». Сформулируйте группы вопросов, которые дети задают взрослым.

ЛИТЕРАТУРА

- Богданов В.В., Попова С.Н.* История обыкновенных вещей. – М., 1992.
- Венгер Л.А., Пилюгина Э.Г., Венгер Н.Б.* Воспитание сенсорной культуры ребенка. – М., 1988.
- Козлова С.А.* нравственное воспитание дошкольников в процессе ознакомления с окружающим миром. – М., 1988.

Поддьяков Н.Н. Особенности психического развития детей дошкольного возраста. – М., 1996.

Сорокина А.И. Умственное воспитание в детском саду. - М., 1975.

Умственное воспитание детей дошкольного возраста / Под ред. Н.Н.Поддьякова. – М., 1984.

Глава III. Теория и методика нравственного воспитания

■ Мораль как форма общественного сознания, воздействия, воспитания ■ Механизм нравственного воспитания ■ Задачи нравственного воспитания дошкольников ■ Средства и методы нравственного воспитания дошкольников

§ 1. Мораль как форма общественного сознания, воздействия, воспитания

Мораль как форма общественного сознания рождается в системе конкретно-исторических общественных отношений, является их духовным продуктом, суммой правил, требований, норм, регулирующих взаимодействия между людьми, их отношение к вещам и явлениям реального мира. Мораль, опираясь на силу общественного мнения, использует духовное поощрение, понуждение, побуждение, осуждение, воздействует на сознание людей, воспитывает их в духе принятых в обществе моральных законов.

Нравственность конкретного человека есть освоенная, внутренне принятая общественная мораль, регулирующая его индивидуальное поведение, опирающаяся на мировоззренческие убеждения и чувство совести.

Нравственное сознание человека в единстве с его эмоциональной сферой и поведением представляет собою сложное явление. Оно складывается из первичных нравственных представлений, которые в течение жизни усложняются и обогащаются, интегрируются в нравственные понятия. Однако сердцевиной человеческой нравственности является нравственное

чувство, переживания, совесть. Безнравственный индивид может иметь достаточно ясные представления о нормах нравственности. Но человек не может быть безнравственным, если у него развито нравственное чувство, способность к моральным переживаниям и мучениям совести. Нравственное чувство неразрывно связано с нравственным идеалом, идеальным представлением о поведении человека, его отношении к жизни. Совершенное, активное, творческое исполнение моральных требований общества и есть нравственный идеал.

На путях движения к нравственному идеалу подростки, юноши и девушки переживают нравственные искания, осуществляют поиски самих себя, познание своей сущности, определение своего места в сложных, противоречивых нравственных отношениях, познание себя, определение нравственной позиции, проявление нравственной воли. Нравственные искания постоянно ставят школьников перед нравственным выбором в большом и малом, между принципиальным и беспринципным поведением.

Важнейшими компонентами нравственного сознания и поведения являются *нравственная потребность и воля*, желание, настойчивость, умение реализовать нравственный выбор в жизни. Вне нравственной воли не может быть нравственного поведения. Слепое послушание, бездумное исполнение приводит к слабоволию, бесхарактерности и в конечном счете к безнравственности. Только убежденность, согласие с собственной совестью и волевая твердость обеспечивают в совокупности возможность подлинно нравственного поступка.

Заключительным компонентом нравственного сознания и поведения являются *нравственные навыки и привычки*, которые возникают и закрепляются в нервной системе ребенка как своеобразный итог всей совокупности нравственных отношений и поведения. Наступает такое состояние привычного нравственного сознания и поведения, когда безнравственные поступки, особенно в рамках простых норм, становятся

практически невозможными. Нравственное поведение становится привычным, обыденным, не нуждающимся в контроле.

Нравственность неразрывно связана с другими формами общественного сознания. Особенно тесно она переплетается с правом. Моральное воспитание обеспечивает законопослушное поведение учащихся. Воспитательная функция искусства, помимо развития художественного вкуса, заключается еще и в нравственном формировании личности. Наука способствует нравственному просвещению детей, побуждает их к служению людям.

§ 2. Сущность и «механизмы» нравственного воспитания

Нравственное воспитание эффективно осуществляется только как целостный педагогический процесс, соответствующий нормам общечеловеческой морали, организации всей жизни школьников: деятельности, отношений, общения, с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей. Результатом целостного процесса является формирование нравственно цельной личности, в единстве ее сознания, нравственных чувств, совести, нравственной воли, навыков, привычек, общественно ценного поведения.

Основополагающей базовой категорией нравственного воспитания является понятие нравственного чувства — постоянного эмоционального ощущения, переживания, реальных нравственных отношений и взаимодействий. Нормы морали преобразуются в субъективную нравственность только благодаря их чувственному освоению ребенком. Нравственность для него, прежде всего, живое чувство, реальное состояние и переживание глубокого удовлетворения или, напротив, дискомфорта, страдания, физического отвращения, самоосуждения и горького раскаяния. Нравственное чувство является системообразующим началом человеческой нравственности. Благодаря ему моральное сознание, знание норм поведения,

привычные поступки приобретают нравственный смысл. Нравственное воспитание, игнорирующее эмоциональную сферу, эстетическое отношение к действительности является слабосильным, неспособным формировать внутренние стимулы и побуждения высоконравственных поступков детей, управлять их поведением.

Оценка нравственного чувства как основообразующего начала не означает пренебрежения нравственным сознанием. Развитое *нравственное сознание* предполагает знание моральных принципов, норм и, одновременно, постоянное осознание и осмысление своего нравственного положения в обществе, морального состояния, ощущения, чувства. Нравственное сознание — активный процесс отражения ребенком своих нравственных отношений, состояний. Субъективной движущей силой развития нравственного сознания является нравственное мышление — процесс постоянного накопления и осмысления нравственных фактов, отношений, ситуаций, их анализ, оценка, принятие нравственных решений, осуществление ответственных выборов. Нравственные переживания, мучения совести порождаются единством чувственных состояний, отраженных в сознании, и их осмыслением, оценкой, нравственным мышлением. Нравственность личности складывается из субъективно освоенных моральных принципов, которыми она руководствуется в системе отношений и постоянно пульсирующего нравственного мышления.

Нравственные чувства, сознание и мышление являются основой и стимулом проявления *нравственной воли*. Вне нравственной воли и действенно практического отношения к миру не существует реальной нравственности личности. Она реализуется в единстве нравственного чувства и сознательной решимости осуществлять свои нравственные убеждения в жизни.

Нравственное поведение личности имеет следующую последовательность: жизненная ситуация — порождаемое ею нравственно-чувственное переживание — нравственное осмысление ситуации и мотивов поведения, выбор и принятие решений — волевой стимул — поступок. В

жизненной практике, особенно в экстремальных условиях, всегда реализуются в единстве все названные компоненты. Дети часто не склонны к глубокому осмыслению ситуации, что приводит их к случайным решениям. Выбор, поведение осуществляется ими под влиянием психологии толпы, случайных внешних воздействий, массовых увлечений, импульсивных стимулов. Неустойчивость мотивов обуславливается силой действия сопутствующих ситуации чувств, например, страха, лишаящего ребенка возможности сделать сознательный выбор и реализовать волевое действие. Нравственность человека проявляется в сознательном следовании нравственным принципам и в привычных формах нравственного поведения.

