

На правах рукописи

Кузьмина Нина Ивановна

**Разработка и реализация модели воспитания
дошкольника в условиях Центра развития ребенка**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

**Автореферат диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук**

Тюмень - 2003

Работа выполнена в государственном образовательном учреждении
высшего профессионального образования
«Тюменский государственный университет»

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор
Алексеев Николай Алексеевич

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, доцент
Ведерникова Людмила Васильевна

кандидат психологических наук, доцент
Морева Галина Ивановна

Ведущая организация: Сургутский государственный
педагогический институт

Защита состоится 29 мая 2003 г. в 17.00 часов на заседании
диссертационного совета Д 212.274.01 при государственном
образовательном учреждении высшего профессионального образования
«Тюменский государственный университет» по адресу: 625003, г.Тюмень,
ул. Семакова, 10, ауд. 211.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУ ВПО
«Тюменский государственный университет»

Автореферат разослан апреля 2003 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Строкова Т.А.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Глубокие социально-политические, идеологические и духовные изменения российского общества нашли отражение и в формировании личности дошкольника.

В 1989 году Госкомитетом по народному образованию была утверждена новая Концепция дошкольного образования (авторы В.В. Давыдов, В.А. Петровский и др.). Ее появление положило начало активному обсуждению и разработкам теоретических и практических вопросов дошкольного воспитания. В частности, в 1991 г. в стране был создан ряд научных коллективов, которыми и были предложены комплексные и специализированные программы. Комплексные, или **общеразвивающие**, программы направлены на формирование у ребенка универсальных способностей и развитие их до уровня, соответствующего возрастным возможностям и требованиям современного общества («Развитие», «Радуга» и др.). Специализированные (локальные, или парциальные) программы включают одно или несколько направлений развития ребенка («Семицветик», «Юный эколог» и др.).

Оба типа программ позволяют в определенном плане решать вопросы развития ребенка в ДОУ, хотя до сих пор остаются не ясными приоритеты программ, их сочетаемость, необходимость и достаточность и т.д. Думается, что адекватно решать эти вопросы можно лишь на основе разработки некоторой обобщенной модели развития личности. В методическом аспекте это связано с разработкой вопросов психологической педагогики, которая должна обосновать логику создания образовательной среды, ее «наполнение» с учетом внутренних механизмов развития личности. Это направление в развитии педагогики существенно меняет методологические основания интерпретации особенностей развития личности на разных возрастных этапах. В частности, это касается: а) смены парадигмы педагогического мышления, заключающейся в переходе к личностно-ориентированному подходу при описании педагогических феноменов; б) введения в теоретический аппарат педагогического знания идей синергетики; в) разработки проблем внутриличностных механизмов развития и функционирования личности и связи их, прежде всего, с мотивационно-потребностной, смысловой стороной деятельности человека; г) диалектической интерпретации управления развитием личности по отклонениям, например, от характеристик модели выпускника той или иной ступени воспитания и по результатам его реальных достижений; д) осмысления проблематики вероятностного прогнозирования и его роли в описании и интерпретации поведения ребенка и т.д.

Непроработанность отмеченных вопросов в современной педагогике (как в теоретическом, так, что особенно важно, и в практическом аспектах) делает актуальными исследования в этой области. Решение обозначенных проблем можно искать на различных уровнях развития личности, хотя достаточно очевидно, что чем более развита личность, тем сложнее выделить некоторые особенности ее развития и функционирования в «чистом виде».

Это обуславливает актуальность и значимость нашего исследования, связанного с анализом особенностей дошкольного развития ребенка как самоценного этапа формирования личности.

Актуальность нашей работы обусловлена и тем, что исследования, проводимые в стране (Т.И. Оверчук, Р.Б. Стеркина и др.) в рамках Программы развития новых форм российского дошкольного образования (1999), наглядно показали, что проблемы дошкольной педагогики связаны не только с выявлением закономерностей развития ребенка и дидактических условий управления им, но и с поиском и совершенствованием институциональных форм образования ребенка. Какое из направлений развития ДОУ выбрать в каждом конкретном случае? Какие программы предпочесть? Как вписаться в социум с его социальными ожиданиями по отношению к ДОУ? И если форма выбрана, как определить, насколько она эффективна и как оптимизировать работу такого ДОУ в содержательном и организационном плане? Эти и другие вопросы инновационного менеджмента в дошкольном образовании далеки от своего разрешения.

Проблему нашего исследования можно определить как отсутствие на сегодня в дошкольной педагогике обоснованной модели воспитания в ДОУ с точки зрения его ориентированности на базовые потребности, внутриличностные механизмы развития дошкольников и на их адаптированность к новым условиям настоящей и будущей жизнедеятельности.

В обозначенном контексте **тема нашего исследования** формулируется следующим образом: «Разработка и реализация модели воспитания дошкольника в условиях Центра развития ребенка»

Цель исследования – на основе изучения особенностей развития детей и возможностей совершенствования образовательного процесса в Центре определить содержание, основные социально-педагогические и организационные пути и средства воспитания дошкольников с ориентацией на востребованность их личностного потенциала.

Объект – образовательный процесс ДОУ.

Предмет – содержание, условия, средства, методы, педагогические технологии и способы организации образовательного процесса в ДОУ, обеспечивающие его эффективность и действенность.

Гипотеза исследования - обеспечить условия для формирования личности дошкольника, способного к проявлению своего творческого потенциала в рамках возраста и адаптации к социальному окружению, в том числе и при переходе к школе, возможно, если:

1. в ДОУ создана особая предметно-пространственная и социальная развивающая среда, отличительными признаками которой являются: а) охват сфер человеческой деятельности, которые предстоит осваивать ребенку, б) ее оптимизация с позиции «включения» базовых потребностей личности;

2. обеспечивается социально-личностный подход как основной системообразующий способ организации педагогического процесса, в котором при моделировании и проектировании деятельности дошкольника диалектически соотносятся стратегии: а) «по отклонениям от модели» уровня и качества развития личности для определенного этапа ее развития и б) «по результатам», от достигнутого и возможного для данного ребенка;

3. воспитание строится как событийно-деятельностная педагогика, ориентированная на со-творчество, со-участие, со-бытие в ситуациях жизнедеятельности дошкольника при ведущей роли воспитателя. Со-

бытийность заключается в особом смыслопорождении отношения личности дошкольника к ситуации события, зависящим от специфики «взаимообмена личностным опытом» его участников.

