



МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева, Н. А. Виноградова

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УЧЕБНИК ДЛЯ СПО

Под общей редакцией **Н. В. Микляевой**

2-е издание, переработанное и дополненное

Рекомендовано Учебно–методическим отделом среднего профессионального образования в качестве учебника для студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования

**Книга доступна в электронной библиотечной системе
biblio-online.ru**

Москва • Юрайт • 2015

УДК 37(075.32)
ББК 74.10я723
Т33

Авторы:

Микляева Наталья Викторовна — кандидат педагогических наук, главный редактор журнала «Современный детский сад», эксперт Международной аттестационной палаты, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования;

Микляева Юлия Викторовна (монахиня Агния) — кандидат педагогических наук, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования;

Виноградова Надежда Александровна — кандидат педагогических наук, профессор кафедры управления дошкольным образованием Института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования, заслуженный учитель Российской Федерации.

Рецензенты:

Рыжова Н. А. — доктор педагогических наук, профессор Института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета;

Козлова В. А. — доктор педагогических наук, профессор Института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета.

Теоретические основы дошкольного образования : учебник для СПО / Т33 Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева, Н. А. Виноградова ; под общ. ред. Н. В. Микляевой. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2015. — 496 с. — Серия : Профессиональное образование.

ISBN 978-5-9916-4967-4

В учебнике даны методологические и теоретические основы дошкольной педагогики с позиции организации субъект-субъектного взаимодействия детей и взрослых и системно-деятельностного подхода к образованию ребенка. Раскрыты особенности проектирования и организации интерактивной предметно-развивающей, игровой и образовательной социальной среды в условиях семейного и общественного воспитания и образования. Систематизированы интерактивные технологии, обеспечивающие психолого-педагогическую поддержку развития, воспитания и обучения ребенка и эффективное руководство методической службой детского сада, сотрудничество с родителями дошкольников.

Для подготовки студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования.

УДК 37(075.32)
ББК 74.10я723

© Микляева Н. В., Микляева Ю. В.,
Виноградова Н. А., 2012
© Микляева Н. В., Микляева Ю. В.,
Виноградова Н. А., 2014, с изменениями
© ООО «Издательство Юрайт», 2015

ISBN 978-5-9916-4967-4

Оглавление

Предисловие	8
-------------------	---

Раздел I ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК ОТРАСЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

Глава 1. Дошкольная педагогика как наука	17
1.1. Дошкольная педагогика как понятие. Взаимосвязь с другими понятиями	17
1.2. Основные категории и методы дошкольной педагогики как науки	21
1.3. Становление и развитие дошкольной педагогики как науки	31
1.3.1. Эмпирический этап развития педагогики	31
1.3.2. Этап формирования педагогики как науки	32
1.3.3. Современный этап развития педагогики.....	34
1.4. Современная педагогическая концепция целостного развития дошкольника	36
<i>Вопросы и задания для самоконтроля</i>	44
<i>Список литературы</i>	48
Глава 2. Субъекты дошкольной педагогики как науки	51
2.1. Личность педагога в контексте истории дошкольной педагогики.....	51
2.2. Феномен дошкольного детства: психолого-педагогические условия развития, воспитания и обучения детей дошкольного возраста.....	65
2.2.1. Закономерности и особенности развития ребенка в дошкольном детстве	65
2.2.2. Психолого-педагогические условия развития, воспитания и обучения детей раннего возраста	70
2.2.3. Психолого-педагогические условия развития, воспитания и обучения детей дошкольного возраста.....	76
2.3. Средства развития ребенка в период дошкольного детства.....	84
<i>Вопросы и задания для самоконтроля</i>	89
<i>Список литературы</i>	94

Глава 3. Взаимодействие детей и взрослых в процессе развития, воспитания и обучения	97
3.1. Воспитание ребенка в семье	97
3.2. Феномены взаимодействия детей и взрослых в процессе развития, воспитания и обучения	104
3.2.1. Личностные смыслы взаимодействия	104
3.2.2. Профессиональные смыслы взаимодействия.....	105
3.3. Игра как основа взаимодействия детей и взрослых и формирования образовательного пространства в ДОО	110
3.4. Педагогическое консультирование родителей	123
<i>Вопросы и задания для самоконтроля.....</i>	<i>127</i>
<i>Список литературы.....</i>	<i>137</i>

Раздел II ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС КАК САМООРГАНИЗУЮЩАЯСЯ СИСТЕМА

Глава 4. Самоорганизация субъектов образовательного процесса	143
4.1. Субъекты образовательного процесса	144
4.1.1. Первый подход.....	144
4.1.2. Второй подход.....	151
4.2. Использование интерактивных технологий в ходе субъект-субъектного взаимодействия участников образовательного процесса	155
4.2.1. Методы активизации	155
4.2.2. Интерактивные методы и технологии	156
4.2.3. Здоровьесберегающие технологии	159
4.2.4. Технологии интеграции образовательных областей	160
4.2.5. Методы формирования рефлексии	162
4.2.6. Оценка технологии как целостного педагогического явления.....	163
4.3. Особенности интерактивного взаимодействия детского сада и семьи как диалога семейной и народной культуры	165
<i>Вопросы и задания для самоконтроля.....</i>	<i>175</i>
<i>Список литературы.....</i>	<i>181</i>
Глава 5. Понятие и структура образовательного процесса	184
5.1. Моделирование интерактивной предметно-игровой среды.....	185
5.1.1. Диагностика интерактивности среды.....	185
5.1.2. Приемы создания и развития интерактивной среды	186

5.2. Структура образовательного процесса	191
5.2.1. Истоки формирования понятия	191
5.2.2. Признаки образовательного процесса и его структура	194
5.2.3. Психолого-педагогические основы организации целостного образовательного процесса ДОО	203
5.3. Модели организации образовательного процесса	209
5.4. Педагогическая поддержка и сопровождение развития ребенка в образовательном процессе детского сада	215
<i>Вопросы и задания для самоконтроля</i>	224
<i>Список литературы</i>	235

Раздел III

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ, ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ДОО

Глава 6. Современные концепции дошкольного воспитания и образования.....241

6.1. Мировые педагогические концепции как методологическая и теоретическая основа для разработки концепций дошкольного воспитания и образования	241
6.1.1. Прагматизм как педагогическая концепция	241
6.1.2. Неопозитивизм как педагогическая концепция	248
6.1.3. Экзистенциализм как педагогическая концепция	252
6.1.4. Неотомизм как педагогическая концепция	258
6.1.5. Бихевиоризм как педагогическая концепция	263
6.2. Современные отечественные концепции дошкольного воспитания.....	268
6.2.1. Общие концепции.....	268
6.2.2. Авторские концепции.....	272
<i>Вопросы и задания для самоконтроля</i>	280
<i>Список литературы</i>	281

Глава 7. Теоретические и программно-методические основы развития, воспитания и обучения детей дошкольного возраста.....285

7.1. Современные подходы к определению содержания и методики воспитания детей дошкольного возраста	286
7.1.1. Физическое развитие и воспитание	286
7.1.2. Социально-коммуникативное и нравственное развитие и воспитание	295
7.1.3. Познавательное и умственное развитие и воспитание.....	305
7.1.4. Художественно-эстетическое развитие и воспитание.....	311

7.2. Современные подходы к определению содержания и методики обучения детей дошкольного возраста	321
7.2.1. Особенности обучения детей дошкольного возраста	321
7.2.2. Организованные формы обучения в дошкольном образовательном учреждении	332
7.2.3. Педагогические технологии, повышающие эффективность обучения	347
7.2.4. Готовность детей к обучению в школе как психолого-педагогическая проблема	356
<i>Вопросы и задания для самоконтроля</i>	359
<i>Список литературы</i>	364

Раздел IV ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТСКОГО САДА В РАЗВИВАЮЩЕЙСЯ СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Глава 8. Современные программы воспитания и обучения детей в детском саду	373
8.1. Проблема осуществления деятельности ДОО в условиях вариативности программно-методического обеспечения	374
8.2. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования как комплекс требований к программам	376
8.2.1. Воспитание и обучение детей раннего возраста	376
8.2.2. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста	381
8.3. Блочно-модульный подход к проектированию образовательного процесса на основе образовательной программы детского сада	388
8.4. Проектирование и решение педагогических задач, направленных на освоение ребенком позиции субъекта разных видов деятельности, творческой индивидуальности	403
8.5. Педагогическая диагностика как средство оценки достижений ребенка дошкольного возраста	415
8.6. Преемственность программ дошкольного и начального школьного образования	428
<i>Вопросы и задания для самоконтроля</i>	434
<i>Список литературы</i>	446
Глава 9. Система дошкольного образования. Инновационные формы дошкольного образования	450
9.1. Дошкольное образование как структурный компонент образовательной системы России	451
9.2. Понятие управления дошкольным образовательным учреждением: общая характеристика	455

9.3. Инновационные формы дошкольного образования	466
9.4. Сетевое партнерство детского сада	477
<i>Вопросы и задания для самоконтроля</i>	482
<i>Рекомендуемая литература</i>	483
<i>Список литературы</i>	487
Приложение 1. Программы для дошкольных образовательных учреждений	490
Приложение 2. Система планирования в ДОО	492

Предисловие

Учебник «Теоретические основы дошкольного образования» ориентирует студентов на подготовку к следующим видам профессиональной деятельности: педагогической, культурно-просветительской, научно-исследовательской.

Студент должен решать следующие **профессиональные задачи** в соответствии с видами профессиональной деятельности: *в области педагогической деятельности:*

— изучение возможностей, потребностей, достижений обучающихся в области образования и проектирование на основе полученных результатов образовательных программ, дисциплин и индивидуальных маршрутов обучения, воспитания, развития;

— организация обучения и воспитания в сфере образования с использованием технологий, соответствующих возрастным особенностям обучающихся и отражающих специфику областей знаний (в соответствии с реализуемыми профилями);

— организация взаимодействия с общественными и образовательными организациями, детскими коллективами и родителями для решения задач профессиональной деятельности;

— использование возможностей образовательной среды для обеспечения качества образования, в том числе с применением информационных технологий;

— осуществление профессионального самообразования и личностного роста, проектирование дальнейшего образовательного маршрута и профессиональной карьеры;

в области культурно-просветительской деятельности:

— изучение, формирование и реализация потребностей детей и взрослых в культурно-просветительской деятельности;

— организация культурного пространства;

в области научно-исследовательской деятельности:

— сбор, анализ, систематизация и использование информации по актуальным проблемам науки и образования;

— разработка современных педагогических технологий с учетом особенностей образовательного процесса, задач воспитания, обучения и развития личности;

– проведение экспериментов по использованию новых форм учебной и воспитательной деятельности, анализ результатов.