Ребенок проходит жизненный путь, в начале которого его поведение обусловлено внешними влияниями и инстинктивными импульсами. Воспитание помогает ему прийти к внутренне осмысленному, обусловленному мировоззрением, нравственным чувством и сознанием поведению, владению собой, саморегуляции и самоуправлению. На протяжении этого пути ребенок находится на разных уровнях управления собственным поведением.

Начальный уровень, практически внутренне бесконтрольный, характеризуется зависимостью поведения от неосознанных внутренних импульсов и внешних воздействий. Постепенно, через эмоциональную подсознательную сферу психики, формируются привычки и привычные формы поведения. На этом уровне развития возникает возможность некоторого самоконтроля над поведением благодаря привычкам, укреплению привычных действий. На базе привычного поведения в многообразных жизненных ситуациях, под влиянием целенаправленного педагогического воздействия, у ребенка развивается нравственное мышление. Вместе с ним и с его помощью, на базе нравственных чувств, сознания и воли образуются нравственные качества и свойства личности: патриотизм, доброта, порядочность, честность, правдивость, справедливость, трудолюбие, дисциплинированность, коллективизм. Эти свойства и качества личности

представляют собою психические новообразования, которые возникают в результате активного взаимодействия ребенка с миром, в системе общественных отношений. Они устойчиво проявляются ребенком в этих отношениях, осознаются, закрепляются в чертах характера, свойствах личности, в привычках и привычных формах поведения. Высшим уровнем нравственного поведения, мерилom нравственной устойчивости человека является сознательное владение собой, сохранение твердости, верности нравственным убеждениям, особенно в кризисных и экстремальных ситуациях. Для детей такие ситуации постоянно возникают в процессе жизни в коллективе, в учебной, трудовой, спортивной деятельности, в отношениях с товарищами и взрослыми.

Успех нравственного воспитания детей во многом зависит от характера субъективного нравственного пространства, в котором они живут. В него входят отношения и общение в коллективе, семье, на улице с товарищами и друзьями, родителями, учителями, отношение к себе, к природе, к внешнему миру, к труду, образу жизни, к общественным требованиям. Как только ребенок вступает во взаимоотношения с окружающим миром, у него сразу образуются реальные объективные взаимосвязи и взаимозависимости, которые находят отражение в субъективном нравственном восприятии и образуют для него субъективное нравственное пространство. Это пространство имеет свои временные, объемные, эстетические характеристики. Оно может находиться в состоянии позитивного расширения, активности нравственного взаимодействия, быть комфортным или дискомфортным, рождать возвышенные переживания или чувство неудовлетворенности жизнью. Оно может быть ограниченным, консервативным, замкнутым на узкие группы, компании, неформальные объединения, что нередко ведет ребенка к сужению его субъективного духовного пространства, к переживанию состояния нравственного кризиса, даже безысходности. Субъективное нравственное пространство школьников окрашивается эстетическими цветами и оттенками, рождающими у них

целую гамму настроений: мажор, минор, драматическое напряжение, трагический стресс. Возникновение противоречий в жизненных отношениях ребят с внешним миром и между собой порождает напряженность переживаний, проявляется в противодействиях, сопротивлении воспитанию, в скрытых и открытых конфликтах. Преодоление противоречия в субъективном нравственном пространстве окрашивает жизнь школьников в мажорные тона.

Педагогу важно знать состояние субъективного нравственного пространства всех детей, обнажающее моральный климат в коллективе. Ему необходимо путем педагогической организации отношений и деятельности детей свести до минимума стихийства и взаимодействия. В случае успеха управление взаимодействиями в субъективном нравственном пространстве детей превращается в действенный механизм качественного преобразования их личности.

Все это позволяет более глубоко понять сущность нравственного воспитания. Ошибочно рассматривать противоречивость в поведении и сознании дошкольников как явление случайное или только как результат недоработок в воспитании. В преодолении ребенком внешних и внутренних противоречий заключается самая суть нравственного становления личности. В бесконечном потоке нравственных выборов между желанием и долгом, дисциплиной и ложно понятой свободой, добром и злом, совестью и правонарушением, состраданием и жестокостью, любовью и ненавистью, правдой и ложью, эгоизмом и коллективизмом, открытостью и лицемерием, шлифуются черты характера, нравственные качества и свойства личности. Таким образом, педагогический процесс нравственного воспитания есть организация детей на преодоление и разрешение жизненных противоречий, проблем, нерешенных вопросов, конфликтов и столкновений. Противоречивость содержания нравственной жизни дошкольников следует рассматривать как главный объект воспитательного процесса, над организацией которого необходимо систематически и постоянно работать,

сосредоточивая усилия на умелом разрешении противоречий, развитии у них в этом процессе нравственного чувства, сознания, привычек, привычных форм поведения.

Результатом нравственного воспитания является *нравственная воспитанность*. Она материализуется в общественно ценных свойствах и качествах личности, проявляется в отношениях, деятельности, общении. О нравственной воспитанности свидетельствует глубина нравственного чувства, способность к эмоциональному переживанию, мучениям совести, страданию, стыду и сочувствию. Она характеризуется зрелостью нравственного сознания: моральной образованностью, способностью анализировать, судить о явлениях жизни с позиций нравственного идеала, давать им самостоятельную оценку. Нравственная воспитанность — это устойчивость положительных привычек и привычных норм поведения, культура отношений и общения в условиях здорового детского коллектива.

Разрешение противоречий нравственного воспитания требует критической оценки сложившихся подходов к организации и механизмам осуществления воспитательной работы. Один из них — вербально-мероприятийный, требующий в основном разработки некоторой суммы просветительных бесед, раскрывающих содержание моральных правил на положительных примерах. Однако нравственное воспитание состоит не в том, чтобы подносить молодежи усладительные речи о нравственности. Вербально-мероприятийное воспитание осуществляется, как правило, изолированно от богатой практической нравственности жизни детей, не пересекаясь с нею и никак не влияя на нее. Поэтому в практической жизни и деятельности детей возникает нравственный вакуум, который заполняется стихийными, нередко негативными влияниями. Другой подход — деятельностно-мероприятийный. Он противопоставляется вербальному и заключается в вовлечении детей в специально разработанную систему деятельности и отработке поведенческих умений и навыков. Деятельностный подход в воспитании, как и вербальный, будучи абсолютизированным,

искажает процесс нравственного воспитания. Между деятельностью ребенка и его нравственным сознанием нет прямой связи. Ребенок часто не обнаруживает и не до конца осознает подлинные мотивы своей деятельности. Абсолютизация деятельностного подхода отодвигает на второй план усвоение политических, философских, нравственных идей. Узко-деятельностный подход по сути противостоит целостному подходу к формированию личности, в котором органично сочетаются и духовное влияние, и деятельность, и отношения, и общение, и проявление внутренних побуждений, и самостоятельное осмысление нравственных проблем.

