

О. И. Давыдова, А. А. Майер

**Организационно-методические условия
предшкольной подготовки детей**

Учебно-методическое пособие

Санкт-Петербург
ДЕТСТВО-ПРЕСС
2012

ББК 74.102
Д13

Рецензент: Шварко Л. И., кандидат филологических наук,
доцент Барнаульского государственного педагогического
университета

Давыдова О. И., Майер А. А.

Д13 Организационно-методические условия дошкольной подготовки детей. Учебно-методическое пособие. — СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012. — 160 с.
ISBN 978-5-89814-741-9

Пособие представляет собой методическое руководство к работе с детьми в дошколе, в том числе и в группах кратковременного пребывания. Содержит необходимый материал для подготовки педагогов к работе с детьми, инструктивно-методические материалы по ее организации.

Издание предназначено руководителям и методистам дошкольно-образовательных учреждений.

ББК 74.102

ISBN 978-5-89814-741-9

© Давыдова О. И., Майер А. А., 2011
© Оформление. ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО
«ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011

ВВЕДЕНИЕ

Культурно-историческая концепция как методологическая основа изменений в дошкольном образовании

Исследования развития ребенка базируются на различных методологических подходах. Развитие ребенка полидетерминировано и трактуется по-разному, исходя из установок исследователя.

Наша задача — показать возможности культурно-исторической парадигмы в разработке проблем дошкольной подготовки ребенка дошкольного возраста.

Институционализация культурно-исторической парадигмы связывается исследователями со сменой акцентов в традиционной психологии и педагогике в рамках сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста.

Так, термин «развитие» заставляет потесниться устойчивый и общепринятый термин «формирование».

Стилистическая разница налицо:

— за «формированием» стоит жесткая, директивная деятельность педагога-субъекта, адресованная ребенку-объекту. Можно ли «формировать» ребенка? Это вопрос очень важный для определения всей педагогической системы, и прежде всего миссии педагога, который сам должен ответить на вопрос «Можем ли мы подготовить ребенка к школе?» до того, как начнет работать с детьми. «Нет!» — это единственно возможный ответ в развивающей стратегии образования. Для этого мы должны понять для себя категоричность данного отрицания и дать родителям четкое представление о назначении дошколы;

— понятие «развитие» из другой ценностной системы: в нем акцентируется внимание на имманентных механизмах

становления личности ребенка, прежде всего на саморазвитии: ребенок изначально самодостаточен ровно настолько, насколько взрослый может обеспечить пространство и зону приложения сущностных сил ребенка. В этом смысле ребенок, безусловно, субъект педагогического процесса, то есть активное действующее лицо. А «развивающее обучение» — это обучение, адресованное развитию. В этом и состоял глубокий гуманистический смысл термина «развивающее обучение», запущенного в педагогическую практику с легкой руки В. В. Давыдова.

Позиция педагога в предшколе основана на понимании потребностей ребенка и его возможностей. По сути, вся педагогическая деятельность выстраивается исходя из удовлетворения сиюминутных, актуальных запросов ребенка. Это очень непростое для понимания утверждение легло в основу всего развивающего образования в работе с детьми дошкольного возраста.

В основе культурно-исторической парадигмы на методическом уровне лежит представление о том, что дети в определенном возрасте овладевают определенными культурными образцами и опредмечивают культуру в собственных достижениях.

В культурно-исторической концепции педагогам отводится активная роль в этом процессе: они обозначают ребенку перспективное пространство движения с опорой на достигнутый уровень развития. Именно поэтому данная образовательная парадигма существует в рамках развивающего обучения и центрирована на идее о том, что на каждом возрастном этапе в ребенке нужно развивать те качества (новообразования), которые станут основой для его развития на следующей возрастной ступени.

Для дошкольного возраста существует разделяемое многими исследователями положение о том, что воображение — важнейшее для дошкольника качество. Однако следует заметить, что воображение вовсе не присутствует в готовом виде: его нужно развивать в логике тех тенденций психического развития ребенка, которые характерны для дошкольного возраста. Воображение, являясь центральным новообразованием возраста, очень жестко связано с развитием эмоциональной сферы: эта взаимосвязь проявляется особенно заметно в период кризиса шести лет, когда устанавливается произвольность действий и у ребен-

ка появляется особая внутренняя позиция (Е. Е. Кравцова, Г. Г. Кравцов).

