

Учредители:

ООО «АРКТИ»
и МГО Профсоюза работников образования
и науки РФ

Издатель:

ООО «АРКТИ»
Шеф-редактор *Синельников И.Ю.*

Редакционный совет:

*Белошистая А.В.,
Вифлеемский А.Б.,
Гогоберидзе А.Г.,
Денякина Л.М.,
Зацепина М.Г.,
Иванова М.А.*

Экспертный совет:

*Бодраченко И.В.,
Данилина Т.А.,
Прищепа С.С.*

Редакция:

Главный редактор *Ривина Е.К.*
Зам. главного редактора *Красникова К.П.*
Дизайн и верстка *Мельникова Е.В.*
Корректор *Петрова Ю.В.*

Отдел реализации *Вахитова Е.А.*

Адрес редакции: 125212, Москва,
Головинское шоссе, д. 8, к. 2
Тел./факс: (495) 452-29-27
Тел.: (495) 742-18-48 (многоканальный)
E-mail: arkty@arkty.ru, sovrdetsad@mail.ru
Адрес в Интернете: www.arkty.ru

За содержание рекламных материалов
ответственность несут рекламодатели.
Мнение редакции может не совпадать
с мнением авторов публикуемых материалов.
При перепечатке ссылка на журнал
«Современный детский сад» обязательна.
Присланные рукописи не рецензируются
и не возвращаются.

Журнал зарегистрирован в Комитете РФ по печати.
Свидетельство: ПИ № ФС77-26501
от 07 декабря 2006 г.

Подписано в печать 15.12.2009
Формат 70×90¹/₁₆.
Печать офсетная. Бумага офсетная.
Тираж 5000 экз. Заказ №

Отпечатано в ОАО «Домодедовская типография»,
г. Домодедово, Каширское ш., д. 4, к. 1

© ООО «АРКТИ», 2010

Содержание

Организация работы ДОУ

Руководство и управление

В детском саду должно быть интересно
(Интервью с заместителем начальника управления
дошкольного и общего образования Департамента
образования г. Москвы, кандидатом педагогических
наук, лауреатом премии г. Москвы в области
образования, лауреатом премии «Человек года
России-2008» *М.М. Цапенко*)..... 2

Н.А. Ноткина, А.Г. Гогоберидзе
Юбилей кафедры дошкольной педагогики
Института детства 7

С.А. Езопова
Система дошкольного образования Санкт-Петербурга:
проблемы и перспективы развития..... 10

А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская
Портрет современного ребенка дошкольного
возраста: методика изучения..... 16

Образовательный процесс

Психолого-педагогическое сопровождение

А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская
Субъектность ребенка дошкольного возраста:
миф или реальность? 22

Т.И. Бабаева
Что мешает взаимопониманию старших дошкольников
в общении со сверстниками в детском саду? 27

Здоровьесберегающие технологии

В.А. Деркунская
Динамика отношения к здоровью у дошкольников
современной России 35

Рекомендации педагогам

Т.А. Березина
Как видят старшие дошкольники свою страну
и другие страны мира? 44

О.В. Акулова
Люди разных народов глазами дошкольника..... 50

О.В. Солнцева
Город, в котором я живу: дошкольники о родном
городе 55

Л.С. Римашевская
Ценности природы в суждениях современных
дошкольников 61

М.Н. Полякова, О.Н. Сомкова
Хотят ли дошкольники идти в школу? 66

А.М. Вербенец
Старший дошкольник воспринимает изобразительное
искусство и творит 75

Взгляд молодых

Л.К. Ничипоренко, Р.И. Яфизова
Ребенок XXI века глазами молодых педагогов 79

Руководство и управление

В ДЕТСКОМ САДУ ДОЛЖНО БЫТЬ ИНТЕРЕСНО

Интервью с заместителем начальника управления дошкольного и общего образования Департамента образования г. Москвы, кандидатом педагогических наук, лауреатом премии г. Москвы в области образования, лауреатом премии «Человек года России-2008» Марией Михайловной ЦАПЕНКО



Заместитель начальника управления дошкольного и общего образования Департамента образования г. Москвы, кандидат педагогических наук Мария Михайловна Цапенко

– Основная тема первого номера в новом 2010 году – портрет современного ребенка дошкольного возраста. Журнал подготовлен совместно с кафедрой дошкольной педагогики Института детства Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена Санкт-Петербурга. На Ваш взгляд, какой он – современный дошкольник?

– В настоящее время реализуются два основных проекта в столичном дошколь-

ном образовании. Первый – это совместный проект города Москвы и ЮНЕСКО «Московское образование от младенчества до школы», в рамках которого, в частности, изучается и тема «Современный ребенок дошкольного возраста, какой он?». Второй проект «Детский сад будущего – инновационное движение в системе дошкольного образования», на наш взгляд, полностью посвящен этой тематике, поскольку ориентирован на потребности именно современного дошкольника. Кроме того, мы дважды поднимали этот вопрос на научно-практических конференциях, в ходе проведения которых пытались выявить, какой он современный ребенок.

– Педагоги-практики, опираясь на собственные наблюдения, высказывают опасения относительно здоровья дошкольников, темпа и особенностей их развития. Проводились ли в Москве такие исследования?

– На протяжении последних лет мы отмечаем постоянное ухудшение здоровья детей. Так, если говорить о группах здоровья, то около десяти лет тому назад преобладающей была первая – около 65%. Сейчас, наоборот, к первой группе относится от 25% до 35% детей, посещающих дошкольные учреждения, ко второй – около 60%. Вырос процент дошкольников, имеющих третью и четвертую группы здоровья. Однако уровень

общей заболеваемости не изменяется в Москве уже в течение нескольких лет. В среднем один ребенок в год пропускает 11 дней по болезни. Та работа, которая ведется в детских садах Москвы по укреплению, сохранению здоровья, внедрению здоровьесберегающих технологий, дает неплохие результаты. К сожалению, системного исследования о том, какой он современный ребенок на сегодняшний день нет, но научно-педагогическое сообщество столицы пытается решать эту задачу. Так, например, педагоги поднимают вопрос о том, что увеличилось количество детей, поздно начинающих говорить, особенно, это касается мальчиков. Ребенок имеет сохраненный интеллект, однако, начинает говорить в три года, а иногда и позже, что противоречит традиционным научным основам развития речи. Воспитатели не готовы принять эту ситуацию, и важно проводить исследования, разрабатывать рекомендации о том, что следует делать, как помогать таким детям.

Обсуждая портрет современного дошкольника, думаю, что, прежде всего, это должен быть здоровый ребенок. Разрабатывая проект «Детский сад будущего», мы предполагали охватить наиболее актуальные проблемы и те направления дошкольного образования, которые пока в Москве либо не очень развиты, либо нуждаются в дальнейшем исследовании, апробации и внедрении, выявить, что нужно сделать, чтобы московский детский сад стал по-настоящему современным. Мы выделили 10 направлений – модулей, которые, на мой взгляд, могут дать ответ на то, какой он современный ребенок. Название одного из них «Здоровый ребенок. Физкультура и спорт в детском саду» вызвало очень много вопросов. Какой может быть спорт в детском саду? Нет, мы не собираемся выращивать чемпионов в дошкольных учреждениях, но и нельзя ограничиваться

здоровьесберегающими технологиями, направленными только на укрепление здоровья детей. Главная задача – научить детей любить спортивные игры, чтобы, когда ребята вырастут, они продолжали играть, например, в футбол, кататься на лыжах, на велосипеде. Важно создать атмосферу приобщения детей и их родителей к физкультуре и спорту, чтобы спортивные игры вошли в повседневную жизнь, чтобы в них играли дома, на отдыхе, на прогулках в детском саду с воспитателями и в выходные дни с родителями. Необходимо воспитать у дошкольников интерес к спорту, физкультуре, чтобы занятия ими в последствии стали потребностью, приносили радость. Следует отметить, что такая задача поставлена также Правительством Российской Федерации, создать условия, при которых люди могли больше заниматься спортом.

Достаточно спорным является и отношение к интеллектуальному развитию детей. Одни специалисты говорят, что излишняя интеллектуализация не нужна, другие настаивают на раннем развитии интеллекта. Следует помнить, что подлинное интеллектуальное развитие предполагает воспитание способностей к восприятию действительности, ее преобразованию, к творчеству. Полагать, что ребенок интеллектуально развит, потому что мы научили его читать, считать, а он механически запомнил некую сумму знаний, в корне неверно. В рамках модуля проекта «Растим интеллектуальный потенциал России – развитие способностей и талантов, работа с одаренными детьми» мы сейчас занимаемся этой проблематикой. Те детские сады, которые активно развивают это направление, пользуются колоссальным спросом у родителей. Развитие интеллекта связано и с проблемой включения в жизнь общества детей с ограниченными возможностями здоровья. Для многих из них – это единственный путь социализации и интеграции

в общество, например, для малышей с детским церебральным параличом. Важно, чтобы ребенок не просто сидел в коляске и пользовался социально-медицинской помощью, развиваясь под воздействием медицинских факторов, а получил шанс для личностной реализации, поэтому одним из направлений проекта «Детский сад будущего» является модуль, посвященный инклюзивному образованию «Равные шансы для всех». В Москве сложилась такая ситуация, когда все дети с синдромом Дауна, родители которых хотели бы определить их в детский сад, обеспечены местами. У нас есть общественная организация «Даун сайд ап», по данным этой организации, сейчас есть очередь из детских садов, которые хотели бы принять ребенка с синдромом Дауна на воспитание. В настоящее время мы имеем больше заявок от детских садов, чем от родителей, которые хотели бы определить своего ребенка в детский сад. Раньше таких детей в дошкольные образовательные учреждения боялись брать, но была создана нормативная база, благодаря чему этому вопросу был решен. Мне представляется более актуальным говорить не о том, какой он современный ребенок, а о том, как нам развивать его. В современных условиях важно приучить детей к самостоятельности, развить у них способности к мышлению, научить добывать знания. Если мы зложим такие умения в дошкольном возрасте, то им дальше будет легче учиться в школе, и методики, призванные решить эти проблемы, разрабатываются в рамках модуля «Открытые возможности: поддержка детской инициативы». К сожалению, когда приходишь в детский сад, то чаще слышишь монолог воспитателя и лишь редко высказывания детей. Вместе с тем, опыт проведения различных конкурсов, например, «Детский сад года», показывает, насколько отличаются друг от друга наши дошкольные учрежде-

ния. В Москве есть потрясающие детские сады, в которых дети раскованы, общаются, задают вопросы. Имеются и такие, в которых инициатива дошкольников не поощряется, но чрезвычайно важно ее поддерживать, для этого есть формы работы, организации деятельности воспитателя с детьми в детском саду.

– Если в предыдущий период считали, что все дети талантливы, что у всех есть задатки, а перерастут ли они в способности, зависит в большей степени от взрослых, то сейчас появилась тенденция некой элитарности. Внедряется мнение, что одним даны способности, в частности, интеллектуальные, другим нет, причем критерием выступают социальные факторы, например, уровень обеспеченности семьи? Как решается проблема доступности образования?

– Нужно создать такое образовательное пространство, в котором бы развивались способности всех детей, каждого ребенка. Более того, современный дошкольник, который живет Москве, он живет в условиях многонационального мегаполиса. Важно воспитание толерантности, ведь иногда в группе может быть 10–15 национальностей. Перед воспитателем встает задача, как сделать так, чтобы дети понимали друг друга, чтобы они уважали культуру других народов, понимали, как взаимодействовать друг с другом, как жить впоследствии, когда они вырастут, всем вместе. Исследовательская работа ведется и области патриотического воспитания. Это – очень серьезная тема. Совсем нелегко рассказать дошкольнику, учитывая его возрастные особенности, что наша страна большая, что есть Поволжье, Сибирь, Дальний восток, прекрасные города, памятники истории и культуры.

С проблемой обеспечения доступности образования косвенно связана и реали-

зация модуля «Малыши столицы». Важно создать преемственность между семейным воспитанием и дошкольным образованием. Ранний возраст – это важнейший период в развитии ребенка. Необходимо, чтобы адаптация к детскому саду прошла для малыша безболезненно. Если же период адаптации прошел неблагоприятно, то это сказывается на всем дальнейшем развитии, причем на протяжении всей жизни человека. Ребенок рождается на свет с уникальным качеством доверия к окружающему миру, к людям, и мы должны постараться сохранить его. Дома он общается с родителями, бабушками, дедушками, братьями, сестрами. В детском саду его окружают поначалу ему совершенно чужие люди – дети и взрослые. И, если ребенка просто привели, а что еще хуже, обманув, сказали: «Ты тут посиди, поиграй, а я скоро за тобой приду», то возникает совершенно ужасная ситуация, когда дети плачут, совершенно несчастные, и не понимают, за что их тут оставили. Следует учитывать, что основной процесс адаптации приходится на сентябрь, когда в Москве обычно происходит похолодание, условия для нормального функционирования организма ребенка и так достаточно сложные. А если к этому добавляется эмоциональное неблагополучие, а еще хуже, если малыш все время плачет, то могут возникнуть заболевания, которые в случае длительного адаптационного периода становятся хроническими. Эту ситуацию нужно радикально менять, поэтому в Москве создаются центры игровой поддержки, адаптационные группы кратковременного пребывания, уже разработаны технологии адаптации детей к детскому саду, и уже сейчас можно говорить об определенных результатах. Если раньше период адаптации длился от одного месяца, а у некоторых детей до полугода, то в настоящее время от 2–3 дней до двух недель. Работа в дошкольном учреждении, направленная на

адаптацию, позволяет малышам сохранять и качество доверия к окружающему миру, и свое здоровье.

Многие детские сады создают школы будущих родителей, школы молодых родителей, причем запрос на эти формы организации деятельности очень высокий. У нас есть консультативные пункты для родителей, дети которых не посещают дошкольные образовательные учреждения, они получают рекомендации, как подготовить ребенка к школе. Дважды в год в московских детских садах проводятся Дни открытых дверей, которые посещают родители будущих воспитанников. Мероприятия проходят строго по графику, который помещен на сайтах Окружных управлений образования, вывешен в комиссиях по комплектованию. Мы стараемся сделать систему дошкольного воспитания максимально открытой. Сейчас уже внедрено в практику работу много форм организации и технологий, которые помогают родителям и детям подружиться с детским садом еще до поступления малыша в дошкольное учреждение. В настоящее время есть возможности для перехода сотрудничества детских садов с семьями воспитанников на качественно другой уровень. Практически все конференции и круглые столы проходят с участием родителей, что стало уже традицией, причем, когда родители выступают, они не всегда говорят то, что мы хотим услышать. Открытости системы дошкольного образования способствуют встречи с родительской общественностью О.Н. Ларионовой, главы Департамента образования города Москвы, Интернет-конференции, в ходе проведения которых родители задают самые разные вопросы, те, которые их волнуют.

У нас не просто есть понимание о том, что дети стали другими, но и у нас есть возможности сделать дошкольное воспитание максимально полезным для детей

и максимально принимаемым родителями, соответствующим их запросам и потребностям.

– Но для педагогов дошкольных образовательных учреждений взаимодействие с семьями воспитанников по-прежнему остается одной из наиболее сложных проблем. В чем Вы видите причины?

– В начале 2009 года Департамент образования города Москвы проводил круглый стол в одном из округов по теме «Московская семья – компетентные родители». Тогда все были озабочены кризисом, гадали о том, как будем жить дальше. Выступила мама двоих воспитанников детского сада и ожидающая третьего малыша. Она сказала: «Я хочу попросить вас, заведующих, руководителей образования, приглашайте родителей, зовите их в детские сады. Мы – родители не привыкли к совместной деятельности, но нам это необходимо». Она рассказала о том, как тяжело привыкал к детскому саду первый ребенок, насколько легче оказалось второму, потому что он уже посещал центр игровой поддержки. Поделилась она и своими впечатлениями об участии семейных проектах. Вначале возмутилась, зачем это нужно, какие-то проекты с ребенком делать. Потом родители стали общаться между собой, искать информацию в Интернете, обсуждать, появился интерес. Дома стали с мужем и детьми мастерить, рисовать. Затем родители группы попросили открыть детский сад в субботу, чтобы их пустили для проведения репетиций, а презентация проекта стала ярким событием в жизни семьи. Закончила она свое выступление словами: «Я сейчас, в условиях финансового кризиса, ничего не боюсь, он меня не пугает, потому что у меня есть детский сад». Педагогам нужно учитывать, что у родителей есть потребность во взаимодействии, но есть и некоторое нежелание, боязнь лишних забот,

нагрузок. Найти пути решения этих проблем мы попытаемся, разрабатывая тему «Ребенок и взрослый: педагогика сотрудничества, диалог с ребенком и его родителями», выстраивая работу с позиций интересов ребенка, защиты его интересов. Кроме того, нужно шире использовать современные информационные технологии в детском саду. Не просто использовать компьютер в качестве пишущей машинки, а применять его возможности в управлении дошкольным учреждением, проводить интерактивные занятия, повышать квалификацию сотрудников, распространять передовой опыт. Многие детские сады уже имеют свои сайты, общаются с родителями, ведут активную переписку по Интернету. Особенно активно используют такую форму взаимодействия с родителями воспитатели семейных детских садов.

– Модель дошкольного образования активно развивается, что косвенно подтверждает факт выбора Москвы в качестве места проведения Всемирной конференции по вопросам воспитания и образования детей младшего возраста, которая состоится в сентябре 2010 года. Не могли бы Вы рассказать об этой конференции?

– Выбор Москвы в качестве места проведения конференции такого масштаба по вопросам дошкольного детства и для нашего города, и для России – это большая честь. Инициатива исходила от Правительства Москвы и ЮНЕСКО. Когда руководитель комплекса социальной сферы города Москвы Л.И. Швецова и глава ЮНЕСКО К. Мацура обсуждали вопросы развития дошкольного воспитания, было решено представить опыт Москвы и провести конференцию. 1200 делегатов посетят дошкольные образовательные учреждения города. Принимать их будут около 100 детских садов Москвы. Для системы дошкольного образования это очень позитивный

факт, потому что приедут министры образования практически всех стран мира. Они будут определять, как будет развиваться дошкольное образование в мире. Это очень значимое событие для каждого работника системы образования, независимо от того, в какой стране он живет, поскольку в ходе проведения такой конференции должны быть определены векторы, перспективы развития дошкольного образования в глобальном масштабе.

– Сейчас обсуждается Московская концепция создания инновационного механизма развития воспитания в системе образования, обновления содержания и технологий воспитания. Каким, на Ваш взгляд, должно быть это современное воспитание?

– Искусственно разделять воспитание и образование, на мой взгляд, нецелесообразно. Возможно, такой подход актуален для школы. В детском саду воспитание и обучение должны быть неразрывны.

– Ваши пожелания работникам дошкольного образования в Новом 2010 году.

– Хотела бы пожелать всем здоровья, здоровья и еще раз здоровья!

Мы привыкли говорить о том, что детям должно быть хорошо, интересно и комфортно в детском саду, о том, что родители должны быть довольны, но практически никогда не говорим о том, что в дошкольном учреждении должно быть интересно работать взрослым людям. Создание условий, чтобы в детском саду стало интересно работать, должно быть одним из главных направлений деятельности органов управления образования. Когда говорят, что работать в детском саду интересно, то это высшая оценка моей работы. Хочу пожелать, чтобы всем было интересно работать, чтобы люди почувствовали, что это дело их жизни, что оно приносит удовлетворение. Дорогие коллеги, желаю вам интересной жизни и работы, достижений и успехов!

Нина Анатольевна НОТКИНА,

кандидат педагогических наук, директор Института детства

Александра Гививна ГОГОБЕРИДЗЕ,

доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой дошкольной педагогики Института детства Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург

ЮБИЛЕЙ КАФЕДРЫ ДОШКОЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ ИНСТИТУТА ДЕТСТВА

В 2010 г. исполняется 85 лет кафедре дошкольной педагогики Института детства Российского государственного педагогического университета (РГПУ) им. А.И. Герцена. Отмечая это событие, мы отдаем дань уважения и благодарности тем сотрудникам кафедры, которые стояли у истоков отечественного дошкольного воспитания и высшего педагогического образования, создавая основы теории дошкольной педагогики.

Имена Н.А. Альмединген-Тумим, Е.И. Тихеевой, Ю.И. Фаусек, А.П. Усовой, А.М. Леушиной, В.И. Логиновой, П.Г. Саморуковой составляют гордость российской науки о дошкольном детстве.

В исследованиях кафедры дошкольной педагогики были заложены гуманные, демократические идеи системы общественного дошкольного воспитания, провозглашено все то, что сегодня называют личностно



**Директор Института детства
РГПУ им. А.И. Герцена
Нина Анатольевна Ноткина**

ориентированной педагогикой, все то, что актуально для дальнейшего прогрессивного развития науки о воспитании и развитии ребенка в период дошкольного детства.

Широкую известность в России и за ее пределами получила образовательная программа «Детство», созданная авторским коллективом кафедры в 1990-е гг. Признанная в нашей стране как образовательная программа нового поколения для дошкольных учреждений, она обеспечивает высокое качество образовательных услуг и эффективную подготовку детей к школьному обучению.

В настоящее время на кафедре работают 2 доктора и 18 кандидатов педагогических наук. Качественный профессорско-преподавательский состав кафедры: 1 академик, 3 профессора, 12 доцентов, 1 старший преподаватель и 4 ассистента. Многие годы на кафедре успешно функционирует аспирантура, выпускники которой представляют не только основной состав кафедры дошкольной педагогики Института детства, но и успешно работают в системе высшего профессионального образования как России, так и многих зарубежных государств (Афганистан, Болгария, Бенин, Вьетнам, Германия, Китай, Куба, Мали, Норвегия, Польша, Республика Чад, США, Чехия и др.). На кафедре реализуется программа международного научного обмена в подготовке студентов, магистрантов и аспирантов.

Исходя из приоритетности образования как ценностной основы личностного и профессионального самоопределения, кафедра принимает активное участие в реализации концепции непрерывного педагогического образования, разработке образовательных стандартов нового поколения, учебных планов и программ подготовки бакалавров, специалистов, магистров.

В 1995 г. Ученый совет РГПУ им. А.И. Герцена принял решение об организации в рамках университета Института дошколь-



**Заведующая кафедрой дошкольной
педагогики Института детства
РГПУ им. А.И. Герцена
Александра Гививна Гогобездзе**

ного и начального образования, в который вошли факультет начального образования и дошкольного образования. В 2003 г. произошло слияние этих факультетов в единое структурное объединение университета – Институт детства, руководство которым было возложено на кандидата педагогических наук, доцента Нину Анатольевну Ноткину.

Институт детства выполняет актуальную задачу кадрового и научно-методического обеспечения дошкольного и начального образования, готовит специалистов высшей квалификации для работы в педагогических вузах и колледжах, научно-исследовательских и методических центрах детского развития; ведет научную деятельность в области теории педагогики и психологии детства.

Принимая современную гуманистическую парадигму образования, кафедра дошкольной педагогики рассматривает дошкольное детство как уникальный по своим характеристикам период, имеющей

непреходящее значение для полноценного развития личности и деятельностной самореализации.

В 2007 г. коллектив кафедры дошкольной педагогики РГПУ им. А.И. Герцена начал серию публикаций под общим названием «Маленькие граждане большой страны». Размышления научного коллектива открылись коллективной монографией «Маленькие граждане большого города», в которой была предпринята попытка описать современного ребенка дошкольного возраста – маленького жителя Санкт-Петербурга.

Представленный в монографии взгляд ученых на ребенка-дошкольника позволил увидеть его целостный портрет на фоне времени и нашего любимого города. Современный дошкольник – маленький гражданин Санкт-Петербурга – это:

– действительно гражданин, осознающий себя не только в современном, но и в историческом пространстве страны и города;



Кафедра дошкольной педагогики Института детства РГПУ им. А.И. Герцена

– носитель еще оформляющейся, но уже весьма устойчивой системы ценностей;

– активный деятель, внутренние резервы которого раскрываются в разных видах предпочитаемой им деятельности;

– личность, чрезвычайно ориентированная на общение;

– исследователь, ориентированный на познание человека и природы;

– современный человек, который часто раньше, чем взрослый, успевает освоить современные информационные средства;

– ребенок, который любит играть, сочинять и фантазировать, радоваться и рассуждать;

– субъект жизнедеятельности, активно участвующий во всех событиях своей жизни.

Обобщая полученные в монографии результаты, мы отмечали, что первые признаки субъектности начинают проявляться у современного ребенка очень рано, на первом году жизни. Особенности взаимодействия матери и ребенка в этот период, жизнь в современной семье активно раз-

вивают и воспитывают его как субъекта. Те же тенденции в воспитании и развитии прослеживаются и в условиях детского сада. Важно поддерживать заложенные основы субъектного поведения, продолжать развивать их.

Получив эти, несомненно, интересные данные, коллектив кафедры в 2008–2010 гг. продолжает начатое исследование в рамках проекта Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ) «Проблемы дошкольного детства в поликультурном пространстве изменяющейся России». Сущность проекта, поддержанного РГНФ, заключается в проведении межрегионального исследования проблем дошкольного детства в поликультурном пространстве изменяющейся России.

Встречая свое 85-летие, кафедра успешно развивает и укрепляет культурные и педагогические традиции, вносит свой вклад в науку о дошкольном детстве, в совершенствование системы дошкольного образования и подготовку компетентных специалистов.

Светлана Александровна ЕЗОПОВА,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики Института детства Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург

СИСТЕМА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ САНКТ-ПЕТЕРБУРГА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

За последние годы произошли изменения в системе дошкольного образования России и в частности Санкт-Петербурга. В статье представлены сведения о количестве детских садов, о численности детей, их посещающих, наполняемости групп. Автор анализирует факторы, влияющие на систему дошкольного образования и тенденции ее развития.

На протяжении многих лет система общественного дошкольного воспитания в СССР являлась приоритетным направлением социальной сферы: открывались детские

сады, все большее количество детей их посещали, активно развивалась отечественная дошкольная педагогика, разрабатывались и внедрялись программы обучения и

воспитания в детском саду. Так, наивысший рост сети ДОУ в России был зафиксирован в 1990 г. – 87,9 тыс. детских садов, которые посещали 9 млн. детей. С тех пор прошло 20 лет и ситуация существенно изменилась.

В 2008 г. в РФ функционировало около 48 тыс. ДОУ, число воспитанников которых составляло 5,4 млн. детей, т.е. их количество по сравнению с 1990 г. сократилось почти в 2 раза. Однако, наряду с этим, в последние годы отмечается рост охвата детей дошкольным образованием: в 1995 г. – 55,5% детей РФ в возрасте от 1 года до 7 лет посещали ДОУ; в 2006 – 57,8% [1]. Таким образом, на фоне значительного сокращения сети ДОУ контингент детей в них увеличился, что привело к острому дефициту мест в детских садах. В большинстве регионов РФ увеличивается количество ДОУ, в которых численность детей превышает число мест (в некоторых регионах наполняемость групп доходит до 130–140% от нормативов), сохраняется очередность на устройство детей в государственные дошкольные образовательные учреждения (ГДОУ). Так, в Санкт-Петербурге, по данным Комитета по образованию, с 2005 по 2009 год количество ГДОУ сократилось на 60 учреждений и на начало 2009–2010 учебного года составило 1010 ГДОУ; 50 учреж-

дений для детей дошкольного и младшего школьного возраста и ДОУ при школах; 24 негосударственных детских сада (получивших лицензию в Комитете по образованию). Наполняемость детских садов Санкт-Петербурга детьми с каждым годом возрастает (табл. 1) [2]. Об остроте проблемы свидетельствует тот факт, что около 14% ГДОУ города, рассчитанных на 100 мест, имеют сверхнормативную наполняемость свыше 131 ребенка, а пятая часть от всех дошкольных образовательных учреждений такого типа – свыше 121. Вызывает тревогу то, что значительное число детей раннего и дошкольного возраста не посещают детские сады. Так, в Санкт-Петербурге их насчитывается 92 570, причем, согласно данным Комитета по здравоохранению, 2023 ребенка воспитываются в семьях социального риска. В целом, охват детей от 1 года до 7 лет дошкольным образованием в Санкт-Петербурге составляет 74%, что превышает общероссийские показатели.

Общие статистические показатели, характеризующие состояние системы дошкольного образования в современной России, позволяют проанализировать перспективы ее развития, выявить, насколько возможно получение детьми качественного дошкольного образования. Ключевым

Таблица 1

Сравнительные данные динамики наполняемости детских групп ДОУ по РФ и Санкт-Петербургу в 2004–2007 гг.