В соответствии с перечисленными задачами содержание учебника и практикума ориентирует студентов на овладение следующими **профессиональными компетенциями (ПК)**:

– осознанием социальной значимости своей будущей профессии, обладанием мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности (ОПК-1);

– способностью использовать систематизированные теоретические и практические знания гуманитарных, социальных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач (ОПК-2);

– владением основами речевой профессиональной культуры (ОПК-3);

– способностью нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности (ОПК-4);

– способностью к подготовке и редактированию текстов профессионального и социально значимого содержания (ОПК-5);

в области педагогической деятельности:

– способностью разрабатывать и реализовывать учебные программы базовых и элективных курсов в различных образовательных учреждениях (ПК-1);

– способностью решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития личности обучающихся (ПК-2);

– готовностью применять современные методики и технологии, методы диагностирования достижений обучающихся для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса (ПК-3);

– способностью осуществлять педагогическое сопровождение процессов социализации и профессионального самоопределения обучающихся, подготовки их к сознательному выбору профессии (ПК-4);

– способностью использовать возможности образовательной среды для формирования универсальных видов учебной деятельности и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса (ПК-5);

– готовностью к взаимодействию с учениками, родителями, коллегами, социальными партнерами (ПК-6);

– способностью организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, их творческие способности (ПК-7);

– готовностью к обеспечению охраны жизни и здоровья обучающихся в учебно-воспитательном процессе и внеурочной деятельности (ПК-8);

в области культурно-просветительской деятельности:

— способностью разрабатывать и реализовывать культурно-просветительские программы (ПК-9) с учетом отечественного и зарубежного опыта;

— способностью выявлять и использовать возможности региональной культурной образовательной среды для организации культурно-просветительской деятельности (ПК-10);

в области научно-исследовательской деятельности:

— готовностью использовать систематизированные теоретические и практические знания для определения и решения исследовательских задач в области образования (ПК-11);

— способностью разрабатывать современные педагогические технологии с учетом особенностей образовательного процесса, задач воспитания и развития личности (ПК-12);

— способностью использовать в учебно-воспитательной деятельности основные методы научного исследования (ПК-13).

Уникальность формирования данных компетенций через содержание учебника «Теоретические основы дошкольного образования» состоит в том, что он предлагает контекстный подход к решению следующих задач профессиональной подготовки будущих педагогов:

— **в области общекультурной компетенции:** обладать способностью к пониманию значения культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности базовыми культурными ценностями, современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества, понимать их взаимосвязь с принципами интерактивного общения и взаимодействия;

— **в области профессиональной компетенции:** осознавать социальную значимость своей будущей профессии, обладать мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности и формированию обратной связи со всеми участниками образовательного процесса.

Профессиональные компетенции *в области педагогической деятельности*, которые формируются в процессе изучения дисциплины, связаны со следующими действиями студентов:

— демонстрировать способность решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития личности;

— обладать готовностью к применению современных методик и технологий, в том числе на основе использования интерактивных технологий общения и обучения;

— организовывать сотрудничество воспитанников, поддерживать их активность, инициативность и самостоятельность, творческие способности;

— использовать возможности образовательной среды для формирования универсальных видов детской деятельности, проектировать ее как интерактивную среду и создавать условия для включения детей и родителей в ее изменение и развитие.

Профессиональные компетенции *в области культурно-просветительской деятельности* связаны со способностями студентов разрабатывать и реализовывать культурно-просветительские программы, ориентированные на социально-личностное и духовно-нравственное воспитание детей, используя современные интерактивные средства и технологии.

Профессиональные компетенции *в области научно-исследовательской деятельности* — с готовностью будущих педагогов использовать систематизированные теоретические и практические знания для определения и решения исследовательских задач в области организации разных форм образовательной деятельности с детьми на основе интерактивных форм и методов взаимодействия.

Содержание перечисленных компетенций рассматривается в контексте современных тенденций в развитии системы дошкольного образования, в частности, стандарта профессиональной деятельности педагога. Так, стандарт профессиональной деятельности педагога оговаривает целый ряд требований к его педагогической деятельности, связанных с реализацией образовательной программы дошкольного образования, которые обеспечиваются уровнем среднего профессионального образования воспитателей.

Трудовые действия:

— участие в разработке основной общеобразовательной программы образовательной организации;

— участие в создании безопасной и психологически комфортной образовательной среды образовательной организации через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание эмоционального благополучия ребенка в период пребывания в образовательной организации;

— планирование и реализация образовательной работы в группе детей раннего и (или) дошкольного возраста в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и основными образовательными программами;

— организация и проведение педагогического мониторинга освоения детьми образовательной программы и анализ образовательной работы в группе детей раннего и (или) дошкольного возраста;

— участие в планировании и корректировке образовательных задач (совместно с психологом и другими специалистами)

по результатам мониторинга с учетом индивидуальных особенностей развития каждого ребенка раннего и (или) дошкольного возраста;

— реализация педагогических рекомендаций специалистов (психолога, логопеда, дефектолога и др.) в работе с детьми, испытывающими трудности в освоении программы, а также с детьми с особыми образовательными потребностями;

— развитие профессионально значимых компетенций, необходимых для решения образовательных задач развития детей раннего и дошкольного возраста с учетом особенностей возрастных и индивидуальных особенностей их развития;

— формирование психологической готовности к школьному обучению;

— создание позитивного психологического климата в группе и условий для доброжелательных отношений между детьми, в том числе принадлежащими к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также с различными (в том числе ограниченными) возможностями здоровья;

— организация видов деятельности, осуществляемых в раннем и дошкольном возрасте: предметной, познавательно-исследовательской, игры (ролевой, режиссерской, с правилом), продуктивной; конструирования, создания широких возможностей для развития свободной игры детей, в том числе обеспечение игрового времени и пространства;

— организация конструктивного взаимодействия детей в разных видах деятельности, создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности, материалов;

— активное использование недирективной помощи и поддержка детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности;

— организация образовательного процесса на основе непосредственного общения с каждым ребенком с учетом его особых образовательных потребностей.

Необходимые умения:

— организовывать виды деятельности, осуществляемые в раннем и дошкольном возрасте: предметную, познавательно-исследовательскую, игру (ролевую, режиссерскую, с правилом), продуктивную; конструирование, создание широких возможностей для развития свободной игры детей, в том числе обеспечение игрового времени и пространства;

- применять методы физического, познавательного и личностного развития детей раннего и дошкольного возраста в соответствии с образовательной программой организации;
- использовать методы и средства анализа психолого-педагогического мониторинга, позволяющие оценить результаты освоения детьми образовательных программ, степень сформированности у них качеств, необходимых для дальнейшего обучения и развития на следующих уровнях обучения;
- владеть всеми видами развивающих деятельности дошкольника (игровой, продуктивной, познавательно-исследовательской);
- выстраивать партнерское взаимодействие с родителями (законными представителями) детей раннего и дошкольного возраста для решения образовательных задач, использовать методы и средства для их психолого-педагогического просвещения;
- владеть ИКТ-компетенциями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста.

В связи с этим содержание учебного материала учитывает принципы блочно-модульного и комплексно-тематического планирования образовательного процесса и интеграции образовательных областей, гибкости и интерактивности предметно-развивающей и образовательной среды группы и дошкольной образовательной организации, развития инновационных форм дошкольного образования. В этом заключаются особенности данного учебника по сравнению с другими учебниками в данной области. Кроме того, он предусматривает формирование междисциплинарных связей между дошкольной педагогикой, частными методиками дошкольного образования и управлением дошкольным образованием, т.е. комплексно решает задачи профессиональной подготовки в области дошкольного образования.

Учебник будет интересен не только студентам и преподавателям, но и старшим воспитателям и руководителям дошкольных образовательных организаций. Поэтому учебный материал и практические задания ориентированы на современный Федеральный государственный стандарт дошкольного образования и формирование ее преемственности с образовательной программой начальной школы, с ориентацией на федеральный образовательный стандарт начального школьного образования. Это объясняет манеру изложения материала в учебнике: она изменяется по мере перехода осмысления теории к практике, вовлекая читателя в диалог и активизируя его аналитические, прогностические и рефлексивные, организационно-проектировочные и творческие способности. Для этого широко используется система вопросов

и творческих заданий. Одни из них предваряют собой изложение, чтобы актуализировать имеющиеся знания, другие направлены на самостоятельное иллюстрирование положений, осуществление самоконтроля и пр. Часть вопросов и заданий предназначена для углубленной теоретической проработки информации, а другая рассчитана на апробацию материала и внедрение в практику.

Раздел I

**ДОШКОЛЬНАЯ
ПЕДАГОГИКА КАК ОТРАСЛЬ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ**



Глава 1

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК НАУКА

В результате изучения данной главы обучающийся будет:

— **знать** предмет и основные понятия, термины «ребенок как объект научного исследования» и «субъект воспитания», определения воспитания, обучения и образования в соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; функции и методы дошкольной педагогики как науки, этапы ее становления и развития; основные положения концепции целостного развития ребенка как субъекта деятельности;

— **уметь** характеризовать признаки дошкольной педагогики как науки, определять основные категории дошкольной педагогики как науки; проводить изучение, организовать формирование и реализацию потребностей детей и взрослых в культурно-просветительской деятельности; формулировать свое отношение к феномену дошкольного детства и субкультуре ребенка-дошкольника, описывать особенности вхождения ребенка в социум; давать характеристику социальным и психолого-педагогическим условиям развития ребенка как отражению ФГОС дошкольного образования в практике работы дошкольной образовательной организации;

— **владеть** способами определения значимости связей дошкольной педагогики с другими науками в зависимости от их влияния на изучение закономерностей развития, воспитания и обучения детей в условиях педагогического взаимодействия; психолого-педагогическими способами организации культурного пространства в ДОО и условий, необходимых для создания социальной ситуации развития детей дошкольного возраста, реализации концепции их целостного развития; культурными практиками формирования позитивного психологического климата в группе и условий для доброжелательных отношений между детьми.

1.1. Дошкольная педагогика как понятие. Взаимосвязь с другими понятиями

Дошкольная педагогика — отрасль педагогики, изучающая закономерности развития, воспитания и элементарных форм обучения детей в возрасте, предшествующем поступлению в школу: от рождения до 7 лет.

Выделяют следующие *источники* формирования понятийно-терминологического поля дошкольной педагогики как науки:

— многовековой практический опыт воспитания, закрепленный в образе жизни, традициях и обычаях людей, народной педагогике;



Рис. 1. Дошкольная педагогика как отрасль общей педагогики

— философские, обществоведческие, педагогические и психологические труды;

— текущая мировая и отечественная практика воспитания; данные специально организованных педагогических исследований; опыт педагогов-новаторов.

При этом дошкольная педагогика как наука опирается на методологию и категориальный аппарат общей педагогики (рис. 1).

Вместе с тем исследования в области дошкольной педагогики носят междисциплинарный характер и занимают пограничное положение: на пересечении сфер общей философии воспитания, педагогики (истории педагогики, общей и возрастной педагогики), детской психологии и педагогической психологии, возрастной анатомии и физиологии. Например, философия и дошкольная педагогика имеют ряд общих проблем: всестороннее развитие и формирование личности, становление мировоззрения, понимание сущности процесса воспитания и обучения, взаимосвязь коллектива и личности и др. (рис. 2).

Дошкольная педагогика имеет свой объект и предмет исследования, отличные от объекта и предмета других наук, перечисленных на рис. 2. В то же время и дошкольная педагогика, и все эти науки касаются проблем развития детей дошкольного возраста.

В качестве *объекта* дошкольной педагогики выступает ребенок (в соответствии с одной точкой зрения) или педагогический процесс (с другой).