С точки зрения жизненных перспектив для дошкольника важно развитие произвольности действий, чему и способствуют становление воображения, включенность в этот процесс эмоций и «интеллектуализация аффекта» как новообразованные критического периода развития дошкольника.

На практическом уровне культурно-историческая педагогика может быть реализована в виде большой игры, рассчитанной на достаточно продолжительный период времени.

Руководствуясь событийным принципом, педагог проектирует развитие ребенка в пространстве-времени детства. Такая игра позволяет выстроить особое игровое пространство, где дети разных возрастов реализуют свои возрастные потребности и получают возможность реализовывать и развивать личностные качества, необходимые им на следующем возрастном этапе. Иными словами, в игре перспективы ребенка получают определенную материализованную форму.

Важными аспектами в организации подобного пространства являются событийность, эмоциональность проживания и переживания ситуации, содержательное взаимодействие со взрослыми и сверстниками в рамках единой темы.

Игра может быть организована в форме путешествия. Оно позволяет давать материал крупными блоками и интегрировать разные дисциплины. Для дошкольников подобная интеграция очень важна. Воображаемый план действий — благоприятная среда для развития символической функции и воображения, в то время как осваиваемое в такой форме содержание реалистично и адекватно контексту возрастного развития ребенка. Обучение в такой ситуации происходит ненавязчиво, внутри игрового контекста, внутри события, в которое погружен ребенок.

Настоящее пособие посвящено идеям реализации культурно-исторической парадигмы в дошкольном образовании: на основе чего конкретизируются особенности и специфика работы с детьми в процессе дошкольной подготовки.

РАЗДЕЛ I

Общая характеристика развития ребенка в дошкольном возрасте

1.1. Специфика развития ребенка дошкольного возраста

Специфика каждого возрастного периода раскрывается через понятия:

- социальной ситуации развития (Л. С. Выготский);
- ведущего вида деятельности (А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин) и общения (М. И. Лисина);
- психологических новообразований возраста (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, В. В. Давыдов, Е. Е. Кравцова и другие) литического и критического периодов;
- центральной психической функции (Л. С. Выготский, Е. Е. Кравцова).

Логика развития ребенка выглядит следующим образом.

Социальная ситуация развития, содержащая противоречия и движущие силы, реализуется в ведущем виде деятельности — субстрате личностного развития. Такая деятельность обуславливает основные психические изменения личности ребенка — появление возрастных новообразований: литического периода, которое в кризисе определенного возраста опроизволивает центральную функцию, что является новообразованием критического периода.

Кризис характеризуется революционными изменениями в психике ребенка. Как отмечает В. В. Давыдов [6], психологические новообразования кризиса носят личностный характер. Как следствие, происходят перестроение социальной ситуации развития и динамика смены возраста на основе противоречий — движущих сил, связанных с переходом от одной стадии развития к другой. Одно из основных противоречий — «противоречие между возросшими физиологическими и психологическими воз-

возможностями ребенка и сложившимися ранее видами взаимоотношений с окружающими людьми и формами деятельности»¹. Итак, перейдем к характеристике дошкольного возраста.

Предшествующие эпохальные события (прямохождение и речь) и личностное новообразование (выделение «системы Я») рождают у ребенка потребность действовать самостоятельно. Ребенок осознает себя субъектом собственных желаний, хотений, субъектом собственных действий. К этому времени «ребенок начинает видеть себя через призму своих достижений, признанных и оцененных другими людьми»². Это характеризует начало бурного развития детского самосознания. «Я» ребенка, опредмечиваясь в результате деятельности, предстает перед ним как объект, не совпадающий с ним. Ребенок способен осуществлять элементарную рефлексию, «которая разворачивается не во внутреннем идеальном плане, как акт самоанализа, а имеет развернутый вовне характер оценки своего достижения и сопоставления своей оценки с оценкой окружающих, а тем самым себя с другими людьми»³.

Все это порождает новую социальную ситуацию развития — уникальное отношение ребенка со взрослым, складывающееся в данном возрасте и субъективно переживаемое им, определяющее специфику и качественное своеобразие возраста.

Социальная ситуация развития фиксирует своеобразное динамическое единство внешней среды и внутрисубъектных структур и содержит противоречие — движущую силу развития в конкретном возрасте.

Для дошкольника таким противоречием является «расхождение между стремлением ребенка активно участвовать в окружающей жизни и действительным уровнем развития его физических и психических сил»⁴.