(по данным Федеральной службы государственной статистики и Комитета по образованию Правительства Санкт-Петербурга)

	2004		2005		2006		2007	
	РФ	СПб	РФ	СПб	РФ	СПб	РФ	СПб
Число ДОУ (тыс. единиц)	47,2	1,091	46,5	1,069	46,2	1,024	47,19	1,019
Численность детей в ДОУ (тыс. человек)	4423	127,4	4530	130,9	4713	143,7	4976	154,8
Численность детей, приходящихся на 100 мест в ГДОУ (количество человек)	92	108	95	108	99	113	нет сведений	110

положением, определяющим качество дошкольного образования, на наш взгляд, является рассмотрение его как открытой системы, функционирование и развитие которой определяется как внутренним потенциалом, так и состоянием окружающего социума, которое также следует изучить.

Анализ факторов, влияющих на систему дошкольного образования, целесообразно начать с **демографического фактора**, поскольку показатели рождаемости, количество детей дошкольного возраста определяют спрос на услуги детских садов. По заявлению Фонда социального страхования РФ по итогам 2008 г. в стране может быть около 1,6 млн. новорожденных, что является наивысшим показателем за последние 15 лет. Следовательно, в ближайшие 3–5 лет дефицит мест в детских садах, по прогнозам статистических служб и различных общественных организаций, будет существенно увеличиваться.

Таким образом, большинство региональных систем дошкольного образования находятся в достаточно сложной ситуации. С одной стороны, необходимо обеспечить гарантированное гражданам РФ право на доступность дошкольного образования и удовлетворить сверхспрос на услуги детских садов. С другой стороны, переполняя детьми ДОУ, представители власти фактически нарушают существующие нормативные документы, ухудшают условия пребывания ребенка в детском саду, что снижает качество дошкольного образования.

Наряду с демографическим фактором немаловажное значение для развития системы дошкольного образования имеет **экологический фактор и показатели здоровья детей**. По данным общественных экологических организаций, примерно на 15% территории России состояние окружающей среды не соответствует нормативам, определяющим уровень экологической безопасности людей, причем именно здесь проживает основная часть населе-

ния – около 60%. Экологические проблемы Санкт-Петербурга во многом схожи с проблемами, имеющимися в большинстве российских городов, к ним относятся:

- более 40% территории города занимают промышленные предприятия и обслуживающие их структуры;

- увеличение отходов производства и жизнедеятельности горожан, большое количество автотранспорта ухудшают состояние природной среды, прежде всего, воздуха;

- источниками основного загрязнения являются автотранспорт и предприятия топливно-энергетического комплекса, металлургии и металлообработки.

Состояние экологической ситуации в городе неблагоприятно, а приведенные факты позволяют констатировать и прогнозировать ее дальнейшее ухудшение. Безусловно, следствием этого становятся ухудшение здоровья и рост уровня заболеваний детей дошкольного возраста. По информации Комитета по здравоохранению Санкт-Петербурга (2007 г.), каждый год снижается количество детей дошкольного возраста с 1 и 2 группой здоровья (11,3% и 73,5% соответственно) и возрастает с 3–5 группами здоровья (15,2%). В структуре заболеваний детей дошкольного возраста ведущими являются:

- болезни органов дыхания – 54,6% (стремительно растет количество детей, страдающих бронхиальной астмой);

- нарушение зрения и болезни глаз – 5,6%;

- инфекционные болезни – 5,2%;

- болезни органов пищеварения – 5,1%;

- травмы, несчастные случаи – 4,3% [2].

Медики отмечают, что при поступлении в детский сад от 20 до 50% детей имеют низкие и ниже средних возрастно-половые показатели развития основных физических качеств. Около 40% детей дошкольного возраста входят в группу риска по развитию психических нарушений, причем в комплексе таких нарушений преобладают

различные формы неврозов. Среди современных детей в возрасте 7 лет «школьно незрелые» составляют более 40%, что в 2 раза больше, чем в 1980-е годы. Отдельной проблемой является создание условий для получения дошкольного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья. За все время существования медицинской статистической отчетности по детям-инвалидам показатели общей инвалидности в группе детей 0–4 лет достигли максимальной величины в 2006 г. – 121,82 на 10 000 детей. В возрастной группе детей 5–9 лет также произошло увеличение показателя общей инвалидности, и в 2006 г. он составил – 209,95 на 10 000 детей. К сожалению, в дальнейшем количество детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, по мнению медиков, будет увеличиваться [3].

Таким образом, учитывая состояние здоровья детей дошкольного возраста, в системе дошкольного образования необходимо:

– ужесточить требования к ограничению нагрузок детей, оптимизировать содержание образовательных программ ДОУ и внедрять здоровьесберегающие технологии;

– совершенствовать систему медико-психолого-педагогического сопровождения детей;

– развивать систему инклюзивного образования и сопровождения детей с особыми образовательными потребностями.

Вместе с тем, в «Типовом положении о дошкольном образовательном учреждении», утвержденном 12 сентября 2008 года, Правительством РФ (№ 666), говорится, что «медицинское обслуживание детей в дошкольном образовательном учреждении обеспечивают органы здравоохранения» (п. 25). Это влечет за собой сокращение медицинских ставок в ДОУ и внедрение практики «приходящего медика» из районной детской поликлиники, что, безусловно, отразится на качестве взаимодействия медицинского и педагогического персонала.

Более того, во многих регионах РФ наблюдается сокращение компенсирующих ДОУ, детских садов присмотра и оздоровления, сокращение ставок специалистов служб сопровождения; недостаточно проработана нормативно-правовая база открытия групп комбинированной направленности и инклюзивных детских садов.

Ухудшение состояния пребывания детей в ДОУ и, соответственно, снижение качества дошкольного образования во многом зависит от **экономического фактора**, уровня финансирования детских садов. «Экономика дошкольного образования – зона, где не ступала нога человека. Родители ничего об этом не знают, а государство делает все, чтобы они и впредь оставались в неведении», – убеждена главный научный сотрудник Института экономики РАН Людмила Ржаницына [4]. В соответствии с Законом РФ «Об образовании» финансирование ДОУ является обязанностью органов власти муниципального уровня. В бюджетах муниципальных образований нет средств на строительство новых детских садов, и они едва покрывают расходы на ремонт старых учреждений. К сожалению, детские сады по-прежнему финансируют по остаточному принципу, и им приходится выживать за счет родителей. По последним опросам, проведенным Институтом экономики РАН, 60% семей готовы доплачивать за «видимое улучшение качества дошкольного образования». Данные Центра мониторинга и статистики образования свидетельствуют, что готовы доплачивать около 70% родителей. Пожертвования, благотворительная помощь различных организаций и частных лиц могут улучшить положение действующих детских садов, но строительство нового ДОУ в различных регионах стоит порядка 55–90 млн рублей, что является значительной, а подчас и неподъемной суммой даже для регионального или местного бюджета. Наряду со строительством необходимо активно решать проблему капитального

ремонта ДОУ, в котором нуждается 30% детских садов в Российской Федерации.

Таким образом, на сегодняшний день развитие системы дошкольного образования возможно только при условии решения проблем финансирования на всех уровнях власти – федеральном, региональном и местном; реальном повышении финансовых затрат и создании условий инвестиционной привлекательности ДОУ для сферы бизнеса; изменении подхода к оплате услуг детских садов населением.

Наряду с проблемой содержания зданий не менее остро стоит проблема **кадрового обеспечения** системы дошкольного образования. В штатных расписаниях дошкольных образовательных учреждений на 2003 год было предусмотрено 610,8 тыс. педагогов. За последние годы численность педагогических кадров ДОУ снизилась в основном за счет сокращения сети детских садов и исключения из штата ставок педагогов дополнительного образования и служб сопровождения. Показатели, характеризующие стаж педагогической работы сотрудников ДОУ, свидетельствуют, что с детьми работают достаточно опытные педагоги. Около 50% педагогов имеют стаж более 15 лет, 20% – стаж от 10 до 15 лет. Вместе с тем, данная ситуация является настораживающей, поскольку наблюдается старение персонала.

Одной из главных причин неудовлетворительного состояния кадрового потенциала является **невысокая заработная плата в сфере образования**. Так, по данным Министерства образования и науки, отраженным в докладе «О развитии образования в РФ» (Государственный Совет РФ, от 21.03.2006 г.), приводятся показатели, подтверждающие, что зарплата в сфере образования до сих пор остается одной из самых низких в стране. В 1991 г. среднемесячная заработная плата в образовании составляла 71% от заработной платы в экономике. В 2005 г. этот показатель составил 66%, однако сред-

няя заработная плата российского учителя – 49,7%, воспитателя детского сада еще ниже – 40,5%. На сегодня средний уровень заработной платы воспитателя в различных регионах составляет порядка 7–9 тыс. рублей. Большинство работников системы дошкольного образования считают, что материальное положение педагога является чрезвычайно низким. В целом по стране, по данным ВЦИОМа, такой же точки зрения придерживаются более чем три четверти населения.

Высокую степень социальной неудовлетворенности работников дошкольного образования вызывает отсутствие достойного пенсионного обеспечения, медицинского обслуживания, невозможность улучшения жилищных условий. Соответственно, необходимо проведение серьезных структурных изменений в системе образования страны, которые позволили бы осуществить качественный рост кадрового обеспечения системы дошкольного образования. Вместе с тем, следует осознавать, что реализация всех вышеуказанных мер возможна лишь при изменении **нормативно-правового фактора**, т.е. совершенствовании нормативной базы функционирования и развития системы дошкольного образования. Анализ федеральных и региональных стратегических документов системы образования за последние 10 лет показал, что проблемы дошкольного образования не были включены в Концепцию модернизации российского образования (2000–2010 гг.) и национальный проект «Образование», они практически не рассматривались и в Федеральной целевой программе развития образования РФ (2006–2010 гг.). Лишь в программе «Российское образование-2020. Модель образования для экономики, основанной на знаниях» системе дошкольного образования посвящен раздел 6. В подразделе 6.1 (Дошкольное образование) говорится о необходимости обновления и развития

системы дошкольного образования к 2020 г. посредством:

– повышения охвата массовым дошкольным образованием, организацией обязательного предшкольного образования (к 2014 г. как минимум два года дошкольного образования в разных формах будут непременно этапом взросления каждого российского ребенка);

– реализации программ поддержки раннего семейного воспитания (от рождения до 3 лет) и программ сопровождения детей из семей группы риска;

– гибкости образовательных программ и форм организации дошкольного образования;

– модернизации технологий дошкольного образования и переподготовки педагогических кадров [5].

В целом, в результате анализа макроокружения можно определить следующие перспективные задачи развития отечественной системы дошкольного образования:

- **повышение доступности дошкольного образования и оптимизация существующей сети детских садов;**
- **обеспечение качества дошкольного образования, его здоровьесберегающего потенциала;**
- **повышение социального статуса и оплаты труда педагогов, привлечение молодых специалистов в ДОУ;**
- **внедрение новых механизмов финансирования дошкольного образования и повышение инвестиционной привлекательности;**
- **повышение эффективности управления в системе дошкольного образования.**

Безусловно, определение направлений развития требует разработки детального плана их реализации. Необходимо понимать, что слова и решения, только написанные на бумаге, не смогут помочь маленьким детям! Им помогут реальные дела, направ-

ленные на строительство и современное оборудование детских садов, всестороннюю поддержку дошкольного образования, системы здравоохранения, социальной сферы, заботящихся о будущем нации.

В заключении, в качестве эпилога, приведу слова Я. Корчака, в контексте которых можно оценить современную политику РФ по отношению к дошкольному детству: «Мы разбогатели. Мы пользуемся уже плодами не только своего труда. Мы наследники, акционеры, совладельцы громадных состояний. Сколько у нас городов, зданий, фабрик, гостиниц, театров!»

Подведем баланс, сколько из общей суммы причитается ребенку, сколько падает на его долю не из милости, не как подаяние. Проверим на совесть, сколько мы выделяем в пользование ребячьему народу, малорослой нации. Чему равно наследство и каким обязан быть дележ: не лишили ли мы, нечестные опекуны, детей их законной доли – не экспроприировали ли?» [6].

Литература

1. *Материалы* сайта «Статистика Российского образования». <http://stat.edu.ru>.
2. *Доклад* о положении детей Санкт-Петербурга (2007 год). <http://www.homekid.ru/kidslife/content.htm>.
3. *Характер* изменений показателей детской инвалидности в связи с социально-экономическим состоянием современной России. <http://vestnik.mednet.ru/content/view/91/30/>.
4. *Общественная экспертиза* процесса трансформации системы дошкольных образовательных учреждений. – СПб.: ЛЕМА, 2007. http://www.socpolitika.ru/rus/social_policy_research/349/document4759.shtml.
5. *Российское образование-2020: Модель образования для экономики, основанной на знаниях*. – М.: ГУ ВШЭ, 2008.
6. *Корчак Я.* Как любить ребенка. – М.: У-Фактория, 2007.

Александра Гививна ГОГОБЕРИДЗЕ,
доктор педагогических наук, профессор,
заведующая кафедрой дошкольной педагогики

Вера Александровна ДЕРКУНСКАЯ,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики
Института детства Российского государственного
педагогического университета им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург

ПОРТРЕТ СОВРЕМЕННОГО РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ

Статья содержит краткий отчет-размышление о результатах первого этапа исследования проблем дошкольного детства в поликультурном пространстве изменяющейся России, выполняемого кафедрой дошкольной педагогики Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург) в рамках поддержанного Российским гуманитарным научным фондом проекта № 08-06-00375а.

Образование ребенка дошкольного возраста происходит в широкой социокультурной среде, сущностными особенностями которой являются поликультурность, многонациональность, полиэтничность современного общества. Педагогический процесс разворачивается в поликультурной образовательной среде детского сада, которая, являясь частью социальной среды и общества, сохраняет все их сущностные черты. Она представляет собой социокультурное пространство, в рамках которого стихийно или с различной степенью организованности осуществляется процесс развития личности, понимаемый как социализация.

Образование ребенка дошкольного возраста как субъекта поликультурного общества происходит в условиях поликультурной среды и педагогического процесса, для которого должны быть характерны:

1. Направленность на развитие ребенка как субъекта детских видов деятельности и поведения, на организацию процесса накопления им опыта взаимодействия с миром, приобщения к человеческим отношениям, познания и про-

никновения в культуру. В дошкольном возрасте происходят процессы, которые позволяют детям открывать мир для себя и одновременно раскрывать себя миру, поэтому цели педагогического процесса детского сада в первую очередь должны быть связаны с развитием целостной природы ребенка, его уникальности, индивидуального своеобразия.

2. Целостность как внутреннее единство и непротиворечивость процесса образования ребенка. Макро- и мезофакторы, современная социокультурная среда изменили жизнь ребенка, наполнили ее новыми культурными атрибутами. Изменился предметный мир, окружающий дошкольника, стали доступны новые источники информации. Целостность педагогического процесса может быть обеспечена в том случае, если обогащение социокультурного опыта ребенка происходит, с одной стороны, на основе и с учетом уже имеющегося опыта, индивидуальной субкультуры, а с другой стороны, в контексте поликультурного изменяющегося общества.

3. Субъект-субъектное педагогическое взаимодействие как содействие, что предполагает максимально возможный учет субъектных позиций участников воспитательно-образовательного процесса. Субъект-субъектные отношения педагога и детей предполагают использование способов и форм взаимодействия, учитывающих индивидуальные интересы, отношения, склонности детей и предлагающие широкую «палитру» ролевых взаимоотношений и сотрудничества.

Результативность педагогического процесса, ориентированного на образование ребенка в поликультурном обществе, оценивается в соответствии с показателями развития субъектных проявлений ребенка в доступных видах деятельности и поведения в поликультурном обществе. Содержательно можно выделить следующие группы показателей:

– *качество представлений и ценностных ориентаций* детей дошкольного возраста (оценке могут подвергаться представления, ценностные суждения детей: о себе, своем здоровье, о себе и своих сверстниках, о себе и взрослых, о себе и своей семье, о детском саде, о своем городе, родной стране, ее истории и современности, о природе);

– *качество детской деятельности*: игровой, изобразительной, музыкальной, проектной, подготовки к школе, использования современных информационных технологий, освоения родного и иностранного языка;

– *качество продуктов детского творчества*.

В рамках исследования феномена дошкольного детства в поликультурном пространстве изменяющейся России решались следующие задачи:

– разработка исследовательской программы и методики исследования проблем дошкольного детства в поликультурном пространстве регионов России;

– выявление и ранжирование социокультурных проблем дошкольного детства;

– определение факторов, оказывающих наиболее существенное влияние на появление типичных для дошкольного детства проблем.

В результате сотрудниками кафедры дошкольной педагогики разработана авторская исследовательская программа, включающая обоснование и методику, исследовательские материалы (анкеты, опросные листы и тетради), матрицы анализа и модель обобщения результатов. Методика изучения особенностей дошкольного детства в поликультурном пространстве изменяющейся России спроектирована на основе типичных проблем, выделенных в результате аналогичного исследования, проведенного в 2003–2006 годах в Санкт-Петербурге (*Маленькие граждане большого города: коллективная монография* – СПб.: СОЮЗ, 2007).

В настоящем исследовании приняли участие: дети 5–7 лет (методы исследования – беседы, интервью); родители воспитанников старшего дошкольного возраста (методы исследования – анкетирование, опрос); педагоги дошкольных образовательных учреждений (методы исследования – анкетирование, опрос). Диагностические методики для старших дошкольников представлены семью блоками: «Я и мои ценности», «Я и другие люди», «Я и детский сад», «Я и моя семья», «Я и мой город», «Я и моя страна», «Я и мир вокруг меня». Анкеты и опросники для педагогов и родителей были сориентированы на получение данных об особенностях понимания взрослыми современных детей дошкольного возраста и их проблем. Исследование проведено как межрегиональное. Базой его стали дошкольные образовательные учреждения в следующих регионах РФ: мегаполисе – г. Санкт-Петербург, республиканской столице – г. Уфа, краевых и областных центрах – г. Барнаул, Псков, крупных

промышленных городах – г. Магнитогорске и Тольятти, районных центрах – г. Бокситогорск и Тихвин (Ленинградская область), г. Балашов (Саратовская область), г. Надым (Ямало-Ненецкий Автономный округ), г. Пыть-Ях (Ханты-Мансийский Автономный округ), г. Железногорск (Красноярский край). Всего в исследовании приняли участие более 2500 детей в возрасте от 5 до 7 лет, более 1500 родителей и педагогов.

Организация исследования включала:

- работу региональных проектных групп (проведение обучающих Интернет-семинаров, рассылка пакетов диагностических материалов, координация проведения исследования);

- разработку матриц первичного анализа данных и моделей обобщения результатов исследования;

- первичную обработку полученного массива данных, анализ результатов исследования;

- подготовку рукописи монографии.

В результате исследования было выявлено, что типичные ценностные ориентации современных детей старшего дошкольного возраста связаны с миром взрослых. Ребята стремятся как можно ближе быть к значимым взрослым, они хотят быть на них похожими, копируют их деятельность, образ жизни, поведение, поступки. Самым близким человеком для ребенка одного и другого пола в большинстве случаев является мама – это совершенно типичная картина.

Современные дошкольники в возрасте от 5 лет 6 мес. до 7 лет чувствуют себя уверенно в жизни, стремятся к самостоятельности, инициативности, свободе, чувствуют в себе ответственность и за себя, и за других младших по возрасту детей. Следует особенно подчеркнуть, что возрастает субъектность, наиболее значимым для детей становится наличие собственного мнения, личной оценки, которую они не просто имеют, но и стремятся высказать, выразить

доступными средствами, что-то изменить в результате самоанализа. Выраженными становятся ценности труда, потребность в элементарной трудовой деятельности. Современным дошкольникам явно не хватает ее сегодня, поэтому они мечтают о том, чтобы самостоятельно, когда останутся одни, без взрослых, или когда им разрешат самостоятельно помыть посуду, пол, постирать, забить гвоздь, совершить какое-либо действие самому, и так, как хочется. С одной стороны, это свидетельствует о нереализованной самостоятельности в деятельности, об ограничении взрослыми детской инициативы и целеустремленности, а с другой – показывает, какие виды действий привлекают ребят, не являясь изначально ими предпочитаемыми.

Для детей российских городов характерна ориентация на созидательность, разрушительные стратегии поведения единичны, более того, осуждаются детьми, относятся к категории «плохого». Несмотря на то, что материальные ценности представлены в детской жизни широко и обозначаются дошкольниками как важные, все же следует отметить, что социальная, гуманистическая направленность ценностей выражена ярче, существеннее, чаще доминирует. Среди материальных объектов абсолютной ценностью для современного ребенка становится компьютер.

Следует отметить, что среди опрошенных воспитанников детских садов сегодня встречаются случаи абсолютной устойчивости ценностных ориентаций, примерно 1–2 ребенка на 25–27 детей возрастной группы. Их отличает целостность представлений и взглядов на окружающий мир сугубо позитивного свойства. Если это помощь другим, будь то человек или животное, то эта ценность проявляется во всем, на уровне любых предпочтений и выборов, в поведении, в поступке, в представлениях о будущем. Это уникальное явление

современного дошкольного детства, поскольку существующие ранее взгляды на него избегали оценки по таким критериям, как устойчивость интересов, их целостность, мотивированность действий и поступков, самооценка. Считалось, что это характерно только для детей школьного возраста.

К предпочитаемым видам детской деятельности по-прежнему дети относят игру, затем художественные виды деятельности (изобразительная, музыкальная). Современные дошкольники 5–7 лет хорошо ориентируются в социальных категориях. Простые человеческие качества, такие как доброта, забота, внимание, защита, дружба, дети ставят на первое место. Далее располагается умение играть, что-то хорошо делать, чем-то заниматься. Ребята оценивают сверстника по личностным качествам и свойствам и по достижениям в деятельности. Именно по этим критериям судят о том, хороший ли друг, партнер по игре и общению, привлекательный ли человек. По-прежнему прослеживается интерес к своей семье, родителям, родственникам. Они становятся для ребенка не только значимыми взрослыми, но в большинстве случаев друзьями, собеседниками, помощниками в каком-либо деле. Чаще всего ребенок общается с мамой и сверстником своего пола. В социальной жизни старших дошкольников северных городов произошла переоценка детей с «неправильным» поведением, сегодня она не является однозначно отрицательной. Такие ребята становятся в детской группе непризнанными со стороны взрослых лидерами, а детям в большинстве случаев хочется дружить с ними, хотя бы тайно.

Представления о человеке, о том, кто он есть – один из самых сложных для современных детей. Человек для ребенка – это чаще всего организм, состоящий из плоти и крови, скелета и внутренних органов, часть экосистемы, природы, говорящее животное и т.п. С точки зрения элементарной биологии (даже анатомии) и экологии,

ребенок хорошо понимает и объясняет, кто такой человек. К сожалению, дошкольники не осознают его социальную природу. Причину мы видим в доминировании предметности в современном образовании детей, у которых не формируется целостный взгляд на окружающий мир, тем более на такое сложное явление, как человек. Задачи эмоционально-чувственного развития и нравственного воспитания также требуют совершенствования и в содержании, и в технологиях его реализации.

К детскому саду ребята относятся положительно, они любят это учреждение, приходят туда с удовольствием, находят себе интересные игры и занятия с друзьями. Большинство дошкольников считает, что в детском саду их все любят. Своих воспитателей дети воспринимают положительно, стремятся понять и объяснить их настроение, замечают лучшее в них, идеализируют, некоторых любят, считают своими друзьями. Воспитатель помогает ребенку справляться с трудностями, очевидно, что стратегии помогающего взаимодействия доминируют в профессиональной деятельности педагогов ДОУ. Но и порицание, наказание, недовольство детьми, их зачастую «неровным», непослушным поведением присутствует. Мир взрослых (особенно профессиональных воспитателей) заставляет детей ориентироваться не на круг своих детских ценностей и интересов, своеобразие детской жизни, а требует от них, может быть, не всегда осознанно, скорее даже в силу профессиональных стереотипов, быть «удобными», сориентированными на похвалу взрослых, внешнее поощрение. Несмотря на то, что на внешнюю похвалу дети, как правило, не обращают внимания, отношение взрослых остается по-прежнему значимым для них. Однако и педагоги, и родители относятся к ребенку прямо пропорционально тому, правильно или неправильно ведет он себя, послушный он или нет, доволен ли взрослый его поведением, похвалил

ли он ребенка, или, наоборот, поругал. Мы невольно заставляем дошкольников не оставаться детьми, а жить по критериям удобства для нас, что не может не настораживать. В противоречие вступают естественная потребность детства – быть разным, всяким, все попробовать, поэкспериментировать и пошалить, побаловаться и поиграть, не послушаться в чем-то взрослого – и непонимание сущности детства взрослым, которого ребенок принимает, уважает и любит. Причем дошкольники сами знают, когда они правы, а когда нет, довольно критичны к себе в своих оценках происходящего с ними и вокруг них. Они совершенно правильно аргументируют и обосновывают свои поступки или поведение других. Взрослые в силу недопонимания «ломают» детство, меняют его исходные, простые и подлинные ценности на ложные, заставляют детей «подделываться» под взрослых. Отсюда происходят зачатки лицемерия, циничного поведения в обществе.

Таким образом, в оценке других – и детей, и взрослых – ребенок 5–7 лет руководствуется, прежде всего, человеческими качествами, истинными приоритетами (красота, добро, истина). В поле зрения современного дошкольника попадают способности, умелость, результативность как взрослых, так и детей. Ребенок XXI века чрезвычайно уверен в себе, в своей жизни, поступках, деятельности, ее результатах, процент сомневающихся в себе детей крайне мал.

Типичным проявлением, характерным для детей всех российских городов, является ориентация на свою семью, выраженная потребность в том, чтобы у ребенка были мама и папа, другие родственники, понимание того, что невозможно жить без них. Старшие дошкольники осознают, каков состав их семей, полная она или нет, счастливая или не очень, старшие дошкольники абсолютно правильно анализируют все происходящее внутри семьи, внутри-

семейные отношения, глубоко переживают их. Ребята ориентируются в будущем на хорошую, полную, благополучную семью, чтобы были дети, чтобы продолжался род, была жизнь. В оценке своих родителей дети беспристрастны и искренни. По их мнению, мама – более активное социальное существо, чем папа, она не только работает, но и выполняет огромное количество бытовых дел, заботится о доме, о членах своей семьи, детях, всех кормит, за всеми ухаживает. Папа в представлении ребенка постоянно устает, дома, как правило, пассивен, лежит у телевизора или сидит за компьютером. Дети считают, что отец не включен в жизнь семьи так, как им хотелось бы. Социальные ожидания применительно к отцу не оправдываются, поэтому закономерно, что ребенок ближе к матери, более деятельному существу, наделенному самыми важными согласно опыту детей качествами. Ребята убеждены, что они нужны своей семье, что родители испытывают в них потребность, не могут жить без них, а члены семьи испытывают радость, когда у ребенка есть достижения, когда у него что-то получается, когда его хвалят и им гордятся. Результаты опроса также позволили сделать вывод о том, что чем меньше город, тем более выражены ориентиры детей на ценности семейных взаимоотношений.

Старшие дошкольники владеют определенными знаниями о городе, в котором живут, и о стране. Они имеют разнообразные и глубокие представления о своем городе, знают его особенности и даже недостатки, хорошо понимают, что следует преобразовать в его среде, чтобы сделать более привлекательным и интересным. Жизнь города для ребенка, его красота, его исключительность связаны с природой и ее своеобразием, праздниками и городскими мероприятиями. О России у детей более скромные представления, они знают, что она большая, что в ней живет много людей, что есть президент, другие города,

например, с другим климатом, морем, солнцем, есть люди, непохожие на русских людей по внешнему виду. Часто Россия ассоциируется для старших дошкольников со своим городом, с ближайшим окружением, с тем, что актуальнее, значимее в этом возрасте. Видимо, поэтому дети любят свою страну, хотя не все из них хотят жить в России, аргументируя такую позицию тем, что жить надо, где тепло, где море и солнце, где отдых, где можно загорать и купаться, вкусно есть, где много овощей и фруктов. Своей стране дети желают процветать, а ее гражданам быть счастливыми и радостными, здоровыми и полными сил, успешными и благополучными, богатыми. Многие из детей беспокоятся об экологии, что типично именно для детей северных регионов, поскольку экологическая среда тяжелая, депрессивная и требует улучшения. В оценке людей других национальностей дети сориентированы на внешние признаки и характер деятельности, что соответствует присущей старшим дошкольникам стратегии оценки других. Толерантность к людям других национальностей у ребят 5–7 лет есть, но она не является пока осознанной.