Теоретически обоснованным и оправдавшим себя на практике является подход целостности, органического единства нравственного воспитания и жизни. Целостность нравственного воспитания достигается, когда основой, источником и материалом педагогического процесса является сама сложная и противоречивая жизнь. Нравственность формируется не на словесных или деятельностных мероприятиях, а в повседневных отношениях и сложностях жизни, в которых ребенку приходится разбираться, делать выбор, принимать решения и совершать поступки. В результате зреет моральное сознание детей, укрепляются принципы поведения и умение владеть собой. Целостный, диалектически противоречивый процесс нравственного воспитания исходит из жизни с ее идеалами, за которые надо бороться, приносить жертвы, переживать трудности, негативные явления, для преодоления которых нужна недюжинная воля и самообладание. Подлинный, глубинный, действенный механизм нравственного воспитания заключается в разрешении противоречий между ребенком, его самоутверждением и жизнью.

§ 3. Задачи нравственного воспитания

В первую группу задач нравственного воспитания входят задачи формирования его механизма: представлений, нравственных чувств, нравственных привычек и норм, практики поведения.

Каждый из названных компонентов имеет свои особенности формирования, но необходимо помнить, что это единый механизм и потому при формировании одного компонента обязательно предполагается влияние на другие компоненты.

Воспитание носит исторический характер, и его содержание меняется в зависимости от ряда обстоятельств и условий: запросов общества, экономических факторов, уровня развития науки, возможностей возраста воспитуемых. Следовательно, на каждом этапе своего развития общество решает разные задачи воспитания подрастающего поколения, т.е. у него разные нравственные идеалы человека.

Вторая группа задач нравственного воспитания отражает потребности общества в людях, обладающих конкретными, сегодня востребуемыми качествами.

Если первая группа задач носит постоянный, неизменяемый характер, то вторая - подвижна. На ее содержание оказывают влияние и исторический этап, и особенности возраста объекта воспитания, и конкретные условия жизни.

В настоящее время задачи нравственного воспитания дошкольников (по второй группе) сгруппированы в четыре смысловых блока: воспитание гуманных чувств и отношений; начал патриотизма и гражданственности; трудолюбия, умение и желание трудиться.

§ 4. Средства и методы нравственного воспитания

Средства нравственного воспитания дошкольников можно объединить в несколько групп.

Художественная литература, изобразительное искусство, музыка, кино, диафильмы и другие средства можно объединить в группу *художественных средств*. Эта группа средств очень важна в решении задач нравственного воспитания, так как способствует эмоциональной окраске познаваемых моральных явлений. Многочисленные исследования (Н.С.Карпинская,

Л.Н.Стрелкова, А.М.Виноградова) показывают, что дети живо, эмоционально и доверчиво воспринимают читаемые им сказки, стихи, рассказы, рассматривают иллюстрации к книгам (В.А.Елисеева, Г.Н.Пантелеев). На ребенка производят сильное впечатление работы художников, если они изображают мир реалистично и понятно дошкольнику. Художественные средства наиболее эффективны при формировании у детей моральных представлений и воспитании чувств.

Средством нравственного воспитания дошкольников является *природа*. Природа дает возможность вызывать у детей гуманные чувства, желание заботиться о тех, кто слабее, кто нуждается в помощи, защищать их, способствует формированию у ребенка уверенности в себе. Воздействие природы на нравственную сферу личности детей многогранно и при соответствующей педагогической организации становится значимым средством воспитания чувств и поведения (С.Н.Николаева, Л.Г.Нисканен, В. Г. Фокина, В. Д. Сыч).

Средством нравственного воспитания дошкольников является *собственная деятельность детей*: игра, труд, учение, художественная деятельность. Каждый вид деятельности имеет свою специфику, выполняя функцию средства воспитания, но данное средство - деятельность как таковая – необходимо, прежде всего, при воспитании практики нравственного поведения.

Особое место в этой группе средств отводится *общению*, если его вслед за психологами (М.И.Лисина, А.Г.Рузская) считать видом деятельности. Общение как средство нравственного воспитания лучше всего выполняет задачи корректировки представлений о морали и воспитании чувств и отношений.

Средством нравственного воспитания может быть вся та атмосфера, в которой живет ребенок: атмосфера может быть пропитана доброжелательностью, любовью, гуманностью или жестокостью, безнравственностью. Окружающая ребенка обстановка становится средством

воспитания чувств, представлений, поведения, т.е. она активизирует весь механизм нравственного воспитания и влияет на формирование определенных нравственных качеств.

Выбор средств воспитания зависит от ведущей задачи, от возраста воспитанников, от уровня их общего и интеллектуального развития, от этапа развития нравственных качеств (только начинаем формировать качество, или закрепляем, или уже перевоспитываем).

Как известно, средство становится эффективным в сочетании с адекватными **методами** и приемами воспитания. В педагогике существует несколько подходов к классификации методов воспитания (Ю.К.Бабанский, Б.Т.Лихачев, И. П. Подласый - в общей и школьной педагогике; В. Г. Нечаева, В. И. Логинова - в дошкольной педагогике). Для классификации методов исследователи определяют какое-то одно основание. Так, Б. Т. Лихачев исходит из логики целостности педагогического процесса, а также логики его организаций при решении задач нравственного воспитания и самовоспитания. Согласно этому основанию он выделяет три группы методов: методы организации и самоорганизации воспитательного коллектива (коллективная перспектива, коллективная игра, соревнование, единые требования); методы доверительного взаимодействия (метод уважения, педагогическое требование, убеждение, обсуждение, конфликтные ситуации); методы воздействия (разъяснение, снятие напряжения, актуализация мечты, обращение к сознанию, к чувству, к воле и поступку).

В.Г.Нечаева выделяет две группы методов нравственного воспитания дошкольников: организация практического опыта общественного поведения (метод приучения, показ действия, пример взрослых или других детей, метод организации деятельности); формирование у дошкольников нравственных представлений, суждений, оценок (беседы, чтение художественных произведений, рассматривание и обсуждение картин, иллюстраций). И к первой, и ко второй группе автор относит метод убеждения, положительный пример, поощрение и наказание.

Классификация, предложенная В.И.Логиновой, выстроена на том же основании, что и у В. Г. Нечаевой, - на активизации механизма нравственного воспитания. Автор предлагает объединить все методы в три группы: методы формирования нравственного поведения (приучение, упражнение, руководство деятельностью); методы формирования нравственного сознания (убеждения в форме разъяснения, внушение, беседа); методы стимулирования чувств и отношений (пример, поощрения, наказания).