В качестве *предмета* — соответственно, преобразование свойств и качеств воспитуемых в процессе развивающего взаимодействия воспитателя и детей (согласно одной точке зрения) или компоненты педагогического процесса — цели, задачи, содер-

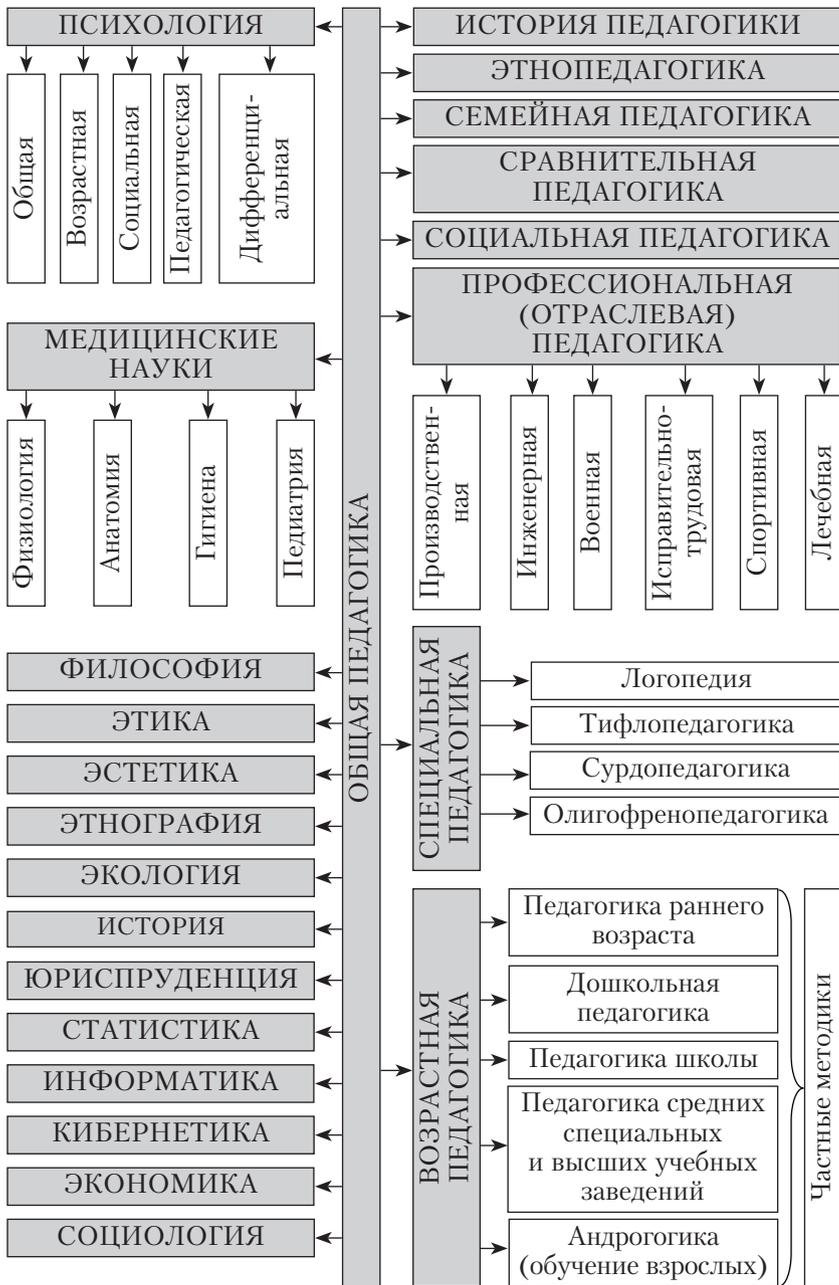


Рис. 2. Связь педагогики с другими науками

жание и формы, методы и средства и их своеобразие (согласно другой).

Как наука, дошкольная педагогика имеет общую, специальную и частную методологию:

— **общая методология** дошкольной педагогики — методологические и теоретические основы педагогической науки, представляющие, в целом, диалектико-материалистический подход к объективной действительности и процессу обучения и воспитания ребенка дошкольного возраста в условиях семьи и детского сада и гуманистический подход как идейную философскую основу дошкольной педагогики и характеристику социально-ценностного мировоззрения педагогов;

— **специальная методология** педагогики характеризует устойчивые представления о сознании и психике ребенка дошкольного



Рис. 3. Функции дошкольной педагогики как науки

возраста и возможностях педагогического и воспитательного воздействия на него, в частности, в нее входят индивидуальный и деятельностный, системный и комплексный подходы;

— **частная методология** дошкольной педагогики представляет при этом закономерности, принципы и методы изучения педагогических явлений и процессов. Например, сюда относится учет в процессе воспитания возрастных особенностей ребенка и амплификация его развития, свойств индивидуальности и развития творческих способностей детей и др.

В соответствии с общей, специальной и частной методологиями дошкольной педагогики определяются ее *основные категории*¹ как науки, характеризующие следующее:

- 1) объект педагогики (личность, индивидуальность);
- 2) предмет педагогики (социализация, образование, воспитание, обучение, развитие);
- 3) категории, интегрирующие основные педагогические средства (педагогическая деятельность, педагогический процесс, педагогическое взаимодействие).

Опираясь на них, в настоящее время выделяются следующие **отрасли** внутри дошкольной педагогики как науки:

- дидактика дошкольного образования;
- теория и методика воспитания дошкольников;
- международные стандарты предшкольного развития ребенка;
- теория и практика профессиональной подготовки специалистов по дошкольному воспитанию и образованию.

Каждая из них демонстрирует свои способы реализации функций дошкольной педагогики как науки (рис. 3).

1.2. Основные категории и методы дошкольной педагогики как науки

В дошкольной педагогике как науке были выявлены объективные связи (закономерности и законы) между факторами и процессами, составляющими предмет изучения. Напомним, что в современной интерпретации предмет дошкольной педагогики — это компоненты педагогического процесса как процесса образования и воспитания: его цель и задачи, содержание и формы, методы и средства, их своеобразие. Теперь охарактеризуем взаимосвязи и закономерности, которые отражают специфику предмета дошкольной педагогики как науки и своеобразие ее методов.

¹ Категории — наиболее емкие и общие понятия, отражающие сущность науки, ее устоявшиеся и типичные свойства, суждения и определения.

Определимся с основными терминами.

Социализация (от лат. *socialis* — общественный) — процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, осуществляемый в общении и деятельности.

Социализация вмещает усвоение определенной системы знаний, норм и ценностей, позволяющей человеку функционировать в качестве полноправного члена общества. Включает как целенаправленные воздействия на личность (воспитание), так и стихийные (неосознанные). Излишняя социализация, по мнению Л. Кольберга, ведет к потере уникальности, поэтому она неразрывно связана с индивидуализацией — приобретением все большей самостоятельности, автономности личности, с возможностью более полного самовыражения и самораскрытия. Единство социализации и индивидуализации в современных педагогических концепциях рассматривается как основной путь развития личности в онтогенезе.

Развитие трактуется следующим образом:

1) закономерное качественное и количественное изменение материальных и идеальных объектов, характеризующееся как необратимое и направленное;

2) процесс и результат качественных и количественных изменений в психике человека, которые характеризуют ее переход от низших к высшим уровням; цель и результат воспитания.

Воспитанию¹ можно дать следующие определения:

1) передача накопленного опыта от одного поколения к другому (в широком социальном смысле);

2) направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов (семья, образовательное учреждение, средства массовой информации, искусство и т.д.) с целью формирования у него определенных знаний, взглядов, нравственных ценностей, подготовки к жизни (в узком социальном смысле);

3) специально организованное, целенаправленное и управляемое воздействие коллектива, воспитателей на воспитуемого с целью формирования у него заданных качеств (в широком педагогическом смысле);

4) процесс и результат воспитательной работы, направленной на решение конкретных воспитательных задач (в узком педагогическом смысле).

В Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее — Федеральный закон «Об образовании в РФ») воспитание определяется как «деятель-

¹ Термин «воспитание» был введен видным деятелем просвещения и организатором учебных заведений в России И. И. Бецким (1704—1795), однако длительное время параллельно с этим термином существует его синоним — наставление.

ность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства».

Обучение определяется следующим образом:

1) в широком смысле — процесс целенаправленной передачи общественно-исторического опыта; совместная деятельность ребенка и взрослого, направленная на усвоение ребенком значений предметов материальной и духовной культуры и способов действий с ними;

2) в узком смысле — создание условий для специально организованных форм работы с детьми и для нерегламентированной детской деятельности, основанных на программах, методах и технологиях, обеспечивающих усвоение знаний и овладение способами действий ребенка, развитие способностей детей. «Обучать — это вдвойне учиться» (Ж. Жубер).

В Федеральном законе «Об образовании в РФ» обучение определяется как «целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни».

Образование¹ — это:

1) ведущий механизм присвоения социального опыта; процесс педагогически организованной социализации, осуществляемой в интересах личности и общества. Современное понимание образования предполагает овладение социально значимым опытом человечества, воплощенным в знаниях, умениях, творческой деятельности и эмоционально-ценностном отношении к миру;

2) непрерывная система последовательных ступеней обучения, на каждой из которых действуют государственные, негосударственные, муниципальные образовательные учреждения разных видов;

3) процесс и результат обучения, выражаемый в объеме систематизированных знаний, умений и навыков, которыми овладел обучаемый, степени развитости способностей личности и самостоятельного решения проблем в разных сферах жизнедеятель-

¹ Термин «образование» стал употребляться в чисто педагогическом смысле благодаря деятельности выдающегося общественного деятеля и просветителя Н. И. Новикова (1744–1818), который понимал его в одних случаях в значении «накопления знаний», в других — как «воспитание в узком смысле», однако до конца XVIII в. более распространенным был его синоним — «просвещение».

ности на основе использования различных средств социального опыта.

В Федеральном законе «Об образовании в РФ» образование определяется как «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов».

Первый уровень, первая ступень образования — это **дошкольное образование**. Под ним понимается образование, получаемое воспитанниками в сети дошкольных образовательных учреждений или под руководством родителей, являющихся первыми педагогами и обязанных заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка в процессе его воспитания и обучения.

Воспитание — ведущая функция дошкольной педагогики. При этом выдающиеся педагоги прошлого выделяли идеальную и реальную цели воспитания (Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, Ф. Фребель, М. Монтессори, К. Д. Ушинский, К. Н. Венцель, Н. К. Крупская и др.). В качестве идеальной цели воспитания сегодня в рамках гуманистически ориентированной педагогики обозначается разностороннее и гармоничное развитие личности ребенка¹. Это определяет основную задачу дошкольной педагогики — разработка содержания и методов воспитания и образования детей дошкольного возраста, обеспечивающих разностороннее гармоничное развитие их природных сил и возможностей, духовности и человечности.

Определимся с содержанием дошкольного образования.

Содержание образования — определяющая сторона образования, которая представляет единство и целостность всех его составляющих частей, свойств, внутренних процессов, связей, тенденций и противоречий. Содержание образования в конкретном образовательном учреждении определяется следующими программами:

— комплексными и парциальными программами воспитания и обучения детей в детском саду, рекомендованными к использованию Министерством образования и науки РФ;

¹ Концепция дошкольного воспитания (одобрена решением коллегии Гособразования СССР 16.06.1989 № 7/1).

— образовательной программой, разрабатываемой, принимаемой и реализуемой этим образовательным учреждением самостоятельно.

В свою очередь, опосредованное ими *содержание воспитания и обучения* включает два компонента:

- содержание воспитательной и обучающей деятельности¹;
- содержание воспитывающих и обучающих влияний образовательной деятельности в целом².

Каждому из них соответствует своя система принципов (от лат. *principium* — основа, первоначало).