Выводы о представлениях детей, составивших блок «Я и мир вокруг меня», связаны с тем, что современному ребенку присуще разнообразие и широта взглядов на окружающее. Старшие дошкольники хотят учиться в школе, понимают, что образование тесно связано с их будущим, знания необходимы для работы. Образование для современного дошкольника имеет утилитарный характер, что отражает тривиальные, обыденные взгляды на образование большинства людей в обществе. Ценность образования, к сожалению, упрощена, утилитарна и ребята усваивают это с детства. Аналогичным образом они относятся к иностранному языку, полагая, что его надо учить, чтобы пользоваться благами для

себя, в своих собственных целях, если будешь в другой стране. Вместе с тем, пока они выбирают для себя простые ремесленнические профессии (шофер, продавец, медицинская сестра, воспитатель), пока им этого очень хочется. Скорее всего, потому, что характер простых профессий, набор действий, определяющих их специфику, детям понятнее и ближе. Маленькие жители российских городов показывают хорошую ориентацию в мире материальных ценностей, значимыми для них становятся компьютер, игрушки, телефон и телевизор. Именно без этих вещей человек не проживет, как они считают. От детства в этом списке остаются только игрушки.

В детской субкультуре наблюдается колоссальное разнообразие, сегодня она шире, чем традиционная классификация ее содержания, предложенная взрослыми. Существенно обновился «секретный мир» детства, его необходимо тщательнее и подробнее изучать, чтобы его правильно интерпретировать и понимать. Современные дошкольники 5–7 лет не стремятся к однообразию, наоборот, хотят быть непохожими друг на друга, иметь разные интересы, чтобы ими обмениваться, делиться. Это наводит на мысль о необходимости внесения изменений в современный педагогический процесс в детском саду, в котором должно быть больше вариативности, неоднородности: и по содержанию, и по формам организации.

Мы рассматриваем проведенную работу как начальный этап исследования, позволяющий получить столь необходимые данные о современном детстве, о ребенке дошкольного возраста – гражданине России XXI века. Перспективы дальнейшего исследования связаны с расширением его географии, углублением многоаспектного анализа, что позволит разработать рекомендации к проектированию региональных компонентов программ дошкольного образования.

Психолого-педагогическое сопровождение

Александра Гививна ГОГОБЕРИДЗЕ,

доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой дошкольной педагогики

Вера Александровна ДЕРКУНСКАЯ,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики
Института детства Российского государственного педагогического университета
им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург

СУБЪЕКТНОСТЬ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: МИФ ИЛИ РЕАЛЬНОСТЬ?

В статье представлено историческое становление идей субъектного подхода, рассмотрены современные концепции детской субъектности. Авторы обосновывают идею о том, что ребенок в дошкольном возрасте, при определенных педагогических условиях, становится субъектом детских видов деятельности (игровой, трудовой, художественной), а современному дошкольнику присущи ярко выраженные характеристики субъекта.

В современных педагогических исследованиях ребенок дошкольного возраста рассматривается с позиций субъекта – носителя активности, выраженной как потребности в деятельности. Обращение к интерпретации детских проявлений с точки зрения субъектности в настоящее время не вызывает споров и противоречий, однако, формальное применение этого подхода приводит к схоластическому «вымыванию» ценности и потенциальных возможностей реализации идей развития ребенка как субъекта и в научных исследованиях, и в практике дошкольного образования. Следовательно, необходимость более глубокого, концептуального анализа, понимания сущности и смысла субъектного подхода в дошкольной педагогике по-прежнему остается актуальной.

Истоки понимания феномена детской субъектности, несомненно, имеют психологические основания. В категориальной системе субъект относится к субстанциональной психологии. Субъектность чело-

века проявляется в его витальности, деятельности, общении, самосознании. Субъект есть целеполагающее, целостное, свободное, развивающееся существо (В.А. Петровский). Опираясь на концепцию Л.С. Выготского, можно предположить, что развитие ребенка как субъекта поведения в раннем и дошкольном детстве осуществляется от неосознанного к осознанному поведению и к появлению новых субъектных качеств и новых способов поведения. Такой переход осуществляется в результате освоения ребенком культурно-исторических способов поведения через организованное обучение и деятельность.

Модель развития ребенка как субъекта поведения, по Л.С. Выготскому, осуществляется от субъекта неосознанного поведения к осознанному. Ведущими психическими процессами, лежащими в основе механизмов развития ребенка как субъекта поведения, являются:

– в раннем возрасте – восприятие;

– в дошкольном возрасте – память;
– к концу дошкольного детства (7 лет) – мышление.

Продолжатели идей Л.С. Выготского, его ученики – А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, П.И. Зинченко, П.Я. Гальперин, Л.И. Божович, определяют в качестве движущей силы развития дошкольника – стремление познать действительность и овладеть ею. Акценты в исследовании ребенка как субъекта деятельности начинают смещаться на личностные смыслы и мотивы деятельности, строение и формирование предметного действия (ориентировочная и исполнительная часть).

Согласно позиции Д.Б. Эльконина, развитие ребенка как субъекта деятельности осуществляется от освоения им мотивационной стороны к овладению операционально-технической, от совместной деятельности – к самостоятельной. Конкретные содержание и структуры психической деятельности ребенка формируются целиком в индивидуальном опыте – это важнейшая закономерность в развитии субъекта.

Исходя их концепции Д.Б. Эльконина можно выделить основные направления **развития ребенка как субъекта деятельности:**

- 1) первый год жизни – субъект эмоционального общения;
- 2) второй год жизни – субъект предметной деятельности (речь как предмет);
- 3) третий год жизни – субъект самостоятельной деятельности;
- 4) 3–5 лет – субъект социальных отношений и игровой деятельности (предмет

деятельности – взрослый); ребенок – субъект понимания и освоения смыслов человеческих действий.

5) 5 лет – субъект общественной деятельности;

6) 6–7 лет – субъект переживания внутренней жизни и обучения (познания).

Детско-взрослая событийная общность – такое совместное бытие взрослых и детей (бытие не рядом, а именно вместе), для которого характерны содействие, сотворчество, сопереживание, учет и принятие интересов и склонностей, особенностей каждого, его желаний, прав и обязанностей.

Теория развития субъективной реальности в онтогенезе определяет категориальный статус возраста в психологии и педагогике с точки зрения развития субъективной реальности; интегральную периодизацию развития человеческой субъективности на всем жизненном пути; основные ступени развития субъективной реальности в онтогенезе и психолого-педагогические условия развития субъектной позиции ребенка.

Философско-психологические идеи А.В. Брушлинского и Д.И. Фельдштейна определяют **детство как субъект отношений современного общества и как субъект социокультурного процесса в целом**. Главным в созидании субъекта становится общезначимость, всеобщность деятельных актов, осуществляемых при развитии особых систем отношений взаимодействия индивидов, реализующих в них свою субъектную позицию и выступающих в них в качестве реальных субъектов

В теории развития субъектности в онтогенезе (В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев, Л.М. Кларина) субъектность рассматривается как специфическая способность, развитие которой дает индивиду возможность проектировать жизненный путь, быть автором, хозяином, организатором своей судьбы.

как носителей мышления, воображения, самой проективной, создаваемой и создающей деятельности. В этой особой, создаваемой субъектом деятельности реализуется сознательное содержание бытия в Универсуме Культуры. Субъектность, заложенная в самость человека, осознавшего себя по отношению к миру, становится важным условием развития «Я-концепции», которая включает отношение к себе, к миру, к другим, постоянно дифференцируется, усложняется и обогащается феноменами «человеческого открытия» в его субъективном развитии.

Таким образом, субъектность человека проявляется, прежде всего, в демонстрации собственного личностного отношения к объекту, предмету или явлению действительности (формулировании оценки, интереса к нему). Затем на основании отношения формируются инициативы, т.е. желание проявить активность к избранному объекту. Инициативность трансформируется в собственно деятельность субъекта, которая осуществляется автономно и самостоятельно, на основании индивидуального выбора.

Исследования второй половины XX века утвердительно ответили на вопрос: можно ли рассматривать ребенка дошкольного возраста как субъекта деятельности и поведения. Петербургская научная школа, возглавляемая А.М. Леушиной и В.И. Логиновой, внесла существенный вклад в решение данной проблемы. В фундаментальных теоретических работах (В.И. Логинова, М.В. Крулехт, Е.Н. Герасимова) и многочисленных диссертациях (О.В. Акулова, Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская, О.В. Солнцева, М.Н. Полякова и др.) доказано, что ребенок в дошкольном возрасте при определенных педагогических условиях становится субъектом детских видов деятельности (игровой, трудовой, художественной). Проявления ребенка как субъекта деятельности связаны:

- с самостоятельностью и творчеством при выборе содержания деятельности и средств ее реализации;

- с процессами эмоционально-положительной направленности в общении и стремлении к сотрудничеству в детском сообществе.

Собственно поведенческая цепочка субъекта деятельности выглядит следующим образом:

- 1) эмоциональная компонента, выражающая отношение, интерес, избирательность к предмету деятельности;

- 2) эмоционально-деятельностная компонента, формирующаяся на основании инициативы и иницирующая собственно деятельность;

- 3) деятельностная компонента, проявляющаяся в избирательности или свободе выбора, автономности, самостоятельности, творчестве человека.

Следовательно, качествами, характеризующими человека как субъекта деятельности, становятся:

- ценностное отношение;
- интерес;
- избирательная направленность;
- инициативность;
- свобода выбора;
- самостоятельность;
- автономность;
- творчество.

Применительно к дошкольному возрасту перечисленные качества имеют свою особую миссию и специфику. Так, **инициативность** детей, которая вбирает в себя несколько показателей развития ребенка как субъекта деятельности и поведения (это и ценностное отношение, и интерес, и избирательность, и выбор), по мнению Н.А. Коротковой и П.Г. Нежнова, может быть:

- творческой инициативой, означающей включенность ребенка в сюжетную игру как основную творческую деятельность ребенка;

– инициативой как целеполагание и волевое усилие (включенность в разные виды продуктивной деятельности);

– коммуникативной инициативой (включенность ребенка в кооперацию со сверстниками и взрослыми);

– познавательной инициативой и любознательностью (включенность в экспериментирование, простую познавательно-исследовательскую деятельность).

Самостоятельность как качество ребенка-субъекта также представляет собой интегративное явление и объединяет несколько показателей субъектности ребенка. Это и ценностное отношение, и автономность, и инициативность, и творчество. Показателями самостоятельности в дошкольном возрасте, по мнению Т.И. Бабаевой, выступают:

– стремление к решению задач деятельности без помощи со стороны других людей;

– умение поставить цель деятельности;

– умение осуществить элементарное планирование;

– умение реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели;

– проявление инициативы и творчества в решении задач.

Предложенные показатели можно расширить за счет рефлексивных умений дошкольника или умений анализа и самоанализа полученного результата деятельности. Именно эти умения позволяют ребенку оценить адекватность полученного результата поставленной цели. В связи с этим рассмотрим некоторые особенности психологического портрета дошкольника. Принципиально важным для становления субъектности является формирующийся в дошкольном возрасте тип отношения к миру или мотивационно-потребностная сфера ребенка. Это годы оформляющегося образа «Я», когда самоидентификация,

сравнение «Я» и «Другого Я» происходит по начинающей складываться шкале ценностей, ценностных отношений, ориентаций. Иными словами, ребенок дошкольного возраста способен на выражение отношения, интереса, избирательной направленности в свойственных для него видах деятельности и общении.

Уникальная природа ребенка дошкольного возраста может быть охарактеризована как деятельностная. Дошкольника смело можно назвать практиком, познание им мира идет исключительно чувственно-практическим путем. В этом смысле природа ребенка изначально субъектна, поскольку дошкольник – это, прежде всего, деятель, стремящийся познать и преобразовать мир самостоятельно за счет возникающих инициатив.

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

Можно выделить две группы субъектных проявлений ребенка:

1) эмоционально-субъектные;

2) деятельностно-субъектные.

Эмоционально-субъектные проявления выражаются в интересе и предпочтениях ребенка к какому-либо виду деятельности или объекту культуры. Одни дети любят слушать музыку, другим нравится участвовать в разных видах игр, третьи постоянно стремятся экспериментировать. Другим не менее важным проявлением субъектности становится избирательность, избирательное отношение к миру, т.е. предпочтения ребенка к той или иной возможности взаимодействия с ним (общаться со сверстниками, рисовать одному, заниматься со взрослым). Деятельностно-субъектные проявления связаны с активностью и инициативностью ребенка в выборе видов

деятельности. Его субъектность определяется самостоятельностью и творчеством в выборе содержания деятельности. Ребенок начинает самостоятельно предлагать варианты решения той или иной задачи, предпринимая первые попытки анализа и самоанализа «продуктов» самостоятельной деятельности.

Таким образом, субъектные проявления дошкольника выражаются в оформляющемся отношении к миру и осуществлении деятельности, инициируемой этими отношениями. У ребенка как субъекта проявляются следующие качества: интерес к миру и культуре; избирательное отношение к социокультурным объектам и разным видам деятельности; инициативность и желание заниматься той или иной деятельностью; самостоятельность в выборе и осуществлении деятельности; творчество в интерпретации объектов культуры и создании продуктов деятельности. Развитие ребенка как субъекта осуществляется в процессе накопления им социокультурного опыта. Этот опыт включает:

- эмоционально-ценностное отношение к миру и культуре;
- знания о мире, природе, обществе, искусстве;
- умения взаимодействовать с миром и культурой;
- творческую деятельность или творческое включение в культуросозидание.

Результаты исследования, проводимого учеными кафедры дошкольной педагогики в рамках РГНФ (проект № 08-06-00375а) в течение 2008 года, позволяют заключить, что современный дошкольник обладает выраженными характеристиками субъекта. Так о себе размышляют не только дети, с этим согласны и родители, и воспитатели детских садов России. Результаты диагностики показывают, что самооценка детьми субъектных начал довольно высокая. В стар-

шем дошкольном возрасте дети отмечают у себя такие качества и свойства, как:

- самостоятельность (87%);
- инициативность (65%);
- активность (93%);
- избирательность (73%);
- личное отношение к делу, какому-либо занятию (94%);
- настроенность на конечный и успешный результат (100%).

В старшем дошкольном возрасте, помимо перечисленных субъектных параметров, дошкольники определяют, что они способны поставить цель и довести ее до результата, подобрав для этого необходимые средства и способы. Более того, по результатам психодиагностики, дети способны проанализировать полученный результат, дать ему оценку и предложить новые варианты решения поставленных задач. Повышается и коэффициент самостоятельности по мере взросления, то есть необходимость в самостоятельных поступках, действиях, проявлениях у ребенка вырастает абсолютно и является естественной потребностью современных детей. Этот факт обращает на себя внимание, поскольку предыдущее поколение дошкольников в большей степени было сориентировано на процесс деятельности и на его отсроченный результат. Дети XXI века сконцентрированы на результате, его качестве, стремятся достичь его быстро, используя для этого весь арсенал средств и способов деятельности. Особо подчеркнем, что реализовать субъектность в условиях дошкольного образовательного учреждения и в семье у детей чаще всего не получается. Так, отвечая на вопрос: «Ты можешь делать в группе все, что захочешь?», 83% детей ответили, что нет или редко получается так. А отвечая на вопрос: «Если тебе не хочется участвовать в каком-то деле, ты не участвуешь?», 97% старших дошкольников ответили отрицательно.

Среди желаний, которые загадывали дети и среди поступков, которые они будут совершать, оставшись без взрослых, обязательно встречаются такие, как: загадаю, чтобы посадить дерево; чтобы научиться чему-то; сама буду мыть посуду; наконец-то помою пол; возьму дедушкин молоток и сколочу табурет; буду наводить порядок по-своему; буду заботиться о братике, о маленьких детях в детском саду; буду защищать и лечить животных, ухаживать за ними.

Все вместе это показывает доминирование мира взрослых над детьми, не всегда оправданное подавление активной детской природы. При этом в своих взглядах на будущее детей и родители, и воспитатели ориентируются на развитие у них субъектных свойств и качеств. Взрослые хотят, чтобы уже в дошкольном детстве формировалась ответственность, самостоятельность, инициативность, самостоятельность. Можно констатировать явное противоречие между ожидаемым результатом воспи-

тания ребенка и реальным процессом его протекания в семье и в дошкольном образовательном учреждении.

Сопоставление результатов по блокам диагностики показывает, что самостоятельность в деятельности у детей достаточно высокая (более 50% от общей выборки). Избирательность в предпочитаемых видах детской деятельности (78%) также свидетельствует о способности детей выбирать и заинтересованно заниматься тем, что привлекательнее для них. Дошкольники способны и к оценке результата деятельности с позиции удовлетворенности (69%), то есть появляется личная заинтересованность в итогах, которые или приносят удовольствие, или огорчают, расстраивают детей.

Результаты проведенной диагностики свидетельствуют о возрастающей субъектности современных дошкольников, определяя тем самым базовые социально-психологические особенности детей нового времени.

Татьяна Игоревна БАБАЕВА,

кандидат педагогических наук,

профессор кафедры дошкольной педагогики Института детства

Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена,

г. Санкт-Петербург

ЧТО МЕШАЕТ ВЗАИМОПОНИМАНИЮ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ОБЩЕНИИ СО СВЕРСТНИКАМИ В ДЕТСКОМ САДУ?

Интерес к взаимопониманию как ценности общения и взаимодействия не только между отдельными людьми, но и народами, государствами в современном мире значительно возрастает. Статья посвящена сложной, но чрезвычайно актуальной проблеме – развитию у детей с ранних лет умения понимать себя и других, стремиться к установлению взаимопонимания.

Дошкольный возраст – время активной социализации ребенка, становления опыта общения, установления разнообразных отношений со взрослыми и сверстниками.

Среди круга ценностей, определяющих отношение ребенка к людям, особое место занимает взаимопонимание (С.А. Козлова, Л.П. Стрелкова, Н.А. Лялина и др.). Кроме

того, современные дети чаще, чем в прежние годы, предпочитают решать проблемы взаимоотношений путем конфронтации или силы, что заставляет более внимательно рассмотреть сущность взаимопонимания и причины, препятствующие его проявлению.

Старший дошкольный возраст – время первоначального фактического складывания личности и установления системы разнообразных отношений со взрослыми и сверстниками. Как подчеркивает Д.И. Фельдштейн, у шестилетнего ребенка появляется ориентация на общественные

Полученные нами данные показывают, что более 82% опрошенных детей старшего дошкольного возраста предпочитают совместную деятельность со сверстниками (играть, строить, мастерить). На вопрос «С кем тебе больше нравится играть: одному или с ребятами?» большинство детей ответили, что предпочитают совместную игру. Они мотивируют это тем, что одному играть «скучно», «не интересно», «вместе веселей играть», «хорошо, когда много играют, тогда весело», «люблю играть с подружкой».

Взаимопонимание – это:

- *взаимное, положительное принятие партнерами друг друга в общении, умение согласовывать позиции, установившиеся, обмениваться мнениями;*
- *состояние согласия партнеров, которое достигается на основе понимания целей, мотивов, установок партнеров по взаимодействию, их координация, принятие и разделение;*
- *достижение контакта на основе установления единого смысла общения, готовность адекватно идентифицировать эмоциональное состояние и намерения друг друга, стремление добиться общими усилиями успешного решения задачи.*

Взаимопонимание является необходимым условием эффективного общения и совместной деятельности.

функции людей, нормы их поведения и смыслы деятельности, что при одновременном развитии воображения и символического мышления обостряет его потребность в познании социальных явлений, в разнообразных контактах. Позиция «Я в обществе» становится лично значимой для ребенка, ее практическая реализация в общении и совместной деятельности становится предметом эмоциональных переживаний.

Характерно, что значительное число детей предпочитает, прежде всего, парное взаимодействие со сверстником. Старшие дошкольники объясняют это стремление возможностью достижения большего согласия, взаимопонимания, чем в многочисленной группе: «Если мы только с Ниной играем, у нас все хорошо бывает, мы не ссоримся, смеемся, все вместе придумаем. А если еще Рита и Алина придут, так сразу начинаются всякие ссоры».

Дружеское общение в диаде становится для дошкольников «школой» взаимопонимания, практикой освоения способов достижения согласия, которые они затем переносят в общение с более широким кругом сверстников. Только 14% старших дошкольников заявили о своем желании играть преимущественно в одиночные игры, объясняя свой выбор тем, что «можно играть, как мне нравится», «никто не мешают», «что хочу, то и делаю, все игрушки мои», «никто мой конструктор не отбирает». Такие ответы могут свидетельствовать об имеющихся проблемах во взаимодействии и взаимопонимании со сверстниками, а также о потребности в спокойной деятельности, необходимой для поддержания их эмоционально уравновешенного состояния.

В процессе индивидуальных бесед детям старшего дошкольного возраста предлагалось ответить на вопросы о дружбе, дружеских отношениях, причинах, мешающих понимать друг друга, способах преодоления непонимания. Анализ ответов показал, что дошкольники расценивают «непонимание» как отрицательную черту в отношениях со сверстниками. Все опрошенные дети отмечали, что «плохо, когда меня не понимают». В качестве примеров непонимания ребята приводили следующие факты:

– равнодушия сверстника («у меня не получалось, я просила ее мне помочь, а она сказала, не хочу»);

– отсутствие интереса к своему предложению («я принесла бусинки, хотела вместе с Олей нанизывать, а она сказала: “Я не буду, давай будем играть в театр”, а я в театр не хотела»);

– нежелание сверстника подчиняться требованиям;

– нарушение общих договоренностей («Мы играли в разведчиков, я говорю, ты ползи в эту сторону, а я в эту. А он все

равно ползет по моей стороне, я говорю – уходи, а он опять ползет ко мне. Я его стукнул, и мы подрались»).

На вопрос «Что ты делаешь, если твой друг тебя не понимает?» около 48% детей ответили: «Я на него обижаюсь», «Я с ним не играю», «Мы с ним ссоримся», «Я не хочу дружить, и пусть он один играет». Многие не смогли дать определенный ответ: «Я не знаю, что делать», «Я просто удивляюсь, что он не понимает простых вещей», «Я иду к другим детям». Лишь 18% опрошенных детей попытались раскрыть конкретные действия, направленные на установление взаимопонимания: «Я спрошу его: “Что с тобой?”», «Я ему снова все объясню», «Я ему скажу: “Если не хочешь, давай в другую игру поиграем”».

Отвечая на вопрос «Что же надо делать, чтобы все дети хорошо понимали друг друга?», большинство детей ограничились общими высказываниями: «надо хорошо всем себя вести», «надо не злиться, не ругаться», «надо наказывать плохих детей», «надо не драться и не обзываться», «надо культурно вести себя, говорить спасибо, пожалуйста», «надо спокойно себя вести, тогда нас будут хвалить, скажут, что в этой группе хорошие, воспитанные дети». Подобные высказывания свидетельствуют о недостаточной осведомленности старших дошкольников о способах и правилах установления взаимопонимания. Вместе с тем, ответы детей показывают, что у них формируется общее положительное представление о взаимопонимании как необходимом условии культуры поведения, дружеских отношений и одобряемого взрослым поведения. Проявления в отношениях недоброжелательности, грубости, драчливости отрицательно оцениваются старшими дошкольниками и служат основанием для отказа от общения с таким сверстником.

В ходе исследования детям было предложено выполнить задание – проанализировать условную проблемную ситуацию, которую можно было бы разрешить путем установления взаимопонимания (проявить готовность к взаимному согласию, обсуждению, поиску общего подхода, умение внимательно выслушать друг друга, объяснить свою позицию, уточнить точку зрения партнера и пр.). Многие дети не смогли решить проблемные ситуации с позиции достижения взаимопонимания между ее участниками и видели причину неудачи или ссоры в неправильных действиях только одного из партнеров. К примеру, в ситуации «Мост», требующей достижения взаимопонимания между партнерами в выборе конструкции и деталей моста, многие дети, решая проблему, становились на сторону ребенка, вызывающего у них симпатию: «Мне понравилось, какой мост хотел строить Леша, а какой хотел Илья не понравилось», «Надо было сразу строить, как хотел Илья», «Леша первый сказал, какой мост надо строить, значит, Илья и должен такой мост строить», «Лучше пусть каждый свой мост строит и не ссорится». Возможность для персонажей условной ситуации – Леши и Ильи общего обсуждения, согласованного решения и совместного планирования строительства моста многими детьми вообще не рассматривались как приемлемое решение проблемы. Подобное проявилось также в условной ситуации «Помощь», согласно которой для достижения взаимопонимания в решении общей задачи (сделать из бумаги эскадру кораблей) требовалось внимательное отношения друг к другу, умение одного из них детально объяснить и показать другому правильный способ поделки корабля из бумаги. Дети не смогли понять, почему Саша обиделся на Никиту, и высказывали различные предположения: «Саша не умел делать кораблики, поэтому они у него не

получились», «Никита всегда красивый кораблик делал из бумаги, а Саша не знал, как его делать и обиделся», «Саша потом научится делать кораблики и у него будет своя эскадра». Дети не осознали, что причиной распада совместной деятельности Саши и Никиты явилось, с одной стороны, формальное отношение Никиты к трудностям Саши, нежелание подробно объяснить и показать, как правильно мастерить кораблик, с другой, торопливость Саши, его неумение внимательно выслушать партнера, задать уточняющие вопросы, что в итоге привело к нарушению взаимопонимания и отказу от совместного решения намеченной цели. Дошкольники, как правило, не осознают необходимость встречного стремления партнеров к согласованию позиций для поддержания взаимопонимания и успешного решения проблемы.

Анализ реальной практики общения старших дошкольников со сверстниками в ДОУ позволил обнаружить ряд причин, препятствующих достижению взаимопонимания. Полученные данные показывают, что нарушение взаимопонимания между детьми часто связано с коммуникативным аспектом общения. Нежелание доступно и понятно для партнера объяснить свою позицию или свои намерения, несоблюдение норм культуры речевого общения, грубый тон приводят к нарушению согласия и становятся препятствием для достижения взаимопонимания между детьми. Мешают взаимопониманию и приводят к конфликтам неумение вести диалог, поддерживать друг друга в процессе общего дела, «хмыканье», иронические высказывания, например, «ну вот, опять краска расплылась, руки-крюки, неумеха!».

Для взаимопонимания важно учитывать, что установление контакта между детьми совершается не только с помощью речи, но и с помощью невербальных

средств коммуникации – жестов, мимики, позы. Дошкольники должны иметь представление о том, что для начала доверительного контакта необходимо внешне выразить свою готовность к общению. Инициатор общения принимает позу «адресации», что проявляется в устремленности к партнеру (подходит, оказывается в поле зрения партнера), в приветливом выражении лица, в «вопрошающих» глазах, в привлекающих внимание жестах. Соответственно, партнер, желающий вступить в контакт, принимает позу «слушателя». Он останавливается, смотрит в глаза, на лице выражается внимание, готовность выслушать вопрос, принять новую информацию. Такое обоюдное поведение становится первым шагом для достижения взаимопонимания в общении. Между общающимися детьми возникает необходимая эмоциональная близость, которая способствует установления согласия.

Причины отсутствия взаимопонимания между старшими дошкольниками зачастую связаны с нарушением правил начала контакта. Так, например, Юра стремится поделиться своими впечатлениями о посещении зоопарка с Сережей. Он подходит к нему, улыбается, берет его за руку, начинает рассказывать. Сережа, мельком взглянув на Юру, достает из кармана колесико, начинает смотреть на него и вертеть в руках. Создается впечатление, что он полностью увлечен только этим занятием. «Послушай же меня!», – с возмущением говорит Юра. «Да я слушаю, слушаю!», – отвечает Сережа, продолжая действия с колесиком. Огорченный Юра уходит. «Постой, куда ты пошел! Расскажи дальше про тигра! Мне интересно!», – кричит Сережа. Но Юра, обиженный внешним невниманием партнера, отказывается от дальнейшего общения. Неумение Сережи внешне выразить готовность к контакту

помешало детям понять друг друга и превало общение.

Достижению взаимопонимания препятствует также неумение ребенка правильно оценить состояние сверстника и прогнозировать последствия своих действий, направленных на партнера. Андрюше нравится Оля, он постоянно оказывает ей знаки внимания. В день Святого Валентина мальчик решил подарить Оле валентинку. Увидев, что Оля задумчиво стоит и смотрит в окно, он тихонько подошел сзади и громко крикнул: «Я тут!». Когда испуганная этим неожиданным действием девочка обернулась, Андрюша весело протянул ей валентинку и был очень удивлен, когда Оля оттолкнула его руку и ушла. На вопрос: «Как ты думаешь, почему Оля не взяла твой подарок и отказалась играть вместе с тобой?» мальчик ответил: «Не знаю, наверное, ей моя “валентинка” не понравилась, а я так хотел ее обрадовать». Он не понял, что его неразумное поведение привело к разрыву контакта.

Взаимопонимание обусловлено, с одной стороны, децентрацией, т.е. желанием и готовностью перейти от сосредоточенности только на своих чувствах к пониманию переживаний партнера, а с другой – умением правильно идентифицировать его настроение. Рассмотрим следующую ситуацию. Андрюша и Вова вместе собирают пазлы. В начале игры дети проявляют полное согласие, они улыбаются друг другу, с интересом разглядывают детали пазлов, предвкушая совместную игру. Казалось бы, нет препятствий для продолжения взаимопонимания в процессе игры. Однако по ходу игры обнаруживается, что Андрюша соображает быстрее и подавляет своей активностью более медлительного Вову. Не успевает Вова протянуть руку к деталям пазла, как Андрюша хватает и сам устанавливает их. При этом он удовлетворенно восклицает: «Вот как *мы* умеем!

