

МБДОУ ЦРР – детский сад «Мичил»
с. Чурапча, Чурапчинского улуса.

Педагогика «ТИЭРГЭН»

*как условие индивидуализации
образовательного процесса*

2017 г.

УДК 373.2(571.56)
ББК 74.100(2Рос.Яку)
П 24

Рекомендовано к печати научно-методическим советом
АОУ РС (Я) ДПО «Институт развития образования
и повышения квалификации им С.Н. Донского II»

Яковлева М.Н., Михалева О.И., Вырдылина М.Д.

Педагогика «Тиэргэн» как условие индивидуализации образовательного процесса [Яковлева М.Н., Михалева О.И., Вырдылина М.Д.] – Якутск: УЙЭ 2017 г. - 100 с.

В книге обобщен опыт инновационной работы МБДОУ ЦРР-д.с. «Мичил» с. Чурапча, Чурапчинского улуса РС (Я). В центре внимания авторов – поиск новых моделей образовательного процесса МБДОУ. Педагогика «Тиэргэн» – это концепция модели ДОО, приближенная к модели «семьи» основана на философии народа саха. Авторы раскрывают особенности совместной деятельности детей, мастеров, педагогов и родителей, условия социализации и индивидуализации.

Книга адресована руководителям ДОУ, педагогам и родителям, а также студентам ВУЗ, ССУЗ и слушателям курсов ПК.

©Яковлева М.Н., Михалева О.И., Вырдылина М.Д. 2017
© Оформление. КИ «УЙЭ», 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.

Глава 1. Личностно-ориентированный подход в дошкольном образовании.

- 1.1. Социализация и индивидуализация как линии развития ребенка.
- 1.2. Личностно-ориентированная модель дошкольного образования: сущность и особенности построения.
- 1.3. Вариативность как основа индивидуализации образовательного процесса.

Глава 2. Педагогика «Тиэргэн» как основа индивидуализации образовательного процесса в ДОО.

- 2.1. Педагогика «Тиэргэн» как модель ДОО.
- 2.2. Организация условий индивидуализации образовательного процесса в ДОО.
- 2.3. Нормативная и методическая база ДОО педагогики «Тиэргэн».

ВВЕДЕНИЕ

Динамическое развитие российского общества способствует изменению целевой установки системы образования. В современном обществе необходимы личности с ярко выраженной индивидуальностью, способные ориентироваться в быстро изменяющемся глобальном мире.

Актуальность индивидуализации образовательного процесса в дошкольном образовании объясняется тем, что логика развития в дошкольном возрасте предполагает 2 линии: социализацию и индивидуализацию.

В отечественной педагогической науке имеется широкий спектр исследований, посвященных раскрытию теоретико-методологических основ личностно-ориентированного образования, которые разработаны в трудах Н.И. Алексеева, Е.В. Бондаревской, О.С. Газмана, Э.Н. Гусинского, В.В. Серикова, В.Т. Фоменко, И.С. Якиманской и др.

В основе новой философии взаимодействия семьи и дошкольного учреждения лежит идея о том, что за воспитание детей несут ответственность родители, а все другие социальные институты призваны помочь, поддержать, направить, дополнить их воспитательную деятельность. Уходит в прошлое официально осуществляемая в нашей стране политика превращения воспитания из семейного в общественное, суть которой отражена в известной формуле основоположников марксизма-ленинизма: «Воспитание всех детей с того момента, как они могут обходиться без материнского ухода, в государственных учреждениях и на государственный счет».

Сложилась весьма живучие способы и формы работы с семьей с доминированием монолога педагога (инструктивные сообщения на собраниях, консультации, информационные стенды и т.д.). Это повлекло за собой многие ошибки в общении педагога с родителями.

1.1. СОЦИАЛИЗАЦИЯ И ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ КАК ЛИНИИ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

В зарубежных исследованиях социализация активно изучается с начала 20-х годов XX века. Социализация является результатом социального взаимодействия людей (Д. Хорке, Т. Ньюком); процессом полной интеграции личности в социальную систему, в ходе которого происходит ее приспособление (Р. Мертон, Т. Парсонс); рассматривается как формирование гибкости в оценке самого себя и умения переоценивать систему ценностей (Г. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс).

По мнению отечественных ученых (Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин, С.Л. Рубинштейн и др.), первые годы жизни – важный период для социализации детей. Именно в детском возрасте у человека формируется самосознание и закладываются первые представления о самом себе, образуются устойчивые формы межличностного взаимодействия, моральные и социальные нормы.

В детском возрасте огромное влияние на процесс социализации оказывают лица, с которыми у ребенка происходит непосредственное взаимодействие. К ним относятся:

- **семья** (родители, сестры, братья, дедушки и бабушки);
- **детский сад** (воспитатели, все работники ДОО);
- **общество** (сверстники, друзья, соседи, родственники).

Их роль зависит от значимости, выстроенных взаимоотношений. Важным фактором в воспитании и развитии ребенка, в приобретении им социального опыта является, конечно, семья. Ребенок в семье учится общению, приобретает первый социальный опыт, учится социальному ориентированию. Детский сад является одним из основных институтов социализации, охватывая развитие его поведенческой, эмоционально-чувственной, познавательной, бытийной, морально-нравственной, межличностной сторон его жизни.



Воспитательно-образовательный процесс в дошкольном образовательном учреждении охватывает основные виды социализации ребёнка (естественно-культурный, социально-культурный, социально-психологический) и задает начальные условия для полной и успешной социализации личности в будущем.

Условия и истоки успешной социализации личности кроются в детском возрасте, когда особую актуальность приобретают тесное сотрудничество семьи и детского сада, их взаимодополняемость для эффективного процесса социализации ребенка-дошкольника. Семья и детский сад, выполняют свои особые функции, но не могут заменить друг друга.

Устанавливая взаимоотношения с семьей, дошкольное образовательное учреждение создает условия для полноценного процесса социализации ребенка.

А.Г. Асмолов выделяет три грани социализации:

- **грань индивидуализации**, отражающую «основной генетический закон культурного развития: от интерпсихологического, социальной коллективной деятельности ребёнка к индивидуальному интрапсихическому...»;
- **грань «интимизации»**, отражающую переход от «Мы» к «Я», проблему самосознания личности;
- **грань интериоризации** как производство внутреннего плана сознания (6, с.293).

Процесс социализации предстаёт с самого начала как индивидуальный творческий процесс включения личности в социальные отношения, осознания их и наполнения индивидуальным смыслом. Изначальная творческая, персональная природа данного процесса делает трудным его регуляцию извне, и на эту особенность следует обратить пристальное внимание. Подчёркивая творческий характер социализации, необходимо обратить внимание на его инперсональность, инсубъектность. Это творчество субъективных отношений с социальной средой, творчество открытия данной среды для себя. Результаты данного творчества лежат не вовне, а внутри личности.

Для понимания сущности процесса социализации необходимо обратиться в механизмах этого процесса. Среди отечественных авторов, дающих толкование механизмов процесса социализации, можно назвать А.В. Мудрика. Он выделяет в пространстве социализации факторы и



способы. Среди факторов он называет макрофакторы, мезофакторы, микрофакторы и субъективные факторы. Под макрофакторами учёный подразумевает общество в целом как определённую социально-политическую и идеологическую систему, в рамках которой протекает весь процесс жизнедеятельности личности, под мезофакторами – регион и его социально-демографические и национально-культурные особенности, под микрофакторами – непосредственную среду жизнедеятельности. К субъективным факторам автор относит особенности ребёнка, которые связаны, с одной стороны, с его природными задатками, с другой – с уже сложившимися у него индивидуальными чертами.

А.В. Мудрик считает, что «в процессе жизнедеятельности, которая протекает в рамках макро-, мезо-, и микрофакторов, испытывая на себе их воздействие, избирательно усваивая их влияние, ребёнок приобщается к культуре, у него формируется определённая социальная направленность и в той или иной мере развивается творческая индивидуальность» (54, с.19).

*А.В. Мудрик выделяет три группы задач, которые необходимо решать на этапе социализации дошкольника: **естественно-культурные, социально-культурные, социально-психологические:***

Естественно-культурные задачи связаны с достижением определённого уровня физического и гендерного развития. Дошкольник усваивает элементы этикетного поведения, форм общения, имеет представление о своей половой принадлежности, проявляет чувства и эмоции, у него формируются социально-нравственные качества личности. В связи с этим социальное развитие обеспечивает формирование общекультурных, физических, гендерных основ личности ребенка, на базе которых воспитываются социально-нравственные качества: самооценка, эмпатия, толерантность, чувство собственного достоинства, уважение к окружающим людям, заботливость, справедливость, отзывчивость, патриотизм, гражданственность.

Социально-культурные-задачи определяют познавательные, морально-нравственные, ценностно-смысловые аспекты вхождения дошкольника в социум. Д.И. Фельдштейн писал: «К трем годам ребенок завершает первый цикл знакомства с человеческим миром, фиксируя свое новое социальное положение, выделяя свое «Я», начинает все более активно вступать в отношения с другими людьми — взрослыми и сверстниками. В период с 3 до 6 лет, осознав свое «Я» среди других, ребенок стремится примерить себя к другим, активно воздействовать на ситуацию; он вла-



деет социальным опытом, социально зафиксированными действиями, их социальной сущностью, которая определяет развитие его «социализации — индивидуализации». Согласно Л.С. Выготскому, основное в образовании дошкольника — это организация его собственного опыта. Ребенок испытывает потребность в познании окружающего мира. Познавательные аспекты начинают проявляться у него через познание окружающего. Расширяется познавательная сфера — мир «вокруг меня», семья, родные и близкие, история и культура родного края, Отечества, мира. Следующая форма организации опыта ребенка — «проживание» различных ситуаций. Оно включает в себя не только опыт анализа действительности, но и опыт своего отношения к ней. Усложняется игровая деятельность, появляются игры сюжетно-ролевые, с правилами, дидактические и игры-драматизации. Если сюжетно-ролевые и игры с правилами становятся базовыми для развития познавательных действий, то дидактические можно рассматривать как новый этап для развития художественной деятельности и активизации познавательных интересов. Если в младшем дошкольном возрасте выполнение ряда правил поведения служит для ребенка средством получения одобрения и похвалы от взрослого, в старшем возрасте выполнение правил становится осознанным, устойчивым, — формируется социальный опыт, появляются мотивация деятельности, самоопределение личности, стимулирование и коррекция действий.

Социально-психологические задачи связаны со становлением сознания личности ребенка. В дошкольном возрасте самосознание можно рассматривать как достижение определенной меры самопознания и уровня самоуважения. Основа самооценки — умение сравнивать себя с другими людьми. У дошкольников формируются умение строить взаимоотношения с окружающими на основе сотрудничества и взаимопонимания, произвольное поведение. Это основное психологическое новообразование данного возраста состоит в стремлении и способности управлять своими поступками. Становление произвольности выступает одной из базовых линий развития ребенка в дошкольном детстве, основой формирования личности.

Специфика дошкольного возраста состоит в том, что социально ребенок развивается под воздействием взрослого, который вводит ребенка в социум. В сотрудничестве с компетентными взрослыми, как член общества он включается в систему человеческих отношений с диалогом личностей, ценностными установками. Освоение образцов и норм поведения, поиск правильных жизненных установок происходит у дошкольника во взаимодействии со сверстниками, воспитателями, родителями.



Взрослые открывают детям будущее, выступают посредниками, соучастниками по отношению к деятельности детей, чтобы помочь им вобрать собственный опыт.

Кроме факторов существуют способы социализации: институциональный – через институты общества; традиционный – через семью и ближайшее социальное окружение; стилизованный – через возрастную субкультуру; межличностный – через значимых лиц; рефлексивный – индивидуально пережитый и осознанный опыт.

Особое внимание при анализе процесса социализации отводится механизму идентификации. Целый ряд исследований называет его ведущим, основным и даже единственным механизмом.

По мнению В.С. Мухиной, механизм идентификации включается уже в младенческом возрасте. При этом не только ребёнок идентифицируется со взрослым, подражает матери, но и мать, стараясь угадать желания ребёнка, стремится идентифицироваться с ним. Эта обоюдная идентификация составляет основу отношений ребёнка и взрослого на данном этапе: способствуя установлению сотрудничества ребёнка и взрослого, она влияет на формирование у ребёнка социальной потребности в положительных эмоциях, притязаний на признание, чувства доверия к людям.

Включаясь на самых ранних стадиях развития личности, механизм идентификации, считает В.С. Мухина, не утрачивает своего значения на протяжении всего периода развития личности, приобретая специфические черты на каждом возрастном отрезке. Взаимодействие механизмов идентификации-обособления предопределяет картину возрастного развития ребёнка от этапа к этапу.

Механизм идентификации обеспечивает необходимый уровень и характер мотивации для овладения личностью нормами, он является пусковым механизмом для процесса научения, в результате которого личность овладевает нормами общества. В основе его лежит осознанный или неосознанный выбор личностью определённой позиции. Кроме того, этот выбор может быть не только осознанным или неосознанным, но и вынужденным или добровольным.

Идентификация, являясь необходимым условием социального развития человека, обеспечивает присвоение личностью социальных норм и осуществляется:

- с конкретным лицом (собственно идентификация);
- с группой (большой или малой) (социальная идентичность);
- с собирательным идеалом (личностная идентичность).



Мухина В.С. рассматривает идентификацию и обособление как феноменологически присущий человеку механизм развития и бытия на всех доступных ему уровнях пребывания в мире. Процесс идентификации является механизмом отождествления индивидом себя с другим человеком или любым объектом. Идентификация есть непосредственное переживание субъектом (в той или иной степени) своей тождественности с объектом идентификации. В свою очередь обособление рассматривается как отстранение, стремление индивида избежать соприкосновения, выделиться из числа других и отойти, уклониться, закрыться. Обособление есть непосредственное переживание субъектом той или иной степени своей отстраненности от объекта обособления. Отстранение может касаться как физического, так и психического и духовного начала человека. Идентификация – механизм присвоения индивидом своей человеческой сущности; обособление – механизм индивидуализации личности

Объективно идентификация выступает как механизм «присвоения» индивидом своей человеческой сущности, как механизм социализации личности, а обособление – как механизм индивидуализации личности. В то же время идентификация и обособление берут на себя и другие функции.

Способность к элементарным идентификации и обособлению, безусловно, заложена в генотипических основах поведения живых организмов. Особенно отчетливо это проявляется у новорожденных высших животных и у новорожденного дитя человека.

Весьма быстро через врожденную идентификацию, выраженную в ориентировочном подражании, а также через врожденное обособление, выраженное врожденными защитными реакциями, названные механизмы начинают интенсивно развиваться, подстегивая друг друга, под воздействием генотипических оснований и условий.

Особое место в развитии механизмов идентификации – обособления занимает социальное научение. Именно через обучение, выступающее как условие формирования сложных функциональных систем – идентификации и обособления, развиваются сложные формы психической деятельности. Перестраиваясь и приобретая новые свойства, врожденные предпосылки идентификации и обособления постепенно вырастают в высшие, собственно человеческие механизмы развития и бытия личности, а также в осознаваемые способы самопрезентации, способы и технологии общения, осознаваемые способы и технологии идентификации и обособления.



Таким образом, по В.С. Мухиной, внешняя среда, в которой происходит развитие личности, порождает два ведущих механизма развития детской психики – идентификацию и обособление.

Оба названных механизма действуют на эмоциональном и когнитивном уровнях развития психики человека. Оба названных механизма являются одновременно механизмами социализации и индивидуализации личности.

Представляя наглядно механизмы развития психики, можно их уподобить двум путям развития личности, соединенным воедино. Личность человека постоянно находится в стадии самоопределения, решая для себя проблему уподобления «я – это ...» и проблему отчуждения «это – не я».

Социализация и индивидуализация как процессы, обеспечивающие полноценное и своевременное социальное развитие, порождают соответствующие механизмы самодетерминации, самоуправления личности.

Содержание идентификации составляет механизм межличностной и групповой интеграции и дифференциации личности.

Индивидуальность человека многогранна. Она включает и качественные, и количественные характеристики. Все психическое своеобразно и качественно отлично и все психическое индивидуально. Но оно – не набор просто разнообразного, а индивидуальность – это единое целое, неповторимое, уникальное, внутренне согласованное, направленное на реализацию жизненно важных функций самосохранения, развития и разрушения. Понятие индивидуальности как единое целое неизбежно приводит к понятию интегральной индивидуальности. Интеграция (лат. Integratio, integr – целый) – объединение в целое каких-либо частей или элементов. Основой интегральной индивидуальности, по мнению Б.Г. Ананьева является гармония свойств индивида, личности и субъекта деятельности [121, с.96].

Психологи (В.С.Мухина, Р.С.Немов, Н.И.Шевандрин, Д.И.Фельдштейн и др.) выделяют следующие социально-психологические механизмы социализации:

– **идентификация** – отождествление индивидом себя с некоторыми людьми или группами, неосознаваемое принятие их, уподобление им, позволяющее усваивать разнообразные нормы, отношения и формы поведения, которые свойственны окружающим;

– **подражание** – сознательное или бессознательное воспроизведение индивидом модели поведения, опыта других людей (в частности, манеры, движений, поступков и т.д.);



- **внушаемость** – неосознанное принятие индивидом внутреннего опыта, мыслей, чувств и психических состояний значимых для него людей, с которыми он общается;
- **социальная фасилитация** – стимулирующее влияние поведения одних людей на деятельность других, в результате чего она протекает свободнее и интенсивнее («фасилитация» означает «облегчение»);
- **конформность** – осознание расхождения во мнениях с окружающими людьми и внешнее согласие с ними, реализуемое в поведении;
- **эмоциональное заражение** – процесс неосознанного вовлечения человека в аффективное состояние других людей;
- **эмпатия** – процесс эмоциональной децентрации, проявляющийся в сочувствии, сопереживании другому.

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ (от лат. «неделимое») – процесс порождения и рефлексии индивидом собственного опыта, в котором он признает себя в качестве субъекта, свободно определяющего и реализующего собственные цели, добровольно возлагающего на себя ответственность за результаты своей деятельности. [4, С.50] Понимание индивидуализации как развития и самореализации человека в качестве субъекта собственной жизнедеятельности акцентирует в этом процессе такие характеристики как самоопределенность и обособленность личности, ее выделенность из сообщества, оформленность ее уникальности и неповторимости. Эти характеристики могут быть названы результатами процесса индивидуализации. Эти результаты проявляются в приобретении индивидом специфических свойств, качеств, признаков, форм деятельности, способов самопроявления. Чем более индивид отличается в своих свойствах и качествах от других, тем больше у него возможностей для реализации собственной индивидуальности. Цель процесса индивидуализации - автономность индивида, т.е. овладение им своим собственным способом существования, относительно независимым и отличным от существования других людей.

Вместе с тем индивидуализация – это не только выделение индивида из общности, но и включение его в систему общих связей и отношений. Именно в результате осознания своего места в обществе и своих отношений с другими людьми человек может прийти к осознанию своей индивидуальности. Индивидуализация – новый принцип в образовании, требующий изменения позиции ребенка – из объекта образования он становится его субъектом.



Индивидуализация – деятельность взрослого (педагога) и самого ребенка по поддержке и развитию того единичного, своеобразного, что заложено в человеке от природы и что он приобретает в индивидуальном опыте.

Педагог О.С. Газман считает, что индивидуализация образовательного процесса предполагает:

– **индивидуально ориентированную помощь** детям в реализации первичных базовых потребностей, без чего невозможно ощущение природной «самости» и человеческого достоинства;

– **создание условий** для максимальной реализации заданных природой (наследственных) физических, интеллектуальных, эмоциональных способностей и возможностей, характерных именно для данного ребенка;

– **поддержку ребенка** в автономном, духовном саморазвитии, в развитии способности к самоопределению

Цель индивидуализации: одновременное сохранение и дальнейшее развитие индивидуальности ребёнка, воспитание такого человека, который представлял бы собой неповторимую личность. Формирование индивидуальности предполагает, чтобы педагог признавал право ребёнка «быть самим собой».

Индивидуализация образования является одним из важнейших показателей качества дошкольного образования и условием удовлетворенности населения образовательными услугами. Индивидуализация образования связана с такими понятиями как «индивидуальность», «индивидуальный стиль деятельности», «индивидуализация обучения», «индивидуальный подход» и др.

ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ. В психологии под «индивидуальностью» понимают психологическую неповторимость человека, проявляющуюся в темпераменте, качествах психических процессов (восприятия, памяти, мышления, воображения), привычках, преобладающих интересах, способностях, индивидуальном стиле деятельности и т.д. В философии понятие «индивидуальность» трактуется как особая форма бытия в обществе, в рамках которого человек живет и действует как автономная и неповторимая система, сохраняя свою целостность и тождественность самому себе в условиях непрерывных внутренних и внешних изменений. Индивидуальности невозможно обучить и невозможно воспитать ее извне. Индивидуальность рождается и развивается вместе со способностью человека учить и воспитывать самого себя.



Индивидуализация – процесс порождения и рефлексии человеком собственного опыта, в котором он признает себя в качестве субъекта, свободно определяющего и реализующего собственные цели, добровольно возлагающего на себя ответственность за результаты как следствие своей целенаправленной деятельности. Таким образом, сущность индивидуализации в поддержке развивающейся способности к самоопределению и самореализации в самостоятельной и сотрунической деятельности. Это процесс, в котором содержатся все условия для развития воли и ответственности.

Индивидуальный стиль деятельности (ИСД) зависит от биопсихосоциальных особенностей личности, в целом, представляет собой интегральную характеристику индивидуальности. ИСД вырабатывается самим субъектом деятельности. При возможности выбора субъект всегда действует в том стиле, который ему свойственен. Это происходит не только потому, что он успешнее, результативнее, но и потому что он приносит большее эмоциональное удовлетворение, вызывает состояние внутреннего комфорта. Для становления ИСД необходима достаточная свобода, зона неопределенности, в которой человек имел бы возможность следовать своим мотивами, потребностям, целям, самостоятельно выбранным средствам и способам действий, достигнутым смыслам.

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ. Ребенок не является «прямым наследником» (т.е. продолжателем чьей-то деятельности, приемником образцов, которые нужно сохранять и целостно воспроизводить), он является творцом, то есть тем, кто может сам что-то создать. Освобождаясь от подражания, творец не свободен от познания, созидания, самовыражения, самодеятельности. Соответственно индивидуализация обучения связана не столько с обеспечением усвоения, сколько с организацией познания, исследования, пробой, проверкой, выбором.