Задачи:

1. Изучить опыт организации дошкольного воспитания в отечественной педагогике.
2. Разработать модель воспитания в Центре развития ребенка с учетом базовых потребностей личности – познавательной, эстетической, этической.
3. Определить наиболее эффективные педагогические технологии, обеспечивающие развитие личности ребенка в условиях Центра.
4. Разработать практические рекомендации по созданию оптимальных условия развития дошкольников в Центре.

Методологическую и теоретическую основу исследования составляют:

— теоретические представления отечественной психологии о структуре личности (А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, Н.И. Непомнящая, С.Л. Рубинштейн, А.В. Петровский, В. А. Петровский);

— идеи об особенностях развития дошкольников, их игровых и продуктивных видов деятельности (Л.И. Божович, В.В. Давыдов, О.М. Дьяченко, М.А. Васильева, Л.А. Венгер, А.В. Запорожец., Н.Н. Поддъяков, Н.П. Сакулина, А.П. Усова, Е.А. Флерина, Д.Б. Эльконин и др.);

— представления о характере и логике развития различных форм общения дошкольников (Л.В. Артемова, Я.Л. Коломинский, Е.Е. Кравцова, М.И. Лисина, Т.А. Репина, Л.А. Рояк, Е.О. Смирнова);

— исследования особенностей формирования у дошкольников эстетического отношения, развития творческой активности в системе эстетического воспитания (А.В. Антонова, Т.Н. Доронова, М.Б. Зацепина, О.Ю. Зырянова Т.С. Комарова, Г.П. Новикова, Н.М. Сокольникова, О.А. Соломенкова);

— работы, связанные с изучением способности дошкольников к элементарной произвольной регуляции активности, прогнозированию поступков, умения ориентироваться на заданные образцы, требования и проявление стремления к самоутверждению (Т.Ю. Андрищенко, Л. И. Божович, В.В. Котырло, Р.Б. Стеркина, Д.Б. Эльконин);

— представления о специфике формирования ценностных ориентаций детей-дошкольников, об особенностях их взаимных оценок и самооценок, их готовности и способности к сотрудничеству и взаимопониманию в ходе совместной деятельности (Р. Буре, Л.П. Бухтиарова, А.Ф. Горяинова, Р.А. Иванова, Л.А.Кричевский, Л.Г. Лысюк, Т.А. Маркова, Т.А. Репина, Л.Н. Стрелкова, Е.В. Субботский);

— разработки в области здоровьесберегающих технологий в дошкольном возрасте (Ю.Ф. Змановский, М.Н. Кузнецова, Т.К. Марченко, С.Д. Поляков, Т.Ф. Саулина).

Методы исследования:

- теоретические: анализ литературы по педагогике, психологии, медицине (педиатрия), синтез, моделирование, прогнозирование при обработке и систематизации материалов исследования;

- практические: анализ фактических явлений, способствующий определению эффективности вводимых образовательных программ, педагогическое наблюдение, собеседование с родителями и беседы с детьми; специальные психолого-педагогические методы тестирования дошкольников.

Исследование проводилось на базе детского сада № 26 «Радость», расположенного в 13-ом микрорайоне г. Нефтеюганска. В нем участвовали 412 детей, 38 педагогов, 240 родителей.

Основные этапы исследования

На первом этапе (1998-1999 г.г.) велся поиск подходов и решений по теме исследования, изучались и анализировались работы педагогов и психологов по вопросам дошкольного детства, формировался понятийный аппарат исследования. Определялась система мониторинга эффективности вводимых изменений в деятельность ДООУ.

На втором этапе (1999-2002 г.г.) осуществлялась опытно-экспериментальная проверка основных положений авторского подхода к пониманию сущности воспитания в Центре развития ребенка. По ходу экспериментальной работы уточнялись представления о сути личностного роста в дошкольном возрасте, особенностях его сопровождения и диагностики.

На третьем этапе (2002-2003 г.г.) подводились итоги работы ДООУ в режиме Центра развития ребенка, обрабатывались результаты исследования, оформлялась диссертация, дорабатывались и издавались методические рекомендации по организации работы Центра.

Научная новизна исследования заключается в том, что на примере организации образовательного процесса в ДООУ разработана оригинальная система управления развитием ребенка, учитывающая особенности и закономерности его внутриличностного развития. Содержательно это нашло отражение:

1. в разработке модели организации воспитания в Центре развития ребенка, основанной на формировании системы программ развития дошкольника с ориентацией на его базовые потребности;
2. во введении в педагогику понятия событийно-деятельностного подхода к социальной ситуации развития дошкольника (как этапа и ступени личностно-деятельностного). Суть его заключается в организации ситуаций со-бытия, со-переживания, со-действия, со-участия и т.д. для дошкольника, проживая которые он, при ведущей роли воспитателя, приобретает опыт адаптации к социальной действительности;
3. в показе значительной эффективности и результативности деятельности Центра и соответственно - приоритетности развития ДООУ в направлении создания на их базе Центров развития ребенка как одной из наиболее перспективных и комплексных форм организации образовательного учреждения для данного возраста.

Теоретическая значимость исследования определяется:

1. созданием такой организации воспитания в Центре развития ребенка, программно-методическое обеспечение которой строится на основе представлений о базовых потребностях личности и ее внутриличностных механизмах развития;
2. разработкой системной предметно-пространственной среды Центра, обеспечивающей возможности моделировать системы человеческих сфер жизнедеятельности как «места» осуществления со-бытийной жизни дошкольника.

Практическая значимость исследования заключается в следующем:

1. разработана и внедрена в практику модель воспитания в Центре развития ребенка, базирующаяся на представлениях о сущности личностного развития дошкольника;
2. подготовлены методические рекомендации для работников ДОУ по организации в них системы воспитания дошкольников на основе личностно-ориентированного подхода;
3. материалы исследования могут быть использованы в учебно-методических пособиях и курсах для студентов педагогических училищ и вузов, а также для курсов повышения квалификации педагогов ДОУ и родительских лекториев.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Модель воспитания дошкольника в Центре развития ребенка рассматривается как система программ, выбор которых связан с выделением базовых потребностей личности - познавательной, эстетической, этической (А. Маслоу, Д.А. Леонтьев, Н.А.Алексеев). Выделение данных потребностей позволяет изначально и последовательно на протяжении всего дошкольного детства ориентироваться на общечеловеческие ценности – Истина, Добро, Красота. Удовлетворение этих потребностей невозможно без обеспечения условий для сохранения и укрепления здоровья ребенка, что позволяет потребовать в физиологическом комфорте и безопасности рассматривать на равноправных началах с обозначенными выше.
2. Развитие личности дошкольника в Центре, становление его социальной зрелости, осуществляется как организация его жизнедеятельности в определенной предметно-пространственной среде, содержание которой обеспечивает удовлетворение базовых потребностей.
3. Понимание личности и ее развития на основе базовых потребностей требует особой системы отношений между воспитателями и детьми, содержание которой базируется на понятии со-бытийного подхода к социальной ситуации развития дошкольника. Его суть в подчеркивании характера со-творчества, со-участия и т. д. во всех сферах их взаимодействия.