Методы нравственного воспитания будут иметь эффективный результат при соблюдении определенных условий:

- любой метод (группа методов) должен быть гуманным, не унижающим ребенка, не нарушающим его прав. Это относится к детям любого возраста - и младенческого, и дошкольного, и школьного;

- метод должен быть реальным, осуществимым, он требует логического завершения. Иногда воспитатели и родители используют прием обещания награды, не задумываясь, реальна ли она. И не выполняют обещанного. Или, что бывает часто, в качестве наказания используется угроза (что само по себе плохо и не имеет ничего общего с методом предвосхищения последствий поступка или действия). Родители угрожают ребенку тем, что никогда реально не сделают («Вот не будешь слушаться, уведу в лес и оставлю волкам на съедение!»). Вначале подобные угрозы, может быть, и дадут результат, но постепенно ребенок усвоит, что за такими словами ничего стоит и можно продолжать не слушаться. В нравственном воспитании каждый метод должен быть весомым, значимым;

- для использования метода должны быть заранее подготовлены условия, средства. Например, воспитатель приучает детей к бережному отношению к вещам, игрушкам и для этого хочет использовать метод организации совместной деятельности детей - организовать «мастерскую по ремонту игрушек». В этом случае он должен подготовить материалы, которыми дети могли бы работать;

- метод не должен применяться однотипно, шаблонно по отношению ко всем детям и в любой ситуации. Если не соблюдать это условие, метод убеждения может превратиться в назидание и перестанет приносить нужный результат;

- методы воспитания следует применять тактично. Воспитанник не должен чувствовать, что его воспитывают. Опосредованное воздействие - большое искусство, которым педагог овладевает, если умеет бережно относиться к ребенку;

- при подборе методов следует учитывать степень сложности формируемого качества;

- проектируя, подбирая методы, важно предвидеть возможные результаты воздействия их на конкретного ребенка. Если воспитатель не уверен в успехе или предвидит слишком сильную реакцию - от выбранного метода следует отказаться;

- применение методов нравственного воспитания требует терпения и терпимости. Когда дело касается ребенка дошкольного возраста, нельзя рассчитывать на моментальный и постоянный результат. Следует терпеливо повторять уже использованные методы и подбирать новые, с пониманием относиться к тому, что результат будет достигнут не сразу и, может быть, не совсем в той форме и в том качестве, каких мы ожидаем; - преобладающими в нравственном воспитании, школьников должны быть практические методы, которые, предполагают обучение ребенка способам действия. Если только опираться на осознание, понимание значимости положительного поведения и не обучать способам такого и ведения, желаемых результатов не будет.

- методы применяются не изолированно, а в комплекс во взаимосвязи. Основаниями для подбора методов, которые можно и целесообразно использовать в комплексе, жат ведущая воспитательная задача и возраст детей.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Определите сущность нравственного воспитания.
2. Раскройте «механизм» нравственного воспитания.
3. Какова методика нравственного воспитания детей 3 года жизни?
4. В чем специфика использования методов нравственного воспитания?

ГЛОССАРИЙ

Акселерация (от лат. acceleratio - ускорение) – ускорение темпов роста и физического развития детей и подростков по сравнению с предшествующими поколениями.

Анкетирование – метод массового сбора материала с помощью специально разработанных вопросников - анкет, позволяющий выявить тенденции, отношение к чему-либо.

Аннотирование – составление краткого изложения содержания статьи или пособия.

Базисный учебный план – основной государственный нормативный документ, являющийся составной частью государственного стандарта в этой области образования; служит основой для разработки типовых и рабочих учебных планов и исходным документом для финансирования школы.

Беседа – вопросно-ответный метод изложения знаний; ее участники стремятся выяснить суждения партнера по определенному вопросу и изложить собственное видение проблемы.

Библиография – научное описание и систематизация произведений печати и письменности, их выявление и отбор, составление их перечней, указателей и информационных изданий; перечень книг и статей по какому-либо вопросу.

Внимание – направленность и сосредоточенность сознания на определенных объектах или определенной деятельности.

Возраст – определенная ступень, эпоха или цикл развития, в котором общие законы развития находят всякий раз новое нравственное выражение; определенный, ограниченный относительными границами период в психическом и физическом развитии человека: детство, отрочество, юность и т.д..

Возрастная педагогика – отрасль современной педагогической науки, которая изучает закономерности воспитания и обучения преддошкольного

(раннее детство), дошкольного, младшего школьного, подросткового и юношеского возрастов.

Возрастная периодизация – выделение периодов жизни человека по совокупности анатомо-физиологических и социально-психологических признаков **полная** – охватывает всю человеческую жизнь с наиболее характерными стадиями; **неполная (частичная, урезанная)** – только та часть жизни и развития, которая интересует определенную научную область.

Возрастное развитие – диалектический процесс, в котором переход от одного возраста к другому совершается не эволюционным, а революционным путем; - изменения, которые происходят в психическом, физическом и социальном аспектах развития личности в рамках относительно замкнутого периода жизни ребенка; они отличаются своей целостностью и формированием психических новообразований.

Возрастной кризис (от греч. krisis – переломный момент, исход) – условное наименование перехода от одного возрастного этапа к другому.

Возрастные особенности – комплекс физических, познавательных, интеллектуальных, мотивационных, эмоциональных свойств человека, которые характерны для большинства людей одного возраста.

Воображение – психический процесс, заключающийся в создании новых представлений, мыслей и образов на основе имеющегося опыта.

Воспитание - процесс целенаправленного влияния, целью которого выступает накопление ребенком необходимого для жизни в обществе социального опыта и формирования у него принимаемой обществом системы ценностей.

Воспитание – процесс целенаправленного формирования личности; специально организованное, управляемое и контролируемое взаимодействие воспитателей и воспитанников, конечной своей целью имеющее формирование личности нужной и полезной обществу.

Воспитательный прием – конкретное приложение метода в определенных специфических условиях.

Восприятие – процесс приема и переработки человеком различной информации, поступающей в мозг через органы чувств, обеспечивающая организму отражение объективной реальности и ориентировку в окружающем мире.

Гуманизм – это принцип мировоззрения, в основе которого лежит признание безграничности возможностей человека и его способностей к совершенствованию, прав личности на свободное проявление своих способностей, убеждений, утверждение блага человека как критерия оценки уровня общественных отношений.

Диалектический материализм – учение о наиболее общих законах движения и развития природы, общества и мышления. **Дидактика** (от греч. didakticos – научающий и didasko- изучающий) – часть педагогики, разрабатывающая проблемы обучения и образования.

Дифференциация учебной деятельности – учет индивидуальных возможностей учащихся в процессе коллективной учебной работы на уроке.

Задатки – потенциальные возможности для развития способностей.

Домашняя работа – самостоятельное выполнение учащимися учебных заданий вне рамок существующего расписания уроков.

Знания – опыт, накопленный человечеством.

Индивидуальность – личность, характеризующаяся совокупностью интеллектуальных, волевых, моральных, социальных и других черт, которые заметно отличают данного человека от других людей.

Интервьюирование – это метод педагогического исследования, который предполагает способ получения социально – психологической информации с помощью устного опроса.

Искусство – специфическая форма общественного сознания и человеческой деятельности, представляющая собой отражение

действительности в художественных образах, один из важнейших способов эстетического освоения мира.