Вот как у нас хорошо получается с тобой! Вот какие мы умные с тобой!». Увлеченный игрой Андрюша не замечает, как меняется настроение его партнера, как лицо его приобретает выражение обиды. «Я не хочу играть!», – наконец говорит Вова и уходит. «Куда же ты? Ведь у нас с тобой так хорошо получается, уже почти все собрали!», – удивляется Андрюша, не понимая эмоционального состояния своего партнера». На наш вопрос «Почему ушел Вова?» Андрюша отвечает: «Наверное, ему просто надоело играть, расхотелось, а мы так хорошо складывали». В данном случае препятствием для взаимопонимания явилось неумение одного из партнеров идентифицировать чувства и желания другого.

Идентификация, или психологическое уподобление, является одним из универсальных механизмов человеческого общения. Известный психолог Т. Шибутани, раскрывая проблему взаимопонимания, особо подчеркивал значение идентификации, отмечая, что, только вообразив себя на месте другого, человек может догадаться о его внутреннем состоянии. Психологи отмечают, что взаимопонимание проявляется как состояние внутреннего согласия, которое достигается путем установления «общей картины мира» у тех, кто объединен в совместные действия, а также путем взаимного принятия ролей.

Для достижения взаимопонимания старшим дошкольникам необходимо иметь общую смысловую ориентационную основу, помогающую установить согласие и регулировать действия в совместной деятельности. Это могут быть правила, необходимость выполнения которых признается всеми участниками общения. В старшем дошкольном возрасте возрастает интерес к правилам как регуляторам взаимодействия и взаимоотношений. Дети интуитивно ищут «правовую основу» для своих дей-

ствий и поступков. Соблюдение правил становится нормативной основой детской совместной деятельности и общения, способствует установлению взаимопонимания в оценке действий друг друга. Например, девочки играют в настольную игру «Путешествие по волшебной стране». Они вместе выбрали игру, достигли взаимопонимания в распределении очередности действий, внимательно наблюдают друг за другом в игре, весело переговариваются. Но вот одна из девочек, бросив кубик, видит, что вынуждена по правилам игры пропустить очередной ход. Недовольная этим, она, вопреки правилам, бросает кубик во второй и третий раз, передвигая фишку в более выгодное положение. Партнеры замечают это и требуют соблюдения правил. На это девочка отвечает, что «такое правило есть, и мы так делали». Другая девочка, кстати тоже отстающая в игре, подтверждает, что «мы один раз так играли», но третья девочка, которая уже была впереди других на игровом поле, не соглашается и настаивает на выполнении правил. Не встретив понимания со стороны партнеров, возмущенная, она выходит из игры. Игра лишилась единого нормативно-смыслового поля, регулирующего взаимодействие партнеров, что сделало невозможным взаимопонимание и привело к распаду совместной деятельности. Только единое принятие всеми игроками общих правил игры способствует поддержанию взаимопонимания и справедливому урегулированию споров.

Игровые действия имеют большое значение для достижения взаимопонимания в процессе игры. Можно выделить два их основных типа. Во-первых, действия детей, направленные на предварительное согласование игровой обстановки, сюжета, распределения ролей, т.е. определяющие общую стратегию игры. Во-вторых, действия, поясняющие для остальных детей

смысл предпринимаемых кем-то из игроков инициатив по дополнению сюжета, изменению игровой обстановки, введению новых ролей. Использование поясняющих действий свидетельствует об умении ребенка принимать сверстников как партнеров, что поддерживает и сохраняет общий игровой настрой и взаимопонимание в игре. Приведем пример. Девочки играют. Они в темном лесу ищут пропавшую принцессу, выразительно, с удовольствием изображают, как им страшно, пугаются темноты, лесных зверей, но все равно идут вперед. Все увлечены этим действием. Одна девочка, обращаясь к играющим, говорит: «Давайте, как будто вы встретите старую колдунью, она вам даст волшебный клубочек, и он поможет». Играющие на минуту задумываются: «Мы же хотели сначала встретить Шрэка!». Девочка поясняет: «Колдунья станет спрашивать, куда идете, что хотите? – понижает голос, подражая колдунье, роль которой ей захотелось сыграть. – Она поможет встретиться со Шрэком и найти принцессу». Такой поворот сюжета принимается и игра продолжается.

Однако, если инициатива одного из играющих слишком резко меняет принятые всеми условия игры, взаимопонимание нарушается. Четверо мальчиков строят корабль, собираются спускать его на воду, чтобы отправиться в «путешествие за сокровищами». Вдруг один из них, в обязанности которого по общему решению входила заготовка снаряжения и запасов воды, «расправив крылья», начинает бегать и гудеть. «Постой, не ходи туда! Здесь же у нас океан, здесь бегать нельзя, утонешь! Ты же еще не принес бочки с водой!», – удивляются партнеры. «Я не бегаю, я летаю, у меня личный самолет, лечу, куда хочу. Я вернусь, вы пока сами стройте», – отвечает он. «Но мы так не договаривались, мы тебя ждать не

будем, мы сейчас же улываем!», – говорят остальные и дают сигнал к отплытию. Когда «летчик» возвращается и пытается занять свое место на корабле, дети не пускают его: «Мы без тебя найдем сокровища, ты нас предал! Иди, летай себе на своем самолете!». Мальчики демонстративно отворачиваются, начинают смотреть в бинокли и переговариваться между собой, не замечая незадачливого игрока. Недовольный, он покидает игру. Так несогласованное действие одного из игроков привело к нарушению целостности игрового взаимодействия и взаимопонимания. Вместе с тем, если бы мальчик, нарушивший сюжет, внес свои предложения до того, как непосредственно действовать в новой роли, его партнеры могли бы достигнуть взаимопонимания, обсудив новый вариант и предложив ему, к примеру, «слетать на самолете за водой или лекарствами, необходимыми в путешествии». В целом, поведение всех детей в сложившейся игровой ситуации обнаруживает неумение поддерживать взаимопонимание в совместной деятельности, отсутствие привычки учитывать действия партнеров, искать согласия, обсуждать инициативы, поддерживать друг друга.

Установлению взаимопонимания мешают трудности саморегуляции, которые часто возникают у несдержанных, излишне импульсивных детей, чье поведение приводит к дезорганизации общей деятельности. Несмотря на сформированные игровые навыки, причиной нарушения согласия становится неумение ребенка управлять своим поведением, уважать интересы других детей, отсутствие готовности учитывать интересы сверстников. Оля, Дина и Оксана играют в День рождения. Они накрывают на стол, расставляют посуду, раскладывают угощение, готовясь к приему гостей. Подходит Витя, не обращая внимания

на играющих девочек, забирает со стола тарелку с пирожными. «Что ты делаешь?! Отдай! Это наши пирожные для гостей!», – возмущаются девочки. «Какие это пирожные, это кирпичики, я хочу строить, мне моих деталей мало!», – отвечает Витя. «Оставь нам немного! Тебе тоже хватит», – просят девочки. «Вот еще, не дождейте!»», – отвечает Витя.

Анализ приведенных фактов обнаруживает ряд особенностей в действиях и отношениях старших дошкольников со сверстниками, которые становятся препятствием в достижении взаимопонимания. К ним следует отнести:

– мотивационные барьеры, проявляющиеся в отсутствии ориентации на сверстника как партнера общения, в нежелании проявить к нему внимание и выразить готовность к поиску согласия и общих подходов;

– нормативно-этические барьеры, возникающие при отсутствии у общающихся детей единых ориентаций в правилах и способах совместной деятельности и общения, при доминировании интересов только одного ребенка и его стремлении, во что бы то ни стало утвердить свою точку зрения, добиться привилегий;

– эмоциональные барьеры, обусловленные неразвитостью эмоционально-перцептивных способностей и эмпатии у детей, неумением правильно идентифицировать ситуацию, учитывать эмоциональное состояние партнера и регулировать собственные эмоции;

– информативно-смысловые барьеры, связанные с непониманием ситуации общения, с разной информированностью детей, отсутствием желания понятно для партнера объяснить смысл своих предложений и действий;

– коммуникативные барьеры, обусловленные недостаточным умением детей вести диалог, выслушивать собеседника, нежеланием высказать свои мысли в культурной, не унижающей личности партнера форме, использование «запрещенных» приемов психологического и морального давления на партнера;

– поведенческие барьеры, связанные с проявлением в общении нетерпимости, недоброжелательности, агрессивности, гиперактивности либо пассивности и замкнутости.

Общение, основанное на стремлении ребенка добиться особых преимуществ, выгодных только для себя условий при игнорировании интересов других детей, а также использование действий и информации, негативно выражающей несогласие с мнением партнера, ведет к расколованию взаимодействия и, следовательно, к разрыву взаимопонимания между детьми.

Таким образом, результаты исследования свидетельствуют о том, что проблема взаимопонимания концентрирует в себе важнейшие достижения социокультурного развития старшего дошкольника и затрагивает нормативно-этический, коммуникативный, интеллектуальный и эмоционально-личностный аспекты его общения со сверстниками. Умение старшего дошкольника достигать взаимопонимания в общении со сверстниками становится информативным показателем успешности его социализации. Задача состоит в том, чтобы найти эффективные методы и формы организации личного опыта старших дошкольников, обеспечивающие освоение механизмов развития взаимопонимания и принятия как ценности общения.

Здоровьесберегающие технологии

Вера Александровна ДЕРКУНСКАЯ,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики
Института детства Российского государственного
педагогического университета им. А.И. Герцена,
г. Санкт-Петербург

ДИНАМИКА ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ У ДОШКОЛЬНИКОВ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

В статье предпринята попытка объяснить возникший интерес к здоровью у современных детей на основе результатов исследования, проведенного в рамках опытно-экспериментальной работы в дошкольных образовательных учреждениях Санкт-Петербурга и Пыть-Яха.

Проблема здоровья все больше и больше занимает современного дошкольника. Он с удовольствием рассматривает изображение человека, изучает его строение и организм, с интересом знакомится с правилами здорового образа жизни, осмысленно относится к ним, боится заболеть, переживает об этом, увлеченно играет в игры, связанные со здоровьем, рассуждает о нем в процессе совместной деятельности с другими детьми и взрослыми. Прежде всего, обращает на себя внимание устойчивость интереса современного ребенка к человеку в его многообразии связей с окружающим миром и направленность на познание этих зависимостей. Здоровье становится фактором благополучия, меняется отношение общества к нему, от формального к более осмысленному. Родители нередко занимаются физической культурой (фитнес, аэробика, танцы, плавание, катание на коньках, долгие пешеходные прогулки и т.п.), пытаются правильно питаться и соблюдать режим дня, выполняют культурно-гигиенические процедуры, становясь образцом для ребенка. Взрослые стараются следить за своим здоровьем, с целью профилактики посещать врачей, употреб-

лять витамины и пищевые добавки, избавляться от вредных привычек.

Средства массовой информации, в том числе рекламные ролики, рассказывают о пользе молочных продуктов, сухих витаминизированных завтраков, какао, соков, обращают внимание на предметы личной гигиены – зубные щетки, мыло, шампуни, питательные масла и кремы для тела, рекламируют лекарства и витамины, медицинские учреждения и разнообразные меры профилактики заболеваний. Среди популярных шоу-программ сегодня много таких, которые связаны с двигательной активностью, ловкостью, силой, выносливостью, с соревнованием, разными видами спорта.

Рассмотрим динамику отношения к здоровью у дошкольников за несколько лет (2004 г. и 2008 г.). **В 2004 г.** в диагностике приняли участие 154 ребенка, из них дети младшего дошкольного возраста – 25 человек; среднего дошкольного возраста – 31 человек; старшего дошкольного возраста – 59 человек; подготовительной к школе группы – 39 человек.

Отношение детей **младшего дошкольного возраста** к здоровью и здоровому образу жизни можно охарактеризовать

как интуитивно правильное, поскольку оно только начинает формироваться. Мотивация малышей крайне не устойчива и требует постоянного педагогического сопровождения. Дети младшего дошкольного возраста затрудняются определить, что же такое здоровье и кто такой здоровый человек. Чаще всего они пожимают плечами и говорят «не знаю». Некоторые дети рассуждают так: «здоровый, это тот, кто моет руки, слушается взрослых, делает зарядку», «не боится врачей», «бабушка говорит, что я здоровый, потому что у меня аппетит хороший, люблю поесть», «здоровье – это витамины».

Быть здоровым хорошо, считают младшие дошкольники. Для того чтобы не болеть и чувствовать себя хорошо, малыши предлагают, во-первых, мыться и умываться, обязательно мыть руки, носить одежду, не трогать чужих собак и кошек. Встречаются и оригинальные ответы: «чтобы не болеть, не нужно долго смотреть на руки», «надо носить перчатки», «не обижать чужих собак и котят, не делать им плохо», «нужно охранять одежду от вредных микробов», «надевать тапочки, хорошо, если зеленого цвета». Малыши считают, что человек должен беречь глаза и уши, чтобы не болеть. Для этого, рассуждают они, «надо надевать очки», «включать свет», «сидеть за столом на стульчике», «закапывать в глазки капли» и даже «красить реснички». Чтобы глазки не болели, не надо: «долго смотреть телевизор», «рыбок», «точечки» (имеется в виду смотреть в одну точку), «низко наклоняться, когда сидишь за столом», «учиться писать и читать». Чтобы не болели ушки, дети предлагают: «не совать в них палки, карандаш, всякую траву», «не ковырять в ушах», «чистить уши», «не включать громко музыку, магнитофон», «вытирать уши полотенцем, чтобы в них не попадала вода» («чтобы капелька в уши не лезла»); «не надо закапывать воду»; «не нужно

плакать». Одна часть детей считает, что необходимо высмаркивать нос, а другая – что не нужно. Некоторые из них комментируют свой ответ так: «не надо сильно высмаркивать, потом ничего не слышно». Практически все дети этого возраста советуют сходить к врачу, если заболели ушки.

Привлекательными выглядят ответы воспитанников на вопросы, связанные со строением тела человека. Младшие дошкольники не могут выделить главные части человеческого тела, но некоторые из них все же называют голову. Они объясняют свой ответ так: «потому что большая», «потому что смотрит». Одни полагают, что главная – грудь, а другие, что руки. Все дети этого возраста считают, что человек не может жить без рук. Младшие дошкольники размышляют о том, зачем человеку руки, ноги, туловище, голова. Руки нужны для того, чтобы кушать, держать ложку (этот ответ встречается чаще всего), затем играть, брать игрушки или что-нибудь, мыться. Необходимы ноги для того, чтобы ходить и бегать. Голова нужна, чтобы смотреть, видеть, дышать, «чтоб не умер», «голова нужна для тела», туловище – «чтобы лежать», «чтобы у человека было тело», а «тело держат ноги – они для этого нужны тоже». Внутри туловища, по мнению детей младшего дошкольного возраста, находятся кости (самый распространенный ответ), кровь, сердце, микробы, «бывают червячки».

Результаты наблюдений показали, что практически все дети этого возраста еще только учатся быть компетентными в области здоровья и делают они это с большим удовольствием. Культурно-гигиенические процедуры вызывают у них радость, смех, повышают настроение. Некоторые из них эмоционально ярко воспроизводят частушки и потешки соответствующего содержания. Дети очень ждут одобрения

от взрослого: «Посмотрите, я руки помыл!», «У меня руки светятся, такие чистые», «Я сам помыл руки и лицо, думаю, надо причесаться», «Не трогай мое полотенце, у тебя свое, правда ведь, Елена Анатольевна?». Среди них можно выделить ребят, которые уже готовы самостоятельно правильно решать задачи, связанные с личной гигиеной, здоровым образом жизни, однако их оказалось немного, всего трое. Поведение Антона наглядно демонстрирует это. Ребенок самостоятельно и правильно вымыл руки после прогулки, вытер их насухо, причесался, рассмотрел себя в зеркале, улыбнулся себе. Прошел в столовую, сел за свой стол, аккуратно разложил салфетку, вежливо попросил у нянечки бумажные салфетки, их тоже приготовил для использования. Пожелал детям приятного аппетита («Танюша, приятного аппетита тебе от меня»). Ел аккуратно, спокойно, иногда отвлекаясь, после обеда поблагодарил взрослых, сам подошел к столу и взял без напоминания педагога свою чашечку с раствором для полоскания рта. Прошел в комнату гигиены, прополоскал рот, чашечку вернул в столовую. Стал готовиться ко сну.

Таким образом, результаты диагностики отношения к здоровью младших дошкольников в 2004 г. позволили определить, что только у двоих (8%) из 25 не сформировано отношение к здоровью, у 6 детей (24%) оно неопределенное, остальные – 17 человек (68%) являются носителями сформировавшегося ценностного отношения к здоровью.

Отношение к здоровью детей **среднего дошкольного возраста** можно охарактеризовать как положительное. Дети пятого года жизни считают, что быть здоровым – это очень хорошо, даже здорово. Они рассуждают так: «здоровый – это тот, кто не болеет, ходит в детский сад, больной ходит в поликлинику, в садике лучше, там

ребята, игрушки, дела всякие... в поликлинике дети плачут, там плохо... я хочу быть здоровой», «здоровому хорошо, можно бегать, гулять, смотреть телевизор, играть с детьми...», «здоровье надо беречь, мама всегда говорит, было бы здоровье...», «здоровый человек, который все может, у него ничего не болит, ему всего хочется и все можно». Мотивация ребенка среднего дошкольного возраста к здоровому образу жизни обретает устойчивые черты, о чем свидетельствует каждодневное поведение ребенка, сформировавшиеся навыки, которые ребенок самостоятельно применяет в определенных ситуациях. Дети этого возраста убеждены, что здоровье человека зависит от его поведения и соблюдения определенных правил.

Стремительно обогащающийся знаниями и впечатлениями детский опыт расширяет их представления о строении тела человека, культурно-гигиенических умениях и навыках, безопасном поведении. К частям тела помимо головы дошкольники уже относят туловище, две руки и две ноги, шею и даже пальчики. Все чаще встречаются ответы: плечи, спина, живот, на голове находятся глаза, рот, уши. По мнению детей пятого года жизни, самая главная часть тела человека – это голова. Они приводят следующие аргументы: «потому что в ней мозги», «потому что в ней есть мозг, чтобы думать, без этого человек не может», «потому что человек головой ест, пьет, без головы он умрет», «потому что на голове глаза, нос, рот, уши и даже мозги», «потому что голова думает и смотрит». О функциях разных частей тела ребята говорят, что руки нужны нам для того, чтобы двигаться, делать зарядку, заниматься спортом, кидать мячик, покупать продукты, готовить обед, брать ложку и хлеб, кушать, писать и рисовать, играть, собирать мозаику, листать книгу, гладить кошку, стирать платочек, высмаркивать соплю, одеваться и

раздеваться, носить портфель и сумку, заводить часы, открывать дверь, держать удочку, рвать веточки, лепить снеговика. А ноги, по мнению детей, посещающих среднюю группу, необходимы для того, чтобы ходить, прыгать, стоять, бегать, танцевать, гулять, делать зарядку, играть в футбол, скакать, топать, поворачиваться, пинать мячик. Внутри туловища находится сердце (назвали практически все дети), легкие, желудок, кишки, один ребенок назвал – кишечник, кости и кровь. Интересны размышления дошкольников о том, для чего нужно туловище. Наиболее пространственный ответ – чтобы все оказалось внутри, например, пища, или, чтобы туда все попадало, что он кушает. Были получены и оригинальные ответы, такие как «туловище затем, чтобы он держался, делал зарядку», «чтобы двигаться, наклоняться вбок, назад...», «чтоб на нем держалась голова, руки». Практически все дети продемонстрировали отличное знание алгоритма мытья рук, знание правил чистюли и бережного отношения к зубам. Приведем несколько примеров.

Рассказывает София: «Я закатываю рукава, чтобы не замочить их. Включаю теплую воду. Беру мыло. Намыливаю руки. Мою руки. Потом вытираю их своим полотенцем. Полотенце вешаю на крючок. Раскатываю рукава. Руки чистые. Каждый день надо умываться и чистить зубы. Надо мыть всегда руки после туалета и перед едой. Надо мыться в ванной или под душем. Когда кашляешь, надо прикрывать рот платочком. Мыть свои вещи каждый день, вытряхивать одежду, чтобы микробы не попали на кожу. Тогда ты будешь здоровым и все захотят играть с тобой».

Рассказывает Саша: «Я закатываю рукава, включаю кран, мочу мыло, намыливаю руки. Споласкиваю руки, вытираю их насухо полотенцем. Они не должны быть мокрыми, должны быть сухими, чистень-

кими. Руки надо мыть, когда придешь с улицы, переоденешься, после туалета, всегда перед едой. Мыть надо и все тело в ванной с мылом, мочалкой, пенкой. Расчесывать волосы, чтоб они были красивыми, аккуратными. Надо пользоваться носовым платком. Нужно следить за своей одеждой. Нерях никто не любит. Хочется дружить с красивой девочкой, чистенькой, душистой».

Рассказывает Рома: «Если мальчик хочет помыть руки, это значит, что они у него грязные. Чтобы они не были грязными, надо закатать рукава, чтобы не намочить их. Взять мыло, чтобы намылить руки, отмыть грязь. Затем хорошенько смыть. Вытереть полотенцем, чтобы были сухими. У меня есть свое полотенце и у мальчика должно быть. Чтобы микробы не попадали в организм, необходимо мыть руки после улицы, после туалета. Нельзя кусать ногти зубами, а надо стараться вовремя подстричь их ножницами, попросить взрослых об этом».

Рассказывает Яна: «Я знаю, что нельзя грызть зубами орехи, семечки. Не есть холодное мороженое и тут же запивать его горячим чаем или водой. Надо в меру есть сладости, лучше погрызть морковку или скушать яблочко, они тоже сладкие, но полезные. Если заболел зуб, то сразу надо идти к врачу и лечить зубы. К врачу надо ходить и так, проверять зубы, за советами. Надо есть овощи и фрукты, побольше витаминов, пить молоко, есть запеканку. Зубы надо чистить утром и вечером щеткой. Полоскать рот после еды травами».

По результатам индивидуальных бесед высокий уровень представлений о правилах здорового образа жизни в 2004 г. был выявлен у 13 дошкольников; 15 продемонстрировали средние знания; низкий уровень был отмечен у 3-х детей. Однако наблюдения за поведением детей в комнате гигиены показали, что только 6 из них всегда выполняют правильно алгоритм

мытья рук, не всегда и не совсем правильно справляются с этой задачей 20 детей, 5 дошкольников не ставят перед собой такой задачи и не готовы решать ее самостоятельно. Успешно дети среднего дошкольного возраста справляются с подготовкой ко сну (проветрить помещение или проследить, чтобы в спальне был свежий воздух, раздеться, аккуратно сложить вещи на стульчик, надеть пижаму, сходить в туалет). 26 детей на протяжении нескольких недель демонстрировали свою компетентность в реальной и игровой ситуации «Уложи куклу Катю спать». Только 5 детей по причине повышенной возбудимости смогли решить эту задачу при помощи взрослого. Например, Никита часто ходил в туалет, после каждой снятой с себя вещи, Ангелина никак не могла правильно надеть пижаму, надевая ее все время наизнанку, вещи раскидывала вокруг стульчика. Большинство четырехлетних детей оказались готовы к самостоятельному решению задач, связанных: с умыванием, с выполнением утренней и бодрящей зарядки, с правильной организацией и приемом пищи.

Труднее было ребятам справляться с одеванием и уходом за внешним видом. Половина детей готова правильно самостоятельно одеваться (15 детей), и только 10 из 31 ребенка самостоятельно ухаживают за своей внешностью. У 11 детей не получается аккуратно одеться: заправить майку в трусики, рубашку в брюки, правильно надеть колготки, тапки на левую и правую ногу. Аня и Арина постоянно с растрепанными волосами, к взрослому за помощью не обращаются, предложения воспитателя привести себя в порядок игнорируют. Шестеро ребят не умеют пользоваться носовым платком. Интересно, что Аня, рассказывая о правилах чистюли, несколько раз подчеркнула, что надо всегда следить за своим внешним видом, пользо-

ваться платком и расческой, делать прическу, переодевать грязную одежду, когда она запачкается.

Результаты диагностики отношения детей среднего дошкольного возраста к здоровью позволили получить следующие обобщенные данные: устойчивое ценностное отношение оказалось у 14 детей (45%), 3 ребенка показали отрицательные результаты (10%), у 14 детей (45%) отношение к здоровью проявляется избирательно, находясь еще в состоянии формирования.

Мотивацию и отношение к здоровью и здоровому образу жизни у большинства **детей старшего дошкольного возраста** можно оценить как устойчиво положительные. В ситуациях, угрожающих здоровью, дошкольники выражают свое отношение к ним и факторам, которые их порождают. Так, например, Алина, после обеда обратилась к детям: «Не забудьте, обязательно поласкайте рот, так как у нас сейчас выпадают зубы и во рту может скопиться много микробов. Тем более после еды». Аня во время сборов на прогулку громко сказала: «Рома, завязывай шнурки потуже, а то, когда они развяжутся, можешь упасть и удариться. Как Егор вчера, это опасно ведь очень». А вот как отреагировала Марина, когда Рома и Ульяна облизывали сосульку: «Не надо брать сосульку в рот, заболаете. Тогда организм получит много таблеток, а это вредно, ведь погибнут и хорошие микробы». «Не грызите ногти, ногти в желудке очень долго расщепляются, да и микробы...», – сказал Егор, обращаясь к детям.

Уровень знаний, умений и навыков, поддерживающих, укрепляющих и сохраняющих здоровье по темам: «Здоровый человек», «Знания о человеческом организме», «Ребенок в безопасном мире», «Я и другие люди», был в большинстве случаев высоким. Быть здоровым, по мнению

старших дошкольников, это, прежде всего, никогда не болеть, не принимать лекарства, не ходить в поликлинику, а также быть веселым, радостным, счастливым и умным. Интересно, что здоровье часто связывается детьми старшего дошкольного возраста с веселым, хорошим настроением. Встречаются и такие ответы: «здоровый человек – это тот, который помогает другим не болеть»; «тот, который улыбается, со всеми дружит»; «добрый человек». Быть здоровым хорошо, считают дети старшего дошкольного возраста. Они уверены, что здоровье зависит от поведения и привычек человека: «хорошие привычки делают человека веселым, спокойным, жизнерадостным», «дурные привычки вредят, из-за них человек может заболеть, поведение должно быть правильным», «вести себя нужно хорошо, тогда будет и здоровье», «если не будешь делать зарядку, будешь слабым, а здоровый – это сильный человек», «нужно чистить зубы, а то кому приятно будет с тобой?», «нельзя грызть ногти, драться, можно пострадать или даже заболеть серьезно», «нельзя драться, надо быть миролюбивым, опрятным, вежливым, самому ведь от этого хорошо и остальным тоже».

Дети старшего дошкольного возраста склонны к обобщению, поэтому дают сразу несколько советов взрослому, как сохранить здоровье: не кричать на улице, есть чеснок и лук, всегда смеяться, ходить в детский сад, делать прививки, есть витамины, мыть руки, одеваться по погоде, делать зарядку, закаляться, кушать. Они уже знают, что есть вредные и полезные микробы. Дети рассуждают о вредных микробах: это «маленькие, плохие», «которые нас заражают». Доминирующее большинство детей 5–6 лет считают себя здоровыми: «Я ведь хожу в детский сад и школу, гуляю. Когда болеешь, этого не делаешь», «Я хорошо кушаю, чищу зубы, мне сделали

прививку», «Я не кашляю, не чихаю, значит, здорова!».

В своей семье практически все дети здоровым считают папу: «Он большой и говорит, что если будет болеть, не будет приносить денег», «Считаю здоровым папу. Он делает зарядку!», «Папа никогда не болеет, так он говорит», «Папа болеет редко, в детстве он занимался спортом», «Самая здоровая мама, так как она нас все время лечит», «Бабушка не может быть здоровой, она курит. Здоровый дедушка, он для здоровья пьет». Однако воспитанники старшего дошкольного возраста отмечают, что родители никогда не делают зарядку, редко встречаются ответы – зарядку делает дедушка. Почему так происходит, дети объяснить не могут, но знают точно, что «это не правильно, зарядку надо делать, ну хотя бы иногда».