Достоверность результатов исследования обеспечивается: исходными методологическими позициями и логически непротиворечивой их

интерпретацией применительно к исследуемому предмету; построением авторской модели организации Центра развития ребенка, доступной для анализа и повторного воспроизведения; доказательной опытно-экспериментальной работой; качественным и количественным анализом полученных результатов; апробацией теоретических и методических разработок в научной печати и выступлениях автора на семинарах и совещаниях.

Апробация. Основные теоретические положения и результаты исследования заслушивались, обсуждались и получили одобрение на:

- региональной научной конференции «Ершовские чтения» (Ишим, 2001 г.);
- межвузовской научной конференции молодых ученых «Роль молодых ученых в решении проблем высшей и средней школы» (Ишим, 2002 г.);
- областной научно-практической конференции «Модернизация системы подготовки специалистов на основе принципа культуросообразности» (Тюмень, 2002 г.);
- а также на заседании департамента по образованию г. Нефтеюганска (2000), на окружных и городских семинарах и совещаниях специалистов ДОУ (Ханты-Мансийск, 1999, 2000; Нефтеюганск 1999, 2001).

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении дано обоснование актуальности проблемы исследования, охарактеризована степень ее разработанности, определены цель, объект, предмет, гипотеза, задачи и методы исследования, научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, сформулированы основные положения, выносимые на защиту, дана информация об апробации и внедрении результатов исследования, представлен его научный аппарат.

В первой главе «Теоретико-методологические проблемы дошкольного воспитания» рассматриваются содержательные основания современного программно-методического обеспечения организации отечественного дошкольного воспитания, ориентиры диагностики дошкольника и предлагается собственная модель интерпретации данных вопросов.

За последние 10-15 лет дошкольное образование существенно обновило свой арсенал: новые программы в различных сферах жизнедеятельности дошкольника, методические разработки, дидактический материал. В основе этого обновления, на наш взгляд, лежит признание самоценности дошкольного возраста и, соответственно, такой интерпретации развития дошкольника, при которой оценивалась бы его социальная компетентность, адаптированность к соответствующим условиям жизнедеятельности (причем речь идет о комплексной и системной оценке, которая включает в себя и интеллектуальную развитость, и развитость эмоционально-волевой сферы, и определенные ценностные ориентации дошкольника и т.п.). Именно в этом контексте в педагогике появились разработки, которые развитие дошкольников

связывают с формированием их **социальной зрелости** (С.С.Лебедева, Л.М.Маневцева, Л.Ф.Обухова, Т.И.Чиркова, Е.Рылеева, А.Козлова и др.).

Социальная зрелость старшего дошкольника, по мнению С.С.Лебедевой и Л.М.Маневцевой, означает такой уровень социально-личностного развития, при котором поведение и деятельность ребенка отличаются определенной целенаправленностью, осознанностью и возможностью ориентировки на социально заданные требования, правила, доступные детскому пониманию общечеловеческие ценности — ценности познания, добра, красоты, справедливости.

Имеющиеся научные данные свидетельствуют о важных достижениях социально-личностного развития детей к концу дошкольного возраста и, тем самым, подтверждают правомерность такого подхода к оценке дошкольника. Среди них особое значение для вхождения в новые условия школьной реальности имеют такие, как

- овладение формами внеситуативно-познавательного и внеситуативно-личностного общения (М.И.Лисина, Т.А.Репина, Е.Е.Кравцова, Е.О.Смирнова);
- появление социально-ценностных ориентаций, гуманного отношения к объектам окружающего мира, эмпатии, готовности к сотрудничеству и взаимодействию (Р.Буре, Т.Н.Маркова, М.В.Шарова, Л.К.Стрелкова).
- проявление стремления к самоутверждению, признанию своих достижений со стороны окружающих, оценка своих действий, элементарное прогнозирование поступков (Р.Б.Стеркина, В.А.Маралов, Л.А.Регуш, Т.Ю.Андрущенко);
- появление интереса к новым, более «серьезным» видам деятельности; к овладению грамотой, к познанию, интеллектуальным играм, результативной деятельности (В.В.Давыдов, Д.Б.Эльконин, Ш.А.Амонашвили, Л.А.Венгер);
- стремление к новой, школьной позиции, ее атрибутивной содержательной стороне (Т.А.Нежинова, А.В.Бурма, М.Р.Гинзбург);
- способность к элементарной произвольной регуляции активности, умение ориентироваться на заданные образцы, требования (Д.Б.Эльконин, Л.И.Божович, В.В.Котырло);

Благодаря появлению этих новообразований развития и накоплению разнообразного практического социального опыта старший дошкольник становится все более независимым от взрослого, более самостоятельным в своем поведении. Он не нуждается в постоянной опеке и помощи старших. В привычных условиях он начинает действовать целенаправленно и осознанно, понимая и оценивая результаты и последствия своих действий. Сформированные, в элементарном виде социально-ценностные ориентации (представления о мере допустимого и недопустимого, о добре и зле, о нормах поведения и общения), а также освоенные способы деятельности создают основу для выбора ребенком шести-семи лет правилосообразной линии поведения в новых условиях.

Разнообразие программ, возможность их использования в практике детских садов для формирования социальной зрелости дошкольников стимулировало теоретиков и практиков переосмыслить номенклатуру ДОУ для

приведения ее в соответствие с открывающимися «программно-методическими» возможностями.

В отечественной практике дошкольного воспитания классификация ДОУ насчитывает шесть типов. Мы в своем исследовании ориентировались на Центр развития ребенка — дошкольное образовательное учреждение, осуществляющее деятельность с превышением Стандарта по нескольким направлениям развития детей (кроме комплексной программы, дополнительно используются несколько специализированных программ).