Основные *принципы воспитания* можно систематизировать в три группы³:

1. *Содержательно-целевые или ценностно-содержательные* — это группа принципов, которые определяют требования к целям и содержанию воспитания, общие подходы к воспитанию: принцип гуманистической направленности воспитания на развитие личности, принцип направленности воспитания на развитие культуры, ценностей общества, норм поведения (принципы воспитания в процессе освоения культуры, единства воспитания и культуры); принцип связи воспитания с жизнью и трудом.

2. *Собственно педагогические или методические, технологические принципы* — определяют требования к методам воспитания, технологии и технике педагогического и воспитательного воздействия: принцип воспитания в деятельности; принцип воспитания с опорой на активность личности; принцип воспитания в коллективе и через коллектив; принцип сочетания педагогического руководства с инициативой и самостоятельностью воспитуемых; принцип уважения к воспитуемому в сочетании с требовательностью к нему; принцип воспитания с опорой на положительные качества человека.

3. *Социопсихологические принципы* — это принципы, которые определяют некоторые социальные и психологические условия,

¹ Содержание воспитательной деятельности оценивается по критериям, которые соответствуют требованиям нормативных правовых актов (в частности типовых положений) к содержанию, целям и задачам целостного (включающего воспитание) образовательного процесса.

² Содержание воспитывающих влияний образовательной деятельности оценивается по критериям, которые соответствуют компонентам содержания документов государственного образовательного стандарта, связанных с реализацией воспитательной функции образования, по направлениям развития личности, обеспечиваемым воспитанием (социально-нравственное, общинтеллектуальное, общекультурное).

³ Дошкольная педагогика: учеб. пособие : в 4 ч. / сост. З. В. Стадник. Комсомольск-на-Амуре : Изд-во Комсомольского-на-Амуре государственного педагогического университета, 2005. Ч. 2. 114 с. С. 15–16.

обеспечивающие эффективность процесса воспитания: принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей, принцип единства требований детского сада и семьи, семьи и общества.

Принципы обучения представляют собой основополагающие положения, которые определяют систему требований к содержанию, организации и методике обучения.

К основным принципам обучения относят сознательность, активность и самостоятельность в обучении, его наглядность, систематичность, последовательность и комплексность в обучении, обучение на высоком уровне трудности, прочность овладения знаниями, умениями и навыками, групповой и индивидуальный подход в обучении.

В зависимости от содержания — от каждого направления развития личности — дифференцируются **средства воспитания и обучения** ребенка.

Средства воспитания классифицируются на следующие:

1) методы воспитания, которые выступают компонентами воспитательного процесса. Кроме методов, существуют и другие средства воспитания, с которыми методы тесно взаимосвязаны и применяются в единстве. Например, наглядные пособия, произведения изобразительного и музыкального искусства, средства массовой информации — необходимое подспорье для эффективного применения методов;

2) различные виды деятельности (игровая, учебная, трудовая);

3) педагогическая техника (речь, мимика, движения);

4) средства, обеспечивающие нормальную жизнедеятельность воспитателей и воспитанников. Значение этих факторов незаметно до тех пор, пока они находятся в пределах нормы, в противном случае их влияние на выбор методов воспитания может стать определяющим. Так, отсутствие необходимых наглядных пособий вынуждает воспитателя корректировать методы, и обходиться тем, что имеется.

Средства обучения — все объекты и процессы (материальные и материализованные), которые служат источником учебной информации и инструментами (собственно средствами) для усвоения содержания учебного материала, развития и воспитания обучаемых (обучающихся) детей.

Таким образом, средства воспитания и обучения не являются равнозначными понятиями. Это же относится к **методам воспитания и обучения**.

Методы воспитания — научно обоснованные способы достижения воспитательной цели; совокупность наиболее общих способов решения воспитательных задач и осуществления воспитательных взаимодействий.

Методы воспитания делятся на следующие группы:

1) **методы формирования сознания** (рассказ, объяснение, разъяснение, этическая беседа, увещание, внушение, инструктаж, пример и т.д.);

2) **методы организации деятельности и формирования опыта поведения** (упражнение, приучение, поручение, педагогическое требование, общественное мнение, воспитывающие ситуации);

3) **методы стимулирования** (соревнование, поощрение, наказание).

Последняя группа методов, в свою очередь, делится на методы, соответствующие **индивидуальному, типологическому и топологическому** подходу к формированию мотивации у дошкольников. Среди них рассматривают следующие методы:

- стимулирующие познавательный интерес;
- стимулирующие творческий характер деятельности;
- направленные на создание соревновательных ситуаций;
- учитывающие эмоциональное воздействие на ребенка (например предвосхищающая результат деятельности положительная оценка или соперничающая критика);

- направленные на создание и развитие игровой ситуации на занятии.

Методы воспитания, которые используются в детском саду и семье, отличаются и по своему набору, и, что особенно важно, по содержанию, а следовательно, по психологической сущности, эффективности воздействия на ребенка. В семейных методах воспитания отсутствует печать преднамеренности, свойственная детскому саду, зато наблюдается больше естественности, обращенности к конкретному ребенку, имеющему свой жизненный опыт, определенные привычки, пристрастия и интересы. В свое время И. Г. Песталоцци отметил, что «семья учит жизни делом, а не словом».

Методы обучения — способы совместной работы обучающего и обучаемых, организации познавательной деятельности ребенка, ведущие его от незнания к знанию, от неумения к умению и позволяющие ему усвоить конкретное содержание образования.

Методы обучения характеризуются тремя признаками: каждый из них обозначает цель обучения, способ усвоения, характер взаимодействия субъектов обучения. Традиционно они делятся на *словесные, наглядные, практические, игровые методы*.

В классификации В. Оконь выделяются следующие методы:

- **«подающие» методы** (ориентированные на усвоение материала и описывающие содержание материала, подлежащего усвоению);

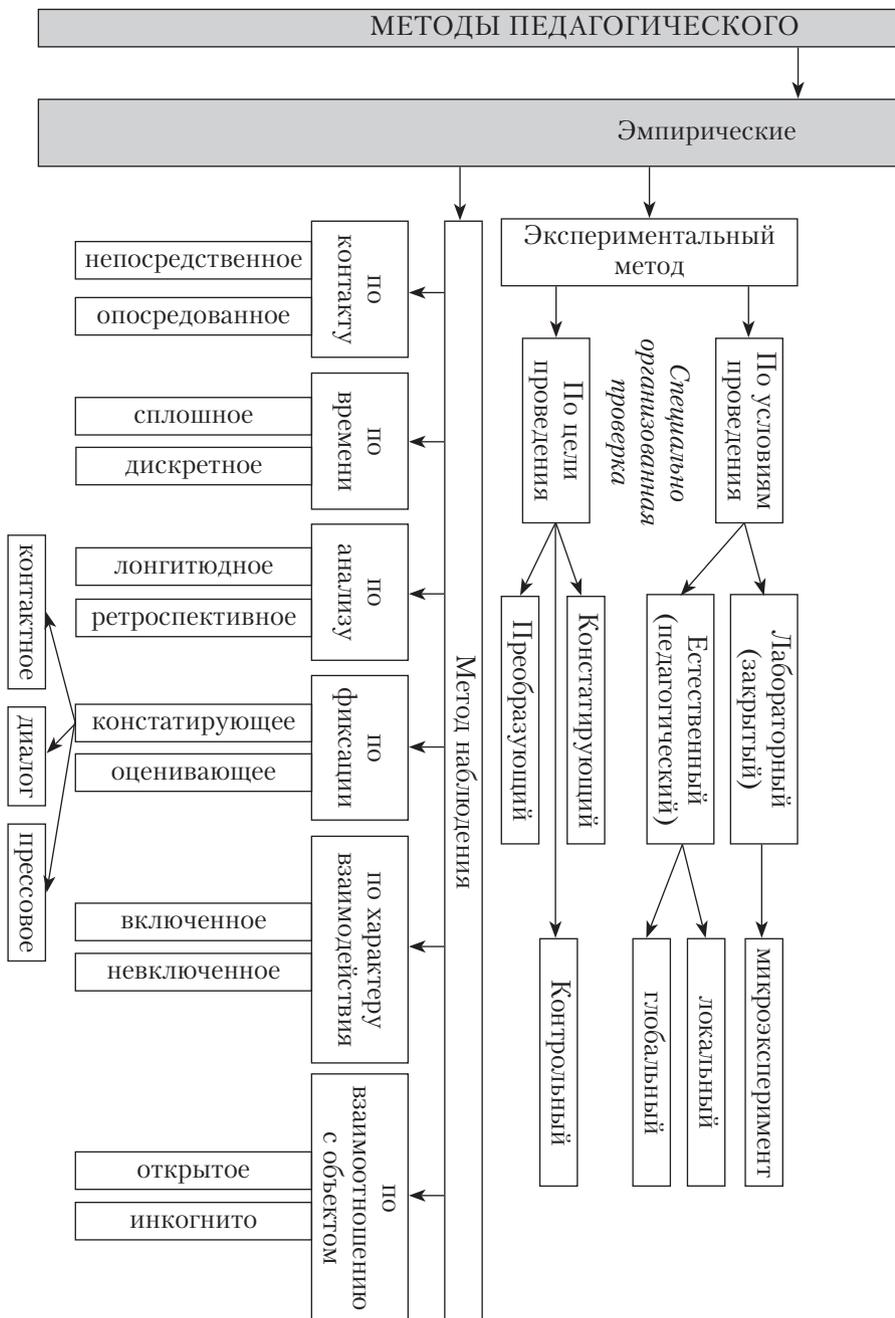
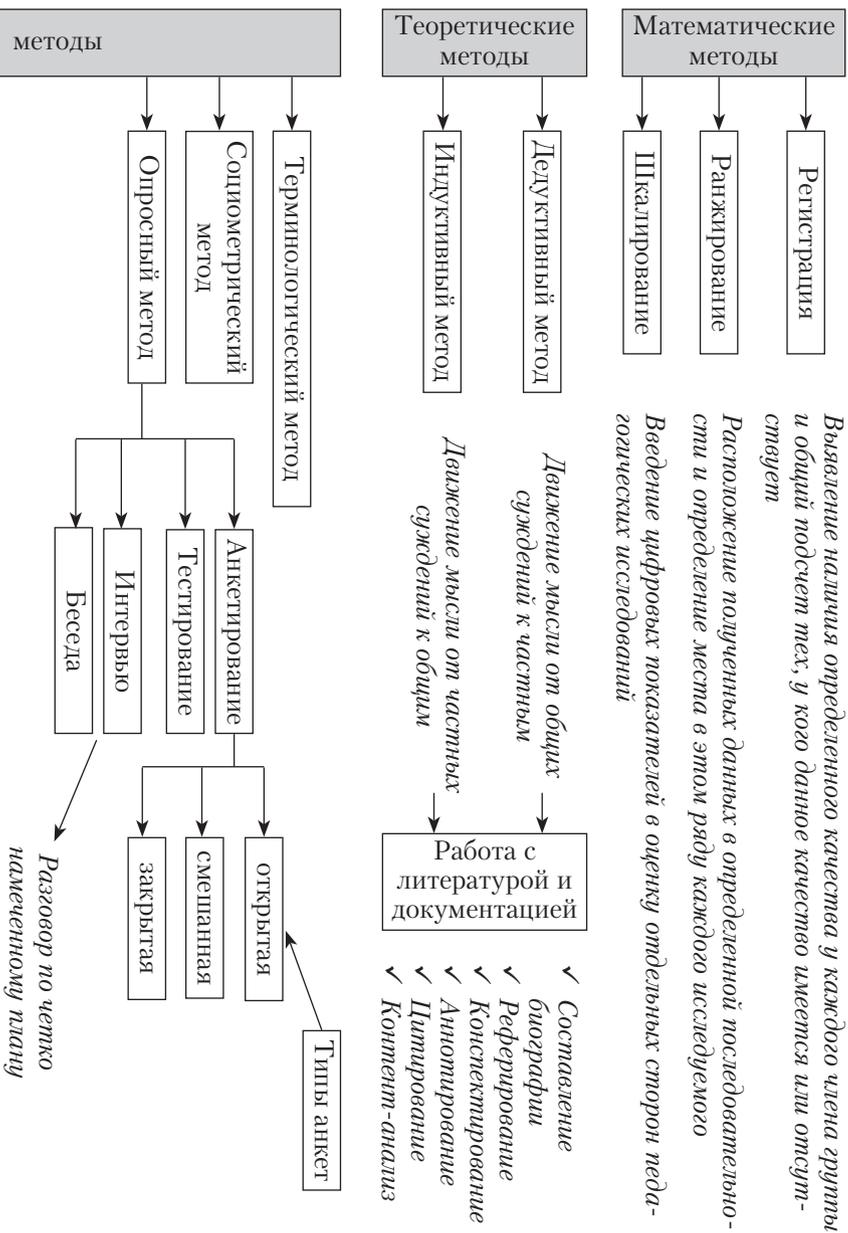