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ. Образование – деятельность, связанная с поиском и обретением конкретным человеком своего «человеческого образа», требующая от него не подражания, а выбора, конструирования, проектирования этого образа. Образование (как образ мира, себя и других в нем) является содержательным и смысловым контекстом развития. Индивидуализацию образования можно рассматривать 1) как индивидуальную программу развития, присущую каждому ребенку, как человеческому существу, осуществляющему собственную жизнедеятельность «в поколенной структуре человечества» т.е. в свое время,



в своем жизненном пространстве; 2) как самостоятельную деятельность ребенка, в ходе которой он обращается к различным источникам информации, узнает, уточняет, интерпретирует информацию, использует знания при решении разнообразных жизненных ситуаций, в определенной мере (на доступном для него и вместе с тем уникально-творческом уровне) создает новые (для себя) знания и способы хранения информации; 3) как процесс обучения и процесс учения (в самом широком смысле) в ходе которых свободно воспринятая из разных источников информация приобретает статус персонального знания; 4) как результат (продукт) жизнедеятельности и жизнетворчества, как продукт профессиональной деятельности педагогов дошкольного образовательного учреждения.

Индивидуальный подход состоит в выявлении и реагировании на индивидуальные особенности развития, поведения, академической успеваемости (иногда ее определяют понятием «информированность»), требующих, с точки зрения взрослого, коррекционно-развивающего воздействия. Индивидуальный подход наиболее эффективен в ситуации, когда индивидуальная особенность (проблема) и ее первопричина диагностированы точно.

Формально-динамическая индивидуальность ребенка, обусловленная врожденными системами нервной системы, созревает, разворачивается в процессе жизнедеятельности ребенка. Основным условием полноценности этого процесса являются:

- предоставление свободы для проявления познавательной, социальной и моторной активности;
- доверительное общение с взрослыми и сверстниками;
- развивающая предметная, социальная среда;
- удовлетворение групп потребностей самосохранения и групп потребностей «роста» (термин П.В. Симонова) для разворачивания эмоциональной доминантности.

Содержательная, характерологическая индивидуальность ребенка (сплав фенотипа с генотипом, по определению И.П. Павлова) происходит в результате амплификации (обогащения) и закрепления любых психических проявлений отражательной (ощущение, восприятие, воображение, мышление) и регуляционной функций. Интегрирующую, конституирующую роль в этом процессе выполняет память. Именно она является системаобразующим моментом в развитии этого уровня интегральной индивидуальности ребенка.



Основным условием полноценного развития этого типа индивидуальности, очевидно, можно считать:

– **предоставление права на позитивную свободу** в поведении и деятельности;

– **общение с людьми** на принципах любви, понимания, терпения, упорядоченной деятельности.

Пространство социализации-индивидуализации в ДОО выстраивается на различных принципах расширения и обогащения социального и предметного компонентов:

– расширение сферы общения и взаимодействия ребёнка с детьми разных возрастов и окружающими взрослыми; («играем вместе», «дом, в котором мы живём», «поможем малышам», «идем в гости» и др.)

– предоставление детям разнообразных атрибутов, материалов для различных видов индивидуальной и совместной деятельности (развивающая предметно-пространственная среда группы, обеспечивающая возможность выбора детьми деятельности, видов активности, участников совместной деятельности, общения).

– увеличение и постепенное обогащение в социальной и предметной составляющей пространства элементов, способствующих индивидуализации ребёнка: личных вещей (одежды, фотографий, подарков, альбомов, рисунков и др.), территорий уединения, доступных для ребёнка;

– гибкого сочетания индивидуализирующих и социализирующих аспектов в организационно-технологическом компоненте с учётом задач и хода развития индивидуальности каждого ребёнка.

Процесс индивидуализации имеет глубоко личностный смысл, обладает большой персональной ценностью и начинается с момента рождения человека. Период раннего и дошкольного детства – период наиболее динамичного, яркого проявления индивидуализации. Автономность, независимость, саморегуляция и на этой основе индивидуализация образования – становятся условием, следствием и одновременно главным критерием развития личности.

Таким образом, социализация и индивидуализация – равноценные и необходимые процессы целостного развития человека. Утрата одного из них, а точнее, нивелирование одного за счет абсолютизации другого ведет к ущербности образовательного процесса и как следствие к ущербности личностного и социального развития. Несмотря на то, что социализация – объективно необходимый процесс для развития и образования личности, он может выйти из-под контроля взрослых, если будет проти-



воречить потребности ребенка в индивидуализации, которая осознается как потребность в самостоятельности, свободе, выборе, автономности.

В современной системе дошкольного образования существуют разные концепции и подходы к индивидуализации образовательного процесса. Приведем более распространенные:

- идея индивидуализации содержания образования;
- дифференциация воспитанников;
- реализация индивидуального подхода, учет интересов, склонностей и познавательных возможностей детей;
- концепция личностно-ориентированного обучения;
- построение развивающей среды как источника самореализации;
- предложения по изменению содержания образовательного процесса, отказа от фронтальных форм работы.

1.2. ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ МОДЕЛЬ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СУЩНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ

Зарождение личностно-ориентированного подхода в дошкольном образовании в России можно отнести к концу 80-х гг. XX в., что было связано с появлением «Концепции дошкольного образования» (под ред. В. Давыдова и В. Петровского). Концепция определила ключевые позиции обновления дошкольного образования, провозгласила демократический, личностно-ориентированный принципы в построении образовательного процесса, нацеленные на развитие индивидуальности ребенка, его способностей, упрочения у него чувства защищенности и уверенности в себе. В Концепции, впервые ребенок признавался полноправным участником педагогического процесса, вступающим в партнерские отношения с воспитателем.

С середины 90-х гг. начинается целенаправленный поиск механизмов реализации и разработки технологии личностно ориентированного подхода в дошкольном образовании.

Появляются различные концепции личностно ориентированного образовательного процесса, особенности которых состоят в следующем:



– меняется общий взгляд на дошкольное образование как социально-института, суть которого проявляется в гуманистических ценностях и культурных формах взаимодействия его участников;

– изменяется представление о личности ребенка, которая, кроме социальных качеств, наделяется различными субъектными свойствами, характеризующими его автономность, независимость, способность к выбору, рефлексии, саморегуляции и т. д., в связи с чем меняется и ее роль в педагогическом процессе, она становится его системообразующим началом;

– ребенок рассматривается как субъект образования со своим социальным опытом, с собственной жизнью, обладающий уникальной индивидуальностью. Создание условий для развития индивидуально-личностных способностей, свойств и педагогическая поддержка детской индивидуальности рассматриваются как главные цели дошкольного образования и обеспечиваются через организацию его деятельности;

– активно проникают и становятся востребованными формы и методы работы, ориентированные на персонализацию, самоидентификацию, стремлению к самоактуализации, самореализации и другим внутренним механизмам индивидуального саморазвития.

Необходимость индивидуального подхода вызвана тем обстоятельством, что любое воздействие на ребенка преломляется через его индивидуальные особенности, через механизм интериоризации, без учета которого невозможен по-настоящему действенный воспитательно-образовательный процесс. Всемирная поддержка индивидуальности ребёнка признаётся одним из основополагающих моментов всего дошкольного образования: только на её основе могут осуществляться полноценное развитие личности ребёнка, раскрываться его особенные, уникальные способности [1].

Однако проблема индивидуализации образовательного процесса остаётся и на сегодняшний день одной из центральных психолого-педагогических проблем. Данная проблема заключается не в решении вопроса о необходимости индивидуализации как таковой, а в слабой проработанности конкретных способов ее осуществления. [2].

Своеобразие парадигмы целей личностно-ориентированных технологий заключается в ориентации на свойства личности, ее формирование, ее развитие не по чьему-то заказу, а в соответствии с природными способностями. Технологии личностной ориентации пытаются найти методы и средства обучения и воспитания, соответствующие индивиду-



альным особенностям каждого ребенка, основанные на методах психодиагностики, организации разнообразной деятельности детей, применении информационно-коммуникационных средств. Содержание образования представляет собой среду, в которой происходит становление и развитие личности ребенка с гуманистической направленностью, обращенностью к человеку, гуманистическим нормам и идеалам.

Личностно-ориентированные технологии создают атмосферу любви, заботы, сотрудничества, условия для творчества и самоактуализации личности.

Рассматривая современные образовательные технологии, Г. К. Селевко выделил по сущностным характеристикам личностно-ориентированных технологий антропоцентрическую, гуманистическую и психотерапевтическую направленности. Главная цель всех личностно-ориентированных технологий — разностороннее, свободное и творческое развитие ребенка. Взяв в качестве критерия способы реализации этой цели, Г. К. Селевко выделяет следующие их виды: гуманно-личностный подход, педагогика сотрудничества, свободное воспитание и изотерические техники [33, с.24].

Многие исследователи () рассматривают личностно-ориентированный подход, через проектирование технологий, создание условий для реализации личностно развивающей функции образовательного процесса. Другие авторы (И.С. Якиманская, В.В. Сериков и другие) личностно-ориентированный подход рассматривают, как механизм личностного роста, становления индивидуальности ребенка. Главной целью у всех остается — содействие человеку в определении и совершенствовании его отношения к самому себе, другим людям, окружающему миру, к своей деятельности в обществе. [32, с. 27]

И.С. Якиманская утверждает, что каждый ребенок как носитель индивидуального, личного (субъектного) опыта, «...прежде всего, стремится к раскрытию собственного потенциала, данного ему от природы в силу индивидуальной организации», что является основным источником его развития (Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М., 2000. С. 69). С ее позиции личностно-ориентированное обучение — это такое обучение, где во главу угла ставится личность ребенка, ее самобытность, самоценность, субъектный опыт каждого, который сначала раскрывается, а затем согласовывается с содержанием образования. Личностно-ориентированное обучение исходит из признания уникальности субъектного опыта самого ребенка, как важного источника инди-



видуальной жизнедеятельности, проявляемой, в овладении способами взаимодействия с окружающим миром. Тем самым, признается то, что в образовании происходит не просто интериоризация ребенком заданных педагогических воздействий, а «встреча» задаваемого и субъектного опыта, ведущее к его обогащению, приращению, преобразованию, переживанию и проживанию, что и составляет «вектор» его индивидуального развития.

В основу модели личностно ориентированного образования, разработанной В. В. Сериковым, положена теория личности С. Л. Рубинштейна, согласно которой сущность личности проявляется в ее способности занимать определенную позицию. Личность — это не набор заданных качеств, а способность человека «быть личностью», то есть проявлять свои отношения к миру и самому себе.[10, с.235]

Исходным пунктом концепции является представление о личности как о цели и факторе образовательного процесса, об особой природе и механизмах формирования личностного опыта в образовательном процессе. Не формирование личности с заданными свойствами, а создание условий для полноценного проявления и развития личностных функций субъектов образовательного процесса становится определяющим замыслом, ведущей идеей этой концепции. Образование, ориентированное на личность, достигает своей цели в такой степени, в какой создает условия и ситуации востребования личностью, сил ее саморазвития.

Феномен «востребованности» проявляет гуманистическую сущность любой деятельности, имеющей отношение к человеку. Если педагог востребует, производя педагогические действия то, что действительно личностно, принадлежит отдельному ребенку и составляет его личную ценность, значимо для ребенка, то в этом случае воспитание основывается на личностных ценностях. Состояться человеку как личности помогает взрослый, востребующий его личностное понимание жизни, проявляющий его смысловые значения, актуализирующий ребенка во всех его личностных проявлениях, придавая им общественно значимую важность.

Главным условием проявления личностных способностей в образовательном процессе В. В. Сериков считает создание личностно ориентированной ситуации (учебной, познавательной, жизненной). Суть такого образовательного процесса состоит в том, что ребенок попадает в ситуацию, когда требуется искать смысл, подумать о себе, построить образ и модель своей жизни, выбрать творческий вариант решения проблемы, дать критическую оценку факторам и т. д. В этой ситуации возникает за-



дача, которую ставит ребенок сам для решения той или иной проблемы. Ребенок сам находит проблему, противоречие, он выражает обоснованное несогласие с какими-то утверждениями, находит причину и источники собственных ошибок, ищет собственное объяснение и толкование явления и т. д. Иными словами, в такой ситуации формируется его субъективный опыт. Содержание личностно ориентированного образования должно включать различные виды такого опыта.

Основное внимание в концепции В. В. Серикова уделено педагогической технологии создания личностно ориентированных ситуаций. Предлагаемая технология основывается на идее реализации трех основных характеристик личностно ориентированной ситуации: жизненной контекстности, диалогичности и игровом (ролевом) взаимодействии ее участников. Триада «Задача — диалог — игра» образует базовый технологический комплекс, создающий ценностно-смысловое поле межсубъектного общения в личностно- ориентированном образовательном процессе ДОО [37, с. 50].

В модели, разработанной Н. И. Алексеевым, сущность личностно-ориентированного обучения связывается не только с уникальностью и самобытностью ребенка, но и с неповторимостью личности педагога, с одной стороны, а с другой с понятием «культурного акта», смысл которого заключается в создании ребенком себя, своей личности посредством самоутверждения в культуре. Педагогическая технология в контексте личностно ориентированного обучения рассматривается этим автором, во-первых, как авторская (то есть создаваемая самим педагогом с учетом особенностей детей, содержания образования, проблемной ситуации, своих собственных возможностей) и во-вторых, как принципиально неинвариантная, поскольку предполагает собственное «до определение» в конкретных условиях образования. Поэтому педагог, принимающий идею личностно ориентированного обучения, должен занять позицию его проектировщика.

Проектирование личностно ориентированного обучения — особый тип педагогической деятельности, содержание и организационное оформление которого ориентировано на учет: а) типа психического развития детей; б) личностных возможностей и особенностей педагога; в) психологически адекватного представления для детей специфики объекта или явления. [1, с.23-24] Включение личностных качеств педагога в процесс проектирования личностно ориентированного обучения — вторая особенность дидактической модели Н. И. Алексеева.



Все это знаменует отход педагогики и образовательной практики от парадигмы формирования личности с заданными свойствами и их поворот к разработке теории образования как личностно ориентированного культуросообразного процесса.

Прежде всего, необходимо воспитывать у детей интерес к занятиям, труду и ответственному отношению к деятельности. Интерес, как пишет психолог А.Г. Морозова, характеризуется тремя обязательными моментами: положительной эмоцией по отношению к деятельности; наличием познавательной стороны этой эмоции, т.е. тем, что мы называем радостью познания и познания; наличием непосредственного мотива, идущего от самой деятельности, т.е. деятельность сама по себе привлекает и побуждает ребенка заниматься независимо от других побуждений [18, с. 35].

Индивидуальный подход включает в себя следующие элементы, тесно связанные между собой и представляющие цикл, периодически повторяющийся на новом уровне:

- **систематическое наблюдение** за ребенком;
- **постановка ближайших педагогических задач** в работе с каждым ребенком;
- **выбор и применение наиболее эффективных средств** индивидуального подхода к ребенку;
- **фиксация и анализ** полученных результатов;
- **постановка** новых педагогических задач.

Важно отметить, что в индивидуальном подходе нуждается действительно каждый ребёнок, ибо это непереносимое условие и предпосылка формирования гармонической и всесторонне развитой личности, формирование самой личности как неповторимой индивидуальности.

Индивидуализация – это осуществление принципа индивидуального подхода, это организация образовательного процесса с учётом индивидуальных особенностей детей, которая позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ребенка. Индивидуализация – это необходимый фактор реализации разнообразных целей обучения и формирования индивидуальности. [12, с. 51].



1.3. ВАРИАТИВНОСТЬ КАК ОСНОВА ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

На разных этапах развития отечественного дошкольного образования проблема индивидуализации педагогического процесса имела свои особенности. Она всегда определялась содержанием дошкольного образования, которое принципиально имело историческую обусловленность и идеологическую зависимость. Система дошкольного воспитания, существовавшая в советскую эпоху, отличалась в первую очередь идейной направленностью всего педагогического процесса. После Октябрьской революции дошкольное воспитание стало частью государственной системы образования.

В 1924 г. 3-й Всероссийский съезд по дошкольному воспитанию закрепил нормы «новой коммунистической формы дошкольного воспитания». Ее основы – коллективизм, организованность. Цель – создание будущего строителя, творца новой жизни. Воспитателю рекомендовалось не пассивно наблюдать, а переходить к сознательному руководству: «Для руководителя основная работа в детском саду не изучение ребенка, а руководство им» [1, с.15]. Это определило содержание дошкольной работы практически на весь советский период. В 1927 – 1928 гг. впервые был поставлен вопрос об установлении единства в работе всех дошкольных учреждений. Задачами дошкольного воспитания становятся формирование эмоций и поведения в соответствии с требованиями коммунистической морали, привитие трудовых навыков, укрепление здоровья детей, а также усвоение ими некоторых элементарных знаний. Эти требования были отражены в первой программе 1932 г. В 1936 г. после резкой критики со стороны партии работы дошкольных учреждений, обвиненных в переоценке среды в воспитании детей, была поставлена задача становления педагога центральной фигурой в дошкольном учреждении. Именно эта линия, обернувшаяся ограничением инициативы и самостоятельности ребенка, была зафиксирована в «Программе воспитания в детском саду» (1962 г.). В «Программе воспитания и обучения в детском саду» (под редакцией М.А.Васильевой, 1985 г.) жестко регламентировалась деятельность не только ребенка, но уже и педагога по реализации содержания программы. Стержнем стала программа обучения, а не развития, и детский сад по принципиальной ориентации в своей работе приблизился к школе, что в корне противоречило природе и задачам дошкольного возраста. В ка-



честве общей цели советская программа провозглашала всестороннее и гармоническое развитие личности. На самом же деле явным приоритетом пользовались обучение, умственное воспитание и подготовка детей к школе. В центре внимания системы было проведение обучающих занятий и контроль над усвоением программного содержания. Декларируя индивидуальный подход к ребенку, развитие у него самостоятельности и творчества, провозглашая нацеленность на задачи нравственного и социального воспитания, система образования была далека от их реализации. Напротив, чрезмерная заорганизованность и регламентированность жизни детей и взрослых не оставляла возможности для проявления их инициативы.

По Е.О. Смирновой, «вся система была построена на принципах руководства и подчинения: воспитатели должны были руководствоваться требованиями программы и вышестоящих лиц и сами в свою очередь руководить деятельностью детей» [3, с.42]. В 1989 г. появилась «Концепция дошкольного воспитания» (под ред. В.Давыдова и В.Петровского), которая определила ключевые позиции обновления дошкольного образования. Они предлагали демократический, личностно-ориентированный подход к дошкольному образованию, нацеленный на развитие индивидуальности ребенка, его способностей, упрочения у него чувства защищенности и уверенности в себе. Ребенок при этом становится не объектом воспитания, а полноправным участником педагогического процесса, вступающим в партнерские отношения с воспитателем. На основе Концепции стали появляться новые программы дошкольного образования, наметилась тенденция к вариативности в образовании. Поэтому в современной системе дошкольного образования определились принципы динамизма, вариативности организационных форм, открытости, гибкого реагирования на потребности общества и личности. Появились новые виды воспитательно-образовательных учреждений для детей, разнообразием педагогических услуг, направленных на развитие индивидуальных качеств и способностей личности. Существующие вариативные образовательные программы ДОУ обеспечивают дифференциацию и индивидуализацию педагогического процесса, личностно-ориентированное обучение и воспитание. Образовательная работа с детьми, в связи с вариативностью педагогического процесса, его форм и содержания, в последнее время организуется исходя из планирования деятельности, направленного на усвоение детьми содержания программы и педагогической импровизации, посредством которой варьируется содержание, формы и методы в



каждой конкретной ситуации взаимодействия взрослого с ребенком. Вариативность педагогического процесса способствует осуществлению индивидуального подхода. Индивидуализация рассматривается как принятие уникальности личности каждого ребенка, поддержка его индивидуальных потребностей и интересов, ориентация педагогического процесса на своеобразие его особенностей и потенциальных возможностей.

В соответствии с этим образовательная работа с дошкольниками может строиться на основе обеспечения индивидуальной траектории развития каждого ребенка. Многие исследователи утверждают, что успешность в обучении в школе зависит от уровня дошкольного образования. Важность данного возраста в становлении базовых качеств и способностей личности неоспорима. Исследователи и многие практики на первый план в подготовке к школе выдвигают не специальную готовность, а физическую и психологическую готовность детей к обучению в школе. Такая готовность достигается главным образом в процессе свободной игры, продуктивных видов детской деятельности, развивающей эмоциональную сферу детей, их ориентацию в пространстве и времени, находчивость, инициативу, воображение, своеобразную детскую волю. Образовательная деятельность рассматривается как открытый свободный диалог культур: культуры ребенка и культуры педагога. И поэтому содержание образовательной деятельности не может быть жестко заданным и регламентированным, а возникает в момент встречи культур, взаимного общения по определенному тексту культуры.

Основываясь на идее Н.Н.Поддьякова, игра и экспериментирование становятся ведущими деятельностями в образовательном процессе ДОУ. В экспериментировании дошкольник получает возможность удовлетворить присущую ему любознательность, практикуется в установлении причинно-следственных, родовидовых, пространственных и временных связей между предметами и явлениями, что позволяет ему не только расширять, но и упорядочивать свои представления о мире. Образовательная деятельность носит развивающий характер, основанный на детской активности в экспериментировании, решении проблемных ситуаций, усвоении обобщенных способов действий. В этом случае образование осуществляется последовательно: через переживание, проживание поступка, эмоциональные отношения, познание, оценку, использование результатов в самостоятельной или совместной с другими интересной ребенку деятельности. Особенно значимым такой подход становится в работе с детьми старшего дошкольного возраста.



Известно, что после пяти лет детская деятельность как бы раздваивается. Одно направление превращается в типичную игру, т.е. деятельность, в которой важен процесс, а не результат, второе – в осознанное экспериментирование. Дети к этому моменту уже осознают, что все можно узнать самостоятельно, и осмысленно пользуются этим методом для приобретения новых знаний. У них формируется любознательность. Они способны поставить перед собой задачу, продумать способы, проанализировать получившийся результат и, главное, выразить все это вербально – т.е. сделать свою деятельность доступной для понимания взрослых и сверстников. Исследовательское поведение для дошкольника – главный источник получения представлений о мире.