Выбор типа ДОУ автоматически не решает вопроса о том, на что ориентируется оно в подготовке своих воспитанников. Традиционная дошкольная педагогика видела свою основную задачу в формировании готовности ребенка к школе и, соответственно, строила программу воспитания дошкольников. Несмотря на признание самоценности дошкольного возраста, этот ориентир остается значимым и для современной дошкольной педагогической практики (социальная зрелость должна быть такого уровня и качества, чтобы обеспечивать переход на следующую ступень развития). Вместе с тем, в современной науке нет единого подхода к пониманию структуры и компонентного содержания феномена «готовность к школе». Перечень качеств и свойств личности будущего школьника, представленных в исследованиях в виде показателей данного феномена, достаточно обширен и разнообразен.

Многоплановость проблемы позволяет говорить о том, что ее рассмотрение целесообразно вести на нескольких уровнях - на уровне организма («школьная зрелость»); на уровне индивида («психологическая готовность к школе»); на уровне личности («личностная готовность к школе»).

В контексте нашего исследования интересны прежде всего личностные показатели развития (роста) дошкольника. Обобщая результаты анализа психолого-педагогической литературы по данному вопросу, можно выделить те показатели, которые претендуют на некоторую универсальность и не связаны рамками конкретно-функциональных способностей (читать, писать, считать и т.п.): а) социальная зрелость; б) самостоятельность, саморегуляция, произвольность поведения, развитость эмоционально-волевой сферы; в) творческое воображение; г) способность к опосредствованной деятельности; д) коммуникативные способности, умение сотрудничать; е) способность к морально-нравственному ориентированию

Такой подход к пониманию специфики дошкольного воспитания с особой остротой ставит вопрос об обновлении его содержания. Практики хотели бы получить конкретные программы социально-личностного, социально-эмоционального развития, программы, связанные с эмоционально-волевой сферой. Такие программы, по мнению Р.Б. Стеркиной, должны иметь свое, совершенно особое содержание: они не про природу, не про математику, не про изобразительную деятельность, они — про свое «я» и про общение с другими «я».

Вместе с тем, на наш взгляд, реализация специфических форм общения, «выявление» и осознание собственного «Я» возможны только в конкретных и специализированных видах деятельности, в том числе и в учебной деятельности по освоению математики, и в изобразительной деятельности и

т.д. Нужно не противопоставлять их на содержательном уровне, а говорить о смене целевых ориентиров конкретной педагогической технологии. Но именно технология-то на сегодняшний день практически и отсутствует в ДОУ. Более того, ей в определенной мере противятся и ... родители. Негативные явления отбора детей на входе в школу ориентируют их на конкретно-функциональную, по сути, ЗУНовскую подготовку. Родители подталкивают авторов программ дошкольного образования, которые начинают вносить в них такие элементы, которые абсолютно не нужны маленькому ребенку. Чтобы этого не происходило, необходимо создание сквозных программ «детский сад-школа».

Сегодня уже существуют различные практические варианты реализации единых программ для детей дошкольного и младшего школьного возраста («Золотой ключик», г.Москва; «Детская школа», г.Омск; Школа-2100, г. Тюмень и др.), основанные на принципах гуманизации и демократизации педагогического процесса, однако анализ оснований их построения часто не позволяет уловить принципиальную новизну их подхода по сравнению с простой координацией планов работы по содержанию и времени предъявления «учебного» материала или проведения каких-либо мероприятий.

Оригинальный подход предлагают В.В. Давыдов и В.Т. Кудрявцев. По их мнению, проектирование соответствующей среды необходимо строить **на проблематизации детской жизнедеятельности** и рассматривать ее как основное условие развития дошкольников. Подход базируется на представлении о том, что проживание, переживание ребенком ситуаций аналоговых взрослым ситуациям социокультурного роста и соответствующего обобщения их результатов, обеспечивает личностный рост дошкольника и органично подводит его к начальной ступени обучения.

Проблематизация различных сфер жизнедеятельности дошкольника позволяет создать адекватные условия для формирования родовых, универсальных способностей ребенка к самостоятельной творческой деятельности. Понятно, что реализация этих условий с необходимостью включает в себя и формирование у дошкольника адекватных способов коммуникации, а также способности к опосредствованному отражению мира и себя. Рассмотренный подход созвучен по содержанию тому, что мы называем со-бытийная педагогика (см. ниже).

При любом методическом подходе к воспитанию дошкольников остается проблема фиксации его результативности. Принципиально можно говорить о наблюдении (включая и экспертные оценки) и тестировании (включая оценки предметной деятельности).

Тестовая диагностика на сегодня, как правило, связана с оценкой способностей ребенка. Тесты способностей можно подразделить на две большие категории: тесты **интеллектуальной продуктивности** и **тесты креативности**. Первые предназначены для диагностики способностей к быстрому и правильному решению задач. Вторые служат для выявления способностей находить новые оригинальные ответы, создавать уникальные продукты; в заданиях таких тестов не предусмотрен единственно правильный ответ.

Стратегия целостной оценки развитости дошкольника находит отражение в оценивании характеристик, являющихся элементами социальной зрелости.

Здесь главное иметь определенные критерии. Так, например, **уровень сформированности нравственного поведения**, по мнению Е.О. Смирновой и В.М. Холмогоровой, можно оценивать, ориентируясь на: а) характер восприятия ребенком сверстника, б) степень эмоциональной вовлеченности и характер участия в действиях сверстника, в) характер и степень выраженность сопереживания сверстнику, г) характер и степень проявления просоциальных форм поведения в ситуации, когда ребенок стоит перед выбором действовать в «пользу другого» или «в свою пользу».

Диагностика **уровня развития общения** ребенка со взрослым опирается на разработанную М.И.Лисиной концепцию генезиса общения ребенка со взрослым, которая ориентирована на выявление качественно своеобразных форм общения (личностное, внеситуативно-познавательное и т.д.) .

Другой важнейший показатель личностного развития ребенка — **освоение им ведущей деятельности**, соответствующей его возрасту, как целостного отношения к миру. В соответствии с этим предлагаемая диагностика направлена на выявление уровня освоения ведущей деятельности (для дошкольника, прежде всего, игры). Исследователи исходят из того, что мерой освоения деятельности является наличие активных самостоятельных действий, отступающих от стереотипа или образца, заданного взрослым.