¹ *Запорожец А. В.* Избранные психологические труды. В 2 т. Т. 1. Психическое развитие ребенка. М.: Педагогика, 1986. Р. III. Проблемы развития психики. С. 232.

² *Смирнова Е. О.* Психология ребенка: учебник для пед. училищ и вузов. М.: Школа-пресс, 1997. С. 233, 235.

³ Там же.

⁴ *Костюк Г. С.* Движущие силы развития и воспитание ребенка // Хрестоматия по педагогике / Сост. Морозова О. П. Барнаул, 1997. С. 45.

Необходимость освоения взрослого мира проходит в условиях опосредованной, а не прямой связи с миром, и разрешение этого противоречия достигается в игре, особенно в сюжетно-ролевой.

Ребенок «овладевает» взрослым как орудием в системе человеческих отношений, деятельности, общения, правил и норм. Социальная ситуация развития определяет основной путь, по которому ребенок присваивает социальный опыт (интериоризация). Это реализуется в ведущем виде деятельности.

Ведущая деятельность — источник формирования психологических новообразований и сфера их проявления. Это «такая деятельность, развитие которой обуславливает главные изменения в психических процессах и психических особенностях личности ребенка на данной стадии»¹.

Такая деятельность содержит три признака:

1) в ней возникают и внутри ее дифференцируются другие, новые виды деятельности;

2) в ней формируются и перестраиваются частные психические процессы;

3) от нее ближайшим образом зависят наблюдаемые в данный период развития основные психические изменения личности — новообразования.

Д. Б. Эльконин обогащает содержание ведущей деятельности мотивационно-потребностным компонентом — ориентацией ребенка на мир людей. Поочередное выдвижение на первый план то одной, то другой стороны деятельности вызывает смену периодов становления личности в онтогенезе, усиливая то интеллектуальную, то социальную активность. Причем мотивационно-потребностный компонент всегда открывает новый период возрастного развития. Так, в игровой деятельности (форме деятельности по усвоению норм взаимоотношений) возникают такие новообразования, как воображение и символическая функция, относящаяся к другой стороне деятельности — познавательной.

¹ *Фельдштейн Д. И.* Психология развития личности в онтогенезе. М.: Педагогика, 1989. С. 88.

Становление личности в онтогенезе связывается с развитием и сменой форм общения (М. И. Лисина [19]), углубляющих позиции деятельностного подхода, однако имеющих свою специфику.

Появление общения обуславливается потребностью ребенка в общении со взрослыми и на третьем году жизни — со сверстниками. Путем сравнения себя с другими, воспринимая свое отражение в другом, через ответные реакции, ребенок способен осуществлять элементарную рефлексивную реакцию. Согласно Е. Е. Кравцовой [16], в ходе общения происходит освоение ближайшей зоны развития — рефлексии и становление центрального психологического новообразования — обобщение переживания. «Развитие речи и усиление ее роли в регуляции поведения составляют существо становления произвольности в раннем и дошкольном возрасте»¹.

М. И. Лисина [18] отмечает, что процесс самопознания и самооценки проходит в общении, посредством другого человека и с его помощью. В контактах со взрослыми ребенок сравнивает себя с образцом, со сверстниками — с равными себе.

Освоение форм общения имеет аналогичную другим психическим функциям линию развития: «Те виды деятельности и формы общения, которые прежде играли ведущую роль, теперь отодвигаются на второй план»². На рубеже дошкольного и младшего школьного возраста у детей появляются новые формы общения: внеситуативно-личностное — в общении со взрослыми и внеситуативно-деловое — в общении со сверстниками. Основные черты этих форм — произвольность и контекстный характер, обусловленные способностью ребенка занять надситуативную позицию.

Таким образом, внутри ведущего вида деятельности — игры — вызревают и развиваются новые формы общения, открывающие перед ребенком новые возможности для личностного роста. Итог — меняется отношение ребенка к себе в результате познания и самопознания.

¹ Смирнова Е. О. Психология ребенка. С. 191.

² Немов Р. С. Психология: учебник для студентов высших пед. учеб. заведений. В 3 т. М.: Просвещение, 1994. Т. 1. С. 131, 315—328.

Кризис возрастного развития фиксирует ситуацию изменений и позволяет ребенку занимать новую позицию по отношению к себе и другим с опорой на достигнутый уровень психического развития.