Однако традиционное для нашей образовательной системы обучение строится не на методах самостоятельного, творческого исследовательского поиска, а на репродуктивной деятельности, направленной на усвоение уже готовых, кем-то добытых истин. Между тем назначение образования – давать каждому возможность формировать способы вхождения в культуру, те компетенции (обобщенные способы действий), которые необходимы именно ему, а не знания вообще. Любой ребенок обладает собственным опытом, который и определяет характер его интеллектуальной активности в различных видах деятельности. Цель современного личностно-ориентированного образования – оказать педагогическую поддержку каждому ребенку на пути его самовыражения, саморазвития, самоутверждения и самопознания. Значит, и акцент дошкольного образования должен быть перенесен с усвоения конкретных знаний в той или иной области на способы их добывания и творческого применения в определенной жизненной ситуации. При этом огромное значение придается деятельности и общению детей и взрослых. Как доказал Н.Н. Поддъяков, лишение возможности экспериментировать, постоянные ограничения самостоятельной деятельности в раннем и дошкольном возрасте приводят к серьезным психическим нарушениям, которые негативно сказываются на развитии и саморазвитие, на способности обучаться в дальнейшем. «Фундаментальный факт заключается в том, что деятельность экспериментирования пронизывает все сферы детской жизни, все детские деятельности, в том числе и игровую. Последняя возникает, значительно позже деятельности экспериментирования» [2, с.12]. Современные педагогические технологии воспитания и обучения основаны на модели личностно-ориентированного взаимодействия, предполагают разнотемповое продвижение детей в образовательном маршруте с учетом их возможностей, интересов и пола. Это требует от воспитателя творческого



конструирования образовательного процесса, обогащения материальной развивающей среды группы. В дошкольном детстве происходит усвоение общественного опыта, накопленного предшествующими поколениями в активной форме, в процессе различных видов детской деятельности, осуществляемой ребенком коллективно, совместно с окружающими взрослыми и детьми. Известно, что развитие детей протекает не спонтанно, а определяется условиями жизни, поэтому в ДОУ очень важным является организация и создание условий жизнедеятельности детей, обеспечивающих индивидуализацию образовательного процесса.

Термин «вариативное образование» впервые в отечественном образовании был введен в исследованиях В.Н. Аверкина и А.М. Цирульниковой в 1983 г. и стал одним из ключевых принципиальных позиций в реформе системы образования при переориентации из предметно-адаптивной модели на гуманную личностно-ориентированную модель образования в России. Методологические ориентиры понимания вариативного процесса, нацеленного на расширение возможностей компетентного выбора личностью жизненного пути, на саморазвитие личности, дают исследование А.Г. Асмолова.

Если рассмотреть проблему вариативного образования, то обнаружится, что вариативное образование прослеживается в той или иной мере на всех этапах развития человеческого общества. Так как устойчивость системы обуславливается ее разнообразием и спецификой субъектов образования, их индивидуальными и возрастными особенностями, возможностями, способностями и интересами. Идея вариативного образования развивалась вместе с развитием общества.

Как считает Орехова И.Л. вариативное образование, в сущности, имеет объективные и субъективные основания. Основой вариативного образования, исследователи выделяют индивидуальный подход. История отечественной педагогики располагает немалым опытом использования индивидуального подхода в обучении и воспитании детей. К.Д. Ушинский считал основным условием успешного обучения ребенка – учет его возрастных и психологических особенностей. Идеи К.Д. Ушинского развивали многие прогрессивные педагоги. История отечественной педагогики располагает опытом организации вариативных форм, содержания образования детей. Наиболее известным является опыт яснополянской школы Л.Н. Толстого. Важнейшее место в педагогической теории Л. Н. Толстого занимала идея свободного воспитания. Она тесно связана с его философско-идеалистическими и политическими взглядами. Л. Н. Толстой считал, что человек имеет право свободно формировать свои убежде-



ния и взгляды, без всякого насилия и принуждения со стороны общества, и что детям присуще природное совершенство и высокие нравственные качества. Л. Н. Толстой выступил против правительственных и земских школ в России, опекаемых и контролируемых правящими классами, и защищал глубоко демократическую идею открытия народных школ самим народом, помимо правительства и земства. Тем самым провозглашал вариативность образования по запросам и потребностям его субъектов.

На разных этапах развития отечественного дошкольного образования проблема вариативности и индивидуализации педагогического процесса имела свои особенности. Она всегда определялась косвенными и внешними воздействиями на развитие системы дошкольного образования. Содержание дошкольного образования принципиально имело историческую обусловленность и идеологическую зависимость. Модернизация дошкольного образования всегда была обусловлена историко-культурными преобразованиями в обществе и государстве. Из этого вытекает то, что вариативность является социально-педагогическим феноменом, представляющим собой адаптивную реакцию общества и образования на новые социально-экономические и психолого-педагогические условия в соответствии с новой образовательной парадигмой.

Вариативная тактика педагогической деятельности определяется сочетанием различных форм образовательной деятельности с детьми; разнообразием видов детской деятельности, социализирующей, индивидуализирующей и рефлексивной направленности; различными формами и ситуациями общения и взаимодействия ребёнка с взрослым, сверстником, сочетанием совместной деятельности взрослого с ребёнком и самостоятельной деятельности детей; сочетанием методов и приёмов педагогической деятельности. Вариативность образовательного процесса обеспечивают: специальные занятия, целевые экскурсии, упражнения, игры, чтение художественной литературы, беседы, использование различных образцов поведения в игровых ситуациях, решение ситуативных задач, моделирование коммуникативных диалогов, и др.

Реализация идей вариативности системы дошкольного образования осуществляется различными путями и способами: через создание более широкого многообразия образовательных программ и реализующих их дошкольных образовательных учреждений; вариативность и возможность выбора программно-методического обеспечения, образовательных технологий; разнообразие видов дошкольных образовательных учреждений. Многие из этих путей и способов могут реализовываться и в усло-



виях отдельного дошкольного образовательного учреждения. При этом реальные возможности ДОО в плане предоставления вариативных образовательных услуг и разнообразия образовательных траекторий являются одним из важнейших показателей качества дошкольного образования.

Направления функционирования вариативного дошкольного образования

Вариативность	Виды ДОО
	Организационно-правовые формы
	Организация педагогического процесса
	Содержание образования
	Развитие личности

М. В. Кларин определяет, что основными факторами вариативности являются: многообразие образовательных задач, разнообразие элементов содержания образования и образовательных программ, неоднозначность проявления закономерностей его усвоения в зависимости от индивидуальных особенностей детей, их стиля познавательной деятельности и множества других факторов.

В дошкольном образовании преимущество следует отдать принципу индивидуализации. Сама сущность детского сада должна получить признаки «открытой образовательной системы», в которой

- высоко ценится самоопределение и со-участие детей в определении содержания и форм образования; больше половины всех занятий инициируется самими детьми;
- соблюдается баланс между обучением, которое предлагают взрослые и занятиями, выбранными самими детьми, прежде всего, игрой;
- половину времени дети свободно играют;
- педагоги относятся к детям уважительно, внимательно, позитивно реагируют на их поведение; учитывают их потребности и интересы и выстраивают свои предложения в соответствии с ними.

Настоящая независимость может сформироваться только тогда, когда с самого начала существует доверие и чувство того, что ребёнок может положиться на взрослого.



Глава 2. Педагогика «Тиэргэн» как условие индивидуализации образовательного процесса

2.1. ПЕДАГОГИКА «ТИЭРГЭН» – ДОО ПО СЕМЕЙНОМУ ТИПУ

Модель ДОО по семейному типу (педагогика «Тиэргэн») включает в себя четыре взаимосвязанных системообразующих блоков:

- индивидуальное развитие по собственной природе ребенка;
- преемственность традиций семейного воспитания детей;
- преемственность народных методов воспитания (уһуйуу);
- разнообразие явлений природы по сезонам, взаимосвязь с традицией семейного быта.

Педагогическая система отражает взаимосвязь целей, содержания, способов и результатов деятельности взаимодействующих субъектов образования (семья, ребенок, педагог).

Чтобы раскрыть научное содержание понятия «семья», обращаемся к философии и социологии, педагогике и психологии. Традиционный взгляд на семью основывается на таких положениях:

- это разновозрастной коллектив, где осуществляется взаимопомощь и взаимозащита и в центре которого, являясь хранителями домашнего очага, находятся родители;
- создается атмосфера объективной потребности каждого члена семьи в совместном труде;
- дети опосредованно или непосредственно участвуют в производственно-трудовой деятельности родителей;
- дети, как другие члены семьи находятся в постоянном неформальном контроле со стороны родственников, близких и соседей.

Понятие «тиэргэн» тождественно с понятием слова «киэн» – широкий, просторный, всеохватывающий, т.е. это слово глубокого значения предусматривает многомасштабность семейного воспитания для развития человека в целом. Тиэргэн – это не только двор, усадьба со своими



постройками, хозяйством, но и родители (семья) со своим своеобразным укладом жизни, со своими характерными взглядами на окружающий мир, со своими традициями воспитания (уһуйуу) в семье. Принцип «Педагогика Тизэргэн» – воспитание реальной жизнью. Этот принцип считается одним из ценных положений педагогики народа саха, которая действует и в наши дни. Воспитание реальной жизнью – это естественное, природосообразное воспитание. В процессе общения старшее поколение воспитывает «уьуйар» подрастающее поколение. В результате совместной деятельности и общения появились, отшлифовались воспитательные традиции народа, прогрессивные идеи народного воспитания. Этнопедагогика сегодня обогащает теорию педагогики аргументированными положениями, закономерностями процесса воспитания, а педагогическую практику – эффективными способами, приемами и средствами воспитания.

Воспитание реальной жизнью – жизнью тизэргэнэ мы рассматриваем как объективную необходимость, которая представляет собой всеобщую взаимозависимость родителей и детей. В воспитании реальной действительностью мы находим, каким образом та или иная семья решает задачу воспитания умной, смелой, доброй и трудолюбивой смены, и каким образом он обеспечивает осмысление, сохранение и передачу следующим поколениям необходимого запаса знаний и умений, накопленного человечеством и того частного, что составляет неповторимое лицо предков. Воспитание – это совместная жизнь детей и взрослых, где каждый выполняет отведенную ему роль, где каждый относится друг к другу с уважением и пониманием. В этой совместной жизнедеятельности учились, трудясь, и трудились учась.

Передаваясь из поколения в поколение, в процессе развития общественных отношений, воспитание реальной жизнью приобрело черты современного общества. У каждого «Тизэргэнэ» существует свой уклад и определенный дух, традиции и обычаи. Традиции и обычаи, будучи общественным явлением, выступают в виде принципов, норм, правил, идеалов, которые регламентируют жизнь человека. Так отцы внушают мальчикам с раннего детства, что они должны стать добытчиками, защитниками, опорой и хозяевами семьи. Важны такие качества как мужество, правдивость, трудолюбие, преданность семье. У девочек формируют личностные качества и черты, присущие хозяйке, матери семьи, такие как женственность, ласковость, доброта, хозяйственность, скромность, гордость.



Достижение цели, к которому стремится человек, определяется внешними условиями, климатогеографическими особенностями проживания, от которого задаются способы жизнедеятельности. К цели приходят через преодоление трудностей:

Первое – это преодоление трудностей, встречающихся в естественной жизни.

Второе – выработка таких нравственных ценных качеств как, выносливость, настойчивость, которые являются одновременно средством и целью преодоления трудностей.

Любой народ имеет свою Родину, свои этнические черты характера и мышление, свой определенный смысл жизни. Прогрессивные идеи, традиции, обычаи, связанные с опытом воспитания человека, вытекают из духовного наследия народа. Функции этнопедагогики «Кут-сюр» проявляются при решении практических воспитательных задач повседневной жизни «Тиэргэн». Таким образом, основу успеха при воспитании личности составляет его мировоззрение, сложившееся под воздействием многовековых традиций и обычаев предков. Основная идея «Кут-сюр» заключается в том, что человек является частью живой природы и вся его жизнь, средства к существованию обеспечивают его духовно-нравственное развитие.

Каждый «Тиэргэн» имеет свое отношение к учению «Кут-Сюр» и воспринимает его по своему. По понятиям учения «Айбы», Юрюнг Айбы Тойон и окружающие его Айбы создают реальную действительность окружающего мира. Юрюнг Айбы Тойон, сотворивший Вселенную, создавший человека и подаривший ему жизнь, рассматриваются как часть материального мира – развивающегося и возрождающегося. С этим учением совпадает понятие «иччи». Дух хозяйки Земли (иччи) – Аан Алахчын Хотун и Аал Луук мас – Мировое Священное Дерево отражают структуру мира. Ствол дерева находится в Орто дойду, крона выходит Уоьэ дойду, корни спускаются в Аллараа дойду. В этом дереве обитает дух хозяйки Аан Алахчын Хотун. Мировое Дерево (Аал Луук Мас) – одушевленное существо, философски рассуждающее о двух началах мира – Добре и Зле, согласно философии саха материальное и идеальное составляют единую сущность.

Центральное место в ней занимает человек. Учение «Кут-Сюр» придает ему особое значение и смысл, формирует характер, способности, своеобразное видение мира, согласно учению «Кут-Сюр» человек – Дитя



Природы (Киши – Айылца оџото). Поэтому он часто общается с природой, наблюдает за ее различными явлениями и старается сохранить естественную целостность. С Тиэргэном, родным очагом, родными местами, с их неповторимой природой, растениями, животным миром каждый связывает свою судьбу. Близкое, взаимное, доброе отношение семьи и природы порождают много ценных личностных качеств у человека. Родители воспитывают детей бережному отношению к природе, чаще через определенное понятие «кэбис, сэрэн». Так считается греховным осквернять огонь, воду («нельзя бросать мусор, грязь в огонь, плевать в него»; «нельзя загрязнять воду» и т.д.) так как этим можно вызвать гнев «хозяев Огня и Воды». Или: нельзя ломать деревья, ветки, они тоже живые. Нужно «одаривать» крупные ветвистые деревья. Такое дерево они называют «баай тиит» («богатое дерево»). Развешивают на ветках «саламу» (разноцветные куски материи), проявляя этим свое преклонение перед хозяином леса. Не то, что ломать ветки, деревья, убивать без необходимости зверей, более того, считалось греховным даже громко разговаривать, смеяться, кричать в лесу, чтобы не разбудить нечистые силы и не разгневать «хозяев Леса, Воздуха, Воды».

Ценность непосредственного общения ребенка с природой заключается в формировании и развитии другой народной мудрости, касающейся народных знаний и представлений об окружающем мире. Близость к природе и постоянная зависимость от нее способствуют у детей накоплению богатого запаса эмпирических знаний об окружающей их действительности. Все это развивает у ребенка тонкую наблюдательность, исключительную способность ориентироваться в местности в любую погоду, в любое время года.

Близкое общение с природой вырабатывает у ребенка наблюдательность. По сильным ветрам в декабре и январе билгэситы-дьялдыты правильно предсказывают заморозки в июне и в июле. Звезды зимой ярко светятся – к усилению морозов, тускло – к потеплению; большая роса утром – к хорошей погоде; лягушки прыгают и квакают на берегу озера – к дождю; дым из труб опускается вниз и стелется по земле – к оттепели; у зайца осенью много жира – зима будет продолжительной и холодной и т.д. Народные приметы имеют большую ценность в деле воспитания, умственного развития ребенка, в формировании наблюдательности.

Формирование и развитие ребенка связано с трудовой деятельностью взрослого. Отношения человека с обществом, с природой, с другими людьми осуществляется через труд. Труд – сама жизнь народа. Это не



только производство материальных благ, но и народное искусство, народное творчество, художественные промыслы. Главная забота народного воспитания – трудолюбие, любовь к людям труда. Труд является фундаментом воспитания человека. Трудолюбие считается мерилом ценности личности. Участие детей в трудовой деятельности рассматривается как необходимость. Приучение к труду с раннего детства – это положительная традиция народного воспитания. С трех лет, как правило, малыши вовлекаются в посильный труд, связанный с общими интересами семьи и тиэргэнэ. Взрослые всегда могут взять с собой на работу малышей, даже если они не в состоянии оказать практическую помощь. При этом родители руководствуются народной мудростью: «Пусть глаза привыкают к работе». В Тиэргэне дел хватает на всех. Никто никого ни в чем не упрекает и ни на кого никто не перекладывает свою работу. Все идет тем естественным порядком, какой заведен был не столько родителями, сколько логикой необходимости. Заведенная логика поддерживается из поколения в поколение. Совместное участие в труде детей и взрослых:

– *во-первых*, приучает детей к жизненным ситуациям в реальной обстановке;

– *во-вторых*, исключает необходимость в общении с детьми назидания и упрека;

– *в-третьих*, дисциплинирует и детей и взрослых тем, что дети не хотят отставать от взрослых, а взрослые не могут показать свою слабость при детях.

Трудовая школа Тиэргэнэ есть сама жизнь, совместная культурно-трудовая жизнь детей и взрослых. И именно взрослые являются проводниками культуры в детскую жизнь.

Народное творчество отражает совокупность и взаимозависимость представлений, взглядов, суждений, убеждений, идей, навыков и приемов в области воспитания. Народное творчество мы рассматриваем как широкое явление, потому что оно включает в себя различные виды трудовой деятельности, ремесла, видов хозяйствования. Сохраняя многие изначальные черты, оно находится в Тиэргэне в постоянном развитии, обновлении, являясь как бы отражателем своего времени. Особое место в народном творчестве занимает фольклор – действенное средство народной педагогики. Устное народное творчество живет в героических эпосах – олонхо, в сказках, песнях, загадках, пословицах, поговорках, чабырбах-скороговорках, үгэ-баснях, номох-легендах, үһүйээн-былинах. В них отражаются нравы и обычаи, интересы и потребности, желания и



воля народов, их стремление воспитать своих детей здоровыми, умными, трудолюбивыми и нравственно чистыми.

Здоровье человека – самое драгоценное в жизни. Члены семьи и ДОО уделяют постоянное внимание физическому закаливанию тела, считая, что только здоровый физически развитый человек может успешно противостоять жизненным невзгодам, продолжить род, вести хозяйство и развиваться. Поэтому с малых лет стараются закалять организм ребенка, не укутывать слишком в теплоте, одевать в одежду, которая не стесняет движения, дают ему возможность бегать босиком с ранней весны до поздней осени, привить разнообразные трудовые и хозяйственные навыки, направленные на физическое развитие. Можно организовать в Тиэргэне национальные игры, развлечения и спортивные игры, которые способствуют физическому развитию, носят соревновательный характер и воспитывают дух товарищеского и здорового соперничества. Таким образом, родители постепенно приучают детей соблюдать санитарно-гигиенические нормы, закалять свой организм, активно заниматься любимыми видами спорта вместе с родителями. Во всех этих начинаниях важен пример «Тиэргэн».

Признание приоритета семейного воспитания требует иных линий отношений семьи и дошкольного учреждения. Новизна этих отношений определяется понятиями «сотрудничество» и «взаимодействие». Суть этих понятий: сотрудничество – это общение «на равных», где никому не принадлежит привилегия указывать, контролировать, оценивать; взаимодействие – это способ организации совместной деятельности, которая осуществляется на основании социальной перцепции и с помощью общения.

Результат взаимодействия зависит от отношений людей, от положения взаимодействующих. Если взаимодействие осуществляется в условиях открытости обеих сторон, когда не ущемляется ничья свобода, оно служит проявлению истинных отношений. Когда же взаимодействие протекает в условиях подавления одного человека другим, оно способно маскировать истинные отношения.

Главный момент в контексте «семья – дошкольное учреждение» – личное взаимодействие педагога и родителей по поводу трудностей и радостей, успехов и неудач, сомнений и размышлений в процессе воспитания конкретного ребенка в данной семье. Неценима помощь друг другу в понимании ребенка, в решении его индивидуальных проблем, в оптимизации его развития.



Перейти к новым формам отношений родителей и педагогов невозможно в рамках закрытого образовательного учреждения: он должен стать открытой системой. Считаем, что придать образовательному учреждению «открытость внутрь» значит сделать педагогический процесс более свободным, гибким, дифференцированным, гуманизировать отношения между детьми, педагогами, родителями. Создать такие условия, чтобы у всех участников воспитательного процесса (дети, педагоги, родители) возникла личная готовность открыть самого себя в какой-то деятельности, мероприятии, рассказать о своих радостях, тревогах, успехах и неудачах и т.д. Мы уверены, что проблема семьи, в которой формируются основы и корни нравственности, духовности, культуры, гуманности, доброты и здоровья ребенка, где начинает ощущать себя личностью, должна занимать ведущие мест в деятельности службы психолого-педагогического сопровождения.

«Открытость детского сада внутрь» – это вовлечение родителей в образовательный процесс детского сада. Родители, члены семьи могут значительно разнообразить жизнь детей в дошкольном учреждении, внести свой вклад в образовательную работу. Это может быть мероприятие, которое по силам каждой семье. Одни родители с удовольствием организуют экскурсию, «поход» в ближайший лес, на речку, другие помогут в оснащении педагогического процесса, третьи - чему-то научат детей.

Некоторые родители и другие члены семьи включаются в проводимую систематически образовательную, оздоровительную работу с детьми. Например, ведут кружки, студии, обучают малышей некоторым ремеслам, рукоделию, занимаются театрализованной деятельностью и т.д.

«Открытость детского сада наружу» – открытость детского сада влияниям микросоциума, своего микрорайона, готовность сотрудничать с расположенными на его территории социальными институтами (общеобразовательной школой, музыкальной школой, спортивным комплексом, библиотекой и др.). Так, на базе библиотеки проводится «Книжнин праздник», в котором принимают участие старшие воспитанники детского сада; ученики музыкальной школы дают концерт в детском саду; дети, сотрудники и родители вовлекаются в районные мероприятия. Содержание работы детского сада в микросоциуме может быть весьма разнообразной, во многом определяется его спецификой.

Таким образом, ценность работы заключается в расширении социального опыта детей, инициировании активности и творчества сотрудни-



ков детского сада, что в свою очередь работает на авторитет дошкольного учреждения, общественного воспитания в целом.

Практика показывает, что потребность во взаимной помощи испытывают обе стороны – и дошкольное учреждение, и семья. Однако эта потребность зачастую бывает неосознанной, а мотивы взаимодействия семьи и детского сада не всегда совпадают. Родители обращаются к педагогу с советами, предложениями, просьбами, касающимися каких-либо текущих событий. Педагогов семья интересуется как источник знаний о ребенке, соблюдается ли дома режим дня, приучают ли малыша к самостоятельности и т.д.

Родители и педагоги зачастую испытывают недостаток информации о воспитании ребенка, особенностях его развития вне границ их воздействия.