Несмотря на универсальность некоторых оцениваемых характеристик, они все же не дают адекватного целостного представления о характере и особенностях развития дошкольника. Ориентация на целостное развитие ребенка предоставляет возможность несколько по-иному (не парциально) поставить вопрос о диагностике развитости дошкольника. Один из путей решения этой задачи может состоять в разработке **специальных образовательных программ**, освоение которых ребенком одновременно выполняет две функции: обеспечивает формирование определенных личностных новообразований и является формой диагностики, базирующейся на оценке степени освоения дошкольником этих программ. Однако, вариантов таких программ может быть достаточно много, о чем свидетельствуют и разработки ДОО в различных регионах страны, поэтому наряду с содержанием программ важно выделить общие принципы, на которых они должны отбираться и формироваться.

По мнению теоретиков и практиков дошкольного образования таких принципов два. Это: 1) реализация личностно-ориентированного взаимодействия педагогов с детьми и 2) соответствие содержания обучения и воспитания государственному стандарту дошкольного образования. Последний принцип находит свое отражение в том, что несмотря на названные нами выше критерии развитости личности дошкольника, на которые необходимо ориентироваться ДОО, критериями личностного роста дошкольника будут выступать особенности реализации выбранной программы, фиксируемые по ее «внутренним» показателям. Вместе с тем, первый принцип ориентирует на то, что без понимания внутриличностных механизмов развития личности нельзя создать адекватные условия для ее роста.

Личностный рост человека обеспечивается совместной работой основных личностных механизмов (Н.А.Алексеев) – рефлексии, персонализации, стереотипизации, - «запуск» которых осуществляется

базовыми потребностями – эстетической, этической и познавательной, с одной стороны, а с другой – специфическими условиями и факторами окружающей ребенка социальной среды. Рефлексия рассматривается как деятельность по осознанию своего потенциала и оснований собственной деятельности. Персонализация связана с выявлением экзистенциальной сущности человека. Стереотипизация интерпретируется как механизм, который обеспечивает сравнение и вписывание личности в общепринятые (или общие) нормы и способы поведения и деятельности. Понятно, что характеристики данных механизмов должны соотноситься с возможностями возраста. Основой развития личности (личностный рост) является адекватное софункционирование названных механизмов, которое обеспечивается и разворачивается на фоне «подключений» и удовлетворения базовых потребностей. Эстетическая потребность рассматривается нами как потребность человека в прекрасном, трактуемом, прежде всего, как стремление к гармонии. Этическая потребность рассматривается нами как основа социального, партнерского взаимоотношения с другими людьми. Психологически это - потребность в общении. Познавательная потребность удовлетворяется за счет «объектной» (в широком смысле слова) стимуляции. Для познавательной потребности, в отличие от других, обозначенных нами базовых потребностей, легче всего указать критерий ее удовлетворения - истина, т.е. адекватное по сути отражение действительности и соответствующая адаптации ребенка к миру.

В таблице №1 представлена структура базовых компонентов личности и феноменология их проявления. «Лицо» личности может быть различным, но ее жизнедеятельность определяется базовыми потребностями и механизмами развития с общими целевыми установками на общечеловеческие ценности.

Таблица №1

Основные характеристики развития и функционирования личности

Потребность (базовая)	Механизм	Критерий удовлетворенности	Показатели удовлетворенности	«Философские корреляты»
Эстетическая (гармония с окружающим и его красота)	Персонализация	Переживание чувства прекрасного, чувства гармонии	Эмоциональное развитие, эстетическое развитие	Красота
Познавательная (успех)	Рефлексия	Удовольствие от познавательной активности, достижение цели	Интеллектуальное развитие, самостоятельность	Истина
Этическая (альтруизм, соучастие)	Стереотипизация	Радость от общения	Социальная компетентность, адаптированность	Добро

Сформулированные теоретические положения легли в основу организации жизнедеятельности детей в детском саду №26 «Радость» г.Нефтеюганска, который в ходе экспериментальной работы и приобрел статус Центра развития

ребенка. Организационно построение жизни в детском саду связано с развертыванием системы подпрограмм, которые соотнесены с базовыми потребностями личности и направлены на развитие детей. Так, познавательная потребность удовлетворяется в условиях, создаваемых на основе программ «Одаренный ребенок», «Юный эколог», «Наш город - Нефтеюганск», элементов системы ТРИЗ и программы обучения по М.Монтессори; эстетическая – на основе программ «Гармония», «Росинка», «Красота-радость-творчество» (ИЗО), программы музицирования по К.Орфу, программы работы театральной студии; этическая – на основе программ «Я и Мы», «Дружные ребята», нравственных бесед с элементами психогимнастики; физическая – на основе программ «Я-человек», «Старт», «Улыбка», «Здоровье», «Ритмическая пластика».

Системообразующую роль в данной программно-методической модели организации воспитания в Центре выполняет программа «Развитие».

Таким образом, теоретико-методологический анализ литературы позволил разработать подход к интерпретации сущности развития личности в дошкольном возрасте. Модель базовых потребностей и внутриличностных механизмов развития, их взаимосвязь позволяют целенаправленно осуществлять программно-методическое обеспечение условий жизнедеятельности детей в Центре развития ребенка.

Во второй главе - «Опытно-экспериментальное исследование особенностей развития дошкольника в условиях Центра развития ребенка» - представлены результаты опытно-экспериментального исследования по проверке и уточнению исходных посылок о сущности личности, особенностях проектирования условий ее изменений.

При разработке направлений и содержания опытно-экспериментальной работы предполагалось, что функционирование и развитие ДОО осуществляется как процесс управляемого **развития** педагогической системы, содержанием которой являются образовательные программы, ориентирующиеся на учет и разработку индивидуальных траекторий личностного роста ребенка и обеспечивающие воспитанникам повышенный уровень подготовки и развития.

В этом варианте наиболее существенным компонентом деятельности при ориентации на управление развитием ДОО является изменение профессионального мировоззрения (менталитета) педагогического коллектива. При этом, фундаментом технологии в образовательном пространстве является новая образовательная идеология (событийно-деятельностная), на основе которой строится концепция развития образовательного учреждения и качественного управления образовательным процессом.

Целевые установки в ДОО обычно соотносятся с моделями выпускников различных ступеней образовательного процесса в нем. Наш опыт показывает, что реально управление развитием личности ребенка должно вестись двумя способами: «по отклонениям» (планирование и построение работы на основе диагностики степени достижения уровня характеристик развития личности, заложенных в определенной модели) и «по результатам» или «от достигнутого» (планирование и построение работы осуществляется в зависимости от реального уровня развитости и возможностей детей).

Для реализации такого подхода была создана особая система работы с кадрами. Работа с педагогом в Центре начинается при его приеме на работу с заведения личной карты (это не листок по учету кадров, а документ, в котором фиксируется профессиональный рост педагога), собеседования и строится далее через постепенное его вхождение в систему работы Центра.