Исследование в педагогике – это процесс и результат научной деятельности, направленной на получение новых знаний о закономерностях образования, его структуре и механизмах, содержании, принципах и технологиях.

Конспектирование – переложение содержания работы автора своими словами или словами автора в той логической последовательности, которая есть у автора без высказывания своего отношения к тем или иным положениям автора.

Культура – исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях.

Лабораторная работа – проведение учащимися по заданию учителя опытов с использованием приборов, инструментов и других технических приспособлений, то есть это изучение учащимися каких-либо явлений с помощью специального оборудования.

Логопедия (от греч. logos – слово, речь и paideia – воспитание, обучение) – отрасль дефектологии, изучающая нарушения речи при нормальном слухе, пути их преодоления и предупреждения.

Методология в педагогике - это совокупность теоретических положений о педагогическом познании и преобразовании действительности.

Методы педагогического исследования – это сами способы изучения педагогических явлений, получения научной информации о них с целью установления закономерных связей, отношений и построения научных теорий.

Монография – научное исследование, книга, посвященная одному вопросу, теме.

Мышление – процесс познавательной деятельности человека, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением предметов и явлений действительности в их существенных свойствах, связях и отношениях.

Наблюдательность – способность человека, проявляющаяся в умении подмечать существенные, характерные, в том числе и малозаметные, свойства предметов и явлений.

Наблюдение – специально организованное восприятие исследуемого объекта, процесса или явления в естественных условиях.

Навыки – умения, доведенные до автоматизма.

Наследственность – передача от родителей к детям определенных качеств и особенностей.

Наука – сфера исследовательской деятельности, направленная на производство новых знаний о природе, обществе и мышлении, и включающая в себя все условия и моменты этого производства: научные эксперименты, методы научно – исследовательской работы, понятийный и категориальный аппарат, а также всю сумму наличных знаний, выступающих в качестве либо предпосылки, либо средства, либо результата научного производства.

Научное (педагогическое) наблюдение – это планомерное и длительное изучение педагогических явлений на основе непосредственного восприятия.

Образование – приобщение к культуре общества, когда человек овладевает определенной системой знаний, умений и навыков и усваивает опыт, накопленный человечеством в той или иной области.

Образование - процесс (или результат) освоения определенных обществом уровней культурного наследия общества и связанный с ним уровень индивидуального развития.

Обучение – процесс двухсторонней активности учителя и учащихся, в результате которого учитель передает, а учащийся активно воспринимает

знания, умения, навыки, формируется научное мировоззрение, развиваются творческие силы учащихся.

Обучение представляет собой целенаправленный процесс управляемого познания явлений окружающего мира, их закономерностей, истории развития и освоения способов деятельности, в результате взаимодействия ученика с учителем или другими обучающимися.

Общая педагогика – отрасль современной педагогической науки, которая изучает закономерности обучения и воспитания всех возрастов и во всех типах учебных заведений.

Объект (исследования) – педагогическое пространство, область, в рамках которой находится то, что будет изучать.

Объяснение – словесное пояснение, анализ, доказательство и истолкование различных положений излагаемого материала.

Олигофренопедагогика (от греч. oligos – малый, thren - ум и педагогика) – отрасль дефектологии, разрабатывающая проблемы воспитания и обучения, пути коррекции недостатков психофизического развития умственно отсталых детей, а также вопросы их трудовой подготовки.

Отношение – совокупная реакция всего внутреннего содержания человека на действительность, проявляющаяся в чувствах, интересах, стремлениях, потребностях, идеалах, убеждениях, мировоззрении.

Память – психофизиологический процесс, выполняющий функции закрепления, сохранения и последующего воспроизводства прошлого опыта (в виде образов, мыслей, действий чувств).

Педагогика (от греч. paidos – дитя, ago - веду) – это наука о воспитании человека; **превентивная** – педагогика в исправительных учреждениях; **сравнительная** – отрасль современной педагогической науки, изучающая сравнительные особенности отечественной и зарубежной педагогики.

Педагогическая деятельность – особый вид социальной деятельности, направленный на реализацию целей образования.

Педагогическая диагностика – процесс получения информации о состоянии наблюдаемого или изучаемого объекта с помощью совокупности методов, способов, приёмов.

Педагогическая задача – осмысление сложившейся педагогической ситуации и принятие на этой основе решений и плана необходимых действий.

Педагогическая поддержка – деятельность профессиональных педагогов и психологов по оказанию превентивной и оперативной помощи детям (подросткам) в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, деловой и межличностной коммуникацией, с успешным продвижением в обучении, с жизненным и профессиональным самоопределением.

Педагогическая система - множество взаимосвязанных структурных компонентов, объединенных единой целью развития личности.

Педагогическая ситуация – совокупность условий и обстоятельств, специально задаваемых учителем или возникающих спонтанно в педагогическом процессе.

Педагогическая технология – последовательная, взаимообусловленная система действий педагога, связанных с применением той или иной совокупности методов воспитания и обучения и осуществляемых в педагогическом процессе с целью решения различных педагогических задач.

Педагогический процесс - это специально организованное взаимодействие (цепочка взаимодействий) старшего и младшего (обучающего и обучаемого). Целью этого взаимодействия является передача старшими и освоение младшими социального опыта, необходимого для жизни и труда в обществе.

Педагогический эксперимент – это научно поставленный опыт или наблюдение явлений образования в точно учитываемых условиях (эксперимент охватить класс, школу).

Педагогическое взаимодействие - это преднамеренный контакт педагога с ребенком (длительные или временные), целью которого являются изменения в поведении, деятельности и отношениях ребенка.

Педагогическое общение – **профессиональное общение преподавателя с учащимися в целостном педагогическом процессе, развивающееся в двух направлениях: организация отношений с учащимися и управление общением в детском коллективе.**

Перевоспитание – система воспитательных воздействий педагога, направленная на переделку, “перековку” неправильно сформировавшейся личности, на исправление тех ее качеств, привычек, черт, которые противоречат нормам и требованиям общества.

Прагматизм (от греч. pragma – дело, действие, опыт) – философско-педагогическое направление, выступающее за сближение воспитания с жизнью, достижение целей воспитания в практической деятельности.

Предмет (науки) – объективная реальность, все разнообразие форм, движение материи, а также форм их отражения в общественном сознании.

Преподавание – деятельность учителя по передаче знаний, умений, навыков; развитию творческих сил учащихся.

Принцип природосообразности – положение, согласно которому обучение и воспитание должны соответствовать возрастным этапам развития.

Проблемная ситуация – сравнение двух или более взаимоисключающих друг друга точек зрения нескольких уважаемых людей.

Проблемное задание – задание, которое ставит перед учащимися задачи и ориентирует их на самостоятельный поиск решений.

Проблемный вопрос – вопрос, который требует интеллектуальных усилий, анализа связей с ранее изученным материалом, попытки сравнить, выделить наиболее важные положения.

Развитие человека - освоение им внутреннего, индивидуально-психологического и внешнего, общечеловеческого (культурного богатства) потенциала возможностей.