Педагог, как правило, ссылаясь на недостаток времени, скуп на общение с родителями. А ведь по долгу службы, по уровню подготовленности к воспитательной деятельности именно педагог должен демонстрировать конкретные позитивные способы взаимодействия с родителями. Это прежде всего ежедневная краткая, но содержательная беседа о том, что было особенно значимо в поведении, деятельности ребенка. Задача педагога – подметить и рассказать родителям, какие маленькие «росточки» нового появились у их ребенка.

Расширить представления родителей о жизни детей в детском саду поможет информационный материал, который помещается на стендах в группе, в вестибюле дошкольного учреждения. Важно только, чтобы этот материал был динамичным, отражал текущие события и нес конкретные знания.

В течение долгих лет педагоги искренне считали, что их миссия поучать, контролировать семью, указывать ей на ошибки и недостатки. В результате сложились весьма живучие способы и формы работы с семьей с доминированием монолога педагога. В детский сад родители допускались, когда требовалась их помощь в уборке, благоустройстве помещения, озеленения участка, их приглашали на праздники, собрания. А в остальные дни двери для них детского сада закрыты. Это повлекло за собой многие ошибки в общении педагога с родителями. А педагог как профессионал отличается тем, что ему как раз «дано предугадать» как его «слово отзовется» в сознании, поведении других участников воспитательного процесса.

В основе новой философии взаимодействие семьи и дошкольного учреждения лежит идея о том, что за воспитание детей несут ответствен-



ность родители, а все другие социальные институты призваны помочь, поддержать, направить, дополнить их воспитательную деятельность

Если раньше в родкоме «избирали» 4-5 членов, со временем падало желание дальше работать, так как остальные могли и вообще не желали участвовать в жизни учреждения. Такая форма работа является формальной и существует только на бумаге и отчетах. В нашем учреждении самоуправления родителей действует около 20 лет. Идея создания новой нетрадиционной формы работы с родителями, выдвинутая заведующим Яковлевой М.Н., исходила из народного воспитания. В те времена мы еще не знали нормативно-правовые основы регулирования взаимоотношений между руководителем, педагогами и родительским самоуправлением. Для привлечения всех родителей (включая членов их семей) прежде всего мы создали модель родительского самоуправления. Родителям, чтобы было понятно, представили в виде спиралевидной схемы.

В течение учебного года действуют 4 подгруппы родительского самоуправления, включающая примерно 7 семей. Родители имеют право самостоятельно решать когда и с кем хотят работать в самоуправлении. Наши родители используют такие формы:

- подгруппа родственников;
- одновозрастная подгруппа;
- соседская подгруппа;
- «учрежденческая» подгруппа;
- интегрированная («бывалые» и «новые») подгруппа и др.

В первом собрании родительского самоуправления знакомятся с «положением о родительском самоуправлении», своими правами и обязанностями. Педагоги дают консультации и советы по интересующим вопросам родителей. В то же время педагоги интересуются проблемами совместного участия родителей в образовательном процессе. Если они затрудняются, можно ознакомить коротко с планами предыдущих подгрупп родительского самоуправления.

Далее подгруппа самостоятельно составляет план работы на определенный срок. Здесь учитывается разность годового цикла по месяцам на основе этнопедагогике. Нужно иметь в виду, что деятельность родительского самоуправления в основном носит мероприятийный характер. Экскурсии, выставки, досуговые вечера и т.д. организованные родительским самоуправлением, дают массу познавательного, коммуникативного материала. У детей складывается такие понятие как чувство гордости, уважения и любви к родителям, членам семьи, помощи и сострадания, взаи-



мопонимания и т.д. С другой стороны, недостаточно уделяется внимание обыденному процессу. А для того, чтобы представить полную ясную картину жизнедеятельности дошкольного учреждения, необходимо знакомиться со всеми его сторонами. Современный подход к образованию предусматривает экспертизу образовательного учреждения. Тщательный анализ позволяет выявить проблемы и попытку их решения.

Каждое родительское самоуправление в конце своей работы составляет отчет о проведенной работе. Приглашает следующую подгруппу на встречу, обменивается опытом, высказывает пожелания в их адрес. 2 самоуправления совместно обсуждают и выясняют качества выполнения плана. Отмечают положительные и отрицательные стороны

Для того, чтобы все родители были ознакомлены, подгруппа самоуправления выпускает информационный листок о проведенной работе с пожеланиями следующей подгруппе. Этот прием заставляет других родителей думать, анализировать себя.

Совместная работа с самоуправлением родителей опирается на положения, которые определяют ее содержание, организацию и методику:

- единство, которое достигается, если цели и задачи образовательно-го процесса понятны не только педагогами, но и родителями, когда они знакомы с основным содержанием, методами и приемами работы ДОО, а педагоги используют лучший опыт семейного воспитания;
- систематичность и последовательность работы (в соответствии с планом);
- индивидуальный подход к каждой семье на основе учета ее интересов;
- взаимное доверие и взаимопомощь педагогов и родителей на основе доброжелательной критики и самокритики.

В соответствии с этими положениями система работы родительского самоуправления включает:

- ознакомление родителей с результатами работы осеннего общего родительского собрания, анализ участия родительского самоуправления предыдущего учебного года.
- ознакомление родителей с содержанием работы в ДОО, направленной на физическое, психическое и социально-эмоциональное развитие ребенка. В итоге родители:
 - начали понимать, что такое права и обязанности родителей;



- узнали, что работа с разными детьми требует терпения;
- деятельность родительского самоуправления зависит от них самих;
- необходима совместная творческая работа
- обмен практическим опытом, анализ проведенной работы помогает выявить преимущества и недостатки:
 - издание статьи в газете и информационные листки поднимает их настроение, дух, считать себя нужными обществу;
 - отношения между педагогами стали открытыми.

В условиях открытого детского сада родители имеют возможность в удобное для них время прийти в группу, понаблюдать, чем занят ребенок, поиграть с детьми и т.д. Педагоги не всегда приветствуют такие свободные, незапланированные «визиты» родителей, ошибочно принимая их за контроль, проверку своей деятельности. Но родители, наблюдая жизнь детского сада «изнутри», начинают понимать объективность многих трудностей (мало игрушек, тесная умывальная комната и др.), и тогда вместо претензий к педагогу у них возникает желание помочь, принять участие в улучшении условий воспитания в группе.

Сотрудничество не совместимо с монологом, тем более поучением, морализированием, к чему, увы, тяготеют и современные педагоги, и многие родители, особенно критически относящиеся к дошкольному учреждению. Сотрудничество - это диалог, который постоянно обогащает всех партнеров, всех участников. Овладеть искусством вести диалог предстоит обеим сторонам: и родителям, и педагогам.

Культура общения, интерес к собеседнику выражаются в позе, мимике, взгляде, жестах, поощряющих говорящего. Культура диалога требует соблюдения неприкосновенности личности, что в практике нередко, к сожалению, нарушается. Можно оценить поступок, проступок, действие, но не личность в целом. Своим высказываниям следует придать определенную форму. Психологи считают, что более эффективной в плане развития взаимодействия является форма «Я-со-общение» по сравнению с «Ты-сообщением».

И педагогам, и родителям следует искать позитивные способы и формы общения.

Позитивные способы общения – способы, которые могут побудить партнера по взаимодействию к размышлению, сопереживанию, но не обижают, не вызывают оборонительной реакции («Сама такая!»). Современные педагоги, образованные, эрудированные, иногда апеллирует в беседах с родителями научными понятиями, ссылками на авторов, их



книги, упуская из виду, что демонстрация своего превосходства в чем бы то ни было некорректна для собеседника. Интересы сотрудничества диктуют иную тактику: возвышать друг друга, поощрять на новые достижения, а не «тыкать» в недостатки. Их исправляют исподволь, осторожно, без унижения.

Линии взаимодействия педагога с семьей не остаются неизменными. Ранее предпочтение отдавалось непосредственному воздействию педагога на семью, поскольку во главу угла ставилась задача научить родителей, как надо воспитывать детей. Такую сферу деятельности педагога называли «работа с семьей». Для экономии сил и времени «обучение» велось в коллективных формах (на собраниях, коллективных консультациях, в лекториях и т.д.). Сотрудничество детского сада и семьи предполагает, что обе стороны имеют, что сказать друг другу относительно конкретного ребенка, тенденций его развития. Отсюда – поворот к взаимодействию с каждой семьей, следовательно, предпочтение индивидуальным формам работы (индивидуальные беседы, консультации, посещение семьи и др.).

Дифференцированный подход – взаимодействие в малой группе родителей, имеющих сходные проблемы домашнего воспитания. Есть еще одна линия воздействия на семью – через ребенка. Если жизнь в группе интересная, содержательная, ребенку эмоционально комфортно, он обязательно поделится своими впечатлениями с домочадцами. Например, в группе ведется подготовка к святочным колядкам, дети готовят угощения, подарки придумывают сценки, рифмованные поздравления-пожелания и т.д. Обязательно кто-то из родителей расспросит педагога о предстоящих развлечениях, предложит свою помощь.

Наиболее востребованным становится психолого-педагогическое сопровождение всех участников образовательного процесса. Поэтому забота о реализации права ребенка на полноценное и свободное развитие является сегодня неотъемлемой целью деятельности любого образовательного учреждения. Необходим системный подход, программная форма организации и управления работой по педагогическому сопровождению семьи.

Под сопровождением понимаем не просто сумма разнообразных методов коррекционно-развивающей, профилактической, защитно-правовой, работы с родителями и детьми, а именно система профессиональной деятельности, направленная на создание социально-психологических условий для успешного воспитания, развития ребенка на каждом возрастном этапе.



В основе концепции сопровождения лежит отечественный опыт работы служб психолого-педагогического сопровождения семей, психолого-медико-педагогических комиссий, семейных клубов и зарубежный опыт.

Исходным положением для формирования теории и практики комплексного сопровождения стал системный подход. Сопровождение определяется как помощь субъекту образовательного процесса в совершении выбора самоопределения, формировании ориентационного поля, ответственность за действия в котором несет сам субъект. Однако для реализации права свободного выбора специалистам сопровождения сначала необходимо научить ребёнка, родителя выбирать, помогая ему разобраться в сути проблемной ситуации.

В словаре русского языка сопровождать означает идти, ехать вместе с кем-либо в качестве спутника или провожатого. В соответствии с этим сопровождение ребенка по его жизненному пути – это движение вместе с ним, рядом с ним; сопровождение семьи – это движение рядом с ним профессионалов.

Ведущей идеей сопровождения является понимание специалистами необходимости самостоятельности ребенка в решении его проблем развития. В рамках этой идеологии могут быть выделены концептуальные следствия сопровождения, которые включают:

во-первых, систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса ребенка и динамики его психического развития в процессе школьного обучения;

во-вторых, создание социально-психологических условий для развития личности ребенка

в-третьих, создание специальных социально-психологических условий для оказания помощи детям, имеющим проблемы в психологическом развитии и обучении

Природосообразность и биогенность – важнейшие факторы формирования личных качеств ребенка. По нашим наблюдениям, генетические задатки сильно влияют на его дальнейшую жизнь. Об этом в народе сложено много пословиц: «Яблоко от яблони недалеко падает», «Каково семя, таково и растение». Однако, проблема исследований в области наследственных факторов с учетом филогенеза мало изучена, по-видимому, из-за того, что система образования оставляла мало возможностей для личностного развития ребенка.



Все эти противоречия побудили изучение, совершенствование педагогического процесса, разработку новых способов взаимодействия взрослого с ребенком.

Эти теоретические установки потребовали определенных организационных решений и ориентации на новые педагогические принципы. Система отношений строится по образцу большой семьи, где предусматривается участие родителей в педагогическом процессе. В работе с детьми дошкольного возраста главной задачей является развитие и обогащение ведущей деятельности этого периода – детской игры. На каждом возрастном этапе ребенок осваивает то, как взрослые люди что-то делают. Это происходит в специфических детских формах деятельности, в которых ребенок только и может пробовать и участвовать в жизни. Трехлетние дети чувствуют свою самостоятельность и готовы делать все, как взрослые («я сам»). Одновременно с этим дети сталкиваются с жесткой реальностью: окружающий мир живет своей, непонятной им и часто опасной жизнью. Этот мир не подчиняется желаниям ребенка. Мир взрослых и мир дошкольников четко разделен. Язык взрослого и ребенка разный, непонятный. Поэтому образовательный процесс в ДОО становится приближенным к жизни, нет жесткой регламентации детской деятельности.

Без регламентированных занятий по предметным областям дети проживают естественную жизнь, богатую событиями много времени играют, слушают, сказки, рисуют, лепят, конструируют, общаются, занимаются деятельностью, которая их интересует и привлекает, в которых появляется возможность их самовыражения, самораскрытия, и просто живут. Жить – это овладевать окружающим миром, овладевать и преобразовывать материальную и духовную культуру по своему наитию и (продуктивному) замыслу. Но для того, чтобы культура сохранялась и создавалась, она должна быть воспроизведена в подрастающем поколении. Для того чтобы любовь и доброта сохранялись как любовь и доброта, ребенок должен когда-то в своей жизни впервые полюбить и совершить добрый поступок, к которому он сам приходит, ведь жить ему. Так любое человеческое качество имеет, и исторический след в культуре и всегда заново порождается. Именно опыт этого порождения и развивает культуру. Другими словами, чтобы жить, нужно иметь и представления о жизни, и просто жить.

Так возникает одна единственная образовательная задача: воспроизводство культуры в форме духовной и практической жизни. Это могут быть и знания и действия. Это может быть знание морали и произвольное



поведение. Это могут быть нравственные поступки. Можно научить и заставить ребенка, но любить и уважать может только сам ребенок.

Мы считаем, что благодаря событийной основе удастся развитие собственной деятельности детей, базирующаяся на (живом) личном опыте ребенка.

Организация педагогического процесса, учитывающий родословные задатки и способности детей, их индивидуальность и творческую активность в дошкольном образовательном учреждении во многом зависит от личности воспитателя, от меры его ответственности, инициативы, желания и умения планировать свою деятельность, от его способности принимать самостоятельные решения. Нахождение педагогами смысла педагогической деятельности, раскрытие их индивидуальных особенностей, которая является базисом взаимоотношений взрослого с детьми – вот та почва, на которой вырастают ростки творческой, свободной личности и ребенка, и педагога.

Для ребенка мир явлений и объектов – «социально-бытовая сфера» начинается в семье возле матери, отца, бабушки и дедушки и других родственников.

На ранних ступенях развития ребенка (дошкольный период) семья олицетворяет собой этот мир, который создает атмосферу уважения, гордости за историческое наследие предков, доверия к людям.

С раннего возраста ребенок знает родственные отношения, имена родителей, бабушек, дедушек, сестер, братьев, других членов семьи, нормы отношения к ним. Старшие дошкольники понимают, что жизнь семьи зависит от того, как все относится к своим обязанностям. У детей формируется представление о роде, о том, что род имеет историю, которая продолжается жизнью каждого человека. От того, насколько он достойно живет, зависит честь и его рода. Это помогает детям осознать более сложные понятия Родины; у каждого человек кроме родных людей есть родина – место, где родился и живет человек и его родители.

Опыт народной педагогики, выраженный в эпизодах и событиях, постоянно свидетельствует, насколько сильна и искусна ее практика, насколько она эффективна и результативна. В творении терминов и теорий ей, конечно, не сравниться с академической наукой, но в реальных земных делах она недостижима (Волков Г.Н.).

В народной педагогике широко представлен способ взаимодействия людей друг с другом, с природой.



Воспитание детей закладывается в семье, определяется внутри-семейными отношениями и опирается на традиционные способы. Семейное воспитание детей нацелено на:

- **подготовку ребенка к труду;**
- **продолжение рода;**
- **продолжение традиций.**

Выполнение этих целей способствовало успеху человека в его постоянной борьбе с экстремальными условиями природы и позволяло «вписываться» в ее неуклонные требования. В этом проявляется глубокая мудрость народной педагогики – не ждать, пока ребенок вырастет и поумнеет, не содержать его на всем готовом в ожидании будущей его взрослой жизни, а обеспечивать ему посильное полноправное участие в жизни семьи. Не готовить его к жизни, а дать ему жить и на этом жизненном опыте учиться.

Исходя из выше описанного, мы приходим к выводу, которые давно уже определены, но практически не реализуются, что детское развитие:

- начинается задолго до его рождения;
- имеет сензитивные периоды;
- обусловлено внутренней и внешней средой.

Эти особенности детского развития обуславливают создание дошкольного учреждения, где раскрываются потенциальные возможности детей дошкольного возраста, где формируется основное качество данного возраста – доверие к людям, базисом, которого выступает самооценность данного возраста. Создание такого дошкольного учреждения, жизнь которого максимально приближено к жизни семьи, где все как и в жизни, естественно:

- использование национальных видов подвижных и настольных игр для физического и интеллектуального развития ребенка;
- бережное отношение к детям, исключая жестокость по отношению к ним, сочетающее в себе доверие, уважение, любовь к ним;
- формирование с младенческих лет уважительного отношения к родителям, к старшим по возрасту и предкам, основываясь на изучении карты «Родословного Древа» каждой семьи, что способствует преодолению разобщенности старших и младших, преемственности и связи поколений;
- развитие любознательности, внимания, воображения и мышления через игру, продуктивными видами деятельности на основе унаследованных задатков;



«Игра имеет важное решение, так как позволяет ребенку оттачивать существующие навыки, поскольку в мире силен элемент фантазии (в ней нет явной цели), она позволяет ребенку развивать свои творческие способности» (Жан Пиаже).

Основной путь развития детей дошкольного возраста – это амплификация (обогащение, накопление) процесса развития, наиболее значимыми специфическими для дошкольников формами и способами деятельности, которые характерны в игре, конструкторской деятельности и т.д. По теории Запорожца, в русле амплификации идет не ускорение развития с помощью обучения, а обогащение через специфические виды деятельности. В конструкторской деятельности через эмпирические (чувственные) обобщения развиваются и накапливаются информации об окружающем мире, осознаются ребенком такие понятия как время, пространство.

Общаясь с родителями и детьми, мы пришли к выводу, что дети с большим удовольствием и желанием играют конструктором, созданным из традиционного природного материала.

Играя ребенок, может пользоваться своим творчеством, как средством преодоления различных ситуаций, т.е. идет когнитивное (эмоциональное) развитие личности, своеобразный, индивидуальный проект в мозгу (логическое мышление), ребенок может экспериментировать, т.е. комбинировать различные компоненты своей фантазии, консолидируя их, и в то же время добивается воплощения своих возможностей и определенного личного мастерства.

Обращаем внимание на материал: дерево - лиственница, береза или ива доступно по выбору, долговечно, дешево по средствам, гибко по технологии изготовления и экономично по своей структуре, композиции, свету. Натуральный цвет дерева, его своеобразный запах дает положительную биоэнергетику, естественную теплоту, бодрость духа – удовольствие от обращения и соприкосновения с ним.

В чем состоит уникальность и полифункциональность игры-игрушки конструктора «Якутская усадьба XIX века», «Якутский острог XVII века»? История возникновения игр исходит из глубин прошлого: из быта, нравов, культуры и обычаев народа. Известно, что мировоззрение народа саха близко соприкасается с природой, с окружающим миром. Оберегая и чутко улавливая чистый воздух семьи, испытывая от необъятной Природы дух планеты Земля, чувствовать в тайне прошлого и настоящего, и предсказывая будущее, народ создал самобытное и оригинальное



познание творчества – свободное осуществление восприятие действительности. Наши предки-мастера создавали удивительные сооружения архитектуры из дерева. При Самоценность этой игрушки в том, что оно в основном предназначено для мальчиков. Психологи отмечают, что у мальчиков в основном преобладает логическое мышление, они склонны к техническому творчеству по своей природе. Эта игра помогает совершенствовать первоначальные знания и умения по архитектуре, дизайну, изобразительному искусству, математике и т.д. Мы считаем, что именно эта игрушка для наших детей является профориентационной площадкой, и, наконец, наши мальчики, как будущие главы семьи и будущие хозяева собственного «Тиэргэнэ» и Земли, унаследовав от родителей и предков задатки способностей, смогут проявить свои знания и мечты на деле и воплотить свои творческие замыслы в действительность.

После построения усадьбы и девочки приобщаются к игре, преобразуя строительную игру в сюжетно-ролевую «Мой родной Тиэргэн» или «Моя семья». Девочки обогащают игру своим содержанием, формами: усадьба начинает населяться людьми, домашними животными, различными видами транспорта для нужд хозяйства и т. д. Дети начинают видеть свое развитие, свое личное познание, у них повышается самооценка. «Я делаю – значит я могу, я должен сделать – я сделаю». Это также возможность для ребенка творить, придумывать свою игру, свой сюжет, которое наиболее важный момент в развитии ребенка.

Уникальность игрушки-конструктора получила широкий резонанс у населения и общественности, и получила право распространения по всей республике. В 2000 году строительный материал «Якутская усадьба XIX века» и «Якутский острог XVII века» участвовал в республиканском смотре-конкурсе игрушек, и стал победителем в номинации «За лучшую строительную конструкторскую игрушку», получил высокую оценку специалистов и был рекомендован на серийный выпуск.

Воспитательный процесс, совместная деятельность и общение младших со старшими строится таким образом, что каждый человек, как заметил К.Д. Ушинский: «...Сознавая всю недоступность этого идеала для себя лично, берет его за образец..., он желает так же осуществления этого идеала в существах, близких к сердцу».

В педагогической деятельности «Тиэргэнэ» нет волшебных универсальных средств. Оптимальные пути обновления педагогической деятельности мы находим в многовековой педагогической мудрости предков, перелистывая страницы биографии и жизни родословной линии. Она



является живительной силой, питающей жизнь «Тиэргэнэ», где воспитывается ребенок в реальной жизни.

Каждая семья вместе с ребенком начала интересоваться и заполнять историю своего рода, собирали фотографии, знакомились вновь «обретенными» родственниками, началась переписка, поездка друг к другу в гости в разные улусы. Расширялся круг общения, повысилась любознательность детей. упрочилось чувство уважения к предкам. Эта традиция получила распространение по всей республике и продолжается до сих пор. Именно карта «Родословного Древа» дала нам увидеть его глубокий смысл – изучить и раскрыть способности и таланты предков, которые продолжают передаваться из поколения в поколение.