Начиная с консультаций по системе работы в Центре, педагог выходит в конечном итоге на самостоятельную творческую тему (82% педагогов имеют такие темы). Для педагогов издается собственный методический журнал «Педагогический поиск», на страницах которого можно поделиться опытом и узнать о работе коллег. Особого внимания заслуживает отношение педагогов к своей работе (по результатам анкетирования), оно отличается исследовательским характером, что проявляется в четком осознании целей воспитательной работы, анализе ситуаций, вычленении проблем, планировании действий и постоянной рефлексии событий и результатов.

На основе такого подхода к работе с кадрами в Центре стала складываться новая организационная культура. В литературе выделяется четыре типа организационных культур: ролевая культура, культура, ориентированная на власть и силу, культура, ориентированная на задачу, культура, ориентированная на людей

Наш детский сад на пути его превращения в Центр развития ребенка прошел путь от ролевой организационной культуры до культуры, ориентированной на деятельность (на задачу).

Разделяя идею самоценности дошкольного возраста, необходимо четко обозначить, в чем проявляется в этом случае специфика тех условий, в которых ребенок будет развиваться соответственно этим представлениям.

Набор программ развития дошкольников в Центре, основанный на выделении базовых потребностей и внутренних механизмов развития и функционирования личности, на наш взгляд, достаточно полно обеспечивает личностный рост ребенка, который мы трактуем как количественные и качественные изменения характеристик личности, обеспечивающих ей вписываемость в систему культурно-социальных отношений и отсутствие личного смыслового дискомфорта. По сути, это и есть социальная зрелость дошкольника как результат его личностного роста.

Мы используем такие понятия, как личностный рост, социальная зрелость, для того, чтобы сохранить общепедагогический контекст понимания личности. Такой подход позволяет рассматривать ребенка не как «еще не состоявшегося взрослого», а как человека с возрастными особенностями личностного развития, т.е. теоретически корректно сохранять и развивать идею самоценности возраста дошкольника.

Это создает предпосылки и для переосмысления особенностей организации воспитания в Центре. Суть этого переосмысления нашла отражение в двух положениях, которые определяли дальнейшую конкретизацию педагогических условий личностного роста дошкольника:

а) формирование требований к организации предметно-пространственной среды Центра (номенклатура зон, студий, классов, залов и их содержательное наполнение);

б) формирование основ событийно-деятельностной педагогики, как

специфичной для данного возраста. Подчеркнем: не деятельностно-личностной, о чем говорят в основном на последующих возрастах, а именно событийно-деятельностной.

Предметно-пространственная среда – помещения Центра с набором специальных средств и форм (игрушек, предметов, декораций, тренажеров и т.д.), подбор и организация которых в пространстве ориентирована на максимально комфортные условия нахождения в них детей и которые обеспечивают возможность оптимального развития их индивидуального творческого потенциала.

Оформление, планировка зон активности детей и их тихого отдыха, групповых и индивидуальных занятий, предметных занятий в основных помещениях Центра строго сориентированы на их функциональное назначение, обеспечение благоприятной психологической среды, формирование у детей эстетического чувства и удовлетворение их информационной потребности. В каждой группе выделены зоны активных и тихих игр со своим наполнением, физкультурные уголки, музыкальные уголки, уголки книг, уголки природы и др.

Следует специально подчеркнуть, что говоря о многообразии и насыщенности предметно-пространственной среды Центра, мы изначально ставили вопрос о том, что ее необходимо как можно дальше (насколько позволяют возрастные возможности наших воспитанников) расширять за пределы учреждения. Причем, это делалось вполне целенаправленно, поскольку мы ориентировались на то, что в Центре (несмотря на то, что для ребенка, впервые открывающего мир и среда Центра достаточно значима и реальна) среда в определенной мере все-таки является искусственной, рафинированной. Выводя его за рамки учреждения (объекты культурного назначения, стройка, выходы на природу, школа и т.д.), мы окунали ребенка в реальный мир, в котором ему предстоит жить и рассчитывали, что проживание этого опыта (и его обсуждение, как определенная форма рефлексии) существенно обогатит его, а воспитателям даст хороший материал для сравнения реального мира и, например, его игрового моделирования.

Органичной частью воспитательной среды Центра стала система работы с родителями дошкольников. Их включение как активных со-участников в деятельность ДОО до сих пор недооценивается (точнее сказать, ее не всегда удается направить в нужное русло), хотя совершенно очевидно, что их присутствие в ряде случаев помогает ребенку раскрыться, показать свои сильные стороны и т.д., а кроме того, эта работа помогает существенно повысить психолого-педагогическую культуру родителей, что затем автоматически снижает нагрузку воспитателей по компенсации семейного воспитания и позволяет использовать высвободившиеся ресурсы непосредственно на развитие ребенка. Это во-первых. Во-вторых, оказывается, что и дети нередко на своих родителей в этих ситуациях начинают смотреть новыми глазами.

Важно подчеркнуть, что предметно-пространственная среда имеет еще одно измерение – оценочно-аксиологическое, содержание которого для ребенка представлено в опосредствованной форме. Герои сказок, игрушки с их «нравственной нагрузкой», предметы для «научного» освоения мира с

неявным для ребенка мировоззренческим потенциалом, эстетика среды и т.д. – все это первые ориентиры их будущего морально-нравственного, художественно-эстетического, мировоззренческого ориентирования в мире.

Отношения между детьми и с воспитателями, которые возникают по поводу использования места и средств предметно-пространственной среды, оценки персонажам и друг другу, самооценки и т.д. в данном случае и составляют главную воспитательную силу среды, потенциал которой мы для себя видели в ее разнообразии и насыщенности.

В самом общем виде описанную ситуацию воспитания в определенной предметно-пространственной среде можно описать как со-бытие и событие. Разрабатывая основы педагогической технологии в Центре, мы использовали данное понятие как ее основу. Смысл, который мы вкладываем в данное понятие, следующий.

Двуаспектность в определении события в полной мере понимается и осмысливается взрослым человеком, обладающим достаточно развитым сознанием, т.е. человеком, который способен оценить свое существование и проживание как совместное бытие с кем-то (со-бытие) и отделить его от какого-либо события, имевшего место. Причем, в первом случае, как правило, речь идет о значимых-незначимых событиях для личности и она способна это оценить.