На вопрос, что ты будешь делать, если кто-нибудь в семье заболит, дети отвечают, «что лечить, наверное, не смогу», «не знаю, чем помочь, если папа заболел, не разбираюсь в лекарствах», «я не смогу помочь маме, так как я еще маленькая». Подумав, дети говорят: «Пойду к маме и скажу, чтобы дала папе лекарство, а если она будет занята, то отнесу его сама», «Принесу еду, если не могут встать, полечу, буду все приносить: таблетки, попить, приемник, почистить...», «Просто посижу в тишине рядом с папой», «Буду папу жалеть, возьму его за руку и поглажу, спрошу, чего он хочет», «Буду переживать...», «Захочу, чтоб он поправился быстрее», «Когда братик болел, я тоже не спала, хотела помочь маме, переживала». Выздороветь больному ребенку в семье, по мнению доминирующего числа опрошенных детей, больше всего помогают мама и папа, затем ребята называют доктора, затем лекарства и, наконец, братьев и сестер.

Рассуждая о главных частях тела, старшие дошкольники чаще всего называют

голову, «так как она думает, в ней мозг», «главное все, но главнее голова и сердце, но сердце, мне так кажется, находится не в голове..., оно в груди, вот здесь (показывает правильно)». Ребята говорят: «На голове глаза, уши, нос, рот, а значит, человек может смотреть, дышать, есть, слушать звуки разные, музыку», «Голова думает... когда не думаешь – всем плохо...», «Голова для прически, для красоты..., можно носить красивые шляпки и серьги, делать косметику».

Ответы детей старшего дошкольного возраста естественным образом отличаются глубиной и содержательностью, хотя некоторые из них совпадают с ответами младших дошкольников. Например, руки нужны для того, чтобы «что-то делать, брать разные предметы», «писать, рисовать, считать, играть», «здороваться», «водить машину», «передать что-то, носить» и т.д. Ноги, по мнению старших дошкольников, необходимы для того, чтобы перемещаться, ходить, бегать, прыгать, плавать. Ребята утверждают: «Без ног человек перестает двигаться, его кто-то должен возить, катать», «Нельзя играть в футбол и другие игры», «Никуда не пойти», «Туловище нужно для того, чтобы в нем хранились наши внутренности, всякие там органы...», «Туловище связывает ноги и голову, и руки, все связывает», «Туловище нужно, чтобы сидеть, лежать, стоять..., в нем легкие, сердце, печень, желудок. Где-то они должны быть, ведь в ноге все не поместилось бы».

Дети старшей группы лучше всего подготовлены к самостоятельному решению вопросов, связанных со здоровым образом жизни и безопасным поведением, чуть хуже – к оказанию элементарной медицинской, психологической самопомощи и помощи. Среди детей шестого года жизни есть такие, которые совершенно не способны решать подобные задачи. Это небольшая группа детей – 4 человека шестого

года жизни. Интересно, что они постоянно создают ситуации, опасные для своего и для здоровья сверстников, часто не задумываясь за некоторыми действиями (толкнуть, ударить, прыгнуть с высоты, бросить снежок в лицо, не мыть руки и т.д.), удивляются плачевным результатам.

Лучше всего дети подготовительной группы решают задачи, связанные с личной гигиеной. Половина детей (19 человек из 39) прекрасно справляется с ними самостоятельно, 20 – при напоминании взрослого. Чуть меньше половины детей (18 человек) успешно и самостоятельно решает задачи, связанные с безопасным поведением на улице и в группе, в общественных местах. Остальные нуждаются в поддержке педагога, обогащении опыта безопасного поведения. Например, часто дети, спускаясь по лестнице в музыкальный зал, бассейн или изостудию, совершают поступки, угрожающие здоровью детей – толкаются, прыгают, стараются обогнать. Реакции детей различны, кто-то не обращает внимания, кто-то стремится подражать, а вот Аля сделала замечание Максиму: «Не беги по лестнице, упадешь, твоему здоровью будет плохо». Стас толкнул на лестнице Элину, девочка испугалась, обиделась, воспитатель обратила внимание мальчика на опасность ситуации и тот, осознав свой поступок, сказал: «Прости, я не хотел, я не буду больше толкать тебя. Это действительно опасно». Некоторые дети являются носителями укоренившихся вредных привычек. Так, например, Женя все тянет в рот: игрушки, одежду, одеяло и подушку. Когда педагоги обращают на это внимание, он соглашается, что это очень вредно, не правильно. Он даже объясняет, что это опасно для здоровья, можно заболеть, но привычки остаются.

Основным противоречием в отношении старших дошкольников к здоровью

остается отсутствие переноса знаний в повседневное поведение. Хорошо отвечая на вопросы, дети не всегда готовы самостоятельно решать задачи здорового образа жизни и безопасного поведения; разумного поведения в непредвиденных ситуациях; оказания элементарной медицинской, психологической самопомощи и помощи. К старшему дошкольному возрасту этот разрыв несколько сокращается по сравнению с детьми младшего и среднего дошкольного возраста, что связано с резко возрастающим опытом детей.

В 2008 г. в диагностике приняли участие 85 дошкольников, из них 27 человек – дети младшего дошкольного возраста; по 20 воспитанников средней и старшей групп и 18 детей подготовительной к школе группы.

В ходе наблюдения за **младшими дошкольниками** было отмечено, что интерес к правилам здоровьесберегающего и безопасного поведения устойчиво проявляется у 74% дошкольников, у 26% – избирательно. Интерес к умениям и навыкам самообслуживания и положительный настрой в процессе их применения характерен для 70% детей, 59% воспитанников испытывают удовольствие в ходе выполнения простейших действий, связанных с гигиенической и двигательной культурой. К самостоятельным проявлениям культуры здоровья в ее целостности стремятся 52% детей. Детей младшего дошкольного возраста, не стремящихся проявлять самостоятельность в освоении культуры здоровья, выявлено не было.

Уровень знаний младших дошкольников о здоровье в основном невысокий. Лучше сформированы представления о строении человеческого тела (из 27 детей 24 ребенка показали средний уровень и только 3 – низкий), чуть слабее сформированы знания о правилах личной гигиены (17 детей показали средний уровень, 10 – низкий).

Результаты диагностики в 2008 г. позволили определить, что 26% младших дошкольников обладают устойчивым отношением к здоровью, 74% являются носителями индивидуально оформляющегося и избирательно проявляющегося отношения. Уже к этому возрасту ребят, не имеющих отношения к здоровью, выявлено не было.

Дети среднего дошкольного возраста относятся к здоровью положительно. Интерес к правилам здоровьесберегающего и безопасного поведения устойчиво выражен у 50% детей, у 26% – он не устойчивый и проявляется избирательно, 24% воспитанников не проявили интереса к культуре здоровья.

В результате исследования самостоятельности проявления здоровьесберегающей компетентности детьми среднего дошкольного возраста были получены следующие данные: 26% проявляют самостоятельность в целостности процесса здоровьесбережения, для 64% характерна избирательность, в зависимости от привлекательности того или иного вида деятельности, у 10% (2 ребенка) эти качества отсутствуют. Абсолютное удовольствие от выполнения простейших умений и навыков гигиенической и двигательной культуры, процессов самообслуживания испытывают 89% детей; 11% дошкольников пятого года жизни испытывают удовольствие только в тех видах, которые предпочитают и любят. Индекс удовлетворенности результатами здоровьесбережения показал, что 84% детей удовлетворены результатами, а 16% – удовлетворены только предпочитаемыми видами деятельности.

Диагностика представлений, имеющихся у детей по разделу «Строение человеческого тела», показала, что высокий уровень наблюдался у 3 из 20 детей (15%), принявших участие в диагностике, средний –

у 17 (85%). Высокий уровень представлений о правилах сохранения здоровья был выявлен у 7 детей среднего дошкольного возраста (35%); 10 детей продемонстрировали средние знания (50%); низкий уровень показали 3 ребенка (15%). А вот наблюдение за поведением детей в комнате гигиены показало, что только 4 из них всегда соблюдают правила, точно выполняют алгоритм мытья рук, не всегда и не совсем правильно справляются с этой задачей 16 детей.

Таким образом, у большинства детей среднего дошкольного возраста, по результатам диагностики, доминирующий уровень представлений о здоровье средний на фоне устойчивого интереса к здоровьесберегающей деятельности и возрастающего положительного отношения к ней. Результаты диагностики отношения детей среднего дошкольного возраста к здоровью в 2008 г. позволили получить следующие обобщенные данные: выраженное ценностное отношение у воспитанников (32%), у 13 ребят (68%) он проявляется избирательно, находясь в состоянии активного формирования.

Отношение к здоровью и мотивация здорового образа жизни у большинства **детей старшего дошкольного возраста** продолжают оставаться устойчиво положительными. Интерес к правилам здоровьесберегающего и безопасного поведения устойчиво выражен у 50% детей, причем только у 20% этот интерес подкрепляется правильным здоровьесберегающим поведением, соблюдением соответствующих правил и норм. У 10% детей (2 ребенка) интерес к культуре здоровья отсутствует. У 40% данный интерес не является устойчивым и проявляется избирательно. Например, ребенок устойчиво интересуется чистотой рук и стремлением

соблюдать культурно-гигиенические правила поведения, при этом, полностью игнорируя правила безопасного поведения в быту и на улице.

Оценивая самостоятельность проявления здоровьесберегающей компетентности детьми старшего дошкольного возраста, мы получили следующие результаты: 50% проявляют самостоятельность в целостности процесса здоровьесбережения, а 50% – избирательно, в зависимости от мотивации и предпочтения того или иного процесса или деятельности. Абсолютное удовольствие от выполнения простейших умений и навыков гигиенической и двигательной культуры, самообслуживания испытывают 60% детей пятого года жизни; 25% дошкольников переживают положительные эмоции избирательно, 15% – не испытывают удовольствия совсем. Индекс удовлетворенности результатами здоровьесбережения распределен следующим образом: 65% детей удовлетворены, а 35% удовлетворены только предпочитаемыми видами деятельности. Уровень знаний, умений и навыков, поддерживающих, укрепляющих и сохраняющих здоровье по аспектам: «Здоровый человек», «Знания о человеческом организме», «Ребенок в безопасном мире», «Я и другие люди» определяется как высокий.

Из представленных результатов следует, что в 2008 г. детей с отрицательным или невыраженным отношением к здоровью уже нет. Изменившиеся социокультурные условия жизни и воспитания ребенка формируют у него в целом положительное отношение к здоровью. Основной вывод, который можно сделать, исходя из сравнительных данных диагностики, – это возросшая избирательность в отношении к здоровью у детей дошкольного возраста.

Рекомендации педагогам

Татьяна Анатольевна БЕРЕЗИНА,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики
Института детства Российского государственного
педагогического университета им. А.И. Герцена,
г. Санкт-Петербург

КАК ВИДЯТ СТАРШИЕ ДОШКОЛЬНИКИ СВОЮ СТРАНУ И ДРУГИЕ СТРАНЫ МИРА?

Автор раскрывает особенности представлений о родной стране и других странах мира, отношений к ним старших дошкольников из восьми регионов России. На основании полученных результатов вскрыты некоторые проблемы развития основ гражданственности старших дошкольников, их причины и пути решения.

Ценностное отношение к Родине является важной составляющей аксиологического опыта личности, и поэтому оно должно стать значимым компонентом дошкольного образования. Известно, что на развитие представлений старших дошкольников о родной стране оказывает влияние социальное окружение. К сожалению, социальная ситуация, в которой растет современный ребенок, такова, что его внесемейное и внутрисемейное окружение зачастую не способствует развитию у него привязанности к своей Родине, воспитанию гражданских чувств. Проблема усугубляется тем, что в конце 1980-х – начале 1990-х годов потеряла актуальность и фактически исчезла из отечественного дошкольного образования традиционная система патриотического воспитания. Возродить ее невозможно, так как за последние пятнадцать-двадцать лет изменилась не только социально-экономическая ситуация в России, ее культурные традиции и нравственные ценности, но и сами дети.

Современные дошкольники стали менее наивными и более прагматичными, чем

их сверстники двадцать лет назад, они меньше признают авторитеты и имеют свое мнение по многим вопросам, они живут в таком социальном окружении, где гордость за свою страну, ее достижения уже не бесспорна. Важно понять, как современные дошкольники воспринимают свою страну, что знают о ней, как относятся к другим странам мира, чтобы разработать эффективную методику воспитания основ гражданственности и патриотизма у детей дошкольного возраста.

В исследовании приняли участие более тысячи дошкольников из Балашова, Барнаула, Магнитогорска, Петербурга, Тольятти, Уфы, малых городов Ленинградской области (Бокситогорск, Пикалево, Тихвин) и Красноярского края (Железногорск, Надым, Пыть-Яха). Следует подчеркнуть, что были выявлены скорее типичные, чем отличительные особенности развития представлений о родной стране и отношения к ней современных детей старшего дошкольного возраста из восьми регионов России.

На наш взгляд, это связано с тем, что становление гражданских чувств детей

дошкольного возраста в первую очередь определяется позицией близких взрослых – педагогов и родителей и поддерживается в ходе реализации образовательных программ дошкольного образования.

Анализ результатов исследования показал, что современные дошкольники России имеют общие представления о родной стране, ее городах, народах, ее населяющих. Вместе с тем, педагоги всех регионов, где проводилось исследование, отмечают, что эти сведения носят «достаточно скромный характер». Подавляющее большинство детей знают название родной страны, от 67% до 85% могут назвать несколько городов России. Чаще всего это те места, где бывали сами дети и члены их семей, Москва и Петербург как самые крупные в России, наиболее близкие к месту, где живет ребенок (областные центры, города-соседи). Так, старшие дошкольники Магнитогорска наиболее часто называют Москву и Челябинск, города и районные центры Челябинской области, в которых у многих детей живут родственники, и сами дети там бывают: Миасс, Верхнеуральск, дети города Пыть-Яха – Тобольск, Ханты-Мансийск, Нефтеюганск, Сургут, маленькие жители Балашова – Саратов, Москву, Санкт-Петербург, Волгоград, Самару.

Обращает на себя внимание то, что старшие дошкольники, проживающие в относительно небольших городах России, лучше знают название своей страны, реже путают его с названием родного города, континента. Так, правильно называют свою страну 98% старших дошкольников Пскова, 91% Уфы и Балашова, 88% Железногорска и Пыть-Яха. Для сравнения – среди петербургских таких дошкольников 75%, в Магнитогорске – 68%. На наш взгляд, эти тенденции связаны с тем, что в больших городах, и тем более городах, отличаю-

щихся разнообразием достопримечательностей, с детьми чаще обсуждают особенности родного города и реже – родной страны.

Большинство старших дошкольников считают Россию большой, «даже огромной» страной. Интересно, что объяснения тех детей, которые попытались обосновать свою точку зрения (около 12%), очень похожи у детей из разных регионов: «Россию нельзя проехать за один день»; «Наша страна такая большая, такая большая, посмотрите на карте»; «Если на поезде ехать, то надо неделю или две». Вместе с тем, около трети старших дошкольников не смогли назвать ни одного российского города, около 40% называют не более двух (от 47% до 54% дошкольников из разных регионов), часто путают названия городов, стран и континентов. Обращает на себя внимание, что названия российских городов смогли воспроизвести не многим более четверти дошкольников Петербурга.

Подавляющее большинство дошкольников из всех регионов России любят свою Родину (отрицательные ответы не встречаются или единичны). Примерно у четверти маленьких россиян это чувство связано с пониманием того, что такое Родина. «Я люблю свою страну потому, что в ней живут мама и папа, потому что здесь живут мои самые хорошие друзья и я сам, здесь русские люди живут, потому что много друзей, потому что любимая, я в ней родилась, она родная, здесь мой дом, мне хорошо тут», – типичные ответы детей из городов Балашова, Пскова, Уфы, Барнаула, Петербурга. Небольшое количество дошкольников в ответах на этот и другие вопросы выделяют конкретные особенности родной страны – ее природы, культуры, истории, жизни и занятий людей различных российских регионов. Однако

типичный современный дошкольник очень немного может рассказать о своей Родине. Мы полагаем, что это связано не только со своеобразием дошкольного возраста, когда дети познают наиболее близкое социальное окружение (родную улицу, район, город), но и со спецификой современных программ и технологий дошкольного образования, в большинстве которых не достаточно полно раскрываются вопросы приобщения детей к прошлому и настоящему родной страны. На наш взгляд, это подтверждают различия в ответах воспитанников детских садов из одного и того же города, например, Санкт-Петербурга. Дети из одних дошкольных учреждений вообще ничего не могли рассказать о своей стране – они или отказывались отвечать, или давали общий ответ – «большая, красивая», «я живу в Санкт-Петербурге», фактически не отмечая ни природных особенностей родной страны, ни выдающихся событий, ни известных людей страны. Дети из других детских садов смогли немного рассказать о других городах и населенных пунктах России, ее выдающихся людях, особенностях природы. Типичными ответами детей были: «Наша страна большая, много городов, много деревьев»; «Наша страна большая, красивая, богатая»; «Много рек, леса, города»; «Много лесов, рек, людей». Аналогично отвечают дошкольники из других регионов России. Можно сделать вывод о существенной роли в развитии этих представлений заинтересованного взрослого, прежде всего, воспитателя.

Для понимания особенностей становления гражданских чувств у современных дошкольников интересны их пожелания для всей страны. Анализ желаний детей для родной страны дает возможность выделить проблемы, на решение которых направлены их желания.

Проблема социального неравенства, недостатка материальных средств у многих людей. Дети предлагают следующее: «Чтоб все хорошо жили, чтоб в России было больше еды и хлеба, много денег, чтоб бедные были богатыми, а богатые не такими богатыми, чтоб машины были дешевле, чтобы у всех было много денег».

Проблема недостатка жилых домов, дорог, учреждений культуры. Дошкольники считают возможным решать ее так: «Чтоб был детский парк большой, много новых домов и машин было, чтоб новые дома строить, украсить улицы, чтоб дома новые строили и ремонтировали старые, много больших магазинов, чтоб строились дома и детские сады, а там библиотеки и бассейн, чтобы строилось много новых городов и красивых длинных дорог, как в Японии, построить много магазинов, бассейнов, зоопарк».

Проблема благоустроенности районов города. Ребята высказывают пожелания: «Чтобы навели красоту в городе, чтоб улицы были чистые и много деревьев, чтобы город был праздничным, чтоб росли красивые цветы, чтобы всегда красивые цветы росли, деревья».

Проблема улучшения экологии. Дети хотели бы: «Чтоб наша планета была чистая и красивая. Охранять природу, птиц. Чтоб не было наводнений, чтоб было только лето и много цветов, чтоб воздух чистым был, чтоб наша Земля стала красивой, чтоб часто было тепло, чтоб дождь шел ночью, а днем светило солнце».

Проблема взаимоотношений людей, отчуждения, социального одиночества. Ребята мечтают: «Чтобы все плохие люди стали хорошими, чтобы не было бандитов, все хулиганы стали добрыми, чтобы мамы никого не бросали, чтоб все понимали друг друга, чтоб мальчики были без ума от

девочек, чтоб у всех детей были родители, много любви, чтобы все дружили».

Относительно небольшая часть детей из разных городов высказали «волшебные» пожелания для родной страны: «Я хочу, чтобы Фея цветов превратила Родину в сад», «Чтобы все превратились в добрых волшебников и жили счастливо», «Чтобы люди смогли летать и прилетали друг к другу в гости».

Важно отметить, что большинство старших дошкольников (от 57% до 72%) представили заинтересованный рассказ с различными желаниями для родной страны и города, и только немногие из детей отказались отвечать или сделали это формально. Таким образом, результаты проведенного исследования позволяют утверждать, что дети старшего дошкольного возраста из разных регионов имеют отдельные представления о жизни современной России, достаточно хорошо осознают некоторые проблемы и предлагают пути их решения. Высказывания старших дошкольников демонстрируют их потенциальные возможности в осознании не только позитивных моментов, но и проблем в жизни их города и страны. Однако педагоги современных дошкольных учреждений практически не обсуждают эти темы с детьми, мало говорят о проблемах, о необходимости всем гражданам прикладывать усилия, трудиться для благополучия родной страны. Для становления гражданской позиции дошкольников представляется важным включить в педагогический процесс старших групп беседы, проблемные ситуации, игры, знакомящие детей с современной Россией.

В задачи нашего исследования входило изучение особенностей представлений, имеющихся у маленьких россиян о разных странах мира. Современные дети проявляют интерес к тем странам, основным

источником информации о которых послушали поездки с родителями, рассказы близких и друзей, телепередачи. Чаще всего ребята называют страны, в которых отдыхали с родителями (Турция, Египет), Америку и европейские страны (Англию, Германию, Францию), где бывали их близкие и знакомые, о которых они больше слышат от взрослых и из телепередач, страны, находящиеся ближе к их региону, – дошкольники Барнаула называют Монголию, Магнитогорска – Казахстан, Железногорска – Китай. Обращает на себя внимание, что, рассказывая о других странах, старшие дошкольники называют достаточно конкретные особенности природы, достопримечательности, черты жизни людей в них: «В Турции тепло, там море есть, там говорят не по-русски», «В Испании живут рыцари в доспехах», «в Америку лететь надо через океан, там машины разные делают», «в Испании красиво – там есть море, попугаи, ящерицы», «Египет – самая жаркая страна, там море, можно всегда купаться».

Интересно, что хотели бы в будущем жить в других странах мира (не в России) в среднем треть современных дошкольников из разных российских городов. В меньшей степени настроены на переезд в другие страны дети Петербурга и Магнитогорска (28% и 30% соответственно), в большей степени дошкольники Барнаула – 46%, городов Красноярского края – 43% и малых городов Ленинградской области – 43%. Вероятно, такую ситуацию можно объяснить позицией родителей, близких взрослых, которые чувствуют себя некомфортно в этих городах и часто говорят о преимуществах жизни в других странах. Свое влияние на маленьких россиян оказывают и некоторые природные особенности северных городов с их неблагоприятной экологией и коротким летом.

Вместе с тем, желание дошкольников пожить в разных странах, на наш взгляд, во многом связано с их расширяющимся личным опытом. Так, если в 2005 г. только 12% петербургских дошкольников выразили желание в будущем жить в другой стране, то в 2008 г. их стало 28%. Особенно показательны в связи с этим данные о процентном соотношении таких дошкольников в группах с разным социальным статусом семьи. В группах, где дошкольники имели больше возможностей побывать с родителями в других странах, процент детей, желающих в будущем жить в другой стране, значительно выше. Следует обратить внимание на причины выбора страны для проживания детей, которые хотели бы в будущем переехать жить за границу. Теплый климат страны, море, возможность купаться и загорать обеспечили популярность у детей Турции, Египта. Дошкольников привлекает удовлетворение познавательных потребностей, возможность узнать, увидеть что-то новое («Франция, там интересно, хочу увидеть Эйфелеву башню», «Англия, там королева есть», «Америка – самый интересный город в жизни», «Китай – там палочками едят»). Ребятам также хотелось бы выучить иностранный язык или применить тот, который уже изучают, преимущественно английский. Таким образом, желание маленьких россиян переехать в будущем жить в другую страну связано с удовлетворением их детских потребностей (жить там, где всегда тепло, лето) и с их любознательностью, открытостью в познании мира. Очень немногие дошкольники из разных городов России (менее 5%) связывают свое желание переехать в другую страну со стремлением жить лучше, комфортнее, богаче.

Анализ отношения детей к представителям разного этноса показывает, что

современные дошкольники открыты для общения с детьми разных национальностей, и для большинства из них этническая принадлежность не является значимой при выборе друзей. Рассказывая о своих товарищах другой национальности, дети называют личностные качества и черты характера, рассказывают о совместных играх. Наиболее дружелюбно к детям разных национальностей относятся дошкольники из традиционно многонациональных регионов, где совместно проживают представители разных народов. Так, большинство старших дошкольников Уфы (более 80%) хотели бы подружиться или уже имеют друзей другой национальности. Наименее «этнотолерантными» оказались дошкольники Пыть-Яха и Железногорска (Красноярский край), Тихвина (Ленинградская область), среди которых большинство не хотело бы дружить с детьми других национальностей. Дети объясняют это тем, что «только русские должны жить в России, черных здесь быть не должно»; «у них другой язык»; «я их боюсь»; «они не умеют играть в наши игры»; «они другие»; «они мне надоели»; «мне хватает своих друзей». Можно предположить, что на мнение детей повлияло отношение близких взрослых к появившемуся в последние годы большому количеству мигрантов из стран ближнего зарубежья. Они, с одной стороны, занимают рабочие места, покупают квартиры, делая жизнь «коренного» населения социально менее благополучной. С другой стороны, часто соблюдая лишь свои традиции, сохраняя свою культуру, язык, приезжие не стремятся приобщаться к российской культуре. Все это вызывает неприязнь к ним, которая от взрослых передается и детям. Эти предположения, на наш взгляд, подтверждаются и относительно большим процентным соотношением дошкольников, не настро-

енных на дружбу с детьми других национальностей в традиционно толерантном Петербурге – 38%.

Воспитывая у дошкольников гражданскую позицию, необходимо формировать представления детей об особенностях своего края и своей культуры, пробуждать интерес к традициям людей разных национальностей, терпимость и уважение к ним. Вместе с тем, важно стимулировать у дошкольников и их родителей, приехавших жить в Россию, интерес к российской культуре, традициям, стремление их соблюдать.

Таким образом, исследование показало, что старшие дошкольники, живущие в разных городах России, имеют более сходные, чем различные представления о родной стране, они тепло относятся к своей Родине, большинство из них видит многие ее проблемы и хотели бы сделать жизнь лучше. Анализ высказываний детей старшего дошкольного возраста из разных регионов страны показал, что им доступны некоторые представления о жизни современной России, ее государственном устройстве, трудностях и достижениях. Вместе с тем, большинство российских дошкольников имеют достаточно скудные представления о своей стране – ее городах, жизни людей, природных особенностях. Ответы детей показывают, что иногда старшие дошкольники больше могут рассказать о зарубежных странах, в которых они побывали, чем о Родине.

Современные дети знают некоторые страны мира, многие стремятся побывать в них, чтобы удовлетворить свои детские потребности и интересы. Для большинства ребят из всех регионов России характерна открытость в общении с детьми разных национальностей, этническая принадлежность не является значимой для них при выборе друзей. Вместе с тем, толерантность современных дошкольников не является осознанной, и при негативном отношении близких взрослых к людям другого этноса такая же позиция развивается и у детей. На наш взгляд, это является следствием недостатка представлений у старших дошкольников о родной стране, народах, ее населяющих, их особенностях.

Результаты исследования убедительно демонстрируют необходимость расширения содержания российских программ дошкольного образования. Вместе с тем, задача развития гражданской позиции старших дошкольников не может быть решена без заинтересованности близких взрослых, так как их отношение к родной стране, происходящим событиям, а также представителям других этносов являются определяющими для детей. На наш взгляд, наиболее эффективно сможет способствовать воспитанию основ гражданственности у современных дошкольников педагогическая технология, построенная на основе взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и семьи.

Дети будут в восторге!

Игровые модули от компании «Анелль»

Яркие, красочные, мягкие модули для каждого садика Москвы и Области.

Высокое качество. Большой выбор.

Наш адрес в Интернете: www.anell.ru

Телефон: **+ 7 (495) 798-98-45**



Ольга Владимировна АКУЛОВА,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики
Института детства Российского государственного
педагогического университета им. А.И. Герцена,
г. Санкт-Петербург

ЛЮДИ РАЗНЫХ НАРОДОВ ГЛАЗАМИ ДОШКОЛЬНИКОВ

В статье на основе результатов межрегионального исследования раскрываются особенности представлений детей старшего дошкольного возраста об особенностях этнического состава населения России и других стран мира, о специфике их отношения к людям различных рас и этносов, мотивах позитивного и настроенного отношения к ним дошкольников из разных регионов России.

Одной из актуальных современных проблем является воспитание толерантности как необходимой ценности человечества, как базисного компонента культуры и духовности общества. В настоящее время толерантность в целом и этнотолерантность в частности рассматривается как открытость, отзывчивость, желание решать межличностные и межэтнические проблемы позитивно и конструктивно, как стремление принять чужое, не сливаясь с ним, а сохраняя свою этническую самобытность. При этом, чем лучше человек осознает свою принадлежность к определенной этнической общности, чем выше уровень его инкультурации, чем больше черт общности и различия культур он видит, тем легче ему понять и принять человека другого этноса, другой культуры, другого мировосприятия.

Понимание человека другой национальности, солидарное отношение и уважение к нему вне зависимости от цвета кожи, вероисповедания, мировоззрения определяется теми культурными ценностями, которые осваивает ребенок на протяжении первых семи лет жизни. Именно в этом возрасте необходимо начинать воспитание этнотолерантности. Большинство

детей 5–7 лет положительно относятся к людям разных национальностей. Вместе с тем имеют место проявления иного отношения: смех, испуг при встрече с людьми других рас или национальностей, отказ вступать в общение с ними. Причинами являются детская непосредственность, весьма ограниченный жизненный опыт, отсутствие необходимых представлений о людях других национальностей и культуры общения с ними.