Для того чтобы узнать, родословные корни детей, мы составили схему «Структура генотипа». Ребенок наследует от родителей или от далеких предков задатки индивидуальных способностей. Например, если дед был успешен в состязаниях, то у сына, внука или правнука есть вероятность стать знаменитым спортсменом. В народе часто говорят «точная копия отца или бабушки», это означает, что передаются и внешние данные. По генам могут передаваться и здоровье – наследственные болезни, которые можно предотвратить при профилактике или при правильном уходе за своим здоровьем, или возьмем, к примеру, долголетие. Часто бывает так, если в роду у ребенка меланхолики, то можно обнаружить эти черты и в другом поколении. Научно доказано, что особенности высшей нервной системы также наследуются. Природные потребности человека (еда, труд, отдых, сон и так далее) постоянны, как присущие для нормальной жизнедеятельности растущего организма. Таким образом, роль генотипа в воспитании личности имеет достаточно огромную роль.

Академик Дубинин говорил: «Наследственность человека с ее неисчислимым количеством разнообразных генов, что обеспечивает разнообразие индивидуальностей, представляет собой самое ценное, что создано в эволюции жизни». Существует термин «Геном человека». Американскими учеными планируется его расшифровка, то есть составление полной карты генетического развития человека. Это будет величайшим научным открытием XXI века. Значит, в ближайшем будущем человек будет прогнозирован с момента его зачатия. Каждый ребенок рождается с задатками не только способностей, но и определенных черт характера, с особенностями типов нервной системы, со своими природными потребностями. Эти задатки наследуются не только непосредственно от родителей, но и от далеких предков. В процессе воспитания одни задатки



(добрые или злые) могут быть подавлены воспитанием и условиями жизни, другие лишь несколько сглаживаются и изменяются, а третьи, наоборот, резко обостряются и развиваются в определенные черты характера. Развиваясь из задатков, способности все же являются все же функциями не задатков самих по себе, а развитие индивида, в котором задатки входят как предпосылки, как исходный момент. От задатков к способностям – в этом и состоит путь развития личности.

В качестве задатков могут выступать:

1. Типологические свойства нервной системы (характеризующие работу разных анализаторов, разных областей коры больших полушарий), от которых зависят скорость образования временных нервных связей, их прочность, легкость и т.п.

2. Соотношение I и II сигнальных систем, взаимодействие и специализация полушарий головного мозга.

3. Индивидуальные особенности строения анализаторов.

Задатки являются предпосылками возможного развития способностей. Сами способности формируются в процессе деятельности при взаимодействии ребенка с другими людьми, в наиболее концентрированной форме такого взаимодействия – обучении.

По определению В.А. Крутецкого, реальное значение задатков при всех прочих условиях состоит в следующем:

- **значительно облегчают формирование способностей;**
- **ускоряют темп продвижения в развитии способностей;**
- **определяют высоту достижения;**
- **обуславливают ранние проявления способностей.**

Задатки имеют врожденные индивидуальные различия¹. Все эти положения применимы и к специальным способностям.

Проблемы наследственности до сих пор вызывают много интересов и споров между российскими педагогами и психологами. Именно в педагогической деятельности, как составную и важную часть для формирования личности человека, внес огромный вклад отечественный биолог-генетик В.П. Эфроимсон. В журнале «Новый мир» в № 9 за 1971 г. Павел Симонов призывал к переориентации советской психологии: он подчеркивал определяющую роль внешних стимулов и предлагал обратиться к изучению других источников формирования человеческого поведения, включая внутренние врожденные факторы. Это стала началом опублико-



вания статьи В.П. Эфроимсона из фундаментального труда «Педагогическая генетика» и вызвала широкие дискуссии.

Это уникальное творческое размышление основано на двух фундаментальных явлениях – неисчерпаемой наследственной гетерогенности человечества и импрессионге. Термин «педагогическая генетика» по мнению Эфроимсона – это совокупность сведений, необходимых педагогам любых специальностей для того, чтобы осознать и использовать неизбежность и неизживаемость глубокого разнообразия людей, глубокого разнообразия учеников в любом коллективе, с которым им приходится иметь дело. Это понимание, имело бы только познавательное значение, если бы из него бы не вытекала необходимость разработки и применения тех гибких, индивидуализированных приемов, где менее даровитые не чувствовали себя ущемленными и - неполноценными».

Несомненно, когда речь заходит о любых свойствах психики, интеллекта, поведения человека, о его наследственности, его биологических особенностях, неизбежно трудно уйти от вечной двойственности человеческого существа. С одной стороны, человек – это биологический вид, принадлежащий животному царству, т.е. существо, подчиняющееся всеобщим законам живой природы. Но, с другой стороны - человек стал человеком благодаря своей социальной, общественной природе, и в огромной степени именно социальность человека сформировала его уникальность, заключенную, прежде всего в способности мыслить и говорить, воображать и творить. Человек вне общества, вне социума, вне себе подобных не может стать человеком, в полном смысле этого слова, а лишь сохраняет свои физические признаки. Каждый человек уникален от рождения. Уникально сочетание всех его свойств от скорости прохождения через синапсы нервных импульсов и скорости биохимических реакции до взаимодействия с миром, до восприятия звуков, запахов, света, цвета.

Ведущие зарубежные ученые К.Лоренц, Н. Тинберген выяснили, что младенческие и детские впечатления определяют не только уровень, впоследствии достигаемого интеллекта, но и эмоциональную сущность индивида, его ценностные критерии.

Оказалось, что именно в младенческие и ранние - детские годы накапливается масса информации, сведений (что подметил Л. Толстой), что детские годы необычайно важны для формирования интеллекта, личности XXI век характеризуется созданием единой системы здорового поколения – поколения интеллектуалов. На современном этапе, для нас



педагогов, генотип, как проблемная область психологии, изучена явно недостаточно. Роль генотипа в развитии нового человека – ориентация на ребенка на его биогенность, психогенность, имманентность, т.е. переход к личностно-ориентированной модели дошкольника. Это социальный заказ современного общества, дающий толчок к опытно-исследовательской деятельности нашего дошкольного учреждения.

Маленький человек со своим маленьким опытом, со своими вкусами, привязанностями, интересами, со своим характером и темпераментом по-своему видит, слышит и чувствует мир. Только познав и поняв, как развивается, растет, мыслит и чувствует именно этот ребенок, мы сможем помочь именно этому ребенку найти место в этом сложном мире, развить все те прекрасные возможности, которые именно даны природой, то есть, чтобы его детство было по-настоящему счастливым.

Дошкольный период для ребенка – это уникальная пора развития всех психических функций. По высказыванию американского психолога Гольдсмита, гены в ходе развития «включаются и выключаются». Поэтому именно дошкольное образование, как первая и начальная ступень образования, должна создать оптимальные условия для раскрытия и реализации унаследованных задатков способностей и интересов ребенка. Эти задатки проявляются во всех сферах деятельности ребенка. Например, почему Маша только начинает говорить к двум годам, а Даша в этом же возрасте свободно и выразительно читает стихи? Почему Коля физически сильнее остальных, а Толя пластичен и легко танцует? Только познакомившись с родителями ближе, наблюдая за ребенком, мы можем проводить индивидуальную работу.

«В деятельности и словах взрослого приходится угадывать его душу, и мы часто ошибаемся, тогда как дитя в своих играх обнаруживает без притворства всю свою душевную жизнь» – отмечал великий русский педагог К.Д. Ушинский. Составили «Характеристику внутреннего мира личности». У человека независимо от возраста, существует субъективный мир желаний и аутизма. Нужно учитывать, что кроме него есть среда обитания, к которому нужно обратиться иначе, чем думаешь, потому что они иногда не смогут понять тебя. У общества есть свои законы и правила, и индивид не должен обособляться. Если же он хочет обойти их, дать волю своим чувствам ему трудно будет жить в этом мире, ему предстоят трудные испытания. Это разумный мир, который раздваивается. Например, дети дошкольного возраста или особо одаренные люди творчества живут в мире игры, остальные же в реальном мире. Отсюда мы приходим



к выводу, что детский мир – душевная жизнь без притворства. Он показывает себя таким, как есть: свое ощущение, эмоции, поведение. Мир же взрослого человека в соответствии с существующей действительностью – тайная жизнь, чувства его можно только угадывать.

При образовательной работе всем педагогам нужно изучить и охарактеризовать психологию ребенка.

Факторы влияния среды на развитие ребенка (социализация ребенка). На ребенка воспитательное воздействие оказывает семья – предки, родители, члены семьи; родственники – близкие и дальние. Взрослые поддерживают и помогают друг другу, а их дети общаются между собой, усиливаются родственные связи. Ближайшее окружение – соседи, гости, знакомые более отдалены от близких родственников, но совместные игры, праздники, труд благотворно влияют на ребенка. Большую часть времени ребенок пребывает в ДОО среди педагогов, друзей, сверстников в коллективе. Их поступки, слова и действия оказывают на ребенка ориентир на растущего человека. Игра и игрушки «мир ребенка» дети играют разными игрушками, с которыми он сможет общаться свободно, действовать по своему усмотрению. Здесь они принимают на себя роль «взрослого». У него развивается мышление, память. Игрушки бывают конструкторские, технические, образные, народные. Средства массовой информации: телевидение, периодическая печать, радио, художественная литература, справочные издания пестрят своими красочными рисунками, музыкой. Живая природа – фауна и флора; дают «пищу» для размышления творческой активности ребенка, а неживая природа – здания, вещи, картины, явления природы вызывают живой интерес ребенка. Таким образом, эти факторы влияния социализации ребенка вызывают благотворное влияние на личностное развитие.

Социальная ситуация развития ребенка (см. приложение № 12), специфическая для каждого возраста, определяет строго закономерность весь образ жизни или его социальное бытие. В начале, когда ребенок рождается и находится в младенческом возрасте, он зависит от отношения к нему родителей. Назовем это термином «бытие в семье». К году до трех лет невыделенный ребенок зависит от ситуации. Назовем это «бытие в ситуации». Далее он начинает искать способ выхода из сложившейся ситуации – обстановки, начинает пробовать себя. Это явление назовем «бытие над ситуацией».

К концу дошкольного возраста, моделируя собственные ситуации сверяет, защищает собственное достоинство, экспериментирует – «бытие в себе».



Таким образом, доходит до своей цели «бытие в другом», т.е. все живое (насекомое, животные, растения, люди) для него составляют ценность. Эти новообразования характеризуются в первую очередь перестройкой сознательной личности ребенка и являются не только предпосылкой, но и результатом или продуктом возрастного развития, повышается социальный статус ребенка.

В итоге приходим к выводу, что технология педагогического взаимоотношения должна основываться на субъект-субъектном отношении, критерии организации педагогического ответного воздействия ребенка на участие в совместной деятельности должны опираться на:

- *становление потребности во взаимодействии;*
- *восприятие ребенка, на субъекта взаимодействия, равноправного партнера;*
- *эмоциональное отношение ребенка к воздействиям взрослого.*

Отсюда рождается совместные переживания, мышления и действия. Для полного выяснения интеграции модернизации и образования в ДОО составили схему традиционного и современного в отношении к развивающейся личности – Ребенок в системе образования на основе родословности.

В традиционном понимании перед нами стояла задача всестороннего развития воспитания и обучения (умственного, физического, нравственного, трудового, эстетического).

В нынешний период задача ориентируется на личностное-комплексное развитие (потребностно-мотивационное, образно-эмоциональное, когнитивно-деятельностное).

В традиционном воспитании существовал авторитаризм, то в гуманизации воспитания у ребенка появляется желание свободно двигаться, творить, увлеченно играть, самостоятельно трудиться – проявить себя, попробовать себя в деле и реализовать свои задатки способностей.

В традиционном детском саду велась работа по обучению и воспитанию ребенка, в современном ДОО выдвигается на передний план деятельность ребенка (игра, общение, труд, познание). Исходя из этого, в нашем ДОО созданы такие условия, как развивающая среда, где воспитатели-мастера работают с детьми индивидуально по подгруппам, учитывая интересы и задатки способностей.

Перед этим, стремясь определиться как самостоятельное учреждение, педагогический коллектив ДОО «Мичил» в течение трех лет выбирал тему, высказывал разные идеи, апробировал на практике, прогно-



зировав результаты, то есть находился в длительном этапе поиска своей будущей темы.

Для изучения личностно-психологических особенностей семьи и ребенка вели исследовательскую работу в четыре этапа:

- **доскритивный период** (сбор и обработка информации);
- **прескритивный период** (трансформация описываемой среды);
- **реализационный** (организационное исполнение принятого решения);
- **ретроспективный** (анализ, обобщение, сравнение, выводы).

Для работы с родителями вели индивидуальные наблюдения, собеседования, в виде общения даем советы, консультации. Родители вместе со старшим поколением и с ребенком составляют и изучают свое «Родословное Древо» до третьего поколения). Подписывали родительский договор, заполняют психолого-педагогическую карту семьи и развитие ребенка. Педагоги ведут тестирование по показателям физических особенностей ребенка, здоровья. Основываясь на полученных данных разрабатывают меры и составляют проект плана проведения коррекционной работы с отдельным ребенком по намеченной цели. На основе этих данных составляют «Паспорт семьи» и «Паспорт группы» по возрастам. Один раз в месяц выпускают стенгазету «Пресс-центр сообщает» в которых сообщается об успехах и достижениях.

Большую помощь при этом оказывает самоуправление родителей. Каждый родитель активно включается в самоуправление и проявляет собственную инициативу в образовательной деятельности дошкольного учреждения. Здесь осуществляется активное общение отцов и матерей, дедушек и бабушек, сестер и братьев. Каждая подгруппа членов самоуправления отчитывается перед следующей подгруппой и передает эстафету по спиральной схеме, создается преемственность и системность общей работы.

С обновлением содержания дошкольного уровня образования связано, прежде всего, повышение его качества, в котором имеет использование этнопедагогических методов важную роль в перестройке традиционного подхода к образованию:

1. Содержание должно иметь развивающий характер, направлен на развитие потенциальных возможностей каждого ребенка и задатков способностей;

2. Содержание дошкольного уровня образования должно носить системный характер, т.е. обеспечивать взаимосвязь тех объектов и явлений,



которые ребенок познает, которые «выступают» не сами по себе, а в системе других объектов и явлений. Тем самым существенно расширяется информационное поле его познания, это есть воспитание в реальной жизни;

3. Системность содержания дошкольного уровня образования позволяет педагогу реализовать интеграцию. Его отправной пункт – приоритетные для дошкольного возраста задачи развития детей на основе сочетания чувственного и рационального познания на уровне его возраста;

4. Содержание дошкольного уровня образования должно вводить детей в мир собственной культуры, который в постепенно переходит в культуру другого народа.

5. В содержании дошкольного уровня образования должны быть представлены разные виды деятельности, а также сама деятельность в развитии, ее основные компоненты: цель, выбор, средства, нахождение способов и т.д. тут важна роль предметно-развивающей среды;

6. Стержнем содержания дошкольного уровня образования является здоровье ребенка, подход к нему должен быть берегающим, укрепляющим психику ребенку.

7. Самоуправление родителей, как субъекта содержания образования является необходимой и органичной частью всей деятельности ребенка и дошкольного образовательного учреждения.

Подход якутского народа к раскрытию природных задатков детей делается на развитие способностей детей. Задатки человека определяются **Ийэ Кут** – природными особенностями нервной системы и организма, а способности определяются **Салгын Кут** – психическими свойствами личности. Эта проблема является одной из актуальных в образовательной работе нашего учреждения.

Ийэ кут ребенка объединяет в себе **дарование** (айдары), **наследственность** (удьурдааһын, дьобуру утумнааһын). Из природы ребенок черпает силы, питающие Ийэ Кут-Сүр. Они определяют волю и упорство, старания ребенка. В зависимости от природных качеств, полученных ребенком еще при зачатии, от линии предначертанности судьбы, от природных задатков, от степени развития логики (өйү тутуу) ребенок к началу школьного возраста постепенно достигает среднего (орто), прочного (бөбө), надежного (бигэ), зрелого (ситэри), устойчивого (туруу), полного (толору) уровней развития (Этнопед Якут. Попова С .59).

Философское отношение народа саха к игре как к способу развития ребенка в деятельности помогло выработать целостную систему игр, направленных на всестороннее гармоничное формирование его качеств и



характера. Система игр полностью соответствует, с одной стороны, - задаче выработки набора качеств идеала совершенного человека, с другой – годичному циклу природы. Главным различием между игрой и различием является степень их влияния на развитие ребенка. Игра тогда развивает ребенка, когда она является уроком будущего. Этот главный принцип с мастерством учтен народом саха.

В народе говорится, что талант ребенка проявляется на кончиках его пальцев (оҕо талаана тарбаҕын төбөтүгэр). Смысл этой поговорки в том, что игры, направленные на развитие интеллекта, имеют две роли. Они могут служить критерием успеха умственного развития. Нами замечено, что освоение якутских национальных настольных игр способствует развитию логики и смекалки (оҕо өйө тобуллар).

Мы работаем над установлением характера влияния игры на развитие способности детей и ведем их наблюдение. В семьях создаются условия для освоения детьми якутских настольных игр в непринужденной обстановке. Ребенок, имеющий привычку играть дома, приходит в садик подготовленным к любым ситуациям, умением самостоятельно мыслить, реализовать свои возможности и вступать в контакт с другими.

По традициям народа зимние месяцы считаются наиболее подходящими для таких игр – природно-климатические условия заставляют детей больше сидеть дома и, по народным поверьям, в это время у человека саха наиболее проявляются склонность к логике, интуиция и способности к размышлению (анаарар, сэрэйэр, таайар дьобур). Воздействие настольных игр саха на умственные способности детей действительно имеют место, тема представляет собой большую актуальность, ведутся наблюдения.

Введение эксперимента в образовательных учреждениях – веление времени. В эпоху кардинальных перемен строительства новых общественных отношений, жестокой конкуренции в рыночных условиях только научно обоснованное видение практической работы образовательного учреждения дает шансы для выживания и поиска новых технологий образовательного процесса.

Проектирование лично-ориентированного обучения и воспитания предполагает: признание ребенка основным субъектом педагогического процесса, определение цели проектирования – развитие индивидуальных способностей ребенка. Суть лично-ориентированного обучения и воспитания заключается в том, что личность ребенка, его неповторимая индивидуальность составляет главную и приоритетную ценность, от которой проектируются остальные звенья образовательного



процесса. Оно должно обеспечить свободное творческое развитие личности. Личностно-ориентированное воспитание направляет воспитателя-педагога на трепетно-бережное отношение к каждому ребенку, каким бы он ни был, со всеми его достоинствами и недостатками.

Качество образования – понятие развивающееся, оно не может быть статичным и неизменным. «Концепция дошкольного воспитания» (1989) определил ориентиры современного дошкольного образования.

В ней обозначены четыре принципа:

- 1. Гуманизация** – воспитание гуманной направленности личности дошкольника, основ гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободе человека, любви к семье, к Родине, к природе;
- 2. Развивающий характер образования** – ориентация на личность ребенка, сохранение и укрепление его здоровья, установка на овладение способами мышления и деятельности, развитие речи
- 3. Дифференциация и индивидуализация** в процессе образования – развитие ребенка в соответствии с его склонностями и возможностями;
- 4. Деидеологизация дошкольного образования** – приоритет общечеловеческих ценностей, отказ от идеологической направленности содержания образовательных программ детского сада.

Реализация потребностей детей и их родителей происходит в результате дифференциации содержания основного и дополнительного образования, предоставления широкого спектра платных дополнительных образовательных услуг, а также организации новых видов дошкольных образовательных учреждений и режима гибкого (кратковременного) пребывания детей в детском саду.

Качество дошкольного образования можно определить:

- *Предоставлением семье возможности выбора для ребенка индивидуального образовательного маршрута на основе разнообразия содержания, форм и методов работы с детьми;*
- *Обеспечением социальной, эмоциональной защиты ребенка от некомпетентных нововведений*
- *Гарантией достижения каждым ребенком, систематически посещающим детский сад, к концу дошкольного детства минимального, необходимого уровня подготовки для успешного обучения в начальной*



школе, что обеспечивает реализацию идеи непрерывного образования личности.

Организационные структуры состоят из нескольких блоков, обеспечивающих стартовое развитие для всех детей и необходимые педагогические условия для формирования их универсальных способностей (в том числе и творческих).

Модель состоит из двух центров, где дети приобщаются к общечеловеческой и родной культуре, как к первой ступени на пути к общечеловеческим ценностям:

1. Якутская тэлгэсэ – тиэргэн семьи:

- природа;
- игра, труд;
- здоровье;
- духовность.

Студии-мастерские, развивающие унаследованные задатки способностей:

- по словотворчеству;
- по изобразительному творчеству;
- по танцевально-пластическому развитию;
- по якутскому музыкальному фольклору;
- по физическому развитию;
- по интеллектуально-логическому творчеству.

Мы считаем, что внутренняя дифференциация педагогического процесса обеспечивает:

1. Свободу личности и реализации задатков и способности индивида;
2. Создание новых и интегрирование существующих форм и моделей развития ребенка (деятельность параллельных структур образования-воспитателя и мастера, родителей с сугубо индивидуальным взглядом и подходом на основе родословности ребенка);
3. Выработать вариативный проект содержания образования (развитие) в студиях- мастерских и подворьях с учетом не ускорения развития, а обогащения содержания сензитивных видов детской деятельности и с учетом мировоззрения, национально-этнической культуры саха.

Интеграция невозможна без принципов, потому что она необходима для инновационной деятельности:

1. Принцип учета социально-экономического, общественного, природного, культурно-традиционного окружения, которые объективно влияют на развитие. На наш взгляд, определяющим местного психолого-социального колорита являются местные культурные и педагогические традиции, природно-ландшафтное окружение;



2. Принцип преемственности и непрерывности развития, т.е. инновация невозможна только в рамках одной образовательной системы. В сельском социуме необходима планомерное, постепенное и, насколько возможно, гармоничное развитие всех систем воспитания детей по схеме «Тиэргэн-детский сад-школа-социум».

3. Принцип сотрудничества и взаимодействия всех субъектов образовательной системы. Немалую роль играет совпадение развитие окружающего социума.

4. Принцип индивидуализации. Инновация – это процесс развития мысли педагога. Детский сад начинает разрабатывать авторский или «индивидуальный» проект развития, который оригинален, не походит ни на одну программу, т.е. нащупывает собственный стиль деятельности и ритм времени.

5. Принцип учета начала начал. Пример тому – изучение родословной ребенка, родителей и педагогов. Без нее не может быть речи о связи воспитания с жизнью народа, об укреплении этой связи, ибо это есть сама жизнь народа.

Исходя из этих принципов, мы разрабатываем собственную модель дошкольного образования вместе с родителями по теме экспериментальной работы.