Рис. 4. Исследовательские методы дошкольной педагогики как науки

ИССЛЕДОВАНИЯ



- **«проблемные» методы** (ориентированные на исследовательскую позицию ребенка и объясняющие содержание материала, подлежащего усвоению);
- **«экспонирующие» методы** (ориентированные на эмоциональные переживания ребенка и оценивающие содержание материала, подлежащего усвоению);
- **«практические» методы** (ориентированные на активную позицию ребенка и формирование оперативной стратегии деятельности).

Среди методов обучения в отдельную группу выделяются **методы контроля за эффективностью обучения** — группа методов обучения, которые устанавливают четкие, но достижимые стандарты поведения и деятельности детей. Могут быть *прямыми* и *косвенными*; осуществляться как самим педагогом, так и с помощью формирования коллективного мнения детей и родителей.

Необходимо отметить, что кроме методов воспитания и обучения, с помощью которых осуществляется управление педагогическим процессом, среди методов дошкольной педагогики как науки выделяются собственно *исследовательские методы*.

Методы педагогического исследования — система методов научно-педагогического исследования *теоретического характера*: анализ, синтез, абстрагирование, моделирование, конкретизация теоретических знаний; *эмпирического характера*: наблюдение, эксперимент, беседа, анкетирование, интервьюирование, тестирование, изучение документации, передового опыта педагогов.

Классификация методов (по Б. А. Ананьеву) включает следующие методы:

1. **Организационные:**

- сравнительный (сравниваются параметры, результаты, выявляются закономерности);
- лонгитюдный (многократное обследование по заданным параметрам с помощью одних и тех же методик одной и той же группы испытуемых на протяжении длительного времени);
- комплексный (разделение функций между исследователями в исследовательской группе).

2. **Эмпирические:**

- наблюдательные: тесты, анкеты, опросники, социометрия, интервью, беседа;
- экспериментальные: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, контрольный эксперимент;
- праксиметрические и др.

3. **Методы обработки данных:**

- количественный (статистический анализ, метод математической статистики);

— качественный (описание типичных случаев и исключений).

4. Интерпретационные методы:

— генетический (в характеристиках развития);

— структурный (устанавливает «горизонтальные» связи).

Более подробно исследовательские методы дошкольной педагогики можно представить в виде схемы (рис. 4).

Благодаря исследовательским методам и средствам развития дошкольной педагогики как науки возможен прогноз ее развития и определение тенденций воспитания и обучения человека будущего.

1.3. Становление и развитие дошкольной педагогики как науки

Становление и развитие дошкольной педагогики как науки имеет определенные этапы. Условно их можно разделить следующим образом.

1.3.1. Эмпирический этап развития педагогики

Начиная с древнейших времен, человечество накапливало опыт воспитания и обучения детей.

1 стадия — зарождение первых педагогических воззрений, мыслей и идей, касающихся воспитания и обучения детей, в учениях древнегреческих философов — Демокрита, Сократа и др. (IV–III вв. до н.э.). В частности, Демокрит большое значение уделял идеям развития разума и мудрости у подрастающего поколения, софисты при этом обращали внимание на формирование умений мыслить и говорить. Сократ предложил для этого вопрос-ответный (сократический) метод обучения.

Аристотель говорил о необходимости освоения знания и опыта предшествующих поколений и выдвинул идею о всестороннем развитии личности (учение о дианоэтических добродетелях). При этом он писал о том, что в возрасте до 5 лет решающее значение во всестороннем развитии ребенка имеют игра и развитие речи, вопросы укрепления физического здоровья ребенка.

На Востоке эти идеи вылились в концепцию идеального человека — не по происхождению, а благодаря обучению и воспитанию. Акцент делался на необходимость всестороннего физического и духовного развития детей, формирования у них таких качеств, как вежливость и уважение к старшим, справедливость и смелость.

На следующей, *2 стадии*, педагогическая мысль развивалась в условиях эпохи рабовладельческого строя и феодализма. На Западе она формировалась в основном через обобщение опыта

афинского и спартанского воспитания, школ греческой культуры, позднее — системы иезуитского и христианско-католического образования.

Развитие идей воспитания и обучения детей в основном сместилось с философского на религиозный аспект, и транслировалось через церковную проповедь. Благодаря этому в Средние века наибольшее распространение получили идеи нравственного развития и воспитания. В этом отношении следует выделить труды святителя Иоанна Златоуста и патриарха Фотия. Так, И. Златоуст предупреждал о необходимости противопоставления методам авторитарного давления на личность ребенка совета, увещевания и предостережения, а патриарх Фотий обращал внимание на необходимость предъявления требований к личности самого педагога: к энциклопедичности его образования и умению выстраивать простые и искренние отношения с детьми.

С другой стороны, это время — период активного формирования понятийно-терминологического поля как общей, так и дошкольной педагогики. Так, по данным И. И. Срезневского (1895), около 400 слов церковнославянского языка стали впоследствии терминами. До XVII в. их педагогическое значение было второстепенным, а уже с XVII в. стало главным и единственным. Например, слово *воспитание* потеряло свое первоначальное значение («взрачивание», «вскармливание») и осталось в языке как педагогический термин (воспитание умственное, нравственное и т.д.). Так, «Почуение Златоуста» в сборнике XVI в. называлось «О вскармлении детей», а в начале XVII в. — уже «О воспитании чад».

1.3.2. Этап формирования педагогики как науки

Научная педагогическая мысль зародилась в XVII в. Это было связано с формированием педагогической теории в эпоху капитализма в странах западной Европы, в России и на Востоке.

1 стадия — развитие педагогических взглядов и идей в эпоху Возрождения — в их основу легла идея воспитания гармонично развитой личности, которая обладает физическим и духовным совершенством, умеет ценить жизнь. В связи с этим было обращено внимание на естественность земных радостей и чувственных наслаждений в процессе воспитания детей, на эмоциональную составляющую воспитательного процесса. С другой стороны, был сделан акцент на созидательную функцию личности. Поэтому знания стали рассматриваться как инструменты создания и преобразования мира. Арабские и иранские мыслители подчерки-

вали при этом важность систематического и постоянного учения и самообразования.

2 стадия — становления и развития дошкольной педагогики в эпоху Нового времени. Большую роль в этом сыграли оптимистический взгляд на природу ребенка, заложенный эпохой Возрождения, идеи и педагогическая деятельность Я. А. Коменского, Дж. Локка, И. Г. Песталоцци и др.

В этот период были разработаны принципы воспитания и обучения детей (принцип природосообразности Я. А. Коменского, принцип культуросообразности А. В. Дистервега), выделены направления (физическое, умственное и нравственное воспитание и др.) и методы семейного воспитания и дошкольной педагогики (естественный метод образования Я. А. Коменского, метод элементарного образования И. Г. Песталоцци и др., описательный, аналитический и синтетический методы обучения И. Ф. Гербарта и др.).

3 стадия — становление общественной системы дошкольного воспитания и образования под влиянием идей Просвещения. Огромная заслуга в этом принадлежит дошкольным учреждениям Франции, создавшим систему «материнских школ» для маленьких детей, воплотившим идеи семейного воспитания в практике общественного воспитания. Разработанная тогда под руководством П. Кергомар программа воспитания применяется и в настоящее время (с небольшими изменениями). В это же время идет интенсивная разработка педагогических теорий (теория свободного воспитания Ж. Ж. Руссо и др.) и авторских педагогических систем (Ф. Фребеля, М. Монтессори и др.), которые были реализованы в детских садах Германии и др. странах Европы. Создаются ассоциации воспитателей.

Общественная педагогическая мысль в России также развивалась под влиянием идей Нового времени и европейского Просвещения — как писала Е. Н. Водовозова, «новые идеи, внесенные в русское общество литературою и правительством», появились во время царствования Екатерины Второй. Они были связаны с распространением и анализом произведений европейских мыслителей и педагогов: «Великой дидактики» Я. А. Коменского, «Мыслей о воспитании» Д. Локка, «Как Гертруда учит детей», «Книга для матерей» И. Песталоцци и др.

В этот период формулируются педагогические идеалы российского общества — формирующиеся в это время педагогические сообщества и периодика начинают ориентироваться на воспитание «нового поколения с более гуманными принципами, с более культурными задатками» (И. И. Бецкой, Е. О. Гугель и др.). Особенностью русской дореволюционной педагогики стало то,

что цель воспитания выводилась из трех начал — православия, самодержавия и народности — и ясного понимания того, что «молодое поколение надо воспитывать для общества». Большое значение придается умственному и нравственному воспитанию, подчеркивается роль игр детей и двигательной активности (труды К. Д. Ушинского, Е. Н. Водовозовой, И. А. Сикорского и др.).

1.3.3. Современный этап развития педагогики

В XX в. педагогическая наука развивалась бурными темпами как на Западе, так и на Востоке, ориентируясь на научно-технический прогресс и изменение социальных запросов общества на воспитание будущего поколения.

1 стадия — в конце XIX — начале XX в. центр педагогической мысли плавно смещается в США. Учеными были сформулированы общие принципы, выведены закономерности человеческого воспитания, разработаны и внедрены эффективные технологии образования. Важнейшие представители американской педагогики — *Дж. Дьюи* (1859—1952) и *Э. Торндайк* (1874—1949). Первый разработал идеи «прогрессивного обучения» в процессе развивающего сотрудничества ребенка и взрослого, проблемный и проектный методы обучения, второй — на научной основе сформулировал законы обучения и потребовал обязательного измерения в обучении на основе введения стандартов и внедрения тестов. На основе этого в отечественной педагогике появляются комплексные исследования, связанные с оценкой влияния результатов воспитания и обучения на формирование личности ребенка и развивается такое направление, как педология (П. П. Блонский, Л. С. Выготский, В. М. Бехтерев и др.), которое было прервано в результате изменения политической ситуации в России.