Рассказ – метод повествовательного изложения содержания изучаемого материала учителем.

Реферирование – составление краткого изложения содержания книги, статьи и т.п., или доклад с таким изложением, предполагающий высказывание своего мнения о тех или иных положениях автора.

Реформа образования – проводимые в законодательном порядке преобразования школьной системы.

Самовоспитание – сознательная, целенаправленная деятельность человека по совершенствованию своих положительных качеств и преодолению отрицательных.

Самостоятельная работа – индивидуальная или коллективная учебная деятельность, осуществляемая без непосредственного руководства учителя.

Семинар – один из основных видов практических учебных занятий, специфика которого в коллективном обсуждении учащимися сообщений, докладов, рефератов, выполненных или самостоятельно, или под руководством учителя.

Сензитивный период – возрастной период, когда условия для развития тех или иных качеств оптимальны.

Сотрудничество (в обучении) – совместная взаимосвязанная деятельность учащихся и учителей, построенная на демократических принципах, ориентированная на достижение осознаваемых, лично – значимых целей как учениками, так и учителями.

Социализация – процесс усвоения и активного воспроизведения человеком социального опыта, овладения навыками практической и теоретической деятельности, преобразования реально существующих отношений в качества личности.

Способности – индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условиями успешного выполнения определенной деятельности.

Структура возраста – внутреннее строение процесса развития в данный период жизни.

Сурдопедагогика (от лат. *surdus* – глухой и педагогика) – специальная отрасль дефектологии, разрабатывающая проблемы воспитания, образования и обучения детей с нарушениями слуха (глухих, слабослышащих, позднооглохших).

Тестирование – целенаправленное, одинаковое для всех испытуемых обследование, проводимое в строго контролируемых условиях, позволяющее объективно измерять изучаемые характеристики педагогического процесса.

Тифлопедагогика (от греч. *typhlos* – слепой и педагогика) – специальная отрасль дефектологии, разрабатывающая проблемы воспитания и обучения лиц с глубокими нарушениями зрения (частично- и слабовидящих, ослепших, слепых от рождения).

Умения – деятельность ума по применению знаний на практике.

Урок – четко организованная форма воспитательно-образовательной работы, включающая разнообразные коллективные и индивидуальные занятия под руководством педагога с целью сознательного, активного, прочного усвоения учебного материала, развития творческого мышления.

Условия воспитания – обстоятельства, являющиеся предпосылкой эффективного воспитания.

Учебная программа – нормативный документ, раскрывающий содержание знаний, умений и навыков по учебному предмету, логику изучения основных мировоззренческих идей с указанием последовательности тем, вопросов и общей дозировки времени на их изучение.

Учебник – книга, в которой систематически излагаются основы знаний в определенной области на уровне современных достижений науки и культуры; основной и ведущий вид учебной литературы.

Учебное пособие – материальное средство обучения, используемое в воспитательно-образовательном процессе и предназначенное для расширения, углубления и лучшего усвоения знаний, предусмотренных учебной программой и изложенных в учебниках.

Учебный план – основной нормативный документ образовательного учреждения, осуществляющего учебный процесс в рамках классно-урочной системы и предметной структуры обучения. Как правило, представляет собой таблицу, в которой для каждого учебного предмета и каждого года обучения задано число уроков в неделю, отводимых на его изучение; служит базой для разработки учебных программ и учебно-методических пособий, для планирования кадрового и финансового обеспечения образовательного учреждения.

Учение – деятельность учащихся по приобретению знаний, умений и навыков.

Формирование – процесс становления человека как социального существа под воздействием всех без исключения факторов: экологических, социальных, экономических, идеологических, психологических и т.д. Воспитание является одним из факторов формирования личности.

Ценности – специфически социальные определения объектов окружающего мира, выявляющие их положительное и ли отрицательное значение для человека и общества (благо, добро, зло, прекрасное и т.д., заключенные в явлениях общественной жизни и природы).

Цитирование – приведение точной дословной выдержки из какого-либо текста, высказывания.

Экзистенциализм (от лат. *exsistentia* – существование) – философское направление, признающее личность высшей ценностью мира.

Экскурсия – форма организации учебной работы, при которой учащиеся выходят на место расположения изучаемых объектов (природы, исторических памятников, производства) для непосредственного ознакомления с ними.

Эксперимент (от лат. experimentum – опыт, проба) – научно поставленный опыт преобразования педагогического процесса в точно учитываемых условиях.

Эмоции (от лат. emoveo – потрясаю, волну) – переживание человеком его отношения к окружающему миру и самому себе, проявляющееся в виде удовольствия, радости, страха и т.п..

Этнопедагогика – отрасль современной педагогической науки, изучающая народные и национальные особенности воспитания.

Основная литература

1. Адольф В.А. Профессиональная компетентность современного учителя: Монография / Красноярский гос. университет. Красноярск, 1998.- 310 с.
2. Арнаутова Е.П. Педагог и семья. – М.; Изд. Дом «Карпуз», 2001.
3. Белошистая А.В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников: Вопросы теории и практики: курс лекций для студ. дошк. фак-тов высш. учеб. заведений / А.В. Белошистая. - М.: Владос, 2003.- 399 с.
4. Галанов А.С. Психическое и физическое развитие ребенка от рождения до года. Пособ. для работ. дош. образ. учреждений и родителей.- М.: АРКТИ, 2001.-12 с.
5. Галанов А.С. Психическое и физическое развитие ребенка от трех до пяти лет: Пособ. для раб. дош. образ. уч. и родителей.-2-е изд. исправ. и допол.- М.: АРКТИ, 2003.-96 с.
6. Гогоберидзе А.Г. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.Г.Гогоберидзе, В.А. Деркунская. – М.: Академия, 2005.- 318 с.
7. Детство: Программа развития и воспитания детей в детском саду./Логина В.И., Бабаева Т.И. и др.-244-СПб.: Детство-ПРЕСС, 2004.
8. Дошкольная группа: программа для групп кратковременного пребывания в д/с: старший дошкольный возраст / под ред. Т.Н. Дороновой. – М.: Школьная пресса, 2005. – 47 с.
9. Дошкольная педагогика. Конспект лекций: Пособ. для подгот. к экзаменам - М.: «Приор-издат», 2002.-192 с.
10. Дошкольное образование России в документах и материалах: сборник действующих нормативно-правовых документов и программно-методических материалов/ Министерство образования Российской Федерации; ред.-сост. Т.И. Оверчук.- М.: Издательство ГНОМ и Д, 2001.-471 с.
11. Дошкольное образование: словарь терминов/(сост. Н.А.Виноградов и др.)- М.: Айрис - пресс, 2005.-399 с.