Анализ исследований данной проблемы позволяет сделать вывод, что у детей старшего дошкольного возраста можно воспитывать толерантное отношение к представителям других национальностей, а содержание программных документов по дошкольному образованию утверждает, что это делать необходимо. Однако отсутствие методических разработок и технологий по решению задач воспитания этнотолерантности у детей очень затрудняет деятельность практических работников, и как результат – дети не достигают возможного уровня толерантного отношения к представителям различных рас и этносов. Об этом убедительно свидетельствуют итоги нашего исследования 2008–2009 гг., проведенного в рамках проекта Россий-

ского гуманитарного фонда, в котором приняли участие маленькие граждане различных городов, областей и регионов России. Анализ его результатов позволяет условно разделить детей на две группы по уровню проявления ими этнотолерантных установок.

Первую группу составили дошкольники, проживающие как в крупных, так и малых городах, в национальном составе которых явно преобладает русское население, а другие этнические группы представлены незначительно. К ним относятся:

– Санкт-Петербург – крупнейший город Европы, «культурная столица» России (85% русских, 2% украинцев, по 1% белорусов, евреев, татар);

– Магнитогорск – крупный промышленный и культурный центр Челябинской области (82% русских, 6% татар, 4% украинцев, 3% башкир, 1% белорусов);

– Псков – старинный русский город (95% русских, по 1,5% украинцев и белорусов);

– Барнаул – административный центр Алтайского края (90% русских, 5% немцев, 3% украинцев);

– Балашов – небольшой город Саратовской области (86% русских, по 3% казахов и украинцев, 2% татар);

– Железногорск – «закрытый» город Красноярского края (87% русских, 4% украинцев);

– малые города Ленинградской области: Тихвин, Бокситогорск, Пикалево (90% русских, 3% украинцев, 2% белорусов).

Количественные и качественные результаты свидетельствуют о том, что именно у детей этой группы городов наблюдается более низкий уровень этнотолерантности. Выявлена проблема незнания детьми этнического состава населения страны. Половина дошкольников (от 50% в Тихвине, до 80% в Балашове) не смогли назвать

национальности или предложили неадекватные варианты ответов. Одни считали: «все люди российские», «все русские», другие отвечали: «живут русские и нерусские». Четверть детей 5–7 лет назвали только русский этнос. Остальные смогли вспомнить 2–4 этноса или народности, не всегда ориентируясь на факт их проживания в России, путая понятия «национальность» и «раса». Например, звучали варианты: «Русские, англичане, германцы, китайцы, немцы, есть турки, чеченцы, бывают негры, белорусы, американцы, африканцы». Ответы свидетельствуют о том, что скорее дети просто называли известные национальности. Среди других этносов часто упоминались китайцы: «есть еще такие, с узкими глазами – на базаре торгуют». Иногда вспоминали узбеков, таджиков, что объясняется наличием некоторого личного опыта общения с их представителями. Дети часто называли русских как единственную национальность России, не всегда адекватно (упрощенно) представляли этнический состав населения.

Дошкольники довольно часто констатировали отсутствие среди своих друзей детей другого этноса. При этом некоторые признавались, что они просто не знают национальности сверстников. Об имеющихся друзьях другой национальности дети отзывались всегда положительно: «Много дружат, добрые, умные, веселые». Позитивным фактом можно считать наличие у половины детей желания познакомиться со сверстниками другой национальности, поиграть с ними. В Барнауле количество положительных ответов было самым значительным. Во всех городах выявились дети, нежелающие общаться с представителями других этнических групп. В Тихвине таких ответов оказалось больше всего (61%). В разных регионах дети объясняли это примерно одинаково: «У них

другой язык»; «Я их боюсь». Интерес к познанию другой культуры дети 5–7 лет не проявляли. В этнических особенностях практически не ориентировались. Затруднялись охарактеризовать представителей других национальностей, очень редко могли фрагментарно и не уверенно назвать некоторые внешние различия.

Таким образом, дети имеют ограниченный круг представлений о людях других национальностей, но проявляют интерес к общению с ними, в целом, демонстрируя общую неосознанную толерантность. Такие результаты можно объяснить двумя причинами. Во-первых, для дошкольников пока не столь значима этническая принадлежность знакомого человека в силу общей толерантности. Во-вторых, в данных городах России мало представителей других этнических групп, ярко отличающихся от русского этноса и европеоидной расы в целом, поэтому опыта личного общения с этими людьми у детей еще нет. Проблема создания педагогической технологии воспитания этнотолерантности у дошкольников из этих городов представляет особую актуальность.

Иная картина в городах второй группы, которые многонациональны по своему составу, что благоприятно отразилось на толерантных установках дошкольников. В эту группу вошли:

– Уфа – столица Башкортостана (50% русские, 28% татары, 15% башкиры, а также чуваша, украинцы, марийцы, удмурты и так далее);

– Надым – «негласная» столица Надымского района Ямало-Ненецкого округа и Пыть-Ях – город Нефтеюганского района Ханты-Мансийского автономного округа Тюменской области (60% русские, 15% украинцы, 6% татары, 5% ненцы, а также белорусы, ханты, коми, башкиры и прочие).

Детские сады этих городов посещают ребята разных национальностей. Например,

в г. Уфа в исследовании приняли участие 228 дошкольников, национальный состав семей которых выглядит следующим образом: русские семьи – 48%, татарские – 33%, смешанные – 8%, башкирские – 8%, армянские – 2% и еврейские – 1%. Практически все маленькие граждане этих городов открыты для общения, взаимодействия с людьми из других стран, готовы изучать языки других наций, открывать для себя новое, интересное о них. Знают разные этносы. Национальную принадлежность людей, живущих в России, 90% детей определяют в соответствии с региональными особенностями. В Уфе: «русские, татары, башкиры, украинцы, немцы, армяне, узбеки». В северных городах: «русские, украинцы, ханты, надымчане, ненцы, белорусы, манси». Дошкольники с удовольствием рассказывали о своих друзьях другой национальности, подчеркивая, что не национальность, а личностные качества первичны для близких отношений. Например: «мои все подружки русские, а я сама татарка, мы везде вместе, и в садике, и на танцы вместе ходим, и в гости». Дети, живущие в Надыме, очень позитивно отзывались о представителях коренного этноса, подробно описывая их: «узкие глаза, овальные глаза, они живут, где северные олени, у них черные волосы, красивые глаза, добрые, ласковые, хорошие, они все делают, помогают, они веселые, сильные, они умные, отзывчивые». Ребята называли некоторые особенности представителей разных национальностей (чаще – своеобразие внешности, реже – вспоминали отрывочные сведения о культурных традициях). Почти 80% детей из Уфы и 68% из Надыма хотели бы познакомиться с детьми другого этноса. Те, кто не проявлял такого желания, объясняли, что у них и так много друзей разных национальностей. Практически все дети выразили желание расширить круг общения.

Таким образом, маленькие жители многонациональных городов проявили относительно высокий уровень этнотолерантности, демонстрируя довольно отчетливые представления о существовании людей разных национальностей. Они готовы со всеми дружить, играть и жить рядом. Проведенное исследование позволяет выявить некоторые **особенности проявления этнотолерантности у детей 5–7 лет.**

1. Связь между уровнем развития представлений о людях других национальностей и отношением к ним. Чем выше уровень представлений детей о нациях, отличительных особенностях их представителей, тем ярче проявляется этнотолерантность, тем положительнее дошкольники отзываются о своих друзьях других этносов, подчеркивая, что не национальные, а личностные черты важны для дружбы и общения («У меня друг Дима – он башкир, а Камиль – татарин, Миша – вот он немец, а какая разница – мы и так дружим»). И, наоборот, чем меньше у детей знаний в данной области, тем чаще констатировалось сдержанное, и даже негативное отношение к представителям других этносов. Вплоть до резких умозаключений, явно скопированных дошкольниками из речи взрослых людей («Они наши враги»; «Только русские должны жить в России, черных здесь быть не должно»).

2. Многонациональный состав как жителей города, так и дошкольного учреждения является основным фактором, повышающим уровень толерантности. Причем большее влияние оказывает не целенаправленная деятельность педагогов (о которой дети не упоминали и которая не проявлялась в их ответах), а живое непосредственное общение с ребятами других этносов, совместная деятельность и дружеские отношения.

3. Причиной настороженного или враждебного отношения детей к людям других этносов можно считать недостаток реального общения с ними. Особенно это характерно для городов средней полосы России, где представителей разных национальностей мало, и в общественных местах они сами не хотят акцентировать на этом внимание. Родители детей нерусской национальности предпочитают, чтобы их ребенок не выделялся из группы сверстников. Педагоги также не стремятся использовать возможность знакомства с культурой других этносов в процессе взаимодействия с ее носителями.

4. Первичность внешних особенностей в восприятии представителей других этносов. Дошкольники определяют представителей другой национальности, прежде всего, по внешним отличиям, иногда фрагментарно упоминая об особенностях материальной культуры («другая одежда») и никогда не говорят о духовной культуре и ее проявлениях в праздниках, обычаях, народном искусстве, играх. Исключение составляет национальный язык, отличие которого фиксируется большинством детей 5–7 лет. Интересно, что у части детей именно непонятный для них язык является причиной негативного отношения к другому этносу. Часть дошкольников, наоборот, высказывают желание изучить язык, который их привлекает своей непохожестью на родной. Анализ материалов позволяет составить следующий рейтинг внешних особенностей, на которые обращают внимание дети: цвет и структура волос; форма, разрез и цвет глаз; цвет кожи; рост («У них другие одежды, на меня не похожи, длинные темные косички, темные бровки, темные глаза, темные волосы, он черный, у них черные реснички, говорят на других языках, цвет кожи другой»). В многонациональных детских садах дети знают еще отличия в прическах и одежде.

В разных городах России иногда в качестве этнических особенностей называется трудовая деятельность взрослых, связанная для ребенка с представителями данного этноса. Так, дети Железногорска узнают китайцев по тому, что «они торгуют на рынке, их там много». Дети Пыть-Яха знают, что азербайджанцы «продают овощи и фрукты, работают в ларечках».

5. Результаты анализа ответов дошкольников убедительно свидетельствуют, что к детям других национальностей они более толерантны, чем к взрослым. Отрицательное отношение к сверстникам фиксировалось довольно редко и связывалось с конкретными случаями личного негативного взаимодействия, а точнее – обычными детскими ссорами, которые не связаны с этничностью. Не всегда доброжелательные отзывы воспитанников детских садов о взрослых и юных представителях других этносов зачастую связаны с мнением их родителей.

6. Общее положительное отношение к сверстникам других национальностей сочетается с настороженностью к факту знакомства с ними. Не проявляя открыто негативного отношения к «иным» сверстникам, многие дети признавались, что не хотят дружить и общаться с ними. Настораживает постоянное для разных городов соотношение: в среднем, примерно 60% высказывают желание познакомиться с детьми других этносов, а 40% – против этого. Причины отрицательного отношения к общению дети затруднялись сформулировать, ограничиваясь обобщенными ответами или иногда ссылаясь на запрет взрослых. Среди ответов встречались такие: «Не стал бы дружить с детьми другой национальности; буду дружить только с русскими»; «У них другой язык»; «Я их боюсь; они не умеют играть в наши игры; они другие»; «Они мне надоели»; «Мне хватает своих друзей»; «Стесняюсь их, папа не разре-

шает». Те же, кто готов к знакомству и общению с детьми других национальностей, всегда объясняли свое мнение. Ведущими мотивами являлись: игровой («Чтоб играть вместе»; «Чтобы узнать их игры новые»; «Может, у них есть интересные игрушки»), познавательный («Интересно будет узнать, как они живут»), желание расширить круг друзей («Чтоб были новые друзья»; «Будет больше друзей»; «Потому что они другие, и я их не знаю, а вдруг они дружные») и интерес к другому языку («Хотел бы выучить их язык»; «Я плохо знаю другие языки, а так можно узнать»).

7. Недостаток знаний и реального общения дети восполняют общей толерантностью, желанием узнавать новую информацию, знакомиться с новыми людьми: «Потому что надо дружить со всеми, кто живет рядом!».

Результаты исследования, проведенного в различных регионах России, позволяют определить общие подходы к проектированию работы по воспитанию этнотолерантности у дошкольников. Основными принципами организации работы в современном дошкольном учреждении можно считать следующие:

– *интегративность*, то есть интеграция образования средствами поликультурной среды, освоение детьми как самобытности различных культур, так и их внутреннего сущностного сходства;

– *деполитизация* образования на основе приобщения к культуре, опора в этом процессе на общечеловеческое начало;

– *вариативность*, то есть учет особенностей интересов, уровня компетентности всех участников образовательного процесса;

– *практикоориентированность*, как направленности на освоение ребенком разных видов деятельности, так и элементарных способов межкультурного взаимодействия.

Ведущими средствами воспитания этно-толерантности могут быть разные виды культуры и искусства. Наиболее доступными из них для дошкольников являются: народная игровая культура и искусство (устное народное творчество, декоративно-прикладное искусство), поликультурное пространство музея и других учреждений культуры.

Результатом образования детей в поликультурной среде должны стать:

- освоение основ патриотических и гражданских чувств, развитие этнической идентичности ребенка, становление этно-толерантных и общих толерантных установок у дошкольников;

- воспитание ценностного отношения, интереса к культуре родной страны, своего этноса, других народов и национальностей;

- накопление опыта субъекта деятельности и поведения в процессе освоения культуры разных видов, в частности народной.

Для достижения устойчивых позитивных результатов важно, чтобы образовательное содержание воспитания и обучения, педагогические технологии имели преемственность с начальной школой, углублялись и расширялись в учреждениях дополнительного образования, осуществлялось взаимодействие с учреждениями культуры и общественными организациями.

Ольга Викторовна СОЛНЦЕВА,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики Института детства Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург

ГОРОД, В КОТОРОМ Я ЖИВУ: ДОШКОЛЬНИКИ О РОДНОМ ГОРОДЕ

В статье рассмотрены особенности отношения детей старшего дошкольного возраста к родному городу, а также имеющихся у них представлений. Представлены подходы к проектированию содержания краеведческого образования в детском саду.

Дети старшего дошкольного возраста уже имеют опыт пяти-шестилетнего проживания в своем родном городе и, как правило, знают его название. Результаты исследования показали, что знают название своего города около 85% маленьких жителей Балашова и Магнитогорска, около 90% петербуржцев и барнаульцев. Число маленьких жителей, которые знают названия своих городов Надым, Пыть-Ях, Псков, Тольятти, составляет свыше 90%. Часть детей затрудняются назвать имя своего города. Они либо сужают его до названия

улицы, на которой они живут, ближайшей станции метро (около 4% детей), либо расширяют до названия области, края, республики или страны – Башкортостан, Россия (около 7% опрошенных дошкольников). У детей, проживающих в Санкт-Петербурге, может встречаться бытовой, разговорный вариант названия города «Питер» вместо «Санкт-Петербург», иногда происходит его подмена названием столицы России – «Москва». Заметно, что дети старшего дошкольного возраста стремятся разобраться в содержании понятия

«город», которое не является пока для них полным, дифференцированным, что закономерно на этапе его становления приводит либо к его расширению, либо к сужению (В.И. Логинова). Некоторые из опрошенных детей в разных городах России отказались отвечать на вопрос о названии города. Чаще всего это дошкольники, находящиеся в той или иной неблагоприятной социальной ситуации. Например, дети из неблагополучных семей или дошкольники, которые недавно приехали в город из других стран (республик бывшего Советского Союза), регионов (например, Северного Кавказа).

Можно предположить, что у современных детей старшего дошкольного возраста недостаточно сформированы такие родовые понятия, как «улица», «город», «страна», что не позволяет ребятам, отвечая на вопрос, ориентироваться на их существенные признаки.

Для детей старшего дошкольного возраста (75%) характерно выделение наиболее **типичных для любого города объектов городской среды и событий городской жизни**. Дети считают, что в городе, где они живут: «много домов, магазинов, деревьев»; «много, улиц, площадей»; «есть театры, кино, музеи»; «много людей, машин, зданий, квартир, соборов» (г. Санкт-Петербург). Маленькие жители Балашова утверждают, что их город «красив музеем, цирком, парком, театром, фонтаном, клумбами с цветами, природой»; «есть самолеты, церковь, башни». Дошкольники из Пскова рассказывают, что «есть кинотеатр, планетарий», «город красив разными памятниками», «фонари красивые». В Уфе есть «клумбы, магазины, “Макдоналдс”, фонтаны, дома, улицы». А г. Надым славится «красками, цветами, природой, памятниками, Вечным огнем, огромными магазинами, парком, горками, фонарями». Выделяемые детьми особенности городской среды связаны с теми

местами, где ребенок проводит семейный досуг, чаще всего бывает с родителями. Дошкольники перечисляют типичные для любого города объекты ближайшего окружения, например, детские площадки, расположенные у дома. Представления о городе у детей связаны с наличием домов, магазинов, людей, машин, деревьев и цветов, парков, музеев и фонтанов, памятников и фонарей. Это типичный образ города в сознании детей старшего дошкольного возраста.

Реже дети дошкольного возраста выделяют **особенные для их города черты**: природные особенности, архитектурные сооружения, предприятия и пр. Так, маленькие **петербуржцы** (41%) говорят о том, что в их городе «много дворцов, парков, каналов», «есть зоопарк, музеи, соборы, Спас-на-Крови, театры»; «Марсово поле, Михайловский замок, Летний сад, мосты»; «есть корабли, Зимний дворец»; «мосты разводные, есть Военно-морской музей, крепость»; «Зимний дворец, Казанский собор, детские площадки», «зоопарк, дельфинарий, океанариум, соборы». В представлениях детей присутствуют как знаменитые архитектурно-художественные ансамбли города, так и современные достопримечательности развлекательной направленности. Например, город красив «рекой Невой, садами, театрами, музеями», «Петропавловской крепостью, дворцами, парками, музеями, цирком, фонтанами».

Маленькие жители **г. Тольятти** (36%) рассказывают о характерных для их родного города культурных объектах и событиях, связанных с ними («У нас есть театр, называется “Колесо”», «В нашем городе есть краеведческий музей, мы на выставку ходили»), промышленных предприятиях («Наш город знаменит ВАЗом», «В нашем городе выпускаются машины, я знаю, как они называются: Лада 11, Лада 10»), архитектурно-художественных особенностях

(«Мы с папой и мамой видели памятник собачке, собачка была очень верная, долго своего хозяина ждала, ей за это памятник поставили»). Дети обращают внимание на особенности архитектуры («У нас есть необычные здания – Дворец для всех молодых», «Храм очень красивый»);

Маленькие **псковитяне** (18%) знают такие достопримечательности, как Ольгинский мост, река Великая, памятник Пушкину и его няне, Кремль, колесо обозрения, золотая набережная, памятники княгине Ольге, Пушкину, Александру Невскому, магазин «Империал». Интересно, что наряду с традиционными достопримечательностями города современные дошкольники выделяют фирменные магазины (особенно часто «Империал»).

Детям городов **Надым** и **Пыть-Ях** нравятся северная природа, они отмечают ее особенности, своеобразие в облике своих городов: «город красив тем, что много снега и замерзшая трава»; «у нас морозная зима, живут олени»; «есть Северное сияние, озеро Янтарное»; «есть ледяные горки»; «много красивых цветов, цветных домов». Для дошкольников г. Пыть-Яха характерно отображение природы, ее красок, многочисленных деревьев и цветов, описание тайги, ее особенностей, морозных зим, снега. Дети выделяют современные особенности своего города: «интересный ролепарк»; «Дом природы»; «фонтан в магазине»; «у нас есть ДК “Прометей”». В характеристиках детей присутствуют названия религиозно-культурных сооружений («Есть церковь с золотым куполом, красивая мечеть»). Особенности городов дети связывают с особенностями края: «У нас много газа и богатств разных». В целом представления детей старшего дошкольного возраста о родном городе носят недифференцированный и неразвернутый характер. Об этом свидетельствуют односложные ответы, отсутствие детали-

зации в характеристике облика родного города.

В рассуждениях детей включается **личностное участие в событиях города** («Я с родителями всегда праздную День города», «Мы всегда приносим цветы к памятникам», «Мы посадили дерево около нашего дома» и т.д.). Такие рассуждения имеют выраженную эмоциональную окраску. Для большинства дошкольников город – это среда обитания, место, где живет их семья. Например, старшие дошкольники г. **Тольятти** выделяют те достопримечательности города, которые имеют непосредственное отношение к их семье: связаны с местом жительства («В городе есть очень красивый дом, в нем живут мои бабушка и дедушка»), местом работы («У нас есть библиотека, в ней работает мама», «В городе на заводе делают машины, папа мой делает»), любимым местом отдыха семьи («В городе есть парк, мы любим ходить туда с мамой») и т.д.

Таким образом, в представлениях о родном городе у детей из Санкт-Петербурга, Тольятти, Пскова, Надыма и Пыть-Яха прослеживается типичное, характерное для любого города, и то особенное, что отличает данные города. Анализ детских высказываний позволяет предположить, что на выделение особенного в городской среде влияют такие факторы, как:

1. Возможность увидеть ту или иную достопримечательность города своими глазами («Я там был»).

2. Личное участие ребенка в событиях жизни города: праздниках, фестивалях, ярмарках, гуляниях, конкурсах (совместно с членами семьи).

3. Яркость или необычность архитектурно-художественных особенностей городской среды, их связь с природными условиями.

4. Наличие связи архитектурно-художественных особенностей городской среды

с каким-либо событием, вызывающим у ребенка яркую эмоциональную окраску, активизирующим его воображение.

Практически не выделяют особенности своего родного города маленькие жители Магнитогорска, Уфы, Барнаула, Балашова. Ответы о городе ограничиваются двумя-тремя словами, не являются содержательными. В рассказах детей, живущих в Барнауле, не упоминается ни одного памятника, ни одного конкретного названия объектов, являющихся достоянием именно этого города и отражающих его своеобразие.

Более 90% детей старшего дошкольного возраста эмоционально положительно относятся к своему родному городу, утверждают, что любят его. В характеристике преобладает эстетическое отношение к городу: «красивый», «чистый». Эпитет «красивый» дошкольники относят, прежде всего, к природным особенностям своего города: «Красивые парки, зеленые деревья»; «Город красив красками, цветами, природой»; «Деревья красивые, бабочки, листья, сад красивый с березками, дубами, травой, в общем природой». В содержании эстетического отношения детей к родному городу проявляются характеристики, типичные для разных городов, и практически не проявляются характеристики индивидуальные. Можно предположить, что взрослые, обращая внимание ребенка на красоту домов, памятников, улиц родного города, не дифференцируют их эстетические характеристики, поэтому характеристика «красивый» относится к целостному объекту городской среды.

Эстетическое отношение детей к родному городу носит деятельностный характер. В своих мечтах дети стремятся сделать родной город еще более красивым и чистым (40% старших дошкольников), их предложения по переустройству города

носят активный характер, отличаются реалистичностью. Отношение данных детей к городу можно назвать **активно-положительным и реалистическим**. Наиболее типичными являются следующие предложения: *улучшить природные особенности города* («Посадить много цветов, деревья», «Ухаживать за цветами», «Посадить подсолнухи», «Посадить ели», «Не ломать деревья», «Беречь природу», «Построить много скворечников»); *сделать город чистым* («Убрать мусор», «Убрать наш двор, отремонтировать все качели», «Дороги выровнять, чтоб было чисто и красиво, помыть дома и Кремль, не мусорить», «Ухаживать за городом, чистоту наводить, не загрязнять его, не мусорить», «Навести порядок, чтобы не было помоек», «Избавиться от выбросов», «Подмести, прибрать город, отмыть», «Не сорить»); *покрасить дома* («Дома покрасить в разноцветные цвета», «Покрасил бы дома», «Перекрасить/покрасить площадки, дома», «Перекрасить все в мой любимый цвет – розовый»); *строить новые красивые дома и обустроить город* («Построить дороги, детские садики», «Построить новые красивые дома», «Построить много домов, дворцов, крепостей», «Дома построить для собак и кошек», «Расставил бы маленькие фонари», «Построить новые детские площадки», «Открыть развлекательные центры и дискотеки», «Построить еще мосты»); *соблюдать правила поведения в городе* («Не рисовала бы на домах», «Не мусорить. Не ломать качели. Хорошо себя вести»).

Дети старшего дошкольного возраста связывают улучшение облика родного города со своим личным участием в его жизни. Это связано с возможностью выполнения реальных дел («Накормить голодных птиц», «Оленей не пугать, когда они по городу ездят», «Памятникам положила бы побольше цветов»). Личное уча-

стие в улучшении жизни родного города дети видят и в своем хорошем настроении, в установлении положительных взаимоотношений с горожанами («Я могу быть веселой, и тогда в городе будет радостно», «Хорошо себя вести», «Улыбаться всем»). Дети высказывают пожелания, связанные со своим будущим в городе, когда они станут взрослыми людьми («Я бы помог бедным», «Написать лучшую книгу об Уфе»). Возможность личного участия в жизни города свидетельствует о зарождении позиции «Я – горожанин».

Часть детей (20%) высказывают **нереальные фантастические желания, связанные с переустройством города** («Построила бы замок и украсила его бриллиантами»; «Я бы его украсил звездами»; «Вырезала бы звезды, бабочки и наклеила бы на дома»; «Раскрасить все»; «Повесить на улицах много красивых картин, как в музее»; «Деду Морозу позвонил, и он бы сделал город красивым»; «Я мог бы построить памятник типа робота или динозавра»; «Построил бы завод космических кораблей, желто-красный»). Подобные детские высказывания свидетельствуют о стремлении детей за счет фантазии выразить и реализовать свое положительное эмоциональное отношение к городу и его жителям.

Для незначительной части детей старшего дошкольного возраста характерно отношение к городу как к «живому существу», подобному человеку. В этом случае дети считают, что хорошее отношение к городу предполагает возможность («Спеть песенку о городе, нарисовать что-нибудь»; «Рассказал бы стихи»; «Заботиться о нем»). Это – проявления **фантастического активно-положительного отношения к городу**.

Нужно отметить, что не все старшие дошкольники готовы к проявлению деятельностного отношения к родному городу.

Около 40% маленьких горожан затруднились ответить на вопрос «*Что бы ты мог сделать вместе с друзьями и родителями, чтобы в твоём городе стало лучше?*». Их отношение к родному городу можно охарактеризовать как **нейтрально-положительное**.

Анализ содержания современных образовательных программ («Программа воспитания и обучения в детском саду» под редакцией М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой, «Детство» под редакцией Т.И. Бабаевой, З.А. Михайловой и др., «Истоки» под редакцией Л.А. Парамоновой) показывает, что содержание представлений обществоведческой тематики включено во все образовательные программы, но носит обобщенный и недифференцированный характер. Так, например, «Программа воспитания и обучения в детском саду» предлагает знакомить детей 6–7 лет с родной страной и городом Москвой. При этом представления об общем и особенном, типичном для города (села) и родного города (или села) в программе отсутствуют. В ней указано на необходимость формирования у детей обществоведческого словаря, но его содержание и объем не определены. Программа «Детство» обращает внимание педагогов на то, что дети старшего дошкольного возраста начинают проявлять интерес к явлениям социальной жизни, но содержание представлений детей о них и соответствующий словарь требуют дальнейшего уточнения. В региональной программе «Истоки» заложены задачи по формированию у детей элементарных представлений о Москве, о признаках, характерных для городов в целом и для данного города, знакомство с картой города и узнавание на карте своего района и улицы, достопримечательностей города. Однако содержание соответствующей словарной работы с детьми также не уточнено.

Таким образом, возникает противоречие между содержанием современных образовательных программ и практической работой по ознакомлению детей старшего дошкольного возраста с родным городом. Большая часть дошкольных образовательных учреждений ведет работу по ознакомлению дошкольников с родным городом, но содержание данной работы не имеет в настоящий момент научного обоснования. Важно уточнить возможность освоения детьми таких понятий, как «улица», «город», «страна». Требуется осмысления программного содержание детских представлений о типичном и особенном в городской среде. Исследование показало, что дети легче выделяют типичное в среде родного города. По-видимому, комплексная образовательная программа должна определять объем и содержание представлений детей о типичном в городском пространстве и задавать единые ориентиры для познания особенного в среде города. Конкретизация представлений дошкольников об особенном в среде каждого города может быть определена региональным компонентом программы.