2 стадия — развитие идей дошкольной педагогики в рамках системы дошкольного образования и подчинение данной системы государственному заказу — как за рубежом, так и в России, в начале в 1920-х — 1930-х гг. произошла переориентация детских садов на формирование определенных качеств личности у детей. Это было связано с доказательством того, что воспитание и обучение имеют огромное влияние на развитие личности ребенка.

Концепция Н. К. Крупской, принятая в отечественной педагогике, определила основные направления работы в образовательных учреждениях: воспитание в детях идейной направленности и коллективизма с целью развития их личности. В последующем все концепции и программы так или иначе были подчинены данной цели. Большую роль в этом сыграли труды А. С. Макаренко — главной задачей воспитательной работы он считал воспитание личности в коллективе и через коллектив.

Идеи включения ребенка в коллектив, человека — в общество стали началом для разработки целого ряда педагогических концепций того времени, которые смогли соединить несовместимое: решить проблемы противопоставления личности, индивидуальности и социальной среды, общества.

Сначала речь шла о воспитании «будущего строителя коммунизма» у нас в России, за рубежом — «гражданина своей страны», «верноподданного» (США, Германия и др.). Позднее акцент сместился на задачи обучения. Этому способствовало создание нормативно-правовой базы для внедрения программ воспитания и обучения детей в массовых детских садах и соответствующих методик. Большое значение в этом сыграла глубокая экспериментальная разработка теоретических основ, содержания, методики дошкольного обучения, которая началась в 1950-е гг. XX в. в России. Активное участие в этом приняли А. П. Усова, Е. И. Радина, Р. И. Жуковская, В. Г. Нечаева, Т. А. Маркова и др. При этом существенно обогатили дошкольную дидактику психолого-педагогические исследования (А. В. Запорожец, Д. В. Эльконин, В. В. Давыдов, Л. А. Венгер, Н. Н. Поддъяков и др.). Благодаря этому российские педагогические идеи оказали большое влияние на становление идей дошкольной педагогики в других странах мира.

3 стадия — развитие дошкольной педагогики в конце XX в. — в западных странах прошел ряд реформ системы дошкольного образования, немного позже, но у нас все-таки тоже принимается новая Концепция дошкольного воспитания (1989), издается «Временное положение о дошкольном учреждении», которое является юридическим документом, определяющим права ребенка и педагога и отменяющим единую программу как обязательный документ (1991).

Акцент смещается на возвращение семье функции главного социального института и на развитие индивидуальности ребенка, базиса его личностной культуры и творческих способностей¹. Главные направления воспитания формулируются как социально-нравственное, общеинтеллектуальное и общекультурное (И. А. Зимняя). Это отражается в программах развития системы образования как на федеральном, так и региональном уровнях.

¹ За рубежом существуют те же тенденции. Например, в США в 1990-е гг. одним из широкомасштабных направлений стал проект «Хай скоуп» («Высокая планка»), сторонники которого ориентированы на воспитание свободы и ответственности при предоставлении различных возможностей для развития разных видов деятельности и сотрудничества. Они подчеркивают, что ребенок вырастает таким, каким его воспитывают.

Детские сады приобретают статус отдельного юридического лица, педагогам предоставляется больше самостоятельности, появляется множество вариативных программ, начинается разработка авторских педагогических технологий и поиск средств контроля за результативностью работы, формирования системы управления качеством воспитательно-образовательного процесса. Это предъявляет повышенные требования к личности педагога и его профессионализму. Аналогичные требования, связанные с самообразованием педагога и его саморазвитием, личностным ростом, предъявляются сегодня во всем мире.

4 стадия — модернизация дошкольного образования и его включение в качестве уровня в систему общего образования. Это произошло с принятием нового Федерального закона «Об образовании в РФ» (2012) и Федерального государственного стандарта дошкольного образования (2013). Требования к содержанию дошкольного образования были приведены в соответствие с зарубежными стандартами в области начального воспитания и обучения. Были дифференцированы требования к качеству образования в зависимости от услуг, которые оказывает дошкольная образовательная организация: по уходу, присмотру и оздоровлению или образовательных, комплекса основных и дополнительных услуг. Вместе с тем повысились требования к кадровому обеспечению образовательного процесса в детском саду или дошкольному отделению при школе: были разработаны и введены Стандарты профессиональной деятельности педагога и руководителя образовательной организации.

1.4. Современная педагогическая концепция целостного развития дошкольника

Современный этап развития дошкольной педагогики опирается на субъектный, личностно-ориентированный подход к развитию, воспитанию и обучению ребенка.

Личность — это человек, взятый в системе таких его психологических характеристик, которые социально обусловлены, проявляются в общественных по природе связях и отношениях, являются устойчивыми, определяют нравственные поступки человека, имеющие существенное значение для него самого и окружающих. Человека как личность характеризуют следующие признаки.

1. Определенные сформированные социальные качества: такие, как ответственность, достоинство, индивидуальность, общественная активность, твердость взглядов и убеждений.

2. Уровень психического развития, который позволяет личности управлять собственным поведением и деятельностью. Спо-

способность обдумывать свои поступки и отвечать за них считается существенным и главным признаком личности.

3. Противоречивость, выражающаяся в том, что во внутреннем мире личности неизбежны столкновения, конфликты, периоды спада и усиления развития (А. И. Кочетов).

Кроме того, каждая личность имеет свой опыт социализации и переживания социальных эмоций и чувств, обладает определенными способностями¹ и темпераментом², характером³ и волевыми качествами⁴, мотивацией и социальными установками⁵. Стержневым компонентом, объединяющим вокруг себя все вышеперечисленные признаки личности, выступает образ себя. Его можно охарактеризовать через представления о том, что ребенок из себя представляет («Я есть» и «Я имею»), умеет («Я могу!») и желает («Я хочу!»), уровень самооценки и самолюбия, притязаний и, наконец, внутреннюю позицию личности к концу старшего дошкольного возраста. Каждая из составляющих Образа себя — результат психологических новообразований на этапе младенческого, раннего и дошкольного возраста, развития личности ребенка. Это результат его адаптации, социализации и самоутверждения — результат не просто вхождения в социум, а присвоения традиционной для него культуры.

Анализируя данный процесс, необходимо дифференцировать понятия «развитие личности» и «формирование личности».

Под **развитием личности** понимается процесс закономерного изменения личности в результате ее социализации и вхождения в человеческую культуру. При этом социальная обусловленность развития личности носит конкретно-исторический характер,

¹ Способности понимаются как индивидуально устойчивые свойства человека. Они определяют успехи в различных видах деятельности благодаря высокому уровню развития общих и специальных знаний, умений и навыков.

² Темперамент — совокупность свойств, характеризующих динамические особенности протекания психических процессов и поведения человека, их силу, скорость, возникновение, прекращение и изменение. Свойства темперамента относят к числу собственно личностных качеств человека довольно условно, поскольку они составляют индивидуальные, биологически обусловленные, врожденные особенности. Тем не менее, темперамент оказывает существенное влияние на формирование характера и поведения человека, может определять его поступки, индивидуальность.

³ Характер — это совокупность устойчивых черт личности, определяющих поступки человека в отношении других людей, отношение к ним, к выполняемой работе.

⁴ Волевые качества охватывают несколько специальных личностных свойств, влияющих на стремление человека к достижению поставленных целей.

⁵ Эмоции и мотивация — это переживания и побуждения к деятельности, а социальные установки — убеждения и отношения людей.

но не представляет собой пассивного отражения общественных отношений.

Такое понимание во многом определилось благодаря появлению *культурно-исторической теории* развития личности. Ее основоположник — Л. С. Выготский — в развитии ребенка наблюдал две переплетенных линии: первая следует путем естественного созревания; вторая состоит в овладении культурой, способами поведения и мышления. При этом вспомогательными средствами организации поведения и мышления, которые человечество создало в процессе исторического развития, выступают системы знаков-символов (например, язык, письмо, система счисления и др.). В процессе овладения данными вспомогательными средствами у личности происходит становление способности владеть собой и своими психическими процессами. Личность становится целостной психической системой, которая выполняет определенные функции (и возникает у человека, чтобы обслуживать эти функции): творческое освоение общественного опыта и включение человека в систему общественных отношений. Поэтому личность существует, проявляется и формируется в деятельности и общении.

Другой особенностью личности является то, что она формируется с раннего детства в общественных микро- и макроотношениях. Так, В. Н. Мясищев в своей теории личности указал на биосоциопсихологическую природу личности и создал концепцию психологии отношений личности, которая описывала и решала проблемы взаимодействия, общения и взаимоотношений личности в микросоциуме — группе, коллективе. Так, выступая и субъектом, и результатом общественных отношений, личность ребенка формируется через активные действия в социальной среде, преобразование окружающей среды и самой себя в процессе целенаправленной деятельности. Благодаря этому пересекаются линии физического развития и физического воспитания, познавательно-речевого развития и умственного воспитания, художественно-эстетического развития и эстетического воспитания, социально-личностного развития и социально-нравственного воспитания. При этом оказывается, что данный процесс, несмотря на его кажущуюся разрозненность, является целостным, так как движущей силой развития выступают противоречия внутри социальной ситуации развития: между требованиями и ожиданиями общества и потребностями или возможностями самого ребенка. Это противоречие обеспечивает целостность развития личности. В частности, здесь под **целостностью развития** ученые понимают неразрывное единство процессов воспитания и обучения, а также развития и формирования личности.

В связи с этим *формирование личности* отечественные ученые определяют как процесс становления личности под влиянием внешних воздействий воспитания, обучения, социальной среды. По А. Н. Леонтьеву, формирование личности представляет собой процесс, состоящий из непрерывно сменяющихся стадий, качественные особенности которых зависят от конкретных условий. Так, на первых порах формирование личности обусловлено ее связями с окружающей действительностью, ее знаниями и усвоенными нормами поведения. В дальнейшем оно определяется тем, что личность становится не только объектом, но и субъектом воспитания, что особенно ярко наблюдается после проявления кризиса «Я сам» (3 года). Для объяснения данного феномена сегодня используются теории социокультурного наследования, амплификации развития, целостного и деятельностно-личностного подхода (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, А. В. Петровский и др.). Вместе они образуют педагогическую концепцию целостного развития и воспитания дошкольника как субъекта детской деятельности.

Согласно данной концепции сущность развития и формирования личности заключается в следующем:

- 1) развитие познавательной сферы;
- 2) формирование нового уровня аффективно-потребностной сферы ребенка, что позволяет ему действовать, руководствуясь сознательно поставленными целями, нравственными требованиями и чувствами;
- 3) возникновение относительно устойчивых форм поведения и деятельности, способствующих становлению образа себя и формированию характера;
- 4) развитие общественной направленности (Л. И. Божович).

Другой особенностью данной педагогической концепции, описывающей возможности педагогического взаимодействия в процессе целостного развития и формирования личности ребенка, выступает концепция целостного развития ребенка-дошкольника как субъекта деятельности, разработанная М. В. Крулехт. Ее диссертационное исследование (1996) посвящено изучению целостного развития дошкольника как субъекта элементарной трудовой деятельности. С точки зрения ученого, целостное развитие ребенка — это единство индивидуальных особенностей, личностных качеств, освоения ребенком позиции субъекта в деятельности. При этом позиция субъекта рассматривается как «личностное образование, способность применять освоенный социальный опыт для постепенного вхождения в современный мир, приобще-

ния его к ценностям, через включение в реальные трудовые связи с близкими людьми»¹.