12. Зимина А.Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего школьного возраста: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений- М.: Гуманит. ИЦ ВЛАДОС, 2000.- 304 с.
13. Интеллектуальное развитие и воспитание дошкольников: Учебное пособие для студ. высш. уч. зав./ под ред. Л.Г. Нисканен – М.: ИЦ «Академия», 2002.- 208 с.
14. Кожухова Н.Н., Рыжкова А.М. Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста. Схемы и таблицы – М.: Гуманит. ИЦ ВЛАДОС, 2003.- 192 с.
15. Козлова А.М., Никифорова И.К. Дошкольное образование: Уч.-метод. пособ.- М.: ЦГЛ, 2004.-80 с.
16. Крулехт М.В., Тельнюк И.В. Экспертные оценки в образовании: учебное пособие для студ. фак. дошк. образ., высш. образ., высш. пед. уч. зав.- М.: ИЦ Академия, 2002.- 144 с.
17. Николаева С.Н. Теория и методика экологического образования детей: Уч. пособие для студентов высш. пед. уч. зав. – М.: ИЦ «Академия», 2002.- 336 с.
18. Николаева С.Н. Эколог в детском саду программа повышения квалификации дошкольных работников. - М.; Мозаика, 2003.- 120 с.
19. Парамонова Л.А., Протасова. Дошкольное и начальное образование за рубежом. История и современность: Уч. пособ. для студ. высш. уч. зав.- М.: ИЦ «Академия», 2001.- 240 с.
20. Поздняк Л.В., Лященко Н.Н. Управление дошкольным образованием: Учебное пособие для студ. пед. вузов – 2-е стереот.- М.: ИЦ Академия, 2000.- 432 с.
21. Программа воспитания в детском саду./ Под ред. М.А.Васильевой, В.В.Гербовой, Т.С.Комаровой -2-е изд. испр. и доп.-М.: Мозаика - Синтез. 2005.-208 с.

22. Программа нового поколения для Дошкольных образовательных учреждений: Развитие: Старшая группа. /Под ред. О.М. Дьяченко.- М.: «Изд. ГНОМ и Д», 2000.-96 с.
23. Рыжова Н.А. Экологическое образование в детском саду.- М.: Издательский Дом «Карпуз», 2001.- 423 с.
24. Специальная дошкольная педагогика: Уч. пос./ Е.А. Стребелева, А.Л. Венгер и др. Под ред. Е.А. Стребелевой. - М.: ИЦ «Академия», 2001.-312 с.
25. Степаненкова Э.Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка: Учеб. пособие для студ. пед. вузов / Э.Я. Степаненкова.- М.: Академия, 2001.- 366 с.
26. Ушинский К.Д. Воспитание человека: Избранное./Сост. статьи С.Ф.Егорова –М.: Издательский Дом «Карпуз»,2000.
27. Фалюшина Л.И. Управление качеством образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении: пособие для руков. ДОУ – 3-е изд, испр. и доп.- М.: АРКТИ, 2004.-262 с.
28. Штрайссер В. Обучение и развитие ребенка раннего возраста: Уч. пособ. для студ. высш. и сред. пед. уч. зав. перевод с немец. А.А. Михлина, Н.М. Назаровой.- М.: ИЦ «Академия», 2002.-240 с.
29. Эмоциональное развитие дошкольников: Уч. пособ. для студентов высш. пед. уч. зав./ А.Д. Кошелева и др. Под ред. О.А. Шаграевой, С.А. Козловой.- М.: ИЦ «Академия», 2003.- 176 с.
30. Эстетическое воспитание и развитие детей дошкольного возраста: Уч. пособ. для студентов высш. пед. уч. зав. / Под ред. Е.А. Дубровской, С.А. Козловой.- М.: ИЦ «Академия», 2002.- 256 с.

Дополнительная литература

1. Ананьева О.П. Что я видела. Музыка. сборник для занятий в д/саду. Кн.2.- М.: Школьная Пресса, 2004.-16 с.
2. Астафьева Е.О. Играем, читаем, пишем. Методич. пос.-конспект. СПб.: Детство-ПРЕСС, 2003.-64 с.

3. Атаулов И.А., Масленников. Охрана труда при оборудовании и эксплуатации дошкольных образовательных учреждений: Методические рекомендации.- М.: АРКТИ,2004.-56 с.
4. Баженова М.А. Развитие речи дошкольников.- М.: ИД «Сталкер», 2000.- 320 с.
5. Белоусова Л.Е. Удивительные истории. Конспекты занятий по развитию речи с использованием элементов ТРИЗ для детей старшего дошкольного возраста.- СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2003.- 128 с.
6. Васильева С.А. Тематический словарь в картинках: Мир животных в 4 кн.- М.: Школьная Пресса,2004.
7. Взаимодействие дошкольного учреждения с социумом. Пособ. для прак. раб. дош. образ. уч./Авт.-сост.Т.А.Данилина.-2-е изд.,- М.: АРКТИ,2004.-80 с.
8. Волчкова В.Н., Степанова Н.В. Развитие и воспитание детей младшего дошкольного возраста: Практик. пос. для воспит. дет. садов.-Воронеж: ТЦ «Учитель», 2001.-392 с.
9. Волшебный мир народного творчества: Уч. пособ. для подготовки детей к школе. В 2 ч. Под ред. Т.Я. Шпикаловой. – М.: Просвещение, 2001.
10. Воробьева И., Трофимова А. 50 идей как удержать ребенка на месте.- М.: «ОЛМА-ПРЕСС», 2000.
11. Воронкевич О.А. Добро пожаловать в экологию: Ч.1. Перспективный план работы по формированию экологической культуры у детей младшего, среднего дошкольного возраста.- СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004.- 160 с.
12. Глушкова Г.В. Физическое воспитание в семье и ДООУ: Методические рекомендации: домашние задания / Г.В.Глушкова, Л.Г. Голубева, И.А. Прилепина.- М.: Школьная Пресса, 2005.- 95 с.
13. Горькова Л.Г. Сценарии занятий по экологическому воспитанию дошкольников: средняя, старшая, подготовительная группа / Л.Г. Горькова, А.В. Кочергина, Л.А. Обухова. – М.: ВАКО, 2005. – 238 с.
14. Григорьева Г.Г. и др. Практикум по изобразительной деятельности дошкольников: Уч. пособие для студентов сред. пед. уч. зав. / Г.Г.Григорьева,