Ребенок не обладает развитым сознанием и самосознанием поэтому его переживания событий собственной жизни на первоначальных этапах достаточно синкретичны. Он еще должен пройти определенный этап в своем развитии, чтобы получить внутриличностные основания для дифференциации событий собственной жизни. И тем не менее, именно события (как происшествия) его жизни и служат основанием этой дифференцировки. Основанием для этого выступают его психические состояния в ответ на содержание события.

В данном контексте и обозначаются проблемы: а) событийное разнообразие жизни дошкольника и б) что будет являться основой, «толчком», в определенном смысле детерминантой его «прочтения» и оценивания ситуации. Первая проблема решается за счет специфики и особенностей предметно-пространственной среды Центра.

Вторая проблема связана с «ведением» ребенка воспитателем по пространству Центра и оказанием ему помощи в оценивании происходящих событий. Осуществляется это на основе тесного сотрудничества воспитателей и детей, из позиции включенного в сотрудничество взрослого. Содержанием сотрудничества взрослого и ребенка выступают их со-бытие, со-участование, со-знание, со-творчество. Вот некоторые иллюстрации.

Тренировать, например, физические умения ребенок может только реально осуществляя пробы и ориентируясь на помощь и комментарии взрослого или обмениваясь «впечатлениями» со сверстниками. Другими словами, со-бытие (и как совместное бытие, и как событие жизни) в определенно-организованной среде является основой формирования физических умений и навыков..

Существенную роль в плане общения и формирования в нем произвольности играет, как известно, в дошкольном возрасте сюжетно-

ролевая игра. А чтобы игра выполнила эту свою роль, необходимо, по мнению Н.Я.Михайленко и Н.А.Короткова, придерживаться следующих принципов: а) воспитатель должен играть вместе с детьми, б) воспитатель должен играть с детьми на протяжении всего дошкольного детства, но на каждом его этапе следует разворачивать игру таким образом, чтобы дети сразу «открывали» и усваивали новый, более сложный способ ее построения, в) начиная с раннего возраста и далее на каждом этапе дошкольного детства необходимо при формировании игровых умений одновременно ориентировать ребенка как на осуществление игрового действия, так и на пояснение его смысла партнерам – взрослому или сверстнику. В содержательном аспекте названные принципы связаны с со-бытием (не нахождением рядом в ситуации, а о смысловом ее проживании через другого!) ребенка с воспитателем и сверстниками. Об этом свидетельствует и номенклатура игр, используемых в Центре: сюжетно-ролевые, режиссерские, театрализованные и т.д. Таким образом, со-бытийность – это реальность жизнедеятельности дошкольника.

Вместе с тем, ни одна педагогическая технология не будет реализована, если ребенок нездоров. Основные направления деятельности в области физического воспитания следующие: а) сохранение и укрепление физического здоровья; б) совершенствование физических навыков и умений; в) профилактика заболеваний; г) коррекция имеющихся у детей отклонений; д) формирование интереса к занятиям физкультурой (как «прообраз» ориентации на здоровый образ жизни).

Выше была высказана мысль о том, что во избежание эклектичности и необоснованности сбора различных показателей развития детей целесообразно ориентироваться на освоенность ими образовательной программы, что может служить общим показателем развития дошкольников.

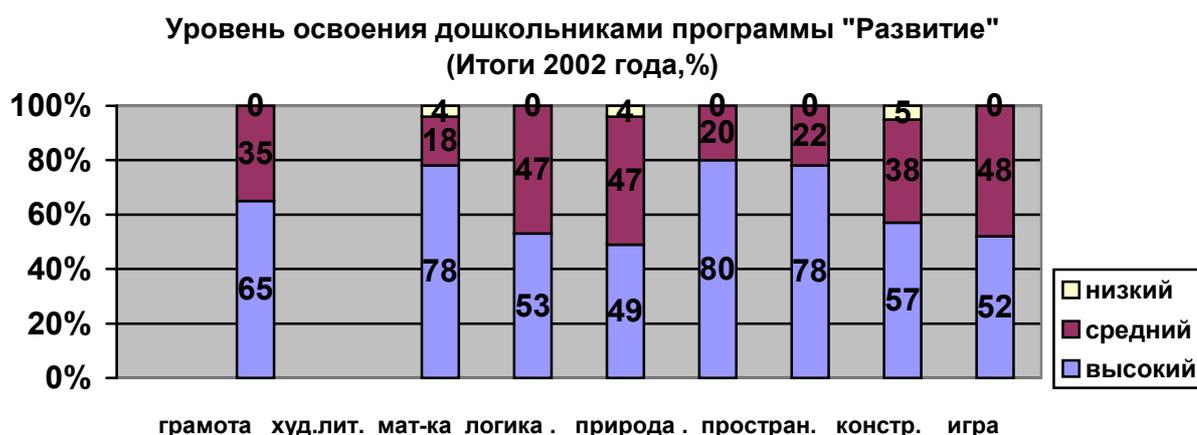
В нашем Центре в качестве системообразующей программы взята программа «Развитие», поэтому основными показателями развитости детей для нас являются параметры ее освоения. На каждом возрастном этапе имеются свои критерии освоенности программы. Мы на них ориентируемся, но при подведении общих итогов мы сосредоточимся на конечных результатах, т.е. результатах подготовительных групп Центра и по их показателям будем судить об эффективности нашей работы.

Мы ориентируемся как на абсолютные показатели освоения детьми программы, так и на сравнение результативности нашей работы с ДООУ города, которые находятся примерно в таких же условиях.

Кроме того, мы ориентируемся на оценку родителями нашего образовательного учреждения, их мнение о характере и особенностях ребенка и роли в формировании этого Центра, на наблюдениях педагогов за дошкольниками в Центре по показателям, которые не всегда формализуемы, но которые имеют свою ценность для педагогики.

Наконец, мы проводим оценку комфортности работы наших педагогов, благоприятности социально-психологического климата и их самооценки интересности и значимости работы для них в Центре. Осуществляется и оценка администрации со стороны педагогов.

Диаграмма



Подводя общие итоги (см. Диаграмму) по данным показателям обратим внимание на абсолютные показатели, которые по всем основным параметрам практически достигают 100%. Достоверность этих данных подтверждается отзывами учителей начальной школы, которые отмечают быструю адаптацию наших выпускников в школе, их более высокую успешность по сравнению со сверстниками на протяжении 3-х классов.

Сравнительные данные по ряду параметров с результативностью других ДОУ отражены в таблице №2.