Затем в ряде исследований эта концепция была раскрыта через идеи целостного развития и воспитания ребенка как субъекта деятельности, познания и общения, взаимодействия со взрослыми и сверстниками. При этом Н. Ф. Радионовой было выявлено, что развивающий эффект взаимодействия, реализация потенциальных возможностей развития зависит от индивидуально-личностных характеристик взрослого, вступающего в контакт с ребенком, и модели педагогического взаимодействия. Он должен уметь осуществлять развитие познавательной, социально-нравственной, эмоционально-эстетической сфер, двигательной и гигиенической культуры дошкольника в системе самостоятельной деятельности и направленного педагогического влияния. Тогда развитие ребенка можно рассматривать как процесс, включающий увеличение ресурсных возможностей и появление новообразований, связанных с повышением уровня целостности, т.е. с возрастанием способности продуктивно и адекватно осуществлять себя в более сложной системе отношений и воспринимать по-новому мир — более структурированным, интегрированным и содержательным (Л. И. Анцыферова, А. С. Арсентьев, Б. С. Братусь и др.). Это возможно только во взаимодействии с педагогом, который позволяет ребенку проявить «надситуативную активность», выйти, как говорит В. А. Петровский, «за пределы себя». При этом «субъект, действуя в направлении реализации исходных отношений его деятельности, выходит за рамки этих отношений, и, в конечном счете, преобразует их». Такая трансформация в развитии теории целостного развития ребенка с личностно-ориентированного образования на личностно-ценностное образование является феноменом современной дошкольной педагогики. Это означает, что данную концепцию, согласно И. Лакатосу, можно отнести к разряду научно-исследовательских программ, способных изменить ход развития науки.

Для того чтобы понять сущность данной концепции в современной интерпретации, остановимся на терминах «личностно-ориентированное образование» и «личностно-ценностное образование» подробнее.

По мнению И. С. Якиманской, у ребенка дошкольного возраста *личностно-ориентированное образование* должно обеспечивать создание разнообразной по форме и содержанию образовательной среды. Кроме того, необходимым условием она считает

¹ Крулехт М. В. Проблема целостного развития ребенка-дошкольника как субъекта детской трудовой деятельности : дис. ... докт. пед. наук. СПб., 1996.

развитие индивидуальных способностей ребенка, признание его основной ценностью всего образовательного процесса.

А. В. Петровский полагает главной особенностью концепции выращивание уникального опыта ребенка, заключающегося в индивидуальном видении, чувствовании окружающего мира и формирования активной сопричастности другому человеку. Большое значение приобретает позиция взаимодействия взрослого и ребенка («над», «рядом» или «под»). Развивая эту идею, в исследованиях Н. Я. Михайленко, Н. А. Коротковой представлена ориентация взрослого на ценности и нормы самих детей, что придает детству статус самооценки, обосновывает пласт «значимостей» с опорой на детскую субкультуру, неизвестную взрослым.

Е. В. Бондаревская тоже считает, что личностно-ориентированная модель образования должна обеспечить развитие личности, поддержку ее индивидуальности. Важной чертой этой модели образования автор считает ценностное отношение к каждой детской личности, уважение ее самобытности, понимание того, что ребенок имеет собственную жизненную историю, собственное «Я», свой внутренний мир. Поэтому в личностно-ориентированном образовании, по мнению автора, должны находить отражение: природные свойства человека — его здоровье, способность мыслить, чувствовать, действовать, его социальные свойства быть гражданином, семьянином, тружеником, а также его свойства личности, такие как гуманность, духовность. При этом, по мнению Е. В. Бондаревской, основным способом существования ребенка в пространстве личностно-ориентированного образования является творчество, а развитие этих свойств в единстве и составляет результат личностно-ориентированного образования.

В таком взгляде на процесс воспитания и обучения ребенка, взаимодействия с его семьей находит отражение пересечение философско-педагогического и психологического подходов. В частности, остановимся подробнее на концепции В. А. Ядова. Его идея заключается в том, что ребенок как человек обладает сложной системой различных диспозиционных образований, организованных иерархически, которые регулируют его поведение и деятельность. Каждый уровень этой системы состоит из трех компонентов: потребности, ситуации, диспозиционного образования. Все вместе они характеризуют систему ценностных ориентаций ребенка, человека — но лишь тогда, когда они начинают контролировать его поведение и деятельность в условиях личностно значимой ситуации.

На ситуации такого взаимодействия указывают авторы современных общеобразовательных программ: «Успех», «Примерная общеобразовательная программа развития, обучения и воспи-

тания детей раннего и дошкольного возраста» и т.д. При этом Л. А. Парамонова, П. М. Якобсон обращают внимание на воспитательные и развивающие потенциалы педагогической ситуации в формировании динамических сдвигов в ядре личности, связанных с открытием и усвоением ценностей, норм, требований и правил общества. В. В. Сериков, в свою очередь, в своей концепции акцентирует внимание педагогов на создании условий для проявления личностных качеств и личностных способностей, осознание самооценности познавательной деятельности как процесса саморазвития. При этом основной ценностью личностно-ориентированного образования, по В. В. Серикову, является потребность ребенка быть личностью, выработка личностного знания, собственного мнения, стиля поведения.

Так или иначе на сегодняшний день практически все личностно-ориентированные концепции сходятся во мнении, что этап дошкольного детства обладает собственной ценностью для развития личности ребенка и что субкультура дошкольного детства уникальна. Это способствовало трансформации данных концепции в концепции личностно-ценностного образования.

Личностно-ценностный подход к выявлению сущности содержания образования (И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин и др.) связан с ценностями, характеризующими вхождение ребенка в социум и культуру. В связи с этим считается, что ценностные отношения в педагогическом процессе образуют четырехуровневую систему:

- на первом уровне дети младшего дошкольного возраста воспринимают семейно-бытовые традиции как элементарные установки отношения к этническим ценностям, осознание в этом плане переходит на втором уровне;

- второй уровень включает три основных компонента: когнитивный (рассудочный), эмоциональный (оценочный) и поведенческий;

- третий уровень представлен ценностными отношениями к этническим традициям как ценности культуры;

- четвертый уровень характеризуется направленностью интересов личности ребенка, которая вместе с ценностными ориентациями регулирует ее поведение в поликультурной среде (В. А. Ядов).

Выбор соответствующего им содержания личностно-ценностного образования во многом зависит от родителей и воспитателя — его желаний, общей и педагогической культуры, личностных качеств. Так, согласно В. В. Серикову стиль семейного воспитания необходимо учитывать при организации взаимодействия семьи и детского сада в связи с тем, что он имеет огромное влияние на развитие ребенка и формирование его как личности.

Связанные с этим требования к педагогу можно сформулировать следующим образом:

- у него сформировано ценностное отношение к ребенку, культуре, творчеству;
- он проявляет гуманную педагогическую позицию;
- заботится об экологии детства, сохранении духовного и физического здоровья детей;
- умеет создавать и постоянно обогащает культурно-информационную и предметно-развивающую образовательную среду;
- умеет работать с содержанием обучения, придавая ему личностно-смысловую направленность;
- владеет разнообразными педагогическими технологиями, умеет придать им личностно-развивающую направленность;
- проявляет заботу о развитии и поддержке индивидуальности каждого ребенка.

Это означает, что реализация личностно-ценностного подхода на практике вызывает большие трудности: это связано с отсутствием у дошкольных работников навыков партнерского общения, с сильным влиянием стереотипов авторитарной педагогики, складывавшихся годами. Отсутствие у педагогов навыков личностно-ориентированного взаимодействия на занятиях не позволяет им в полной мере реализовать основные принципы педагогики сотрудничества и личностно-ценностного образования. В частности, личностно-ценностный тип образования можно рассматривать, с одной стороны, как дальнейшее движение идей и опыта развивающего обучения, с другой — как становление качественно новой образовательной системы (с учетом аксиологического аспекта), обеспечивающей развитие личности, поддержку ее индивидуальности, ценностное отношение к каждой детской личности, уважение ее самобытности, понимание того, что ребенок является субъектом собственной жизни. Последнее особенно сложно для педагогов ДОО, требует от них овладения технологиями личностно-ориентированного сотрудничества. В частности, личностно-ценностный подход может осуществиться лишь педагог, осознающий себя личностью, умеющий видеть личностные качества в ребенке, понять его и строить с ним диалог в форме обмена интеллектуальными, моральными, эмоциональными и социальными ценностями. Такой педагог в соответствии со ФГОС дошкольного образования способен обеспечивать весь комплекс условий, необходимых для создания социальной ситуации развития детей дошкольного возраста, и реализацию концепции их целостного развития:

1) эмоциональное благополучие:

- через непосредственное общение с каждым ребенком;
- уважительное отношение к каждому ребенку, к его чувствам и потребностям;

- 2) поддержку индивидуальности и инициативы детей:
 - через создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности;
 - создание условий для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей;
 - недирективную помощь детям, поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности (игровой, исследовательской, проектной, познавательной и т.д.);
- 3) установление правил взаимодействия в разных ситуациях:
 - через создание условий для позитивных, доброжелательных отношений между детьми, в том числе принадлежащими к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также имеющими различные (в том числе ограниченные) возможности здоровья;
 - развитие коммуникативных способностей детей, позволяющих разрешать конфликтные ситуации со сверстниками;
 - развитие умения детей работать в группе сверстников;
- 4) построение вариативного развивающего образования, ориентированного на уровень развития, проявляющийся у ребенка в совместной деятельности со взрослым и более опытными сверстниками, но не актуализирующийся в его индивидуальной деятельности (далее — зона ближайшего развития каждого ребенка):
 - через создание условий для овладения культурными средствами деятельности;
 - организацию видов деятельности, способствующих развитию мышления, речи, общения, воображения и детского творчества, личностного, физического и художественно-эстетического развития детей;
 - поддержку спонтанной игры детей, ее обогащение, обеспечение игрового времени и пространства;
 - оценку индивидуального развития детей;
- 5) взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребенка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Раскройте сущность дошкольной педагогики как науки. Сделайте опорную схему ответа.
2. Ознакомьтесь со следующей исторической справкой.

Лингвистическая классификация педагогических терминов, предложенная Б. Б. Комаровским, выделяет среди них стабильные и условные термины.

К *стабильным* относятся терминологические и номенклатурные обозначения, которые получили всеобщее признание и широко применяются в современной педагогической науке и практике. Относительная стабильность таких терминов позволяет создавать ясность в понимании теоретических положений и помогает более глубокому проникновению в сущность педагогических явлений: воспитание, обучение, развитие, формирование, образование, дидактика, методика, педагогическая психология, дошкольное детство и др.