Как отмечает к.п.н. Хризман Т.П. «Мальчики и девочки – два разных мира», т.е. к ним нужно относиться по-разному. Раскрытие их внутреннего потенциала, заложенных по родословной линии, их сохранение и развитие требует от педагогов и родителей знания и учета психологических особенностей. При интегративном подходе воспитатель действует как организатор развивающей среды. Развитие ребенка идет двумя взаимопроницающими путями. Первый путь – это природное, естественное развитие, рост ребенка (улааты). Второй путь это культурное развитие, в дошкольном периоде начало личностного становления (киһитийи суолугар кириии).

Мастер – уникальная творческая личность дает возможности более глубокому и широкому познанию, раскрытию и реализацию задатков способностей. Это познание приводит к красоте, красота вовлекает за собой новые знания. Эмпирические знания ребенку дает реальная окружающая жизнь, собственный опыт мастера к приобщению традициям народа. Мастер, вооруженный научными знаниями, дает ребенку современное непрерывное образование. Ребенок воспринимает духовное богатство естественным образом всем своим существом, затем по своей воле им следует, сердцем принимает, душой проникается, умом понимает, логикой прозревает всю их глубину и суть. Уһуйуу мастером является



примером вершины педагогического процесса. Здесь дети обучаются не на специально организованном виде образовательной деятельности, а в свободном активном творческом пространстве субъектов образования: игра, труд, наблюдение, экспериментирование и т.д.

Таким образом, мы большое внимание уделяем регионально-национальному компоненту содержания образования. Традиция не противостоит инновационному интегративному, творческому началу, так как любая инновация и интеграция, если она принимается определенным количеством людей, приобретает характер стереотипа и сама превращается в традицию, то есть динамика традиций – это постоянный процесс преодоления одних стереотипов и образования новых. Национальные традиции призваны развить творческие возможности этноса. Это значит, интеграция образовательного процесса служит потенциальным источником образования традиций.

Таким образом, образовательный процесс в ДООУ представляет собой сложную структуру. Изучение научных трудов величайших педагогических мыслителей и психологов древности и современности, этнопедагогика дают возможность глубоко проникнуть в психологические особенности ребенка – основу развития развивающейся личности ребенка и человека. Свобода выбора ребенком своей деятельности дает простор творчеству, возникновению доверительных отношений между взрослым и ребенком.

Исходя из этого модернизация содержания образовательного процесса на основе родословности предусматривается в следующем:

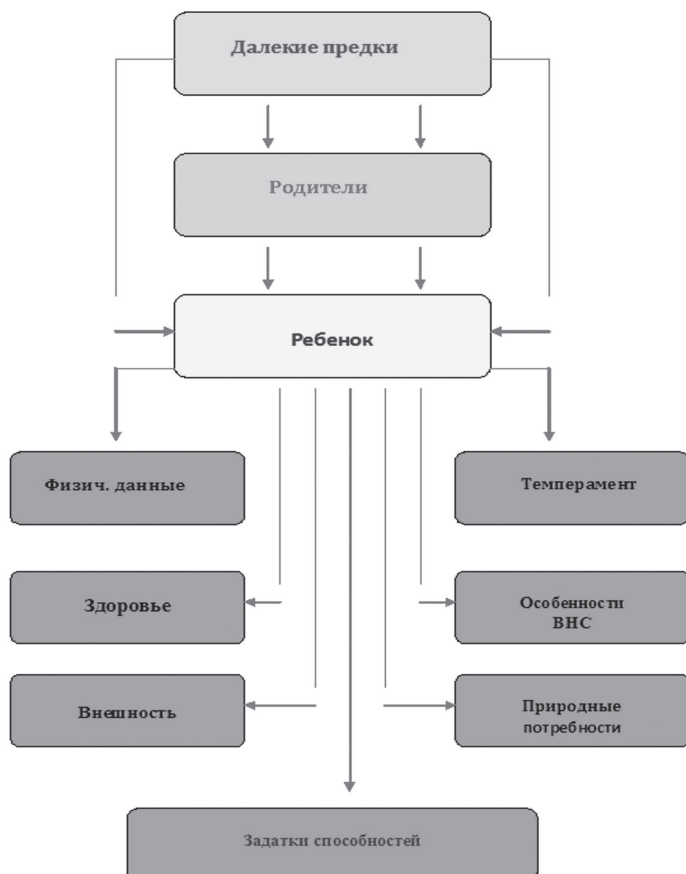
- разработка модели, обеспечивающей активное усвоение детьми традиционных ценностей в единстве мотивационно-когнитивного и действующего практического компонента и их жизнедеятельности в реалии;
- составление индивидуальной карты развития ребенка с глубоким изучением родословности ребенка, создание индивидуальной карты «Родословного древа» воспитанниками и родителями;
- построение параллельных структур развития ребенка мастером (уһуйааччы) и воспитание ребенка воспитателем;
- изменение форм деятельности дошкольника, вместо специально организованных занятий – это игра, труд, общение;
- организация свободной активной деятельности детей, вместо специально составленной сетки занятий;
- приоритет воспитания личностных качеств, вместо знаний, умений, навыков;
- ведение дневника наблюдений (санаа дневнига) - маршрутных карт развития ребенка воспитателем и мастером;



– изменение содержания годового плана руководителя-управленца и воспитателя-педагога, мастера-педагога – проектирование образовательного процесса.

В целом можно сказать, что модель образовательного процесса в ДОО – это разнообразная многогранная творческая педагогическая деятельность. Которая носит индивидуальный творческий характер, определенный смысл для каждого, кто сегодня работает с детьми.

Структура генотипа ребенка





2.2. ОРГАНИЗАЦИЯ УСЛОВИЙ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДОУ

В изучении механизмов воздействия среды на личность психологи важную роль отводят «социальной ситуации развития» Л.С. Выготский понимает под ней своеобразное, соответствующее возрасту неповторимое отношение между ребенком и окружающим его миром. Роль среды состоит в том, что она «... по своему преломляет и направляет, и всякое раздражение действующее извне к человеку, и всякую реакцию, идущую от человека вовне». Он пытался понять связь развития ребенка с воздействиями окружающей среды, которые будут зависеть от того, в каких взаимоотношениях со средой находится сам ребенок, при этом необходимо учитывать изменения в самой среде и в развитии ребенка.

По мнению А.И. Леонтьева, среда – это прежде всего то, что создано человеком. «Это человеческое творчество, это культура». Психологическая наука стоит на позиции понимания среды как результата и процесса собственного творческого саморазвития личности. В нашем понимании среда выступает не только условием творческого саморазвития личности ребенка, но и показателем профессионального творчества специалиста, так как конструирование ее требует от педагога фантазии и разнообразие способов ее создания. [19, С.63]

Наша позиция состоит в моделировании социокультурной пространственно-предметной развивающей среды, которая позволила бы ребенку проявлять творческие способности, познавать способы образного воссоздания мира и языка искусств, реализовывать познавательное-эстетическое и культурно-коммуникативные потребности в свободном выборе. В нашей педагогической работе социокультурная среда строится в двух пластах: пространственно-предметном и духовно-эмоциональном. Первый пласт – вещественный, материализованный, а второй – духовный, личностный, оценочный, построенный на диалоге общения педагога с ребенком, ребенка с искусством.

Из положений А.И. Леонтьева, А.В. Запорожеда, Е.А. Флерина, Н.А. Ветлугина вытекают основные исходные позиции, подтверждающие воспитательную роль предметно-пространственной среды детского сада при условии:



- *содержательности и эстетической значимости этой среды;*
- *целенаправленного и систематического отношения детей с эстетическими качествами интерьера, где роль воспитателя является ведущей, организующей восприятие и деятельность ребенка;*
- *активного приобщения детей к созданию эстетически значимого интерьера, к насыщению его продуктами своей художественной деятельности.*

Оформление и оборудование детского сада, вся его предметно-пространственная среда должна активизировать эти тенденции, не оставляя, однако, без внимания и вопросы индивидуального, личностного подхода к каждому ребенку в коллективе. Это значит, что вся окружающая детей среда должна быть привлекательна, доступна и информативна для всех и для каждого ребенка в отдельности.

Организирующая функция имеет в своей основе цель предложить ребенку разнообразный материал для его активного участия в разных видах деятельности. В определенном смысле развивающая среда становится толчком для выбора ребенком того вида самостоятельной деятельности, который будет отвечать его интересам, потребностям или формировать эти интересы своим содержанием и видом.

Однако развивающая среда, ее правильное наполнение должны быть тщательно сориентированы на создание воспитательных ситуаций, когда дети стоят перед нравственным выбором: уступить или взять себе, поделиться или действовать самому, предложить свою помощь или пройти мимо проблем сверстника. Педагог должен это учитывать и предвидеть. Сама среда является тем самым центром, где зарождаются узы сотрудничества, положительных взаимоотношений, организованного поведения, бережного отношения. Поэтому воспитывающая функция среды приобретает особую значимость при ее построении.

И, наконец, развивающая функция. Почему среда получила такое название? Почему выделяется именно эта сторона ее характеристики? По всей вероятности, потому, что эта функция главная, ведущая. Как же это понимать? Здесь надо отталкиваться и от понимания самого развития как результата воспитания и обучения, как показателя продвижения человека к совершенству, и от того значения, которое заложил в развитие Л.С. Выготский. Это расстояние от «зоны актуального» к «зоне ближайшего» развития ребенка. Значит, развивающая среда каждого вида деятельности по своему содержанию должна соответствовать «зоне актуального» развития самого слабого (именно в этом виде деятельности) и «зоне ближай-



шего» развития самого сильного (в этом же виде деятельности) в группе ребенка. Зрительно ее представить можно в виде наклонной прямой (/).

Другими словами, среда должна быть наполнена 1) содержанием достижений в знаниях, открытиях, умениях, которые многие дети уже освоили, присвоили и начинают создавать багаж для следующей ступени развития, 2) тем содержанием, которое для некоторых детей еще остается в стадии движения к достижению, а 3) для отдельных еще и недостижимо. [20, С.189]

Трудная задача, но без ее решения мы не сдвинемся с места, если сами не постигнем потребности ребенка к успеху через посильное. А оно у каждого свое. Только тогда среда может претендовать на высокое звание развивающей, когда она содержит материал, посильный каждому ребенку, когда она обеспечивает ступеньки того самого продвижения, о котором мы говорим, подразумевая развитие.

Вот здесь самое время сказать о месте педагога в развивающей среде Он - автор, он - компонент. Автор потому, что, зная особенности развития каждого ребенка, творит, проектирует и создает среду; компонент потому, что определяет свое место в ней относительно каждого ребенка. Вот сильный ребенок в интеллектуальном развитии - он не нуждается в объяснении, разъяснении задач, действий, результатов деятельности, ему надо создать среду самостоятельного поиска ответа на данный вопрос. Этому ребенку достаточно только подсказать, подложить в среду деятельности подсказку, и он сам решит эту задачу. А вот ребенок, которому нужна частичная поддержка, и, наконец, тот, кто нуждается в помощи в разных видах ее преподнесения: объяснения, многократное объяснение, совместное выполнение действия, показ, рассказ, постоянное напоминание и т.д. Все эти виды использования среды и самого педагога как ее компонента ориентируют всех обозначенных детей на успех, на радость достижения, а значит и на продвижение вперед, поскольку именно успех и радость достижения создают уверенность в своих силах, заставляют многократно возвращаться к достигнутому, то есть совершенствоваться. Именно они и являются толчковыми факторами развития.

Практическая, продуманная реализация развивающей функции среды ставит педагога перед необходимостью постоянно импровизировать и в непосредственной педагогической деятельности, и в опосредованной. Сегодня это качество - умение импровизировать - актуально, поскольку без него не может быть реализован поиск педагогической технологии, позволяющей взаимодействовать с ребенком на принципах лично-ориентированной модели.



Мощный обогащающий фактор детского развития - социокультурное окружение и его предметные среды. Каждый ребенок в своем развитии испытывает несомненное влияние семьи, ее быта, культурных предпочтений, формы занятости старших и содержания семейных досугов. Детский сад как образовательный центр всегда несет в себе не только заряд «запрограммированной» культуры, но и испытывает влияние культурной ауры микрорайона, села, города, по-разному обогащающих жизнь детей, их опыт деятельности и переживаний. Все эти среды: семейный дом, детский сад, школа, микрорайон, город (село), природные и парковые ландшафты - могут стать источником обогащения опыта детской деятельности, психики, личности.

Сам же детский сад с многообразием помещений, их назначения, характера деятельности людей в них тоже достаточно интересная для ребенка микросреда, которая и должна составлять первые моменты его знакомства с миром.

Разнообразные базовые компоненты развивающей предметной среды дают возможность избежать рутины и неформально организовать педагогический процесс. Ведь если ребенок все время занят полезным и интересным делом, это уже большая педагогическая удача. Деятельный, инициативный ребенок может быть только там, где он чувствует себя в теплом, уютном, родном доме, открытом для него, его друзей, воспитателей и родителей.

Детям должны быть доступны все функциональные пространства детского образовательного учреждения, включая те, которые предназначены для взрослых. Конечно, доступ в помещения для взрослых, например, в методический кабинет, кухню или кафельную, должен быть ограничен, но не закрыт, так как труд взрослых всегда интересен детям.

Существует мнение о специфической субкультуре детства, отличной от мира взрослых и требующей автономии: детские игрушки, детская мебель, детские книжки, детские рисунки — детское видение мира. Это мнение справедливо, но только наполовину. Известный искусствовед

Г.Н. Любимова писала, что ребенку для его нормального развития необходимо жить в трех предметных пространствах: сомасштабном действиям его рук (масштаб «глаз-рука»), сомасштабном его росту и сомасштабном предметному миру взрослых. Эту верную мысль подтверждают простой, исторически сложившийся бытовой здравый смысл, теория зоны ближайшего развития (Л.С. Выготский), сотрудничества взрослого с детьми (Ш. Амонашвили), а также идея о значении когнитивной струк-



туры развития личности ребенка, предполагающей интерес ребенка, выходящий за рамки детской комнаты.

Полноценное развитие ребенка не может происходить только внутри его детского мирка, для него нужен выход в широкий мир, и это мир взрослых. Именно поэтому в образовательном учреждении должны присутствовать все три масштаба предметной среды, в которой действует ребенок.

Это положение относится ко всем базисным компонентам развивающей предметной среды образовательного детского учреждения, об оформлении которых надо тоже позаботиться.

Все изменения в психологическом содержании деятельности соотносимы с возрастом, имеют ярко выраженную иерархию, что позволяет выстроить психологическое дерево целей развивающей предметной среды детства. Стержень (ствол) этого дерева – возраст ребенка от рождения до 7 лет. Каждый возрастной период (или фаза) имеет свою мотивацию ведущего типа (вида) деятельности. Ее проявление обусловлено как уже имеющимся опытом, так и социальной ситуацией развития, влияние которой может соответствовать возрасту, отставать или опережать его. Обычно социальная ситуация рассматривается как общественные (семейные, образовательные и др.) условия, выступающие данностью, с которой нужно считаться.

Соответствие возрасту – одно из значимых и в то же время сложно выполнимых условий. Связано это с тем, что материалы, сложность и доступность их содержания должны соответствовать сегодняшним закономерностям и особенностям развития детей данного конкретного возраста и учитывать те особенности зон развития, которые характерны опять же сегодня каждому отдельному ребенку. Одновременно надо помнить, что следующая возрастная группа является хранителем среды предыдущей группы по многим причинам. Она должна сохранять материалы прошлой ступени развития, во-первых, для детей, которые эти материалы еще не освоили; во-вторых, для тех игр и занятий, которые возвращают детей к любимым игрушкам и предметам (пластмассовые и резиновые игрушки, фанерные и картонные плоскостные изображения натуральных предметов для строительных игр, игр с песком, водой и т.д.); в-третьих, для создания игровой ситуации, которая в более старшем возрасте почти не представлена игровым материалом, и все эти в прошлом значимые вещи сегодня выступают для детей побочным подспорным материалом.

В связи с этим можно рекомендовать ориентироваться на такие показатели соответствия среды возрасту детей.



Дети младших групп, развитие которых находится на рубеже перехода от предметной к игровой деятельности, должны получать от среды возможности развития именно этих видов деятельности. В соответствии с закономерностями развития мышления, памяти, внимания, речи и т.д. здесь должна быть мощно представлена среда предметной деятельности и связанных с ней условий сенсорного воспитания и развития детей, здесь же получает питание зарождающаяся игровая деятельность. Таким образом, развивающая среда младшей группы должна содержать все виды деятельности, но направленность их связывается с предметной и игровой деятельностью.

В их содержании должны реализовываться все задачи развития детей этого возраста. Общий вид группы – игровой, ярких, предметный.

В средней группе должно преобладать такое содержание развивающей среды, которое определяет переходный этап от предметной деятельности к более развитой игровой. Этот уровень должен расти, его может обеспечить плавный переход от обеспеченной творческой игры к игре, заставляющей ребенка самого искать комбинации игровой ситуации, обстановки, игрового содержания, правил и действий. Поэтому игровое оборудование в течение года постепенно уступает место академическому содержанию деятельности.

Старшая группа. Здесь идет дальнейшее развитие ведущей деятельности, это период пика развития творческой сюжетно-ролевой игры, и здесь к игре предъявляются особые требования. Чтобы выполнять функции развития ребенка этого возраста, она должна быть, прежде всего, развитой сама. Ее развитие зависит от игровой среды, которую создадут взрослые.

И чем больше на пути у ребенка в этот период развития игры встретится препятствий, тем эффективней будет развитие и ребенка и игры. В старшей группе основные зоны деятельности – познавательная, интеллектуальная, математическая, экологическая, речевая, двигательная, художественная, исследовательская, трудовая, конструкторская, в разных ее видах – строительная, техническая, художественная, музыкальная, театрализованная и т.д.

Свой первый социальный опыт ребенок получает, как правило, в детском саду. Поэтому важно создать все условия для развития индивидуальности ребенка и воспитать в нем уважение к другому человеку, развить адекватные формы социального взаимодействия. В традиционных детских садах ребенок имеет возможность посещать группу, где собраны



дети одного возраста, поэтому круг его взаимодействий ограничен зачастую только взрослыми и сверстниками. Исчезновение дворовых сообществ детей также значительно обедняет социальный опыт современного ребенка. Разновозрастная группа расширяет возможности социализации ребенка.

В разновозрастной группе все в движении, все в развитии. Дети растут, меняются, старшие уходят в школу, малыши постепенно становятся старшими и поднимаются по ступенькам личностного роста. Среди детей разного возраста ребенок последовательно и гармонично переживает свое взросление. Глядя на малышей, он может видеть, каким он был раньше. На примере старших понимает, каким будет через год. Старшие получают возможность опекать младших, помогая им в разных бытовых ситуациях. Младшие получают возможность расширять свои социальные навыки. Ребенок получает такой опыт взросления, творчески повторяя действия детей старшего возраста.

В течении дня дети свободно общаются друг с другом, вступая в контакты по симпатиям и интересам. В свободной игре младшие дети получают импульс для игры от старших, учатся у них играть. Часто дети образуют минигруппки, произвольно делясь по возрасту – то что интересно старшим, не всегда понятно и интересно младшим – у каждого возраста свои закономерности. Если в игре участвуют дети разного возраста, она становится более живой и интересной: для каждого возраста найдется особая роль. Во время организованных игр старшие дети могут брать на себя роль ведущих и демонстрировать, например, пальчиковые или жестовые игры-разминки, брать на себя инициативу ведущего, распределять игровые роли. Во время подвижных игр старшим необходимо быть не только быстрыми и ловкими, но и терпеливыми и великодушными к малышам. Игры, таким образом, несут в себе еще и роль фактора, формирующего социальное поведение детей.

В разновозрастной группе ребенку как бы позволительно иногда покапризничать – ведь он «малыш» или проявить инициативу – «я расту». При постоянно меняющихся и мигрирующих социальных контактах ребенку достаточно удобно «пробовать» различные формы поведения. Ориентируясь при этом на реакцию окружения и закрепляя социально одобряемые формы поведения, отказываясь от неодобряемых. Впитывающее самосознание и ведущая роль ребенка в собственном развитии являются здесь определяющими факторами. Среда дает возможность впитывать информацию, впечатления, накапливать жизненный опыт. Ре-



бенок учится через подражание, поэтому важен пример правильных социальных отношений, контекст которых задается взрослыми.

В группе сверстников чаще всего имеет проявление соперничества, соревновательности. В разновозрастной группе проще установить отношения помощи и поддержки. Подражая старшим, младшие неосознанно усваивают способы социального поведения. В разновозрастной группе каждый ребенок имеет возможность пройти так называемую «школу лидерства». В силу своего возрастного преимущества, каждый старший ребенок в свое время выступает в роли лидера, неся соответствующую социальную нагрузку. Взрослея, эту роль на себя берет в свое время каждый ребенок из группы, проходя таким образом различные ступеньки социального статуса. И в режиме разновозрастной группы это выглядит естественным. В то время, как в однородной среде иной ребенок может «застрясть» на определенной «роли» и возможность поменять ее у него появляется лишь со сменой среды или типа взаимоотношений, что не всегда возможно.

В ежедневном общении дети познают особенности друг друга и пытаются выстраивать свои отношения с их учетом. Развивая и практикуя свой опыт, дети расширяют ассортимент социальных навыков, который в дальнейшем поможет им при школьной адаптации и в жизненном пути.

2.3. НОРМАТИВНАЯ БАЗА ДОО ПО МОДЕЛИ «ТИЭРГЭН»

ПОЛОЖЕНИЕ

о работе Совета родительского самоуправления

*муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребенка – детский сад «Мичил»
с. Чурапча Муниципального образования «Чурапчинский улус (район)
Республики Саха (Якутия)*

1. Общие положения

1.1. Настоящее положение разработано Муниципальным бюджетным дошкольным образовательным учреждением «Центр развития ребенка - детский сад «Мичил» с. Чурапча (далее Учреждение) в соответствии с Законами РФ и РС (Я) «Об образовании», «Типовым положением о до-



школьном образовательном учреждении» РФ, Уставом Учреждения.

1.2. Совет родительского самоуправления (далее – родительское самоуправление) действует по принципу преемственности, привлечения семьи к деятельности Учреждения и добровольности.

2. Цели и задачи

2.1. Родительское самоуправление создается в целях обеспечения постоянной и систематической связи с родителями (законными представителями) воспитанников Учреждения, сотрудничество членов семьи с Учреждением, общественными организациями и социальными партнерами. Родительское самоуправление, как представительный орган родительской общественности, призван помогать Учреждению в его работе и организовать выполнение родителями (законными представителями) законных требований Учреждения.