На выделение особенного в городской среде влияет включение в содержание программы:

- наиболее характерных архитектурно-художественных ансамблей города, их особенностей, доступных для познания при помощи наглядно-образного мышления и воображения;
- сюжетно-событийного контекста, связанного с особенностями городских архитектурных ансамблей (яркие события прошлого и настоящего, легенды и пр.), которые затрагивают эмоциональный опыт дошкольника и позволяют ребенку включить особенное городской среды в свой личный опыт, фан-

тазировать, использовать в привлекательных видах деятельности;

- традиций, праздников, фестивалей, которые характерны как для России (знаменательные даты российского календаря, даты, связанные с памятью о великих россиянах), так и для данного места проживания (знаменательные даты городского календаря, даты, связанные с жизнью и деятельностью знаменитых горожан). Традиции, праздники и фестивали тесно связаны с пространством конкретного города и имеют свою специфику проведения;
- личного участия ребенка в жизни города (поддержание чистоты, кормление птиц и др.) и его традициях, праздниках (изготовление подарков для ветеранов, возложение цветов к памятнику и др.);
- связей между жизнью города и жизнью семьи (город – место проживания семьи, родственников и друзей; место работы родителей; место проведения семейного досуга).

Определение содержания краеведческого образования дошкольников требует установления интегративных связей внутри программы. В первую очередь, это связь с содержанием работы по развитию речи детей (объем и содержание краеведческого словаря детей, возможность развития связной речи на краеведческом материале). Далее необходимо уточнить преемственность с художественной и экологически-ориентированной деятельностью, так как город характеризуется детьми с эстетической точки зрения, включая красоту природы. Важной задачей также является определение роли специфических детских видов деятельности в содержании краеведческого образования ребенка.

Лариса Сергеевна РИМШЕВСКАЯ,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики
Института детства Российского государственного
педагогического университета им. А.И. Герцена,
г. Санкт-Петербург

ЦЕННОСТИ ПРИРОДЫ В СУЖДЕНИЯХ СОВРЕМЕННЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Природа прибавляет людям любовь...
Детское высказывание

Исследование системы ценностных ориентаций личности приобретает в настоящее время особую актуальность. Несомненный интерес представляют материалы, позволяющие получить ответы на вопросы, как воспринимают природу современные дети, живущие в разных регионах России, что они думают о значении природы, что предлагают по улучшению условий жизни растений, животных.

Система ценностных ориентаций, являясь одним из центральных личностных образований, выражает отношение человека к окружающей действительности, определяет мотивацию его поведения, оказывает влияние на все стороны его деятельности. Ценностные ориентации рассматриваются как отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в виде жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров. Ценностное отношение как единство содержания и формы проявления включает когнитивно-эмоциональный и поведенческий компоненты. Ценностное отношение к природе предполагает понимание ребенком ее ценности и значения для человека, наличие интереса к природным объектам и деятельности с ними, осознание необходимости соблюдения правил и норм гуманного взаимодействия с животными и растениями. Рассмотрим, признают ли сегодняшние дошкольники ценности природы. Зачем человеку природа? Каково место природы в процессе развития современных детей, живущих в разных регионах России? Что думают маленькие граждане об ее

значении, что предлагают по улучшению условий жизни растений, животных, а также благоустройству своего района или целого города? Ответы на эти вопросы позволили выявить особенности их ценностного отношения к природе.

В жизни маленького петербуржца природа занимает достаточно важное место. Ответы детей свидетельствуют, что природа представляет для них прежде всего витальную («Природа нужна, чтобы человек жил, не умер»; «Природа необходима для жизни человека, чтобы дышать»; «Чтобы человек не исчез»; «Если человек не будет заботиться о природе, он умрет») и эстетическую ценности («Природа нужна, чтобы радоваться, чтобы гулять в ней, чтобы отдыхать, чтобы человеку было хорошо и приятно»). И только на третьем месте по ответам детей прослеживается прагматичная направленность ребенка: «Природа для того, чтобы молоко корова давала»; «Чтобы мед собирать и есть»; «Чтобы травами болезни лечить». Дошкольники Санкт-Петербурга знакомы даже с некоторыми глобальными проблемами экологии. Отвечая на вопрос «Боишься ли ты чего-нибудь?»

среди традиционных страхов для детей дошкольного возраста (страшных сказочных героев, одиночества, опасности), они называли «чисто питерский» страх наводнения.

Многие дети считают, что все в природе существует в первую очередь для получения эстетических впечатлений и удовольствия, а также для удовлетворения потребностей людей. «Животные помогают человеку. Собака сторожит дом, кошка ловит мышей», – ответил на вопрос «Зачем нужны животные?» Рома, который много рассказывал об отдыхе в загородном доме у бабушки. Аня Л. полагает, что «животные нужны, чтобы людям не было скучно, растения – чтобы на улице было красиво, все было зеленое, и все люди радовались». Дети считают: «Растения нужны, чтобы было красиво. Ими можно балкон украсить» (Миша П.); «Растения нужны, чтобы нам расти хорошо. В них много витаминов» (Саша С.); «Цветы нужны, чтобы их поливать, а еще можно собирать букет, маме цветы дарить» (Максим Р.); «Растения делают мир красивее, а животные – добрее» (Вероника Я.).

Многие дошкольники прежде всего обращают внимание на красоту природы, а также возможности использования растений для украшения загородного дома, участка, интерьера квартиры, подчеркивают практическую значимость природы для человека. Сегодняшние педагоги и родители в большинстве своем ориентированы на то, чтобы видеть красоту вокруг и обращать на нее внимание детей, и вклад взрослого в эмоциональное, эстетическое восприятие природы ребенком неоспорим.

У некоторых детей прослеживается полностью утилитарный взгляд на живые существа, потребительское отношение к ним: «Цветы нужны, чтобы можно было выращивать семена, животные, вот собака, например, чтобы охранять. А курица, чтобы

ее жарить, львы, чтобы клетки в зоопарке охранять» (Андрей К.); «Животные и растения нужны человеку, чтобы питаться» (Алена В.); «Животные нужны для того, чтобы с ними играть, с ними можно отдохнуть, они дают человеку мясо, жир, молоко, сало, кожу, яйца, а из деревьев можно делать бумагу и мебель» (Юля Р.). Есть дошкольники, которые демонстрируют элементарное понимание самоценности животных и растений: «Животные и растения нужны, чтобы они сами питались, ели, были здоровыми, красивыми, а мы ими любовались. Например, жираф ест растения, листики, яблоки, он красивый, мне нравится на него долго смотреть» (Алеша К.); «Животные нужны, чтобы человек заботился о них, когда о них заботаешь, они больше радуются тебе. Растения приносят радость человеку» (Тамара В.).

Большинство детей старшего дошкольного возраста понимают важность животных и растений для человека и утверждают, что люди не могут прожить без них: «Кто-то может прожить, вот, например, Рита, она не любит зверей. А моя сестра не может, она очень любит животных. Особенно черепах» (Женя); «Без растений не будет красоты, цветы, например, поднимают настроение человеку, без животных и растений просто было бы скучно, человеку нечего было бы есть» (Юля Р.); «Люди не могут прожить без природы. Растения лечат человека. Мама, например, меня лечила цветком от насморка» (Дима И.); «Животные нужны, чтобы давать людям кушать. Корова дает молоко, курица яйца для яичницы носит, на лошади кататься можно. Растения нужны, чтобы расти» (Саша С.); «Растения нужны, чтобы был воздух. Они не могут без воздуха и людям нужно дышать» (Рома Н.); «Животные – помощники людей. Они помогают спасать людей во время бедствия» (Даня О.); «Растения нужны для того, чтобы их выра-

шивать в саду» (Юля Р.); «Растения нужны, чтобы лечиться, животные, чтобы питаться человеку» (Никита В.).

Ответы маленьких петербуржцев убеждают, что дети без труда обосновывают, для чего нужны растения и животные, почему человеку невозможно без них прожить на Земле. Они знакомы с лекарственной ценностью растений, питательной для человека функцией животных. Конечно, этому способствует использование родителями комнатных растений (алоэ, каланхоэ) для лечения простудных заболеваний, а также многочисленная телереклама средств гигиены и лекарств на основе растительных компонентов (зубная паста, лекарственные сиропы), молочных продуктов с использованием ягод, фруктов (сыр, творог, йогурты и др.). Тем не менее, небольшое количество детей высказывают противоречивые суждения и даже отвергают необходимость существования растений и животных: «Люди могут прожить без растений и животных. Я видела мультик, на растения шел серый, грязный дым и они умирали... Если люди себя неправильно ведут, все может умереть...».

Дошкольники г. Уфы ценностям природы (воздух, вода, природа, мир природы, кошки, красивые цветы, весна, кислород) отводят третье место. Более половины детей (57%) осознают здоровьесберегающие ценности природы. Она нужна: «Чтобы дышать, чтоб не умереть»; «Чтобы человек рос в ней»; «Чтобы человек был здоровым»; «Чтобы человек вообще мог жить»; «Чтобы отдыхать, природа дает людям силы и отдых, воздух, без которого невозможна жизнь на Земле»; «Чтобы человек мог вообще родиться». Ребята считают, что природа необходима для прогулок, для дыхания, для здоровья и отдыха. Причем отдых для детей это, прежде всего, хорошее самочувствие, возможность дышать свежим воздухом и «отдыхать от того, что

каждый день портит ребенка». Часть детей признают эстетическую ценность природы (24%): «Природа нужна человеку, потому что это красиво, ею можно любоваться»; «Чтобы быть счастливым»; «Так прекрасно, когда птицы поют»; «Чтобы любить ее»; «Для радости». Удивительно то, что самые нетипичные ответы также связаны с эстетическим восприятием природы: «Чтобы фотографировать ее»; «Чтобы рисовать картины»; «Природа прибавляет людям любовь».

Анализ характера и содержания ценностных ориентаций дошкольников крупного промышленного центра г. Тольятти дает основание считать, что у детей имеется определенный уровень сформированности ценностного отношения к природе. Современный дошкольник радуется эстетическим образам природы («Радуюсь восходу солнца», «Радуюсь птицам» – 26%), удовлетворению витальных потребностей («Радуюсь банану» и т.п. – 5%). Основная часть старших дошкольников (58,6%) понимают здоровьесберегающие ценности природы («Природа нужна, чтобы дышать свежим воздухом»; «Без природы нас бы не было»; «Природа нужна не только человеку, она нужна растениям, им нужен воздух, вода»; «Природа оздоравливает ребенка» и т.д.).

В большинстве суждений детей г. Барнаула о назначении природы также находят отражение эстетические и здоровьесберегающие ценности: «Чтоб было красиво, и человек был бы счастлив»; «Чтоб выйти на улицу и подышать свежим воздухом». Рассуждая о назначении природы, дети демонстрируют экологические знания и личный опыт разнообразных вариантов взаимодействия с природой: «Природа вырабатывает кислород, и человек дышит и отдыхает»; «Листья забирают плохой воздух»; «На природе можно шашлык жарить»; «Чтоб деревья были и цветы»;

«Чтобы плавать в море, речке»; «Чтоб валяться в травке»; «Чтобы маме делать и дарить букет»; «Чтоб можно было делать поделки из разных шишек, листьев».

Старшими дошкольниками крупного промышленного г. Магнитогорска ценностям природы отводится пятое место. Среди их суждений преобладают прагматичные и ответы со здоровьесберегающей направленностью: «Природа нужна, чтобы отдыхать, ягоды собирать, дышать свежим воздухом»; «Чтобы любоваться природой»; «Чтобы не было печально»; «Я радуюсь солнышку, хорошей погоде, весне». Отдельные дети верно оценивают себя как частицу природы («Если бы не было природы, и человека бы не было, меня...»).

Результаты исследования, полученные в г. Пскове, показывают, что природа занимает важное место в жизни псковских детей. Все они понимают несомненную значимость природы в жизни человека, 22% псковских дошкольников особенно радуются явлениям природы («лету, когда можно купаться, солнышку, морю, когда все красиво на улице, луне, травке») и огорчаются («когда идет дождь, осень») (3%), многие дети любят рисовать именно явления природы (30%).

Важно подчеркнуть, что, отвечая на вопрос «Зачем человеку природа?», большинство дошкольников отмечают здоровьесберегающую ценность природы, несколько меньшее число детей рассматривают природу как эстетическую ценность и незначительное количество ребят отмечают возможности прагматического использования природы. Это, безусловно, характеризует достаточно высокий уровень экологической образованности современных детей. Они рассуждают об улучшении экологии: «Пусть наша планета будет чистая и красивая, чтоб было только лето и много цветов, чтоб воздух чистым был, чтоб наша Земля стала красивей, чтоб часто было тепло,

чтоб была природа красивая, чтоб дождь шел ночью, а днем светило солнце».

Ценностные ориентации старших дошкольников, проживающих в северных районах России, таких городах, как Надым, Пыть-Ях, Железногорск, имеют свои особенности. Природа, по их мнению, необходима человеку для того, чтобы жить (52%) и видеть красоту окружающего мира (35%). Наиболее типичные рассуждения: «Природа нужна, чтобы дышать кислородом, красотой любоваться»; «Чтобы отдыхать, рыбачить, купаться»; «Она украшает, приятно гулять по траве, счастливо жить»; «Чтобы жить»; «Чтобы дышать»; «Чтобы в лес ходить за ягодами»; «Заботиться о животных, птицах»; «Чтобы жить и радоваться». Некоторые дети считают, что «природа нас бережет, лечит», «она не нужна», «кислород дает запахи». Более выраженными для детей именно таких малых городов становятся ценности труда, потребность в элементарной трудовой деятельности, в том числе по уходу за растениями, животными. Большинству детей интересны такие виды деятельности в природе, в которых они могут реализовать свою естественную потребность не только в игре, но и в общении с живыми объектами.

Отношение детей к природе в г. Балашов Саратовской области также обусловлено здоровьесберегающими ценностями. Они полагают, что природа нужна: «Чтобы дышать – дышать свежим воздухом. Чтобы жить»; «Чтоб был кислород»; «Деревья дают воздух»; «Она очищает воздух». Прагматический подход детей к природе связан с тем, что можно купаться, играть, гулять, бегать. Эстетическое отношение выражается в том, что дети хотят «любоваться природой», «чтобы было красиво».

Мнения современных дошкольников поистине можно считать удивительными, уникальными, поскольку для многих из них природа – это жизнь, здоровье, любовь,

будущее. Дети демонстрируют глобальный взгляд на мир природы, их представления не сведены лишь к особенностям отдельных объектов уголка природы детского сада, как это наблюдалось раньше. В сочетании с игровым, развлекательным началом их позиция отличается своего рода серьезностью, ответственностью за мир, в котором они живут, за будущее человека. В ответах детей прослеживается активность позиции ребенка, готовность к разнообразной интересной и одновременно полезной деятельности в природе по ее сохранению и благоустройству. Несмотря на значительные ограничения в организации экологически-развивающей среды детского сада, современные дети владеют и практическими умениями разнообразной деятельности в природе. Почти у каждого из детей есть опыт совершения добрых поступков по отношению к живым существам (кормили, выгуливали, мыли, подстригали вместе с родителями и т.д.), если его нет, то дети очень хотят активно включиться в такую деятельность. Такой опыт в большей степени приобретает дошкольниками в процессе ухода за животными, растениями, которые живут у них дома, на даче или во дворе. К сожалению, никто из детей не рассказал о том, как осуществляется подобная деятельность в условиях детского сада, в уголке или комнате природы, на прогулке, в парке, сквере вместе со сверстниками и воспитателем. Современные дошкольники без труда определяют и характеризуют ценности природы. Среди одной из первых они называют эстетическую ценность природы, и с этим не поспоришь, поскольку природа – настоящий храм красоты. Человек, прочувствовавший и понявший красоту природы во всем многообразии, наверняка станет оберегать ее как источник радости и счастья. Важными для ребят являются оздоровительно-гигиеническая или здоровьесберегающая

ценности природы. Совокупность природных факторов воздействует на человека, ребенка успокаивающе, благотворно. Солнечные и воздушные ванны, водные процедуры, просто пребывание на природе являются источниками здоровья, бодрости оптимизма. Косвенно в ответах детей присутствует признание нравственной ценности природы. Общение с природой рождает в душе, открытой познанию добра, нравственные чувства. Красота родной природы рождает любовь к Родине, привязанность к тому месту, где родился и живешь. Познавательная ценность природы также осознается ребенком-дошкольником, поскольку по сути своей он активный деятель, находчиво использующий все, за чем наблюдает, заимствуя у природы способы приспособления к среде, особенности, принципы действия и т.д.

Для формирования ценностных ориентаций личности необходимо грамотно направлять любознательность ребенка от одних объектов к другим, все более и более сложным и разнообразным. Взрослому важно вовлекать ребенка в восприятие красоты, величия, многообразия природных явлений, переживая вместе весь спектр возникающих эмоций. При этом следует предоставить возможность каждому ребенку почувствовать себя ответственным, причастным к происходящему.

Анализ ответов детей позволил выявить ряд противоречий, характерных для экологического развития дошкольника сегодня:

- широта кругозора дошкольников, большой объем и многообразие информации, с одной стороны, но разрозненность, бессистемный характер представлений и неспособность применить свои знания в нужный момент – с другой;

- повышенное внимание детей к экзотическим растениям, природе жарких стран

и отсутствие внимания к тому, что окружает в своем городе, регионе, стране;

– готовность и потребность активного участия в практической деятельности в природе и недостаточность сформированности для этого практических умений, а также ограниченность экологически-развивающей среды ДОУ;

– достижение большинством старших дошкольников достаточного уровня экологической воспитанности, энциклопедич-

ности знаний, но без учета преемственности с начальной школой.

Результаты проведенного нами исследования убеждают в необходимости пересмотра содержания экологического образования, а также поиска более эффективных методов и форм организации разнообразной экологически ориентированной деятельности детей, отвечающей интересам и потребностям современных дошкольников.

Марина Николаевна ПОЛЯКОВА,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики,

Ольга Николаевна СОМКОВА,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики
Института детства Российского государственного педагогического
университета им. А.И. Герцена,
г. Санкт-Петербург

ХОТЯТ ЛИ ДОШКОЛЬНИКИ ИДТИ В ШКОЛУ?

В статье представлены особенности мотивационной готовности к школе детей старшего дошкольного возраста из разных регионов России. Авторы размышляют о типичных проблемах, о причинах нежелания ребенка идти в школу, предлагают пути и способы совершенствования работы педагога по воспитанию у детей интереса к предстоящему школьному обучению.

Самое ближайшее будущее старших дошкольников – переход к школьному обучению. Впервые приходя в школу, ребенок не просто переступает ее порог, а переходит на новую общественно значимую социальную ступеньку. Появление в сознании ребенка стремления быть школьником является показателем того, что он готов принять эту позицию и связанные с ней ответственность, исполнительность, трудолюбие, целеустремленность, подчинение правилам школьной жизни.

Центральным элементом принятия роли ученика является выраженная учебная

мотивация и ее преобладание над игровой. Многие исследователи солидарны в том, что это – один из самых важных показателей готовности к школе. Дети теряют интерес к дошкольным видам деятельности и образу жизни и активно проявляют интерес к новой социальной роли школьника, к школьно-учебной деятельности как наиболее значимой, к новому типу взаимоотношений с учителем и с одноклассниками как партнерами по учебе. Мотивация к школьному обучению предполагает наличие мотивов, вызывающих активность ребенка и определяющих ее

направленность. Установлено, что учебная деятельность детей побуждается не одним, а комплексом разнообразных мотивов. Выделяют несколько групп мотивов, определяющих отношение будущих первоклассников к учению [1, 2, 3, 4].

1. *Социально-нравственные мотивы*, основанные на понимании общественной значимости и необходимости учения и стремлении к социальной роли школьника, желании оправдать ожидания значимых взрослых («Я хочу в школу, потому что все дети должны учиться, это нужно и важно»). При условии достаточного развития других компонентов школьной зрелости для учащихся с доминирующим социальным мотивом характерно ответственное отношение к учебе, они сосредоточены на уроке, старательно выполняют задания, переживают, если что-то не получается сделать, успешно усваивают учебный материал.

2. *Учебно-познавательные мотивы*, для которых характерны широкий круг интересов, стремление к новым знаниям, желание научиться писать и читать. Дети с преобладанием таких мотивов задают много вопросов и не любят упражнений, основанных на многократном повторении заданного образца, требующих усидчивости, усердия и внимательности. Ребенок внимателен и активен тогда, когда учебный материал для него незнаком и интересен.

3. *Оценочные мотивы*, стремление получить высокую оценку взрослого, его одобрение и расположение («Я хочу в школу, потому что там я буду получать пятерки»). Оценочный мотив основан на свойственной детям потребности в социальном признании и одобрении взрослого. Ребенок занимается на уроке, потому что его хвалит за это учитель. Эти дети очень чутко реагируют на настроение значимого взрослого, постоянно спрашивают у педагога, правильно ли они делают.

4. *Внешние по отношению к школе и учению мотивы*: атрибутивный, позиционный, коммуникативно-игровой («Я хочу в школу, потому что мне купили тетради, пенал и портфель», «Я пойду в школу, потому что там спать не надо», «Я хочу в школу, потому что там встречу новых друзей»). Эти мотивы не имеют отношения к содержанию учебной деятельности и не оказывают существенного влияния на учебную активность и успешность усвоения знаний. В случае доминирования внешних мотивов при недостаточном развитии познавательной и социальной мотивации велика вероятность формирования негативного отношения к школе и учению.

Бывают ситуации, когда дети равнодушны к предстоящему обучению («Мама сказала, что надо идти, потому и пойду. Я не знаю, хочу или нет ходить в школу») или совсем не хотят идти в школу («Не хочу в школу, там “двойки” ставят, за которые дома будут ругать», «Не хочу, там трудно, и играть, и гулять будет некогда»). Нередко к подобному отношению приводит запугивание детей школой, что очень опасно, особенно по отношению к робким, неуверенным детям.

Основой для формирования школьных мотивов являются любопытство и любознательность, которые теснейшим образом связаны со стремлением к узнаванию нового. Мотивационный компонент готовности к школе образуется триединством таких мотивов, как социальный мотив (стремление к новой роли – школьника), познавательный мотив («узнать новое, интересное в школе»), оценочный мотив (желание услышать одобрение взрослого). **Важно наличие именно комплекса мотивов** при ведущем сильном устойчивом мотиве (познавательном, оценочном либо социальном). Только тогда можно говорить о наличии у ребенка сильной мотивации к обучению в школе. Внешние по отношению

к самой учебе мотивы (например, интерес к школьной атрибутике) и игровые мотивы быстро угасают и не могут являться свидетельством мотивационной готовности ребенка к школе.

Хотят ли современные дети пойти в школу? Что привлекает старших дошкольников в школе? Есть ли отличия в мотивационной готовности у детей из разных регионов России?

Ответы на эти вопросы дает анализ результатов межрегионального исследования, проведенного в рамках проекта «Исследование проблем дошкольного детства в поликультурном пространстве изменяющейся России». Основным методом изучения представлений старших дошкольников о ближайшем будущем – обучению в школе – индивидуальная беседа с ребенком по вопросам: хочешь ли ты учиться

в школе? зачем нужно учиться в школе? Всего в исследовании приняли участие более 1200 детей в возрасте от 5 лет 6 месяцев до 7 лет из следующих регионов РФ: мегаполис г. Санкт-Петербург, республиканская столица – г. Уфа (Республика Башкыртостан), краевой центр – г. Псков, крупные промышленные города – г. Магнитогорск и г. Тольятти, районные центры – г. Бокситогорск и г. Тихвин Ленинградской области, г. Балашов (Саратовская область), г. Надым (ЯНАО), г. Пыть-Ях (ХМАО), г. Железногорск (Красноярский край). Большинство старших дошкольников России позитивно настроены на перспективу школьного обучения. Вместе с тем, количественные данные по регионам существенно отличаются: от 77% до 98% детей выборки хотят идти учиться в школу (табл. 1).

Таблица 1

Ответы детей из разных регионов России на вопрос: «Хочешь ли ты учиться в школе?»

Город	Количество ответов (%)	
	Да, хочу	Нет, не хочу (не знаю)
Уфа	98	2
Псков	97	3
Балашов	89	11
Магнитогорск	85	15
Тольятти	84	16
Барнаул	84	16
Тихвин, Бокситогорск, Пикалево	83	17
Надым (ЯНАО), Пыть-Ях (ХМАО), Железногорск (Красноярский край)	79	21
Санкт-Петербург	77	23
Средние данные	86	14

Больше всего положительных ответов у старших дошкольников из г. Уфа и Псков, меньше всего – у детей из г. Надыма, Пыть-Ях, Железнодорожска и Санкт-Петербурга. Можно предположить, что такой разброс оценок по поводу предстоящего школьного обучения обусловлен как особенностями образовательной политики региона, так и особенностями организации педагогического процесса в конкретном детском саду. Желание ребенка старшего дошкольного возраста идти в школу является естественным и связано с возрастными возможностями детей: способностью прогнозировать свое будущее, планировать деятельность, объективно оценивать себя и свои возможности, с существенными достижениями в самоидентификации.

Объясняя свое негативное отношение к школе, старшие дошкольники предполагают: «Нет, там “двойки” ставят»; «Нет, там вечно ругаются, когда пропустишь хоть один урок»; «Нет, надо будет делать уроки»; «Нет, там уроки, в садике лучше»; «Там одни цифры»; «Там сложные уроки, там долго учиться надо»; «Я еще не наигралась»; «А чего там хорошего-то?»; «Нет, надо сидеть на уроке – это трудно»; «Не хочу, там нельзя играть»; «Нет, не хочу делать уроки»; «Нет, там каждый день уроки надо учить»; «Нет, там “двойки” ставят»; «Там скучно. Не интересно. Трудно»; «Там не спят, а только учатся»; «Нет, там один раз кормят». Очевидно, что подобные ответы дети дают, потому что уже имеют негативный опыт раннего обучения или наблюдают за учебной работой старших братьев и сестер. С достаточной долей уверенности можно утверждать, что неправильная позиция взрослых также отрицательно сказывается на формировании мотивации к школьному обучению. Нежелание идти в школу, то есть нарушение естественного позитивного намерения ребенка может быть следствием чрезмерно активной

«подготовки ребенка к школе» в форме организованных занятий-уроков с присущей этому школьной атрибутикой (отметки, домашние задания...) или результатом случайных непреднамеренных высказываний взрослых о перспективах школьного обучения для конкретного ребенка.

Родители и воспитатели нередко используют образ школы как устрашение, делая резкие замечания, не задумываясь о последствиях: «За такое поведение тебя в школе сразу в хулиганы запишут!»; «Ты же двух слов связать не можешь. Как ты в школу пойдешь?»; «Снова ты ничего не знаешь. Как же ты в школе будешь учиться?»; «Если ты и дальше так будешь, то в школе одни “двойки” будешь получать»; «Вот пойдешь в школу, там тебе покажут!». Родители, понимая, что не все в школе у ребенка будет получаться с первого раза, заранее готовят его к неудачам: «Давай, старайся, в школе будет еще труднее»; «Это еще маленькое задание, в школе будут больше задавать». Подобные родительские напутствия не настраивают детей на перспективу школьного обучения и, более того, вызывают страх и боязнь перед ближайшим будущим. Стараясь быть чрезмерно объективными в оценке успехов своих детей, взрослые не скупятся на критические замечания и, в конце концов, добиваются того, что ребенок отказывается от деятельности вообще, не предпринимает никаких попыток преодолеть трудности, реагируя на ситуацию слезами и уходом от деятельности.

На мотивационную готовность ребенка к школе может влиять организация педагогического процесса в детском саду, что иллюстрируют результаты исследования, полученные в двух разных дошкольных учреждениях одного региона (г. Санкт-Петербург) (табл. 2).

Детский сад А – компенсирующего вида, расположен в центре города. Педагогиче-

ский процесс соответствует традиционной схеме детского сада полного дня. Он предполагает работу с детьми воспитателей, логопеда (по показаниям), педагога изостудии, руководителя физического воспитания. Родителям предлагаются дополнительные платные услуги (по желанию), по стоимости доступные большинству семей. Набор этих дополнительных услуг дифференцирован в зависимости от запросов семьи и показаний для ребенка. Для детей, более нуждающихся в укреплении здоровья и движении, предлагается комплекс оздоровительной направленности (бассейн, физические упражнения, а также подготовка к школе), для остальных детей предлагается комплекс интеллектуальной направленности (подготовка к школе, развивающие занятия психологов с использованием тренажеров по развитию внимания и других психических функций). Старшие дошкольники из детского сада **А** в большей степени проявили понимание необходимости предстоящего школьного обучения и желание учиться. Это свидетельствует о высоком уровне их мотивационной готовности к школе (табл. 2).

Детский сад **Б** имеет приоритет интеллектуального развития ребенка, расположен в одном из «спальных» районов

города. Педагогический процесс в этом детском саду характеризуется интенсивностью и регламентированностью. Родители покупают для ребенка обязательный «пакет» дополнительных платных услуг, включающий работу разных специалистов: психолога, логопеда, педагогов по компьютерному обучению, изобразительной и театрализованной деятельности, ритмопластике, игре в шахматы, английскому языку, сольфеджио, игре на народных инструментах, обучению плаванию. Анализируя данные таблицы 2, можем заметить выраженное негативное отношение значительной части детей детского сада **Б** к предстоящему обучению в школе, явно вызванное чрезмерной ориентированностью педагогического процесса на обучение, перегруженностью организованными формами работы с детьми. При такой организации почти нет места для детской игры, но зато ребенок преждевременно «получает» роль «маленького школьника».