К *условным* относятся суждения о педагогических положениях, явлениях, событиях, выраженные в несложной или сложной повествовательной форме (педагогические речения и изречения), и термины, которые находятся в процессе своего формирования, обозначают педагогические понятия, не получившие всеобщего признания или не обладающие достаточной точностью. Условные термины отражают особенности языка и стиля автора и его эпохи. Среди них исследователи выделяют:

– *индивидуальные термины* (авторские): вербализм в обучении (Я. А. Коменский), сенсомоторное воспитание, капризы и своеволие детей (Ж. Ж. Руссо), обучающее воспитание (А. Н. Радищев), воспитывающее обучение, педагогические заблуждения (В. Ф. Одоевский), педагог по призванию (П. Г. Редкин), вопросно-ответная форма обучения, детское саморазвитие, самообучение (П. Ф. Каптерев), народная педагогика (К. Д. Ушинский) и др.;

– *образные выражения*: сравнения, олицетворения, метафоры, гиперболы, педагогические речения и изречения, афоризмы – борьба с привычками (Ж. Ж. Руссо), право на детство – самое священное (В. Г. Белинский), пример определяет образ действия (А. И. Герцен), умственная радость (Д. И. Писарев), такт – методическое искусство (Н. И. Пирогов), сила впечатлений (К. Д. Ушинский), искусство – культура в области чувств (А. В. Луначарский), парниковое воспитание, педагогический ужас, чувство локтя (А. С. Макаренко) и др.;

– *педагогизированные термины* (термины, которые представляют собой и бытовую лексику, и до известной степени педагогическую терминологию): педагогическая теория, педагогическое воздействие, педагогическая практика, педагогическая техника, условия обучения, воспитательный эффект, воспитание аккуратности, педагогический оптимизм, трудовая книжка, детские площадки, продолжительность сна ребенка младшего дошкольного возраста, организация питания в ДОО и др.;

– *провизорные термины* (выражения, находящиеся на пути к образованию термина и недостаточно определенные по содержанию и объему обозначаемого понятия): педагогическая логика, профессиональная мобильность, эквивалентность образования, непрерывное образование, принципы организации предметно-развивающей среды, педагогический коллектив как самоорганизующаяся система, стратегии модернизации образования, технологии обучения и др.

Подберите еще по два термина, соответствующих разным видам условных терминов дошкольной педагогики.

3. Составьте кроссворд, отражающий характеристику дошкольной педагогики как науки, ее основные категории и методы.

4. Немецкий философ и педагог **А. Нимейер** (1754–1828) предложил следующие условия гарантированности эффективности практической деятельности педагогов: философия, логика, этика, антропология, эстетика и, особенно, эмпирическая психология. Проведите ранжирование взаимосвязи данных наук с дошкольной педагогикой.

5. Организуйте круглый стол по работе К. Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии»¹. Обсудите, каковы взгляды К. Д. Ушинского на воспитание, его значение и возможности? Насколько актуальны или устарели мысли великого педагога сегодня?

6. Разделитесь на подгруппы. Обсудите, какой этап исторического развития дошкольной педагогики возьмет для сравнительного анализа каждая из них. Сделайте сравнительную схему-таблицу «Развитие идей воспитания и обучения детей дошкольного возраста в трудах отечественных и зарубежных ученых» на примере одного из этапов развития дошкольной педагогики.

7. Составьте сценарий деловой игры «Что? Где? Когда?» по истории развития дошкольной педагогики как науки. Для примера используйте следующие вопросы-задания:

Вопрос 1. Кто эта женщина? Основные ее произведения педагогической направленности: «Инструкция для воспитания любезных наших внуков», «Сказка о царевиче Хлоре», «Разговор и рассказы», «Российская азбука», «Гражданское начальное обучение».

Вопрос 2. Блиц.

Закончите фразы:

Час рождения — есть первый час... (И. Песталоцци).

Будем жить для... (Ф. Фребель).

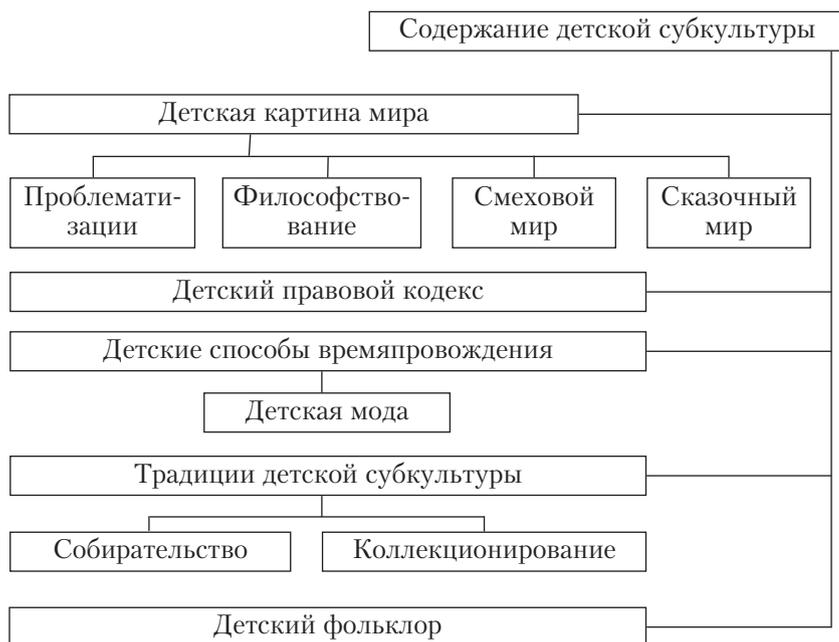
Искусство и мастерство педагога как раз и заключается в умении сочетать сердечность с... (В. Сухомлинский).

Остальные вопросы подберите сами.

8. Напишите эссе на тему: «Современный педагог: какой он?». В качестве отправной точки можете использовать материалы пояснительной записки к программе «Детство».

¹ Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии // Пед. соч. : в 6 т. М., 1990. Т. 5, 6.

9. Составьте мультимедийную презентацию, посвященную феномену детской субкультуры. Воспользуйтесь схемой в качестве плана:



10. Ознакомьтесь с мнением, изложенным ниже.

Сегодня фактически разрушена детская субкультура, которая передавала бы младшим и старшим дошкольникам игровой опыт от одного поколения к другому. Об этом хорошо пишет в своих исследованиях В. П. Абраменкова. Разновозрастных групп в детском саду практически нет. Во дворе они не складываются (да и родители этого боятся, как огня, предпочитая занять ребенка всевозможными секциями и кружками). В семье чаще всего один ребенок, с которым взрослым некогда поиграть, либо они предпочитают заниматься более важной для его развития деятельностью — читать, писать и считать (еще можно рисовать и вместе мастерить, но это — уже «потолок» творческой активности родителей).

Согласны ли вы с ним? Обоснуйте свое мнение. Подготовьте тезисы для дискуссии.

11. Сделайте сравнительные таблицы с описанием теорий социокультурного наследования, амплификации развития, целостного и деятельностно-личностного подхода и охарактеризуйте их вклад в формирование концепции целостного развития ребенка дошкольного возраста.

12. Ознакомьтесь со следующей исторической справкой.

Аристотель (384–322 гг. до н.э.) писал, что «Прекрасное» и «Благое», реализуясь в человеческой жизни, настолько сближаются, что между ними теряется решительно всякое различие. Оба эти термина у Аристотеля безраздельно сливаются в новом термине — «калокагатия» (единство этически «хорошего» и эстетически «прекрасного») как идеале гармонически (физически, интеллектуально, эстетически) развитого, добродетельного человека. В дальнейшем эта идея вылилась в развитие идеи воспитания совершенного человека, характеризующим собой триединство истины, добра и красоты.

Докажите взаимосвязь идеи Аристотеля с идеями современной концепции целостного развития ребенка дошкольного возраста.

Список литературы

Основная литература

1. *Веракса, Н.* Развитие ребенка в дошкольном детстве / Н. Веракса, А. Веракса. — М. : Мозаика-Синтез, 2008.
2. *Гавров, С. Н.* Воспитание как антропологический феномен : учеб. пособие для студентов вузов / С. Н. Гавров, Н. В. Микляева, О. Г. Лопатина. — М. : Форум, 2011.
3. *Гогоберидзе, А. Г.* Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения / А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева. — СПб. : Питер, 2012.
4. *Гогоберидзе, А. Г.* Дошкольная педагогика : путеводитель для студентов / А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева. — М. : Центр педагогического образования, 2008.
5. *Гугель, Е.* Детский сад до детского сада. / Е. Гугель. — М. : Агентство образовательного сотрудничества, 2004.
6. Дошкольная педагогика : учеб. пособие : в 4 ч. Ч. 2 / сост. З. В. Стадник. — Комсомольск-на-Амуре: изд-во Комсомольского-на-Амуре государственного педагогического университета, 2005.
7. *Егоров, С. Ф.* Введение в историю дошкольной педагогики / С. Ф. Егоров, С. В. Лыков, Л. М. Волобуева ; под ред. С. Ф. Егорова. — М. : Академия, 2001.
8. История педагогики / под ред. Н. Д. Никандрова. — М., 2007.
9. История педагогики и образования / под ред. З. И. Васильевой. — М. : Академия, 2013.
10. *Каптерев, П. Ф.* История русской педагогики / П. Ф. Каптерев. — М., 2004.
11. *Козлова, С. А.* Дошкольная педагогика : учебник / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — М. : Академия, 2013.

12. *Крулехт, М.* Дошкольник и рукотворный мир: Педагогическая технология целостного развития ребенка как субъекта детской деятельности / М. Крулехт. — СПб., 2001.
13. *Русаков, А.* Детский сад. Дебют в России. Книга о том, кем, каким образом и на каких основах было создано российское дошкольное воспитание / А. Русаков. — М.: Образовательные проекты; Линка-Пресс, 2011.
14. *Сластенин, В.* Педагогика / В. Сластенин, И. Исаев, Е. Шиянов. — М.: Академия, 2011.
15. *Урунтаева, Г. А.* Детская психология: учебник / Г. А. Урунтаева. — М.: Академия, 2013.
16. *Якобсон, С.* Дошкольник. Психология и педагогика возраста / С. Якобсон, Е. Соловьева. — М.: ДРОФА, 2006.

Дополнительная литература

1. *Бабушкина, Т. В.* «Секретики» детства / Т. В. Бабушкина. — Киев: Б-ка «Шкільного світа», 2005.
2. *Белкин, А. С.* Основы возрастной педагогики: кн. для учителей, родителей и студ. высш. и сред. учеб. заведений / А. С. Белкин. — Екатеринбург, 2002.
3. *Буре, Р. С.* Когда обучение воспитывает: метод. пособие / Р. С. Буре. — СПб.: Детство-Пресс, 2002.
4. *Голованова, Н. Ф.* Общая педагогика / Н. Ф. Голованова. — СПб., 2005.
5. *Детство: примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования* / Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, З. А. Михайлова [и др.]. — СПб.: Детство-Пресс, 2011.
6. *Дошкольная педагогика* / под ред. В. И. Ядешко, Ф. А. Сохина. — М., 1978.
7. *Дошкольная педагогика: конспект лекций* / автор-сост. В. А. Титов. — М.: Приор-издат, 2002.
8. *Дошкольное образование. Словарь терминов* / сост. Н. А. Виногоградова [и др.]. — М.: Айрис-пресс, 2005.
9. *Журавлев, В. И.* Педагогика в системе наук о человеке / В. И. Журавлев. — М., 1992.
10. *Иванова, Н. В.* Особенности и значение детской субкультуры / Н. В. Иванова // Педагогика. — 2005. — № 7.
11. *История дошкольной педагогики* / М. Ф. Шабаева, В. А. Ротенберг, И. В. Чувашев / под ред. Л. Н. Литвина. — М., 1989.
12. *История дошкольной педагогики России: хрестоматия* / сост. С. Ф. Егоров, С. В. Лыков, Л. М. Волобуева; под ред. С. Ф. Егорова. — М.: Академия, 1999.
13. *История советской дошкольной педагогики: хрестоматия* / под ред. М. Н. Колмаковой, В. И. Логиновой. — М., 1988.
14. *Князев, Е. А.* Глоссарий выдающихся деятелей отечественного образования. Т. 1–2 / Е. А. Князев. — М., 2007.