2.2. Основными задачами являются:

- реализация Родительским самоуправлением государственной, республиканской, муниципальной политики в области дошкольного образования;
- охрана жизни и укрепление физического и психического здоровья детей, создание условий, обеспечивающих эмоциональное благополучие каждого ребенка;
- установление общественных связей между Родительским самоуправлением и Учреждением;
- развитие творческой активности родителей Учреждения.

3. Содержание деятельности

Каждый родитель, включая всех членов семьи, может являться членом Родительского самоуправления.

3.1. Родительское самоуправление не назначается, избирается, а как представительный орган организуется на добровольной основе;

3.2. Количество членов Родительского самоуправления определяется общим собранием родителей;

3.3. Родительское самоуправление организуется поквартально в учебный год

3.4. Родительское самоуправление планирует свою работу в соответствии с годовым планом работы Учреждения.

3.5. Родительское самоуправление избирает из своего состава председателя и секретаря.



3.6. Председатель:

- организует деятельность совета педагогов;
- информирует членов о предстоящем заседании не менее чем за 10 дней до его проведения.

3.7. Решение Родительского самоуправления согласовываются с заведующей Учреждением.

3.8.. По итогам деятельности Родительское самоуправление издает информацию для родителей.

3.9. Следующий состав заслушивает отчет предыдущего Родительского самоуправления и планирует свою работу в соответствии с годовым планом работы Учреждения.

3.10. Вопросы, относящиеся к деятельности Родительского самоуправления и не урегулированные Уставом, регламентируются Положением о Совете родительского самоуправления, которое принимается на общем родительском собрании

4. Права и обязанности

4.1. Для реализации основных задач Родительское самоуправление имеет право:

- вносить предложения по улучшению образовательной деятельности Учреждения;
- выбирать формы, средства и методы воспитания и развития детей;
- привлечь любого заинтересованного лица из общественных организаций и общественности;
- организовать клубы, объединения по интересам;
- содействие привлечению внебюджетных средств для обеспечения деятельности группы, которую посещает ребенок;
- распространить опыта семейного воспитания через средства массовой информации, выступать на конференциях и семинарах.

4.2. Члены Родительского самоуправления обязаны:

- обеспечить систематическую связь с родителями (законными представителями) и семьями воспитанников Учреждения;
- установить связь между Родительским самоуправлением и Учреждением;
- привлекать любого заинтересованного лица из общественных организаций и общественности;
- распространить опыта семейного воспитания через средства массовой информации;



5. Ответственность

5.1. Родительское самоуправление несет ответственность за выполнение закрепленных за ним задач и функций;

5.2. Родительское самоуправление несет ответственность за соответствие принимаемых решений законодательству РФ, нормативно-правовым актам.

6. Делопроизводство

6.1. Заседания Родительского самоуправления оформляются протоколом.

6.2. В протоколе фиксируются:

- Дата проведения заседания;
- Количество присутствующих (отсутствующих) членов Родительского самоуправления;
- Повестка дня;
- Ход обсуждения вопросов;
- Решение заседания Родительского самоуправления

6.3. Протоколы подписываются председателем и секретарем Родительского самоуправления.

6.4. Тетрадь протоколов Родительского самоуправления хранится в делах группы в течение 3 лет и передается по акту в Учреждение.

ПОЛОЖЕНИЕ

о мастере-педагоге МДОУ-д/с ЦПП-д/с «Мичил»

1. Общие положения

1.1. В целях осуществления образовательной программы по теме эксперимента, самоуправленческих начал, развития инициативы личности и в решении вопросов, способствующих организации образовательного процесса создается и действует структура мастера-педагога

1.2. В соответствии с экспериментальной деятельности преимуществом принятия на педагогическую работу пользуются творческие, талантливые личности – мастера.

1.3. Это могут быть лица, имеющие необходимую профессионально-педагогическую квалификацию и талантливые от природы, признанные народом лица



2. Права мастера-педагога:

- 2.1. Участвовать в работе Совета педагогов Учреждения;
- 2.2. Выбирать, разрабатывать и принимать авторские образовательные программы;
- 2.3. Защищать свою профессиональную честь и достоинство;
- 2.4. Повышать свою квалификацию, профессиональное мастерство;
- 2.5. Проходить аттестацию на соответствующую квалификационную категорию;
- 2.6. Распространять свой опыт среди населения и работников образовательных учреждений и учреждений культуры;
- 2.7. Получать социальные льготы и гарантии, установленные законодательством РФ и РС (Я).

3. Обязанности мастера-педагога:

- 3.1. Подчиняться Уставу Учреждения;
- 3.2. Выполнять должностную инструкцию
- 3.3. Соблюдать правила внутреннего трудового распорядка Учреждения;
- 3.4. Следовать инструкции по охране жизни и здоровья воспитанников;
- 3.5. Защищать воспитанников от всех форм физического и психического насилия;
- 3.6. Сотрудничать с семьей по вопросам развития задатков способностей ребенка;
- 3.7. Обладать профессиональными умениями и навыками, постоянно их совершенствовать;
- 3.8. Выполнять условия договора о взаимоотношениях Учреждения с работодателем и родителями.

4. Документация

- 4.1. Разрабатывает индивидуальный проект работы;
- 4.2. Ведет дневник наблюдений;
- 4.3. В конце учебного года представляет отчет о работе
- 4.4. Документы для хранения передает старшему воспитателю Учреждения



Должностная инструкция мастера-педагога

1. Самообразование

- 1.1. Изучает философию древности и народа Саха;
- 1.2. изучает особенности развития каждого ребенка;
- 1.3. принимает участие в НПК, семинарах, курсах;
- 1.4. работает над созданием авторского методического пособия;
- 1.5. Ведет проектную деятельность по своей проблеме.

2. Совместная деятельность с ребенком

- 2.1. Взаимодействует с воспитанниками на основе сотрудничества, уважения личности ребенка;
- 2.2. Изучает родословное древо способностей ребенка;
- 2.3. Предоставляет ребенку свободу выбора и развития в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями;
- 2.4. Самостоятельно выбирает, разрабатывает и использует собственный способ деятельности с детьми;
- 2.5. Ведет дневник наблюдения.

3. Совместная деятельность с семьей и социальными партнерами

- 3.1. Взаимодействует с семьей и социальными партнерами основе сотрудничества, уважения личности;
- 3.2. Принимает участие в родительском самоуправлении по необходимости;
- 3.3. Привлекает родителей, членов семьи и социальных партнеров к образовательной деятельности;
- 3.4. Принимает активное участие в общественной жизни села, улуса, республики.

ДОГОВОР О СОЦИАЛЬНОМ ПАРТНЕРСТВЕ

от 10 марта 2010 года с. Чурапча

Муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка – детский сад «Мичил» с. Чурапча», в лице заведующей Яковлевой Марианны Николаевны именуемое в дальнейшем «Учрежде-



ние», с одной стороны, и заместитель начальника отдела духовности культуры, народный мастер, в лице Пинигиной Валентины Дмитриевны, именуемое в дальнейшем «Партнер», заключили настоящий договор.

Цель: развитие социального партнерства, как продуктивного взаимодействия сторон образования и культуры.

Задачи:

- самообразование личности, как двигатель процесса развития;
- возрождение традиций воспитания детей народа саха;
- привлечение общественности к проблемам образования.

Права и обязанности сторон

Стороны принимают на себя следующие обязанности:

1. «Учреждение»:

1.1. Принимает участие вместе с семьей (родителей) в осуществлении образовательно-культурных мероприятий отдела духовности;

1.2. Проводит выставки народно-прикладного искусства и деятелей культуры для коллектива «Мичил» и семьи (родителей);

1.3. Осуществляет интерес и развитие детей с «Партнером» по работе с конским волосом;

1.4. Осуществляет сотрудничество с мастерами народно-прикладного искусства;

1.5. Обеспечивает ознакомление с настоящим договором работников Учреждения в трехдневный срок с момента его подписания, всех вновь поступающих работников знакомит непосредственно при приеме на работу.

2. «Партнер»:

2.1. Принимает участие в авторских республиканских, улусных семинарах вместе с «Учреждением»;

2.2. Осуществляет организацию выставок народно-прикладного искусства и деятелей культуры;

2.3. Проводит консультации, семинары по вопросам экспериментальной деятельности «Учреждения»;

2.4. Руководит деятельностью подмастерьев (педагогов) по работе с конским волосом;

2.5. Организовывает сотрудничество с мастерами народно-прикладного искусства

2.6. Проводит «уроки духовности»



3. Заключительная часть

3.1. Контроль за выполнением настоящего договора осуществляется обеими сторонами на равноправной основе

4. Действие договора

4.1. Настоящий договор составлен в двух экземплярах и действует со дня его подписания.

Подписи сторон:

ПОЛОЖЕНИЕ

о предметно-пространственной развивающей среде

1. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

1.1 Настоящее положение разработано в соответствии с Законом РФ «Об образовании», Концепцией построения развивающей среды в дошкольном учреждении, Типовым положением об образовательном учреждении, Уставом МБДОУ, программой развития Учреждения и регламентирует содержание построения предметно-пространственной развивающей в Учреждении.

1.2 Среда – это окружающее ребенка социальное пространство, зона непосредственной его активности. Эта естественная, комфортная, уютная, рационально организованная обстановка, в дошкольном Учреждении и дома, насыщенная разнообразными сенсорными, игровыми и трудовыми материалами, учитывающими этнические традиции. В предметно-пространственную развивающую среду включается окружающая среда социум, реальная жизнь и природа.

1.3. Принцип построения предметно-пространственной развивающей среды основан на открытости, гибкости природосообразности, гуманизма и уважения к нуждам и потребностям ребенка, его активности, творчества.

1.4. Предметно-пространственная развивающая среда создается с целью обеспечения свободной самостоятельной деятельности и творчества жизнедеятельности дошкольного детства, в соответствии с их желаниями



и задатками способностей в реальной жизни.

1.5. Положение о предметно - развивающей среде разрабатывается родителями, педагогами ДОО и медицинским работником;

1.6. Положение о предметно-развивающей среде утверждается Педагогическим советом.

2. ОРГАНИЗАЦИЯ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ

2.1. При организации предметно-пространственной развивающей среды необходимо учитывать содержание Типового положения об образовательном учреждении, образовательной программы РС (Я) «Тосхол», проекта «Развитие способностей ребенка на основе личностно-ориентированного подхода к воспитанию и использования этнических традиций развития» местные условия, этнокультурные особенности, индивидуальные, возрастные особенности и желания детей.

2.2. Участниками предметно-образовательной среды являются воспитанники, родители, члены семьи, педагоги, работники детского сада, социальные партнеры, население туелбэ и села.

2.3. Основные задачи организации предметно-пространственной развивающей среды являются:

- Создание условий для развития личности ребенка, его творческих, физических, коммуникативных, интеллектуальных способностей;
- Организация свободной самостоятельной деятельности детей в организации повседневной жизни;
- Обеспечение разнообразия деятельности детей;
- Обеспечение свободы выбора детьми вида деятельности и ее формы;

3. ОБЯЗАННОСТИ УЧАСТНИКОВ

Педагог:

- соблюдает принципы построения развивающей среды;
- соблюдает соответствие среды реализуемой программе;
- обеспечивает научность предлагаемой информации;
- изучает теоретические и практические подходы по созданию развивающей среды;
- учитывает желание, интерес воспитанников;
- предоставляет детям возможность самостоятельно менять игровую среду;



- изменяет среду с детьми в зависимости от их настроения, желания;
- ищет пути и направления организации развивающей среды через творческое саморазвитие;
- ведет совместную работу с родителями и семьей;
- обогащает развивающую среду;
- обеспечивает безопасность, комфортность;
- обеспечивает эстетику, санитарно-гигиеническое состояние среды;

Ребенок:

- участвует в организации среды в соответствии со своими желаниями, способностями;
- учитывает желание других детей при взаимодействии в предметно-пространственной развивающей среде;
- доброжелательно относится к сверстникам и к взрослым;
- развивает способности принимать и осуществлять самостоятельные решения и дополнения.

Родители:

- участвуют в организации предметно-пространственной развивающей среды;
- помогают педагогам обогащать развивающую среду;
- создают оптимальные условия для воспитания и развития способностей ребенка;

4. ПРАВА УЧАСТНИКОВ

Участники образовательного процесса имеют право:

Педагог:

- организовать предметно-пространственную развивающую среду на основании образовательной программы Учреждения;
- вносить предложения по обеспечению необходимыми материалами для обогащения среды;

Ребенок:

- выбрать вид деятельности;
- проявлять самостоятельность, утверждать себя как активный субъект образовательного процесса;



- вносить предложения, принимать активное участие для создания предметно-пространственной развивающей среды;
- выбрать партнера по совместной деятельности при организации предметно-пространственной развивающей среды;
- признавать его личные успехи;

Родители:

- участвовать в организации развивающей среды;
- вносить предложения по улучшению развивающей среды;

5. ОТВЕТСТВЕННОСТЬ

Педагог несет:

- ответственность за жизнь и здоровье детей, нарушение прав и свобод в соответствии с законодательством Российской Федерации;
- за сохранность имущества в данной предметно - развивающей среде;

Родитель несет:

- ответственность за жизнь и здоровье детей, в соответствии с законодательством Российской Федерации;
- ответственность за нарушение прав и свобод детей в соответствии с законодательством Российской Федерации;



АНКЕТА ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

1. Интерес, желание ребенка:

- игры с природными материалами (заменители);
- настольные игры народа саха и др. национальностей;
- слушание сказок и рассказов;
- рассматривание детских энциклопедий;
- придумывание своего конца историй;
- сочинение сказки на заданную тему;
- игра с конструкторами: «лего» с мелкими деталями, деревянные, металлические (моделирование);
- работа с ножницами (аппликации);
- раскраски (желательно карандашами);
- рисование;
- лепка из глины, пластилина и др. материалов;
- экспериментирование опытов;
- ролевые игры с предметами: с куклами и машинами;
- сюжетно-ролевые игры дома и фермы и пр.;
- настольные игры: сборка пазлов, лото;
- шашки, шахматы, нарды;
- современные: Эволюция, Дикая джунгли, Монополия и т.д.)
- подвижные игры народа саха и др. национальностей;
- компьютерные игры;
- и т.д.

2. Какие мультфильмы ему нравятся смотреть _____

3. Какие сказки ему нравятся смотреть _____

Благодарим за ответы!



**Түөлбэ олохтоохторо үөрэхтээһин тула санаалара
Запросы на образование населения микрорайона**

АНКЕТА

1. Эн олорор түөлбэбэр ыччаттар киһи быһыытынан хайдахтарыый?

Хоруйгун V бэлиэтээ:

<i>Үтүө өрүттэр (положительные качества)</i>	<i>Мөкү өрүттэр (отрицательные качества)</i>
Бэйэтин туттунар (адекватный)	Бэйэтин этиитинэн сырытыннарар (авторитарный)
Хомуллабас (аккуратный)	Бэйэтин кыатаммат (агрессивный)
Көхтөөх (активный)	Төрүт кыһаммат (апатичный)
Харса суох (бесстрашный)	Харыстабыла суох (беззаботный)
Эйбүс (вежливый)	Сиэрэ суох кыһырымтабай (вспыльчивый)
Бэриниилээх (верный)	Улаатымсык (высокомерный)
Көрдөөх (весёлый)	Киһи этэрин истибэт, ылыммат (грубый)
Тулуурдаах (выносливый)	Охсуһуук (драчливый)
Ыалдытымсах (гостеприимный)	Солуута суох (легкомысленный)
Ыраабы өтө көрөр (дальновидный)	Ымсыы (жадный)
Болбөмтөлөөх (внимательный)	Харса-хабыра суох быһыыланар (жестокий)
Сэргэхтик сылдыар (жизнерадостный)	Атаах (избалованный)
Кыһамныылаах (заботливый)	Дьону кыта тапсыбат (конфликтный)
Айымныылаах (изобретательный)	Сүрээбэ суох (ленивый)
Толоругас (исполнительный)	Сирэй көрбөх, албын (льстивый)
Билэ-көрө сатыыр (любопытный)	Харса суох (наглый)
Аһыныгас (милосердный)	Кыраттан санаата түһэр (пессимистичный)
Туруорсар (настойчивый)	Киһиргэс (хвастливый)
Булугас өйдөөх (смекалистый)	
Эппиэтинэстээх (ответственный)	
Кимтэн да тутулуга суох (независимый)	
Кырдыксыт (правдивый)	
Толкуйдуур (рассудительный)	
Үлэһит (трудолюбивый)	
Кыһамныылаах (усердный)	
Ыраастык туттунар (чистоплотный)	



2. Эн түөлбэ ыччата аны 15-20 сылынан киһи быһыытынан ханнык үтүө өрүттэрэ сайдыахтарын баһарабыный?

Хоруйгун √ бэлиэтээ:

<i>Үтүө өрүттэр (положительные качества)</i>	<i>Мөкү өрүттэр (отрицательные качества)</i>
Бэйэтин туттунар (адекватный)	Бэйэтин этиитинэн сырытыннарар (авторитарный)
Хомуллабас (аккуратный)	Бэйэтин кыатамат (агрессивный)
Көхтөөх (активный)	Төрүт кыһамат (апатичный)
Харса суох (бесстрашный)	Харысхала суох (беззаботный)
Эйэбэс (вежливый)	Сизэрэ суох кыһырымтабай (вспыльчивый)
Эрэллээх (верный)	Улаатымсык (высокомерный)
Көрдөөх (весёлый)	Киһи этэрин истибэт, ылыммат (грубый)
Тулуурдаах (выносливый)	Охсуһуук (драчливый)
Ыалдытымсах (гостеприимный)	Солуута суох (легкомысленный)
Ыраабы өтө көрөр (дальновидный)	Ымсыы (жадный)
Болбомголоох (внимательный)	Харса-хабыра суох быһыыланар (жестокий)
Сэргэхтик сылдыар (жизнерадостный)	Атаах (избалованный)
Кыһамныылаах (заботливый)	Дьону кыта тапсыбат (конфликтный)
Айымныылаах (изобретательный)	Сүрэбэ суох (ленивый)
Толоругас (исполнительный)	Сирэй көрбөх, албын (льстивый)
Билэ-көрө сатыыр (любопытный)	Харса суох (наглый)
Аһыныгас (милосердный)	Кыраттан санаата түһэр (пессимистичный)
Туруорсар (настойчивый)	Киһиргэс (хвастливый)
Булугас өйдөөх (смекалистый)	
Эппизинэстээх (ответственный)	
Кимтэн да тутулуга суох (независимый)	
Кырдыксыт (правдивый)	
Толкуйдуур (рассудительный)	
Үлэһит (трудолюбивый)	
Кыһамныылаах (усердный)	
Ыраастык туттунар (чистоплотный)	

3. Ханнык идэлэргэ инникитин наадыйы баарый уонна баар буолуой?



<i>Наименование профессий</i>	<i>Пояснение</i>	<i>Зн.</i>
Аналитик больших данных	Работа с большими массивами данных требует глубоких навыков статистического анализа, интеллектуального анализа данных, проектирования и разработки баз данных, систем искусственного интеллекта	
Дата-технолог	Специалисты по методам физического хранения данных, архитектуре новых типов баз данных и соответствующих приложений	
Инженер облачных вычислений	Специалисты по созданию и обслуживанию распределенных, высоконагруженных систем, виртуализации вычислений	
Нейропсихолог	Создание и изучение работы нейронных сетей, когнитивных процессов обработки информации	
Психолингвист	Моделирование процессов обработки естественного языка, речи; построения фраз и предложений	
Специалист по «умным» сетям электроснабжения	Создание и обслуживание систем сбора информации об энергопроизводстве и энергопотреблении городских объектов и автоматизированного управления сетями для повышения эффективности, надежности	
Специалист по дистанционному образованию	Координация процессов дистанционного образования, организация наиболее эффективного взаимодействия онлайн-ресурсов и существующих образовательных институтов	
Дизайнер онлайн-курсов	Разработка и адаптация учебных курсов и материалов для дистанционного образования; новых методик повышения уровня образования (от геймификации до дополненной реальности).	



Медицинский робототехник	Инженеры-медики, разрабатывающие и обслуживающие новые типы устройств: от новых протезов и имплантатов до экзоскелетов	
Генетический консультант	С удешевлением генетического анализа появится необходимость в специалистах, способных анализировать индивидуальные генетические карты и консультировать клиентов по результатам	
Биоинформатик	Специалисты по анализу и моделированию ДНК и других белковых структур, а также их взаимодействия	
Дизайнер имплантатов	Создание и внедрение в организм биочипов, а также выращивание органов	
Информатик-фармаколог	Фармакология как отрасль все больше зависит от использования «больших данных». В то же время развитие диагностирования открывает новые возможности для персонализированных лекарств	
Администратор медицинского ИТ	Развитие и внедрение специализированных систем медицинского ИТ, использование облачных систем для анализа медицинских записей, а также развитие телемедицины потребует значительного количества ИТ-специалистов, хорошо разбирающихся в специфике работы системы здравоохранения	
Пищевой технолог	«Молекулярная гастрономия» актуальна не только для дорогих ресторанов, но и для всебольшого количества пищевых производств, а также компаний, занимающихся поиском альтернативных источников питания или даже способами синтеза пищи	
Нанотехнолог	Специалисты по дизайну и производству наноматериалов и устройств для электроники, медицины и других областей	



Инженер дополненной реальности	Специалист по созданию и внедрению профессиональных приложений дополненной реальности – в медицине, архитектуре, производстве, транспорте и обучающих системах	
Аналитик переработки отходов	С развитием технологий все большее количество бытовых и промышленных отходов рассматривается не только с точки зрения утилизации, но потенциального использования в качестве сырья	
Дизайнер ГМО	Несмотря на протесты зеленых, создание генетически модифицированных растений является одним из главных векторов развития агропромышленного комплекса, но может использоваться и для целей здравоохранения (например, «золотой рис»).	
Инженер возобновляемой энергетики	С удешевлением солнечных панелей и ветряков и разработкой устройств, адаптированных для городского использования, а также с распространением устройств для «умного» дома потребуется значительное количество специалистов по внедрению и обслуживанию подобных систем	
Гидролог	Создание новых очистных систем, городских водопроводов, анализ и улучшение качества питьевой воды, оценка безопасности строительных и инженерных проектов для источников воды	
Планировщик «умных» городов	Объединение локальных и создание общегородских систем, городское планирование на основе моделирования и «больших данных».	
Геоинженер	Компьютерный анализ геологических данных позволяет осуществлять новые инженерные проекты в добыче полезных ископаемых и городском строительстве	



Архитектор виртуальной реальности	Создание виртуальных окружений и миров потребует не только навыков программирования и дизайна, но и тех же архитектурных и инженерных знаний, что требуются для создания подобных объектов в реальном мире.	
Инженер 3D-печати	Специалисты по 3D-моделированию и быстрому прототипированию, а в перспективе – инженеры новых производств, использующих 3D-печать в интегральных схемах	
Дизайнер естественных интерфейсов	Создание виртуальных «персоналий» для компьютеров и роботов, способных взаимодействовать с человеком, используя естественный язык, жесты, мимику.	
Оператор дронов	Ручное и автоматическое управление роботизированными транспортными средствами	
Дизайнер микроорганизмов	Создание микроорганизмов с заранее запрограммированными свойствами, например для производства определенных веществ или переработки отходов.	
Инженер-композитчик	Подбирает композитные материалы для производства, в том числе с использованием 3D-печати, робототехнических устройств с заданными характеристиками.	