О готовности ребенка к смене ведущего вида деятельности можно судить по характеру игровых интересов детей, обусловленных особенностями организации педагогического процесса (табл. 3).

Данные таблицы 3 свидетельствуют о том, что в детском саду **А** к концу старшего

Таблица 2

Ответы детей из разных детских садов г. Санкт-Петербурга на вопрос:
«Хочешь ли ты учиться в школе? Почему?»

Варианты ответов	Воспитанники детского сада А (%)	Воспитанники детского сада Б (%)
«Да» без объяснения	13	38
«Да» с аргументацией	75	24
«Нет, там трудно (скучно, страшно...)	6	34
Другие ответы	6	4

Таблица 3

**Особенности игровых предпочтений детей старшего дошкольного возраста
из разных детских садов г. Санкт-Петербурга**

Варианты ответов	Воспитанники детского сада А (%)	Воспитанники детского сада Б (%)
Подвижные игры	13	41
Сюжетно-ролевые и режиссерские игры	52	13
Игры-драматизации	–	11
Игры-фантазирование	–	13
Дидактические игры	23	9
Другое	6	2
Не знаю	6	11

дошкольного возраста наблюдается ощутимая дифференциация игровых интересов детей по видам игр. Преобладание сюжетно-ролевых и режиссерских игр показывает стремление детей разобраться в сложных социальных взаимоотношениях людей, свидетельствует о наличии познавательного интереса к личностным и профессиональным качествам, желание отразить их в творческой игре. Именно сюжетно-ролевая игра является переходной деятельностью, внутри которой происходит зарождение и становление новой для дошкольника учебной деятельности. Достаточно высокий процент детских предпочтений дидактических игр в детском саду **А** явно указывает на наличие познавательных интересов.

В детском саду **Б** предпочтение подвижных игр и равномерное распределение интересов детей к остальным видам игр свидетельствует о том, что не удовлетворена потребность старших дошкольников в активном движении. Невысокие цифры выбора детьми дидактических игр, напротив, свидетельствуют о пресыщенности познавательной деятельностью, что и

приводит к нежеланию пойти учиться в школу.

Одной из основных причин такой ситуации является неправильная организация педагогического процесса в детском саду **Б**: невозможность детей полностью удовлетворить свои игровые интересы из-за отсутствия достаточного времени для свободных игр. В детском саду **А** детям разрешается играть в группе в любые подвижные игры (75% утвердительных ответов), а в детском саду **Б** детям не разрешают этого делать (85% отрицательных ответов). Отсюда и разная степень удовлетворения игровых интересов, разный уровень готовности детей к смене ведущего вида – игровой деятельности – на учебную.

На мотивационную готовность влияет степень свободы ребенка в выборе деятельности в педагогическом процессе детского сада. В детском саду **А** детям предоставляется право выбора деятельности (ответ «мне разрешают делать все, что я хочу» дали 75% детей), в детском саду **Б** право детей на выбор деятельности ограничено: если ребенок не хочет играть или что-то делать вместе со всеми, то его

уговаривает (33%) или заставляет (11%) участвовать в этом воспитатель. Только 18% детей детского сада **Б** сказали о возможности заниматься в группе той деятельностью, которой они хотят. Эти данные свидетельствуют о том, что отсутствие свободы выбора в старшем дошкольном возрасте приводит к ограничению проявлений интереса в познавательной деятельности, сказывается на становлении отрицательной мотивации к предстоящему школьному обучению. Необходимость учета индивидуальных особенностей познавательной деятельности ребенка старшего дошкольного возраста в процессе подготовки к школе требует обязательного перехода от стратегии коллективного обучения детей к стратегии индивидуального сопровождения.

Положительный настрой на предстоящее школьное обучение не всегда свидетельствует о мотивационной готовности к школе. Внешняя мотивация в случаях затруднения не поддерживает усилий ребенка по преодолению школьных проблем. Ответ детей на вопрос: «Зачем нужно учиться в школе?» позволяет определить основные мотивы школьного обучения, характерные для современных старших дошкольников России. Обобщенный анализ по регионам позволяет определить соотношение мотивов школьного обучения. Наиболее типичными являются социальные мотивы, нацеленные на далекое будущее, связанное с профессиональной деятельностью: «Чтобы получить профессию»; «Чтобы в нужный институт пойти»; «Чтобы потом работать»; «Чтобы на работу взяли»; «Чтобы не быть дворником»; «Чтобы не быть бомжом»; «Чтобы быть культурным человеком»; «Чтобы потом получить работу и права». В меньшей степени представлены мотивы, связанные с собственным развитием ребенка: «Чтобы

стать умным, образованным, культурным»; «Чтобы не быть дураком»; «Чтобы стать настоящим человеком». Следует подчеркнуть, что долгосрочная перспектива, о которой рассуждает современный старший дошкольник, более характерна для подросткового возраста. Ребенок 6–7 лет может только повторять сформулированное и одобряемое взрослыми суждение, которое не является его собственным, внутренним. Это означает, что социальный мотив в таком варианте не является сильным и устойчивым, при трудностях школьного обучения не станет существенной поддержкой для ребенка в преодолении проблем.

В качестве региональных особенностей социальной мотивации можно отметить наличие гендерных проявлений в рассуждениях детей г. Барнаула. В ответах девочек этого региона мотивами школьного обучения выступает благополучие будущей семейной жизни: «Чтобы быть хорошими мамами, все понимать»; «Чтобы пожениться»; «Чтоб учить своих детей». В небольших городах России в ответах детей наблюдается озабоченность материальным положением, и учеба в школе рассматривается как способ взросления и достижения материального благополучия: «Чтобы быстрее закончить школу и пойти работать, заработать много денег»; «Чтобы получить диплом, заработать деньги, купить квартиру». На втором месте по количеству рейтингу находятся познавательные мотивы: «Хочу хорошо читать»; «Чтобы научиться писать»; «Стать грамотной»; «Чтобы учить иностранный язык»; «Узнать много нового»; «Там учат, люблю учиться»; «Много буду знать и уметь»; «Узнать побольше о Пушкине, кто боролся за Россию»; «Чтобы знать языки, планеты, истории». Достаточно сильно выражена оценочная мотивация, которая свидетель-

ствуется о привычке ребенка быть зависимым от взрослого, получать его оценку, быть хорошим в его глазах: «Хочу идти в школу, чтобы получать “пятерки”»; «Чтобы мама хвалила за “пятерки”»; «Чтобы родители хвалили»; «Там можно медаль получить»; «Чтобы мама спросила, а ты ответил»; «Буду учиться хорошо и меня все хвалить будут». Формальные мотивы школьного обучения проявляются у детей в следующих ответах: «Возраст подошел»; «Туда пойдет мой друг из садика»; «Там руку поднимают, за партой сидят»; «Хочу, потому что там в обед не спят»; «Если в школу не пойдешь, то останешься в садике». Следует отметить, что формальные мотивы проявляются изолированно от других мотивов школьного обучения. Как правило, указывая на формальный атрибут как привлекательный момент в школьном обучении, ребенок им и ограничивается, не добавляя никаких других мотивов. Это позволяет предположить, что у таких детей отсутствует запас представлений о школе и лишь отдельные отрывочные фрагменты атрибутивного характера известны ребенку.

К сожалению, мы не можем говорить о наличии комплекса мотивов школьного обучения у дошкольников. В ответах детей чаще наблюдаются единичная мотивация или совмещение социальных и познавательных мотивов при доминировании социальной мотивации. Для определенной части детей желание учиться в школе совсем не связано с познавательными и социальными мотивами. Ориентир на мотивы формального характера в дальнейшем может привести ребенка к сложностям в период адаптации к школьному обучению, переживаниям, разочарованию и эмоциональному неблагополучию.

Возможной причиной боязни школьного обучения является слабая осведом-

ленность ребенка о реалиях школьного обучения, условиях учебы, общения, взаимодействия со сверстниками и учителями. Дошкольник не знает о том, что такое школьный урок, чем он отличается от привычного времяпрепровождения в детском саду, что такое перемена и чем на ней занимаются дети, как меняется общение с учителем в школе по сравнению с воспитателем в детском саду, а также каким новым правилам поведения ему предстоит следовать в качестве ученика. Ограниченный запас представлений о школе, опосредованный способ их получения (из разговора со взрослыми, рассказов-ужастиков про школу старшего брата) – все это провоцирует появление страхов, тревожных переживаний и нежелание обучаться в школе.

По характеру общения ребенка с детьми и взрослыми также можно определить степень его готовности к школьному обучению. Одним из таких показателей является становление внеситуативно-личностного характера общения (Е.О. Смирнова). В старшем дошкольном возрасте доминантой детских интересов становится социальный мир – мир людей: их взаимоотношения, характеры, поступки. Этот интерес проявляется в общении детей друг с другом и со взрослыми. В проведенном межрегиональном исследовании выявить подобный уровень общения позволяют ответы детей на вопрос о любимых темах разговоров с воспитателем и родителями. Результаты анализа позволяют сделать следующие выводы. Во всех регионах общение личностного характера преобладает над общением делового и познавательного характера, однако его составляющая не более 35–45%. Тематика такого общения детей со взрослыми достаточно широка. Дети любят разговаривать с ними: о друзьях, о сестрах и братьях, о «секретах», о том, что смотрели

по телевизору, или о «мультиках». Предметом общения служат темы: «О том, как я был маленьким или мама была маленькой – я это очень люблю»; «О том, как себя вела в садике»; «О деньгах»; «О том, как ругаются»; «О маминной работе»; «О жизни, любви»; «О хорошем и плохом».

Таким образом, в России большинство детей старшего дошкольного возраста позитивно воспринимают перспективу предстоящего школьного обучения. Однако в среднем около 15% детей настроены по отношению к ближайшему будущему отрицательно. Это является следствием неправильного подхода к воспитанию и обучению в период дошкольного детства. Чрезмерная «заорганизованность» педагогического процесса, перегруженность занятиями приводят к снижению мотивации к школьному обучению, отвращают дошкольников от школы. У большинства современных российских детей старшего дошкольного возраста не сформирован комплекс мотивов, обеспечивающий более быстрое и легкое вхождение ребенка в школьную жизнь. В иерархии мотивов лидирующее положение занимают социальные мотивы. Это означает, что большинство детей видят необходимость школьного обучения как условия для получения будущей работы, профессии, поступления в институт, создания хорошей семьи. С одной стороны, это свидетельствует об успешном протекании процесса социализации ребенка, его активного приобщения к проблемам современной жизни. С другой стороны, такая нацеленность на далекие перспективы, нетипичная для детей дошкольного возраста, навязанная взрослыми, «отрывает» от реальных событий предстоящей школьной жизни и не может стать благоприятным условием успешной адаптации ребенка к школе. Для конкретизации и реалистичности социальной мотивации обучения необходимо создать

условия, позволяющие пополнять запас представлений детей о школе путем непосредственного наблюдения школьной жизни, общения со школьниками, учителями. При этом важно, чтобы содержание наблюдений способствовало становлению оптимистической, эмоционально-положительной позиции ребенка в отношении его будущего школьного обучения.

Воспитанники подготовительной к школе группы способны осознать и достаточно адекватно оценить собственные умения, поэтому важно, чтобы их представления о школе были соотнесены с их личными достижениями, умениями, возможностями. Необходимо помочь детям увидеть собственные успехи, свою готовность к решению новых бытовых, учебных задач, к новому общению, к новому укладу жизни. Это позволит ребенку почувствовать свои возможности, увидеть задачи и перспективы подготовки к школе: «Я уже умею..., у меня все получится...», а значит, «Я хочу попробовать и буду успешным».

Литература

1. *Бабаева Т.И.* У школьного порога. – М., 1993.
2. *Готовность к школе: развивающие программы / Под ред. И.В. Дубровиной.* – М., 2001.
3. *Гуткина Н.И.* Психологическая готовность к школе: Руководство практического психолога. – М., 2004.
4. *Полякова М.Н.* Представления взрослых о значимых направлениях подготовки ребенка к школе и реальные характеристики успешности современных первоклассников // *Детский сад от А до Я.* – № 5. – 2007.
5. *Смирнова Е.О., Холмогорова В.М.* Межличностные отношения дошкольников. Диагностика, проблемы, коррекция. – М., 2005.

Анна Михайловна ВЕРБЕНЕЦ,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики
Института детства Российского государственного
педагогического университета им. А.И. Герцена,
г. Санкт-Петербург

СТАРШИЙ ДОШКОЛЬНИК ВОСПРИНИМАЕТ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО И ТВОРИТ

В статье выделены предпочтения современных старших дошкольников в области изобразительного искусства, некоторые особенности художественного восприятия и тематика детских самостоятельных рисунков, выявлены группы детей с разными наклонностями и эстетическим опытом.

Одним из условий решения задач формирования у детей основ эстетического отношения к действительности является многостороннее глубокое и корректное изучение эстетического опыта современного дошкольника. По результатам экспериментального исследования, проведенного в 2003–2008 гг. на базе дошкольных образовательных учреждений Санкт-Петербурга и пригородов, был составлен «портрет маленьких ценителей и создателей прекрасного».

Дошкольникам интересны произведения, тематика которых близка их субкультуре. Дети более активно выбирают яркие нарядные (с большим количеством украшений) портреты, предпочитают портретные и сюжетные изображения, приближенные к современным установкам и представлениям о красоте, («Модная девочка: новая нарядная одежда»). Они буквально воспринимают произведения искусства, в которых изображена «старина». Современные дошкольники мало знают о культурных традициях, исторических вехах, что затрудняет восприятие произведений изобразительного искусства. Дети не понимают терминов «крестьяне», «бояре», «околица», «село», «рынок», «палаты». В этой связи, не могут понять образ, смысловой кон-

текст произведения, и, как правило, не проявляют эмоционального отклика на выразительность образа. Восприятие сводится к перечислению предметов, изображенных на картине, и называнию цветовой гаммы («Мальчика купали, он в рубашке» («Вот-те и батькин обед» А.Г. Веницианова); «Мужчина в таком халате домашнем» («Царь Иван Васильевич Грозный» В.М. Васнецова). Часть дошкольников (от трети до половины детей) более пассивна в процессе рассматривания, не проявляет инициативы, не задает вопросы, с трудом включается в предложенные педагогом игровые и творческие методы (обыгрывание, вхождение в картину), в большей степени ожидает руководства и помощи взрослого.

Мы также проанализировали коллекции рисунков петербуржцев 5–7 лет (2003–2008 гг.). Следует отметить традиционность тематики детских работ в сравнении с данными Е.А. Флериной (1930-е гг.), Н.П. Сакулиной, Н.М. Зубаревой (1960–1980 гг.). Дети рисуют людей (семья, сам ребенок, значимые семейные события), природу (цветы, животные, домашние питомцы), красивые пейзажи, предметный мир (транспортные средства, декорированная посуда, модели одежды, игрушки), сюжеты сказок. Значимым изменением

является доминирование «игрушечно-сказочной» тематики. Отметим, что дошкольники всегда с интересом создавали оригинальные выразительные образы персонажей сказок, любимых кукол. Можно констатировать, что современные старшие дошкольники самостоятельно рисуют «виртуальные» миры, подсмотренные в современных мультфильмах, придумывают новые модели оружия, часто используют символику, принятую в комиксах (плащ, символы героев), детских журналах. Персонажи русских сказок и авторских произведений появляются в детских рисунках по инициативе взрослого обычно на занятиях и, как правило, не вызывают яркого интереса у ребят. Для современных дошкольников идеалом служат любимые герои – принцессы, человек-паук, пираты, которых они с удовольствием рисуют. Даже привлекательная для детей 1970–1980 гг. космическая тематика, основанная на реальных событиях, трансформировалась в фантастические сюжеты («Прилет пришельцев», «Космические монстры»). Изображение социального мира в отличие от результатов прошлых лет не столь популярно у старших дошкольников. Дети в меньшей степени стали изображать работающего человека, что связано как с особенностями образовательных программ, так и современными социальными установками. У детей отмечается ориентированность на освоение в будущем профессии банкира, дизайнера, модели, а функционал этих профессий сложно отразить в рисунке. По-прежнему интересным для ребят остается изображение себя и семьи. Однако дети обычно создают такие рисунки или поделки в подарок маме, на праздник и по предложению педагога. Дошкольники реже стали самостоятельно рисовать интересные сюжеты, связанные с повседневной жизнью: «Мы на прогулке», «Наша семья – самая дружная», «Как мы провели лето».

Современные социальные реалии находят отражение в изображении событий и явлений, демонстрируемых средствами массовой информации, например, олимпиада, матчи любимого спортивного клуба, карнавал и ярмарки. С обогащением программного содержания образовательных программ яркие и эмоционально-преподнесенные на занятиях события, факты также находят отражение в детских рисунках. Например, сюжетные зарисовки основания Петербурга, создание портрета Петра I, рисование любимого уголка города (Петропавловской крепости, узора решетки Летнего сада) как в рисунках на занятиях, так и в самостоятельной деятельности.

Проникновение в мир современного ребенка «коллекционной» культуры, связанной с использованием ряда игрушек (куклы Барби, Братц, роботы, пираты) приводит к более активному ее отражению в рисунках. Дети создают варианты платьев для куклы, варианты оформления квартиры, машины для персонажей. Можно отметить стремление не просто рисовать, а придумывать дизайн объектов, однако такая деятельность инициирована не собственной игрой («изнутри»), а внешним влиянием массовой культуры.

Использование разнообразных изобразительных материалов на занятиях позволяет дошкольникам чаще использовать сочетание техник, у части детей наблюдаются попытки найти оригинальные образы таким способом, но уровень изобразительно-выразительной составляющей несколько снизился. Рисунки стали более простыми в плане построения композиции, передачи формы, хотя возросли технические умения, что связано с использованием разнообразных заданий в рамках подготовки к школе (штриховка, обводка, дорисовывание, копирование). В ряде анализируемых случаев отмечается снижение интереса к рисованию. С одной стороны,

дети с эмоциональным подъемом принимают участие в продуктивных деятельности, но с другой – замечено, что яркого «ожидания» рисования у значительной части детей не проявляется.

Мы полагаем, что причины кроются в следующем:

- разрыв разделов, условно называемых «освоение искусства» и «развитие изобразительной деятельности», что не способствует формированию целостной эстетической картины мира, становлению эстетического отношения;

- стихийность в отборе произведений, с которыми знакомят детей, что вызвано отсутствием качественных репродуктивных материалов (скульптурных объектов, репродукций живописи, книжных иллюстраций), а также изобразительных техник;

- недооценка необходимости продуманного и целесообразного использования разных форм детской деятельности;

- преимущественное использование занятий, направленных на знакомство только с одним жанром искусства, творчеством одного живописца, причем с доминированием информационной наполняемости, что значительно снижает интерес детей к искусству и не соответствует возрастным возможностям;

- уменьшение количества свободного времени, предоставляемого современным дошкольникам, поскольку занятия по подготовке к школе вытесняют досуговые формы деятельности, в том числе и изобразительную;

- использование большого числа разнообразных изобразительных техник (кляксография, ладонная и пальчиковая техники, рисование неизобразительными материалами и пр.), осуществляемое фрагментарно, результатом чего является наличие неплохой детской работы при отсутствии творческого опыта, развития замысла и способности перенести освоенную технику

в собственную деятельность, то есть возникает парадоксальная ситуация: ребенок выполнил рисунок, но не умеет рисовать;

- выбор неинтересной для современных детей тематики произведений и тем собственных творческих работ;

- использование во второй половине дня коллективной изобразительной деятельности по предложенной взрослым тематике, что формирует привычку действовать только в рамках заданного, не выбирая самостоятельно тему, вид деятельности, содержание рисунка и изобразительную технику;

- увеличение осваиваемого детьми содержания обучения, использование большого числа фактов, визуальных стимулов, что не всегда позволяет качественно его воспринять, в стремительном темпе усвоения информации дошкольники просто не успевают осознать ее и отразить в рисунках и играх.

Отметим, что в структуре эстетического опыта наблюдается неоднозначное соотношение между освоением изобразительной деятельности и развитием эстетического восприятия. В связи с этим, условно можно выделить группы детей, склонных либо к созерцанию прекрасного, либо предпочитающих творить или копировать уже освоенное:

- группа «интересующихся» (около половины) – проявляют интерес к эстетическим явлениям окружающей действительности, изобразительным материалам и техникам, однако представления о прекрасном, умения чувствовать красоту, эмоционально на нее откликаться не всегда развиты до высоких показателей;
- группа «рассуждающих» (около 10–20%) – проявляют интерес к эстетическим проявлениям окружающей действительности, имеют некоторые (иногда развернутые) представления

об искусстве (видах, жанрах), пытаются рассуждать, но не всегда чувствуют красоту и эмоционально на нее откликаются;

- группа «созерцающих» (15–25%) – проявляют интерес к эстетическим проявлениям окружающей действительности, чувствуют красоту, эмоционально на нее откликаются, но не всегда умеют «красиво» рисовать, могут иметь фрагментарные представления о видах и жанрах искусства;
- группа «деятелей-мастеров» (50–70%) – с удовольствием рисуют, лепят, выполняют аппликации, но используют хорошо знакомую технику и освоенные образы, экспериментируют, «манипулируют» с нетрадиционными материалами, но могут не замечать красоту в окружающем мире, с затруднением «откликаться» на выразительность образа, иметь фрагментарные представления об искусстве;
- группа «творящих» (10–15%) – стремятся к самовыражению впечатлений, эмоций, воспринимают проявления красоты, экспериментируют в создании образа, смешивании изобразительных техник, при этом могут недостаточно владеть каким-либо изобразительным инструментом, не знать жанров искусства;
- группа «эстетов» (10–15%) – интересуются искусством, откликаются на проявления прекрасного, имеют некоторые представления и стремятся к созданию оригинальных выразительных образов;
- группа «неопытных» (10–25%) – не проявляют интереса к искусству, затрудняются в понимании образа, выделении средств выразительности, как правило, не имеют развернутых представлений об искусстве и редко посещают музеи, имеют недостаточный опыт собственной творческой деятельности.

Выявленные особенности эстетического опыта современного старшего дошкольника определяют необходимость создания следующих педагогических условий:

– учет индивидуальности и особенностей опыта каждого ребенка посредством конструирования вариативных образовательных маршрутов и грамотного сопровождения процесса художественно-эстетического развития детей;

– признание права ребенка на собственное видение, трактовку произведений, событий, явлений, проявлений собственных интересов и активизация творческих проявлений, инициативы, самостоятельности;

– отбор целесообразного для решения образовательных задач, доступного и интересного для современных дошкольников осваиваемого содержания (как в области приобщения к изобразительному искусству, так и развития творчества), обеспечивающего расширение эстетического кругозора;

– интеграция эмоционально-эстетического (чувствовать, откликаться) и познавательного (узнавать, исследовать) в процессе приобщения к искусству и обогащение опыта исследовательской деятельности, позволяющего в ситуации «развивающей интриги» его осваивать (открывать тайны искусства) и отражать идеи в собственной творческой деятельности;

– использование разнообразных методов и приемов, учитывающих специфику приобщения дошкольников к изобразительному искусству, возможность интеграции видов искусства и детских творческих деятельностей, способствующих «деятельностному» познанию, формированию субъектной позиции в процессе освоения культурного наследия, интереса к искусству и развитие творческих и эстетических способностей детей.

Взгляд молодых

Лидия Константиновна НИЧИПОРЕНКО,

кандидат педагогических наук, ассистент кафедры дошкольной педагогики,

Римма Иршатовна ЯФИЗОВА,

кандидат педагогических наук, ассистент кафедры
дошкольной педагогики Института детства

Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена,
г. Санкт-Петербург

РЕБЕНОК XXI ВЕКА ГЛАЗАМИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ

В этом году кафедра дошкольной педагогики Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена отмечает 90-летний юбилей педагогического института дошкольного образования, в стенах которого зарождались идеи послереволюционного дошкольного образования. Одним из наиболее важных направлений работы института была студенческая научно-исследовательская деятельность. В статье авторы рассказывают о том, что интересует начинающих ученых и педагогов, чем они близки современному дошкольнику.

Студенты и магистранты, аспиранты и соискатели, практические работники детских садов – будущее дошкольной педагогики. Научно-практическая деятельность раскрывает широкий спектр проблем дошкольного детства. Среди них можно выделить следующие: дидактика современного образовательного процесса; нравственное, экологическое, эстетическое воспитание дошкольников; сюжетно-ролевая игра; построение различных видов среды детского сада (предметно-развивающей, полихудожественной, информационной); элементы национальной культуры и патриотическое воспитание; современный педагог ДОУ; гендерные особенности развития детей дошкольного возраста; взаимодействие с семьями воспитанников.

Доминирующими в исследовательском поле являются работы, направленные на становление личности ребенка, его развитие в изменяющихся социальных условиях. Актуальны вопросы проявления волевых

качеств ребенка, активности и мотивационной сферы детей 3–7 лет, становление самооценки и гендерных особенностей дошкольников. На первый план выходит проблема изучения ребенка-дошкольника как субъекта детских видов деятельности. Все чаще в работах студентов, магистрантов, аспирантов поднимаются вопросы об элементах межнациональной культуры, с одной стороны, и о патриотическом воспитании – с другой. В работах начинающих исследователей преобладает изучение проблем самости ребенка, особенностей его развития и проявлений, поскольку он выстраивает отношения с социумом по-своему. Для него все, что происходит в глобальном мире сегодня, не больше, чем просто его жизнь. Ближе всех к современному ребенку находятся молодые люди, начинающие свой самостоятельный путь в науке и практике, ведь нынешние студенты и магистранты – это дети девяностых годов, времени самых серьезных социальных

перемен за последние пятьдесят лет. На фоне непонимания со стороны взрослого мира они могут лучше увидеть и понять современного ребенка, соотнести его и свои чувства, знакомые им по своему собственному детскому ощущению окружающей действительности, в которой, по мнению взрослых, все уже становилось «не так». Ежегодный выход студентов на педагогическую практику сопровождается не только решением важных задач профессионального становления, но и развитием самосознания, самовосприятия, жизнеощущения.

Предлагая пути изменения, обновления процессов воспитания, обучения, развития подрастающего поколения, начинающие ученые попадают в сложную ситуацию. С одной стороны, существует потребность в модификации подходов к реализации самых разнообразных сторон организации педагогического процесса, с другой стороны, профессиональный и исследовательский опыт их невелик, а иногда и просто недостаточен.

В работах магистрантов, аспирантов присутствует новый взгляд на проблемы методов современного обучения дошкольников, особенно на пороге школы, что чрезвычайно актуально в условиях нарастающей тенденции современных родителей – научить детей начиная с двухлетнего возраста всему и сразу. Проблема не стояла бы так остро, если бы педагогический процесс в детском саду осуществлялся на качественно новой основе используемых подходов и методов, к чему и стремятся молодые педагоги. Особый интерес вызывает обучение детей иностранному языку. Важно, чтобы ребенок не только имел интерес к изучению языка и получал знания, но и умел ими пользоваться, общаться. Актуальным представляется определение, внедрение современных способов обучения ребенка иностранному языку, позволяющих ему сегодня и завтра чувствовать себя комфортно не только в родном городе,

родной стране, тем самым, раскрывая перед ним большие возможности на будущее жизненное самоопределение.

Молодые исследователи берутся за изучение проблемы дошкольного образования и разработку подходов, способствующих адекватному и успешному переходу современных дошкольников в школу, включая сопровождение родителей семилеток и их подготовки к новой жизненной и социальной позиции ребенка.

Несмотря на столь разнообразный исследовательский интерес, остаются открытыми проблемы, связанные, например, с изучением современных семей ребенка дошкольного возраста, сотрудничества с ними. Изменения в системе дошкольного образования ведут к смене статуса современной семьи, что влечет за собой появление новых методов взаимодействия детского сада с родителями воспитанников. Все чаще поднимается вопрос о педагогическом сопровождении обучения, творчества, развития дошкольника, в процессе которого равноправными участниками становятся дети, педагоги и родители.

Вопросов, позволяющих выйти на реальные проблемы готовности современного педагога решать актуальные задачи в дошкольном образовании, действительно много. Молодые педагоги пока лишь частично касаются основополагающих аспектов. У каждого со временем сложатся свои обширные научные интересы, более осознанное понимание методологии исследования, проявится индивидуальный стиль интерпретации данных и глубоко личностная позиция относительно того или иного подхода. Все это будет, а пока важно, что молодой исследователь хочет не только изучать современного ребенка, но и создавать, разрабатывать, проектировать то, что поможет сегодняшнему малышу вырасти здоровым, умным и счастливым современным человеком – гражданином своей страны.