Таблица №2

Сравнительные данные результативности работы различных ДОУ (%)

Показатели (2002 г.)	ДОУ «Рябинка»	Центр развития ребенка
Речь	75	96
Грамота	67 (94,3 – ДОУ №32)	100
Математика	63	100
Природа	80	100
Конструирование	100	95
Игра	80	100

Сравнение результатов работы Центра и ДОУ города, которые находятся примерно в таких же условиях, за исключением программ воспитания, показывает, что по выбранным показателям Центр имеет преимущество в подготовке и развитии детей.

По наблюдениям воспитателей и родителей их дети в Центре становятся более самостоятельными (92% родителей), чувствуют себя в нем достаточно комфортно (98% родителей), «очень много получают для развития» (100% родителей), «становятся более коммуникабельными» (96% родителей), хорошо ориентируются в морально-нравственных аспектах поведения (96% - «правильно говорят об этом», 85% - стараются вести себя соответствующим

образом).

Уровень физического развития по данным антропометрических замеров и функциональных проб в пределах возрастной нормы у 86% детей различных возрастов.

Физическую подготовленность детей (выполнение физкультурных нормативов) можно проиллюстрировать показателями трех подготовительных групп выпуска 2002 г.: подготовительная группа №1- высокие показатели 46%, средние –54%; подготовительная группа №2 – 90% и 10%; подготовительная группа №3 – 85% и 15%, низких показателей нет ни в одной группе.

Показатели двигательной активности детей в среднем относительно возрастных норм по годам поддерживается на таком уровне: 2000г. – высокий уровень - 49 ; средний - 42; низкий - 9 ; 2001 г., соответственно: 54%,43%, 3%; 2002 г – 53%,40%, 7%. Для сравнения можно сослаться на исследования детей ряда ДОО Санкт-Петербурга (2001 г.): уровень двигательной активности высокий и средний имели 75-80% детей.

По группам здоровья по школьным критериям среди наших выпускников было 13% детей первой группы, среди выпускников других ДОО 10%, детей второй группу, соответственно – 80% и 68%, третьей группы – 7% и 22%.

Если рассчитывать так называемый показатель «уровня здоровья», то в данном случае для подготовительных групп он будет равняться 93%. По данным исследователей показатель в 70-75% на сегодня является достаточно хорошим.

В задачу Центра не входит «коррекция» хронических заболеваний детей. Что касается ОРЗ, то в течение 3-х лет, нам удалось снизить заболеваемость ими в 1,8 раза, количество повторных заболеваний - в 1,6 раза, количество пропусков посещений в часах на 60% в год.

Проведенное исследование послужило основой для следующих выводов:

1. Модель воспитания в ДОО, представленная как система программ, которые сориентированы на базовые потребности личности - познавательную, эстетическую и этическую - и соответствующие механизмы внутриличностного развития, наиболее полно отвечает идее Центра развития ребенка.

2. Условием освоения дошкольником программного материала является организация со-бытийной жизнедеятельности ребенка. Совместное проживание и переживание ситуаций становится основой формирования личного опыта ребенка, который по мере формирования рефлексивных способностей приобретает все большую осознанность и произвольность.

3. Со-бытие, со-творчество, со-участие предполагают организацию определенной предметно-пространственной среды ДОО, оформление и планировка которой сориентированы на функциональное назначение различных зон и помещений, на обеспечение благоприятной психологической атмосферы, формирование у детей эстетического чувства и удовлетворение их информационной потребности

4. Существенным звеном стратегии воспитания в Центре является ее планирование «по отклонения от модели» и по результатам, «от достигнутого» ребенком к определенному моменту уровня развития.

5. Реализация адекватного воспитания детей в Центре развития невозможна без специальной и целенаправленной подготовки педагогических кадров. Их методическая компетентность и формы работы в идеале должны быть близки экспериментальной исследовательской работе.

6. Диагностика уровня развитости воспитанников Центра развития ребенка показывает, что и по абсолютным показателям, и по сравнительным данным предлагаемая система организации дошкольного воспитания оправдывает себя.

Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях автора:

1. Кузьмина Н.И. Психологические ориентиры организации дошкольного учреждения нового типа как основы развития личности // XII Ершовские чтения: Тезисы докладов и сообщений научной конференции (30-31 октября 2001 г.) / Под ред. С.П. Семухина. Ишим: Изд-во ИГПИ им. П.П. Ершова, 2001. С. 52-59
2. Кузьмина Н.И. Погружение в культуру //Культуротворческая среда и ее роль в системе профессионального образования /Материалы областной научно-практической конференции (25 октября 2001 г.). Тюмень: Изд-во Ю.Мандрики. 2001. С.48-50
3. Кузьмина Н.И. Центр развития ребенка – будущее дошкольного образования // Роль молодых ученых в решении проблем высшей и средней школы: Материалы межвузовской научной конференции молодых ученых (12-13 февраля 2002 г.). - Ишим: Изд-во ИГПИ им. П.П. Ершова, 2002. С. 70-71
4. Кузьмина Н.И., Алексеев Н.А.. Культуросообразное воспитание и личностный рост дошкольника //Модернизация системы подготовки специалистов на основе принципа культуросообразности: Тезисы областной научно-практической конференции (21 ноября 2002 г.). Тюмень: Изд-во ТОГИРРО 2002. С.48-51 (авторских - 1.5 с.)
5. Кузьмина Н.И. Программно-организационное обеспечение Центра развития ребенка как основа культурно-личностно-ориентированного воспитания дошкольника //Модернизация системы подготовки специалистов на основе принципа культуросообразности: Тезисы областной научно-практической конференции (21 ноября 2002 г.).Тюмень: Изд-во ТОГИРРО. 2002. С. 87-89
6. Кузьмина Н.И. К вопросу о технологии обеспечения личностного роста дошкольников //Модернизация системы подготовки специалистов на основе принципа культуросообразности: Тезисы областной научно-практической конференции (21 ноября 2002 г.). Тюмень: Изд-во ТОГИРРО 2002. С. 89-91
7. Кузьмина Н.И. Обеспечение позитивного психоэмоционального состояния ребенка в дошкольном образовательном учреждении. Нефтеюганск: Изд-во комитета образования администрации г.Нефтеюганска. 2002. 31с.
8. Кузьмина Н.И. Социально-эмоциональное развитие дошкольника. Нефтеюганск: Изд-во комитета образования администрации г.Нефтеюганска 2002. 32с.

9. Кузьмина Н.И. Наш город: Программа для детей дошкольного возраста. Нефтеюганск: Изд-во комитета образования администрации г.Нефтеюганска 2002.33с.