Спасибо!



АНКЕТА
«Педагогтар тус көрүүлэрэ»

1. Ханнык программаларга олобуран үлэлииргин, үтүө уонна итэбэс өрүттэрин чуолкайдаан суруй _____

2. Эн үлэлиир сыалын-соруугун?

3. Үөрэхтээһин тэрилтэтин үлэһиттэрэ сонун, ураты тыыннаах оҕону иитии-сайыннары кэскилин 20 сылы билгэлээн көр.

Хоруйгут иһин махтанабыт!



АНКЕТА
по итогам «Диалога и Сотрудничества»

Ув. родители! Просим подчеркнуть понравившийся ответ:

Творческая деятельность воспитателя:

Направление (социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое);

Постановка цели и задач для детей (правильная, нет, сомневаюсь).

Какие методы использовала (наглядные, словесные, исследовательские, наблюдения).

Взаимоотношения с детьми (достаточная, сомневаюсь, нет).

Поддержка инициативы детей (достаточная, сомневаюсь, нет).

Раскрытие творческого потенциала ребенка (достаточная, сомневаюсь, нет).

Содержание образовательной деятельности (достаточная, сомневаюсь, нет).

Современные формы работы с детьми (достаточная, сомневаюсь, нет).

Творческая деятельность ребенка:

Активность (достаточная, сомневаюсь, нет).

Любознательность (достаточная, сомневаюсь, нет).

Интерес к происходящему (достаточная, сомневаюсь, нет).

Самостоятельность (достаточная, сомневаюсь, нет).

Деятельность ребенка (достаточная, сомневаюсь, нет).

Какие чувства преобладают у ребенка: удивление, сочувствие, доброжелательность, забота о других детях, обида, недоверие.

Ваши предложения и отзывы _____

Спасибо за внимание!



ТӨРӨШПҮТ БАЃАТЫН ТУРГУТАН КӨРҮҮ (Заказ родителей на образование)

1. Эн оџон кэлэр 20 сылынан киһи быһыытынан ханнык үтүө өрүттэрэ сайдыахтарын баџарабыный? Сөбүлээбит өрүттэргин ✓ бэлиэтээ.

Киһи СУРүн күүһүн үтүө өрүттэрэ:

- болџомголоох буолуу (сосредоточенность)
- тулуурдаах буолуу (терпение)
- олохтоммут бэрээдэги тутууу (дисциплинированность)
- тобуллаџас өйдөөх буолуу (находчивость, сообразительность)
- уурбут-туппут курдук туттунуулаах (аккуратность)
- эрэллээх буолуу (уверенность)
- тииһэџэр тиирдии (настойчивость)
- үлэһит буолуу (трудолюбие)
- эйџэџэс буолуу (тактичность)
- аһыныгас буолуу (милосердие)
- бириэмэтин сөпкө аттарар буолуу (пунктуальность)
- толкуйдаан санарар, хамсанар буолуу (рассудительность, рациональность)
- бэйэ хамсанан оностунар буолуу (самостоятельность)
- хорсун буолуу (смелость, рисковость)
- кытаанах, тыйыс буолуу (строгость)
- ылыммыты тииһэџэр тиирдии (целеустремленность)
- суолтатын өйдөөн тииһэџэр тиирдэр буолуу (ответственность)
- сонун көрүүллээх буолуу (инициативность)
- итџэџэһи билинэр буолуу (честность).

Киһи КУТун күүһүн үтүө өрүттэрэ:

- көхтөөх буолуу (активность)
- ыалдьытымсах буолуу (гостеприимность)
- үтүө санаалаах буолуу (доброта)
- сэргэх буолуу (жизнерадостность, позитивность)
- дьону кытта биир тылы булунуута (коммуникабельность)
- билиэн-көрүүн баџалаах (любопытность)
- мындыр буолуу (мудрость)



- олоххо киллэрэн туhanан иһии (практичность)
- сэмэй буолуу (скромность, уравновешенность)
- дьобурдаах буолуу (талантливость)
- түргэн-тарбан туттунуулаах (энергичность)
- бэриниилээх буолуу (верность).

2. Ханнык идэни баһылаан ханна олоруон баҕарабыный?

3. Уһуяанна оҕону иитиигэ-сайыннарыыга ханнык өрүттэргэ болҕомто ууруохха сөптөөбүй?

Истин хоруйдаргыт иһин махтал!

**«ОСКУОЛАҒА КИИРИЭН ИННИНЭЭБИ СҮРҮН
ИИТИИ-САЙЫННАРЫЫ ПРОГРАММАТЫН БАҒЫЛААБЫТ
7 СААСТААХ ОҒО СОЦИАЛЬНОЙ МЭТИРИЭТЭ»**

**(«СОЦИАЛЬНЫЙ ПОРТРЕТ РЕБЕНКА 7 ЛЕТ,
ОСВОИВШЕГО ОСНОВНУЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ
ПРОГРАММУ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»)**

1. Чөл туруктаах – тас бодотун тардынар, быһыытын-таһаатын тупсарынарга кыһаллар, сэрэнэр, харыстанар. Имигэс туттунуулаах-хаптаныылаах, бэйэтин сүрүн күрүөтүн туттунар, бөбөрөгөтүнэр, көннөрүнэр. Тус бэйэтин кыаҕар эрэнэр, эрчимнээх, дьулуурдаах, дыаныардаах, кыахтаах, өйүн-санаатын күүһүнэн этин-сиинин салайынар, сыраллаһан ситиһэр. Олоххо көмүскэллээх буоларга бэлэмнэнэр.

2. Билиэн-көрүүн баҕалаах – сайдыыга дьулуһар. Тулалыыр эйгэни баҕатынан, кими да үтүктүбэккэ онорор, чинчийэн көрдүүр, интэриэһир-гиир.

3. Тус бэйэ толкуйдаах – өйүгэр ойуулаан онорон көрөр, тобуллаҕас толкуйдаах, долоҕойугар хатыырга кыһаллар, сөпкө өйдүүр, анааран тэнниир, олохтоохтук, ыллыктаахтык толкуйдуур, ырыналаан ырытар. Туһаннаах кэмгэ сатаан туттар, олоҕор туһанар.

4. Дуоспуруннаах – сөбүлүүр дьайымалыгар умсугуйан дьарыгырар, үлүһүйэн үлэлиир.



5. Сайаѳас сирдээх-майгылаах, киэн кѳбүстээх, амарах санаалаах, дьонун-сэргэтин, кырдыаѳастары ытыктыыр, айылѳаѳа сүгүрүйэр. Кѳрсүө-сэмэй, ытык дьонтон, сиртэн толлумтуо, аһыныгас, кѳмүскэс майгылаах. Удьуордарын ытыктыыр, дьонун, дойдутун харыстыыр, бэринилээх, инникигэ эрэллээх. Үтүөнү өрө тутар.

6. Ийэ тылынан сангарар, өркөн өйдөөх, төрөөбүт тылын баайын, итэѳэлин, төрөөбүт дьиэтигэр-уотугар, дьонугар-сэргэтигэр тапталын кытта инэриммит, ылыннарыылаах тыллаах-өстөөх.

7. Кэрэбэ, үтүөбэ тардыһыылаах – удьуор тыынын инэриммит, иэйитин таһаарынар, үтүөнү үксэтэр, кэрэни кэрэхсиир.

8. Салгыы үөрэнэргэ дьулуһар, болѳомтолоох, сүрэхтээх-бэлэстээх, сыал-сорук туруорунар, наардыыр, бөлөхтүүр, түмүк оностунар, олохтоммут сирри-майгыны тутуһар, оѳолору кытта тапсан өйдөһөн үлэлиир, үтүөбэ-кэрэбэ эрэнэр, итэѳэйэр, киһилии киһи буоларга дьулуһар.

9. Оѳо күннээѳи олоѳор туһалаах үөрүйэхтэрэ уонна сатабыллара үөскээбит (туттарга-хаптарга, тылга-өскө, онорорго-айарга, билсиргэ-бодоруһарга, о.д.а.)

ОѳОНУ САЙЫННАРЫЫНЫ ХАЙЫСХАЛАРЫНАН БЭЛИЭТИИР МЭЭРЭЙДЭРИНЭН АТТАРЫ

Таһымнарынан араарыы бары мээрэйдэргэ биир тэн:

Үрдүк – бэйэтэ онорор, айар.

Орто – ардыгар бэйэтэ онорор, ардыгар кѳмөлөһүннэрэр.

Намыһах – ыарыѳатар, кѳмөлөһүннэрэр.

Эти-хааны сайыннарыы

Кыаныы – хамсанарын сымсата, атаѳар тирэбэ, тэтиэнэбэ.

Тулуур – бэйэтин туттунара, кыатанара.

Дьулуур – кѳѳө, ылыммыт сыалын ситиһэрэ, инникигэ эрэлэ.

Дьяныар – санаата кытаанаѳа, чаѳыйбата, баѳаран туран онороро, эбиллэн иһиитэ.

Харыстаныы – сэрэхтээхтик туттара.

Билиини-көрүүнү сайыннарыы

Баѳа санааны көрдөрүү – чугаһыыр, кэтээн көрөр, токкоолоһор.



Бэйэни сааһыланыы – оннуну булларыныы.

Бэйэ санаатын тиэрдии – этэр, онорор, көрдөрөр.

Бэйэни көрдөрүү – сүүрэн-көтөн, сангаран-ингэрэн, ыллаан-туойан, үнкүүлээн-битийэн, онорон-ойуулаан эйгэтин кэнэтэн биллэриитэ.

Сиэри-майгыны сайыннарыы

Амарах санааланыы – кыыска, кырдыбааска, кыаммакка, айылбаҕа болжомтолоох, кыһамныылаах сыһыан.

Эйэбэс буолуу – билсиһиигэ, бодоруһууга, мунаардахха, көрдөһөргө эйэбэс тыллары туттуу; туттуунан-хаптыынан, куолаһынан тиэрдии.

Киһиэхэ, айылбаҕа таптал – киэн туттуу, ытыктабыл, чугас буолуу.

Кэрэни кэрэхсээһини сайыннарыы

Умсугуйуу – ханна да сырыттар, тулалыыр эйгэттэн (айылба, эттик көстүүтэ, тыас-уус) бэйэтигэр сөптөөбү өйдөөн-дьүүлээн көрөрө.

Ис хобоонун баайа - ойугэр киэнник ойуулаан, араас өттүттэн уларыта сылдьан көрөн онороро.

Иэйии – көтөбүллүүтэ, турукка кириитэ, ис хоһоонун тиэрдиитэ.

Айан таһаарыы – кими да үтүктүбэккэ, бэйэ иэйиитинэн оноруута.

Оҕо үөрүйэхтэрин, сатабылларынан сайыннарыыны үөрэхтээһин уобаластарынан аттарыы быһаарыылара уонна мээрэйэ

Үөрүйэх – анаан-минээн хонтуруола, өйдөөн-дьүүлээн салайыныыта суох хатылааһын көмөтүнэн үөскээбит дьайыыны онороро.

Сатабыл – сөптөөх билиигэ олобурбут санга ньыманы баһылааһына тэрээһиннээх буолуута, табыллыыта.

1. Чэбдик буолуу (здоровье) + (безопасность)

Бөбүргөтүнүү – айылба күүстэрин туһаныы, инэмтиэлээх астары аһаһын.

Харыстаныы – сэрэхтээхтик туттара, анал тэриллэринэн туһыныыта Көрүнүү – харанара, дьаһанара.

Чөл буолууну тутуһуу – күн эргиирин батыһыы, түктэри дьаллыктары ылынымыы.

2. Чэгиэн буолуу (физическая культура)

Кыаныы – хамсанарын сымсага, атаҕар тирэбэ, тэтиэнэбэ.

Тулуур – бэйэтин туттунара, кыатанара.



Дьбулуур – көбө, ылыммыт сыалын ситиөөрэ, ыарахантан чаҕыйбат буолуута, санаатын күүһүрдүүтэ.

Дьаныар – санаата кытаанаҕа, чаҕыйбата, баҕаран туран онороро, эбиллэн иһиитэ.

3. Билии-көрүү (познание)

Ыһыйалаһыы – мээрилээһинэ, ингэн-тонон ыйыталаһара.

Сибикилии – чинчилээн көрүүтэ.

Токкоолоһуу – ымпыктаан-чымпыктаан ыйыталаһара.

Тардыһыы – дьулуһуута, талаһыыта.

Умсугуйуу – баҕата салҕана турара.

Куолааһын – тойоннооһуна.

4. Уус-уран айымныы (чтение художественной литературы)

Болҕомтолоох буолуу – тугу барытын өйдөөн-дьүүллээн истии.

Өйгө онорон көрүү – өйүгэр киэнник ойуулаан көрөрө.

Толкуй ууһа – араас өттүттэн уларыта сылдьан көрөрө.

Долоҕойго хатааһын – ылынарын кэбэҕэһэ, ыһыктыбата.

5. Үлэ (труд)

Бэйэни туттунуу – өй-санаа өттүнэн сайдыыта, улаатыыта.

Үлүһүйүү, анаан-минээн дьарыктаныыта.

Дьарыгырыы – соруку-боллур буолуу – илдьиккэ сылдьыыта, киһи көрдөһүүтүн толоруута.

Умсугуйан дьарыгырыы – үлүһүйүүтэ, анаан-минээн дьарыктаныыта.

6. Бодоруһуу (социализация)

Аһыныгас буолуу – амарах, үтүө санаалаах буолуута.

Эйэбэс буолуу – сайаҕас буолуу, дьонно үтүнү баҕарыы, кэлсэтии.

Ытыктабыллаах сыһыан – үтүө сыһыанын көрдөрүүтэ.

Ыалдытымсах буолуу – тиэргэнин иһигэр дьону чугастык көрсүүтэ, чөйдөдүтэ.

Аймаҕымсах буолуу – билсиһиитэ, билиитэ-көрүүтэ.

Айылҕаба сүгүрүйүү – сиэри-туому толорууга кытгыһара, тыыннааҕымсытан өйдүүрө, ытыктыыра.

Бэйэни билинии – бэйэ кыаҕар эрэни, дьайыытын өйдөөһүн, бэйэтин кыатана туттуунута.



7. Сангарар сага (коммуникация)

Дорџооннору сөпкө сангарыы – чуолкайдык сангарыы.

Ойуулуур-дьүһүннүүр тыллары туттуу – тылын-өһүн баайа.

Ылыннарыылаахтык тыллаһыы – киһиэхэ өйдөтөр гына, итэбэ-тилээхтик кэпсиирэ.

Сир-туом тылларын туттуу – эбэрдэлэһии, махтаныы, көрдөһүү, алгыс уо. д. а.

7. Кэрэни кэрэхсээһин (изо, музыка)

Тулалыыр эйгэни өйдөөн истии-көрүү – айылџа, эттиктэр хамсааһын-нарын болџойуута, өйүгэр хатааһына.

Турукка кириии – тыл, тыас-уус, ойуу-бичик, хамсаныы көмөтүнэн баар эйгэни уларытан ылыныыта.

Иэйиини таһаарыы – атын оџолору, дьону кэрэхсэтэр, сонурџатар оноһуктары айыыта, тардыһыыта, көтөбүллүүтэ, умсугуйуута.

Өйгө онорон көрүү.

8. Сатабыллар, үөрүйэхтэр

Билсиргэ-бодоруһарга.

Туттарга-хаптарга.

Тылга-өскө.

Онорорго-айарга.

Билсиргии-бодоруһуу – сага көрсөр оџотун, дьону кытта үтүө сыһыаны олохтооһуна.

Туттуу-хаптыы – олохтоммут сиргэ-майгыга сөп түбэһэр дьайыылары оноруута.

Тыл-өс – сангарар санатынан оџолорго, дьонно биһирэниитэ.

Оноруу-айыы – оџолору, дьону кэрэхсэтэр, сонурџатар оноһуктары айан таһаарыыта.

Использованная литература:

1. А.П. Усова. Обучение в детском саду. М.: Просвещение, 1970.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: МГУ, 1998. –
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском саду. М: 1991 г.
4. Выготский Л.С. Развитие личности и мировоззрения ребенка. М: 1992г.
5. Вяткин В.А. Хотинец В.Ю. Этническое самосознание как фактор развития индивидуальности. /В.А.Вяткин, В.Ю.Хотинец //Психологический журнал. -Т-17,№5,1996.-С.69-75.
6. Гумилев Л.Н. О термине «этнос». «Доклады отделений и комиссий Географического общества СССР». /Л.Н. Гумилев – Л., 1967, вып.3.-С.8-10.
7. Давыдов В.В. Личности надо «выделаться»... // С чего начинается личность. М.: Политиздат, 1979. С. 109-139.
8. Давыдов В.В., Кудрявцев В.Т. Развивающее образование: теоретические основания преемственности дошкольной и начальной школьной ступени // Вопр. психол. 1997. № 1. С. 3-18.
9. Давыдов В.В., Петровский В.А. и др. Концепция дошкольного воспитания. М.: Просвещение, 1989.
10. Дашкин М.Е. Коммуникативные умения специалистов системы «Человек-Человек» как предметное содержание их подготовки. /Диссертация на соискание ученой степени к. пед. н. – М., 1999. – 134 с.
11. Дьяченко О.М. Развитие воображения дошкольника. М.: Междунар. Образование и Психол. Колледж, 1996.
12. Запорожец А.В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности // Принцип развития в психологии. М.: Наука, 1978. С. 243-267.
13. Запорожец А.В. Избр. Псих. Труды /А.В. Запорожец; в 2т. – М. Педагогика, 1986-т.1 316, т.2.-296.
14. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2-х томах / Под ред. В.В.Давыдова, В.П.Зинченко. М.: Педагогика, 1986.
15. Зимняя И.А. Иерархически-компонентная структура воспитательной деятельности образовательного учреждения/ В кн. Воспитательная деятельность как объект анализа и оценивания./Под общ. ред. И.А. Зимней. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. – 84 с
16. Зимняя И.А., Малахова В.А., Путиловская Т.С., Хараева Л.А. Педагогическое общение как процесс решения коммуникативных задач //Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся /Под ред. А.А. Бодалева, В.Я. Ляудиса. – М., 1980. – С.58
17. Иванова А.И. Детское экспериментирование как метод обучения. – // Управление ДОУ, 2004, № 4, с. 84 – 94.
18. Калдыбаева Т.Ж. Социальные проблемы дошкольного образования в Казахстане // Социологические исследования. 2000. № 4. С. 66-70.
19. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М.: Педагогика, 1991.
20. Кудрявцев В.Т. Инновационное дошкольное образование: опыт, проблемы и стратегия развития (журнальный вариант книги) // Дошкольное воспитание. 1997-2000.



21. Кудрявцев В.Т. Культурно-исторический статус детства: эскиз нового понимания // Психол. журн. 1998. Т. 19. № 3. С. 17-33.
22. Кудрявцев В.Т. Преемственность ступеней развивающего образования: замысел В.В.Давыдова // Вопр. психол. 1998. № 5. С. 59-68.
23. Кудрявцев В.Т. Психология развития человека. Основания культурно-исторического подхода. Рига: Педагогический центр «Эксперимент», 1999. Ч. I.
24. Кудрявцев В.Т. Развитое детство и развивающее образование: культурно-исторический подход. Дубна: ИЦ семьи и детства, 1997. Ч. I, II.
25. Кудрявцев В.Т. Смысл человеческого детства и психическое развитие ребенка. М.: Изд-во УРАО, 1997.
26. Леонтьев Д.А. Очерк психологии личности. М.: Смысл, 1993.
27. Леонтьев Д.А. Три грани смысла // Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии: школа А.В. Леонтьева / Под ред. О.К. Тихомирова, А.Е. Войскунского, А.Н. Ждан. М.: Смысл, 1999.
28. Мамардашвили М.К. Как я понимаю философию. 2-е изд., доп. М.: Прогресс, 1992.
29. Мамардашвили М.К. Философия – это мужество невозможного // Общая газета. 1993. № 9/11. С. 10.
30. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. М.: Смысл, 1999.
31. Основные методы дошкольного воспитания. 1925 год//Детский сад со всех сторон, 2005. - № 25.
32. Петровский В.А. Личность в психологии. Ростов н/Д.: Феникс, 1996.
33. Поддъяков Н.Н. Сенсация: открытие новой ведущей деятельности Педагогический вестник. 1997. №1.С.6.
34. Проблемы качества образования 2 ч. Компетентность человека – новое качество результата образования Материалы 13 Всероссийского совещания 1999 г
35. Симонов П.П. // Новый мир. № 9, 1971.
36. Смирнова Е.О. Дошкольная педагогика от Фребеля до «Истоков» (Обзор педагогических систем и программ воспитания), М.- Киров, 2003.
37. Снежкова И.А. К проблеме изучения этнического самосознания у детей и юношества. /И.А. Снежкова //Советская этнография.-1982.-№1.-С.80-88.
38. Фребель Ф. Воспитание человека // Пед. соч. 2-е изд. М.: Книгоиздательство К.И.Тихомирова, 1913. Т. 1.
39. Фребель Ф. Детский сад // Пед. соч. 2-е изд. М.: Книгоиздательство К.И.Тихомирова, 1913. Т. 2.
40. Хуторской А.В. Общепредметное содержание образовательных стандартов. – М., 2002. – С.10.
41. Чуковский К. От двух до пяти. – М.
42. Эльконин Д.Б. Избр. психол. труды. М.: Педагогика, 1984.
43. Эфроимсон В.П. Педагогическая генетика. М.: Наука, 1960.
44. Юденко О. Н. Особенности национального самосознания дошкольников и его формирование в условиях специально-организованной деятельности. /О.Н. Юденко. Дисс. к.п.н. Красноярск 2000.