- Е.И. Бурякова и др. /Под ред. Г.Г.Григорьевой.- М.: ИЦ «Академия». 2001.- 128 с.
15. Гриценко З.А. Пришли мне чтения «доброго». Пособие для чтения и рассказывания детям 4-6 лет (с методическими рекомендациями) З.А. Гриценко. – М.: Просвещение, 2001.- 144 с.
16. Доронова Т.Н. Обучаем детей изобразительной деятельности: Планы занятий и бесед: пособие для воспитателей /Т.Н.Доронова. - М.: Школьная Пресса, 2005.-95 с.
17. Дурова Н.В. От звука к букве.- М.: Школьная Пресса, 2003.
18. Дурова Н.В. От слова к звуку.- М.: Школьная Пресса, 2003.
19. Дурова Н.В. Поиграем в слова.- М.: Школьная Пресса, 2003.
20. Дурова Н.В. Читаем сами.- М.: Школьная Пресса, 2003.
21. Дурова Н.В., Рычагова Е.С. Я читаю, я играю и учусь: Книга для развития навыков чтения дошкольного и младшего школьного возраста – М.: Школьная Пресса, 2003.- 32 с.
22. Евдокимова М.М. Волшебные краски. Пособие для занятий с детьми по рисованию.- М.: Школьная Пресса, 2002.
23. Евдокимова М.М. Волшебный карандаш. Пособие для занятий с детьми по рисованию.- М.: Школьная Пресса, 2002.
24. Егоров С.Ф., Лыков С.В. и др. Введение в историю дошкольной педагогики: Уч.пособ. для студ. высш. пед. уч. зав./Под ред. С.Ф.Егорова – М.: ИЦ «Академия»,2001.-320 с.
25. Ерофеева Т.И. Математика до школы. Пос. для воспит. д/с. В 2 кн.- М.: Школьная Пресса, 2005.- 64 с.
26. Зайцев С.В. Личностно-ориентированный подготовительный к школе класс. - М.: «Сентябрь», 2003.-160 с.
27. Зарецкая Н.В. Серебряное копытце. Музык. сценарии для д/сада.-М.: Школьная Пресса,2005.-32 с.
28. Зимонина В.Н. Воспитание ребенка дошкольника. - М.; Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 2003.-304 с.

29. Иванова О.А. Учимся читать художественную литературу. Progr. темат. планир. Конспекты занят. для работы с детьми младшего и среднего дошкольного возраста.- М.: Школьная Пресса,2004.(Программа «Я–человек»)
30. Игра и дошкольник: Развитие детей дошкольного возраста в игровой деятельности: Сборник. / под ред. Т.И. Бабаевой, З.А. Михайловой – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004.- 192 с.
31. Игровые модели воспитания и обучения: Предметно-игровая развивающая среда в дошкольном учреждении: пособ. для воспитателей и педагогов/ сост. А.Н.Брызгалова и др.- М.: Школьная Пресса, 2005.-32 с.
32. Козлова В.А. Обучение дошкольников и младших школьников математике. Методическое пособие для родителей и воспитателей.- М.: Школьная Пресса, 2002.- 112 с.
33. Козлова С.Н. Социально-психологическая подготовка к школе: рабочая тетрадь для занятий с детьми-М.: Школьная Пресса, 2004.
34. Колесникова Е.В. Математика для дошкольников 3-4 лет: Сценарии занятий по развитию математических представлений.- М.: ТЦ «Сфера», 2002.- 48 с.
35. Крулехт М.В. Дошкольник и рукотворный мир.- СПб.: «Детство-ПРЕСС», 2003.-160 с.
36. Логика и математика для дошкольников.- изд. 2-е испр. и доп. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004.
37. Луконина Н.Н., Чадова Л.Е. Физкультурные праздники в детском саду.- М.: «АЙРИС-ПРЕСС», 2004.- 128 с.
38. Макарова З.С. Оздоровление и реабилитация часто болеющих детей в дошкольном учреждении.- М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС,2004.-270 с.
39. Маневцова Л.М., Бабак С.А. Организация делопроизводства в дошкольном учреждении: Уч. пособ. для высш. пед. уч. зав. – М.: ИЦ «Академия», 2002.-240 с.

40. Методические советы к программе «Детство» - СПб.: «Детство-Пресс». 2003.-304 с.
41. Минаева В.М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия игры. Пос. для практич. работ. дош. учреждений.- М.: АРКТИ, 2001.
42. Мирясова В.И. Занимательные игры в детском саду.- М.: Школьная Пресса, 2004.- 80 с.
43. Мирясова В.И. Мои первые песенки: Муз. сб. для занятий в д/с. Кн.1. Яблонька.- М.: Школьная Пресса, 2004.
44. Мирясова В.И. Сценарии праздников для детского сада. Кн.2./Серия: Мы танцуем и поем.- М.: Школьная Пресса, 2004.-96 с.
45. Монтессори М. Помоги мне сделать это самому. / Сост.вступ.статьи М.В. Богуславский, Г.Б. Корнетов. - М.: Изд.дом «Карпуз», 2000. -272 с.
46. Никологорская О.А. Игры с красками и бумагой. – М.: Школьная Пресса, 2003.
47. Организация деятельности дошкольного образования / авт. сост. Л.А.Федорова – М.: ООО Изд. «Астерель», 2003.- 189 с.
48. Организация оказания дополнительных услуг в государственных дошкольных образовательных учреждениях: Сб. документов и материалов./Сост. Т.А. Данилина. - М.: АРКТИ, 2003.-96 с.
49. Организация экспериментальной деятельности дошкольников: Методические рекомендации./Под ред. Л.Н.Прохоровой.- 2-е изд.- М.: АРКТИ, 2004.-64 с.
50. Панфилова Т.Ф. Обучение детей работе с природными материалами. Методика и практика. (Программа – «Я - человек») – М.: Школьная Пресса, 2004.- 48 с.
51. Петрова И.М. Театр на столе. - СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2003.- 144 с.
52. Петрова Т.И., Петрова Е.С. Игры и занятия по развитию речи дошкольников. (Программа «Я – человек»). Кн.2. Старшая группа. – М.: Школьная Пресса, 2004.- 96 с.

53. План – программа педагогического процесса в детском саду: Методическое пособие для воспитателя д/с./ Сост. Н.В.Гончарова и др.; Под ред. З.А. Михайловой – 2-е изд.- СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004.
54. Рабочий журнал инструктора (воспитателя ДОУ) по физической культуре./ Авт. сост. В.Н. Зимонина.- М.: ТЦ «Сфера», 2003.- 160 с.
55. Развитие социальной уверенности у дошкольников: Пос. для педагогов дош. учр. - М.: Гуманит. ИЦ ВЛАДОС, 2003.-224 с.
56. Роот З.Я. Едем в сказку. Музыкальный сборник для занятий в д/с. – М.: Школьная Пресса, 2005.
57. Смоленцева А.А.. Суворова М.И. Математика в проблемных ситуациях для маленьких детей: Учебно-методическое пособие. - СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004.- 112 с.
58. Сорокова М.Г. Система М. Монтессори: Теория и практика. Уч. пос.для высш. пед. уч. зав.-М.: ИЦ «Академия».2003.-384 с.
59. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников.- М.: Изд. Моск.психолого - соц. инст.- Воронеж: Изд. НПО «Модэк».- 2002.-224 с.
60. Федорова Г.П. На золотом крыльце сидели. Игры, занятия, потешки для детей дошкольного возраста.- СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС». 2003.
61. Фирилева Ж.Е., Сайкина С.В. «СА-ФИ-ЛАНСЕ» Танцевально-игровая гимнастика для детей: учебно-методическое пособие для педагогов дош.и школьн. уч.- СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2003.-352 с.
62. Фриш Г.Л. Устав дошкольного образовательного учреждения. - М.: ИЦ «Перспектива», 2001.-56 с.
- Чурилова Э.Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников: Программа и репертуар.- М.: Гуманит. изд. центр. ВЛАДОС, 2004.-160 с