В каждом периоде кризиса формируются новые субъектные качества ребенка, позволяющие ему реализовывать свою субъектность определенным доминирующим способом. В основе данных новообразований лежат произвольность и воля ребенка как сознательное действие и поступок, проявляющиеся в оценке и отношении ребенка к базовым характеристикам окружающего мира и себя в нем. К трем годам складывается субъектность действия, к шести — субъектность деятельности, к десяти-двенадцати — субъектность социального действия, к концу детства — социальная субъектность.

Общие траектории развития ребенка конкретизируются в достижениях возраста и обусловлены предыдущими этапами развития. В свою очередь достигнутый уровень детерминирует последующее развитие.

Таким образом, связать идеи предшкольной подготовки с развитием ребенка дошкольного возраста можно только при условии рассмотрения предшколы как фактора и пространства развития ребенка. «Развивая ребенка, мы готовим его к школе» — таков основной девиз работы педагога с ребенком дошкольного возраста. Но это, к сожалению, не всегда означает, что, готовя ребенка к школе, мы его развиваем.

1.2. Концепция Е. Е. Кравцовой о психологических новообразованиях дошкольного возраста

В. В. Давыдов [6] и Е. Е. Кравцова [15, 16, 17] рассматривают воображение как новообразование дошкольного возраста. В. В. Давыдов связывает возникновение личности ребенка с развитием воображения. «Сущность личности человека связана с его потребностью и способностью созидать... Личность начинает развиваться в дошкольном возрасте»¹.

¹ *Выготский Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк. С. 89.

Генезис воображения в дошкольном возрасте

	3 года	4 года	5 лет	6 лет	7 лет
Характеристика достижений					
Основа воображения	Предметная среда	Опора на прошлый опыт	Особая внутренняя позиция		
Генезис воображения	Предполевка игры	Воображение в действиях	Воображение – результаты игры		
Игра	Режиссерская	Образно-ролевая	Сюжетно-ролевая	Игра с правилами	Режиссерская игра
Формы общения	Коллективное общение со взрослыми	Кооперативно-соревновательный тип общения со сверстниками			
			Новое отношение к самому себе		

Воображение базируется на основе достижения предшествующего периода развития — речи как основы символического замещения и произвольного предметного восприятия.

«Воображение — это умение видеть целое раньше частей и способность переносить функции с одного предмета на другой, который этими функциями не обладает»¹.

Таким образом, в игре как ведущей деятельности дошкольного возраста возникает и развивается возрастное новообразование дошкольного периода развития — воображение. По мысли Л. С. Выготского, новообразования являются критерием определенного возраста и психического развития личности ребенка.

Диалектика развития представлена совокупностью законов, которыми определяется период возникновения, изменения и сцепления структурных новообразований каждого возраста; возрастная динамика обусловлена взаимодействием и сменой центральных и побочных (периферийных) линий развития. Основной линией развития в дошкольном возрасте является процесс овладения эмоциями (центральной функцией) на основе развития воображения в ведущей деятельности — игре и его включения в структуру эмоциональных процессов.

Воображение непосредственно связано со смысловой сферой ребенка и характеризуется тремя стадиями (одновременно компонентами этой функции) в развитии: опора на наглядность (предметная среда), опора на прошлый опыт и особая внутренняя позиция, которая формируется к концу дошкольного возраста.

До трех лет воображение развивается внутри других психических процессов, с трех лет оно выступает как самостоятельная функция. Воображение развивается благодаря общению ребенка (со взрослыми), его активности в событиях, их осмыслению, эмоциональной насыщенности, окрашенности, предметно-манипулятивной деятельности, речи, игре.

Причем в дошкольном возрасте, как полагает Е. Е. Кравцова, ведущей деятельностью является не только сюжетно-ро-

¹ Кравцова Е. Е. Разбуди в ребенке волшебника. М., 1996. С. 6.

левая игра, но и последовательно сменяющие друг друга пять видов игр: режиссерская, образная, сюжетно-ролевая, игра с правилами и снова режиссерская игра, но на качественно новом уровне развития.

Сюжетно-ролевая игра действительно занимает центральное место в дошкольном возрасте: она подготовлена предыдущим развитием сюжетных и образно-ролевых компонентов и далее сама создает основу для развития других видов игр. Реализация игры происходит в деятельностной форме (реализация игровых действий) и вербальной форме. Переход к вербальной форме игры, когда дети «уже не играют, но договариваются, как играть»¹, свидетельствует об использовании игры в качестве вспомогательного средства. Это может служить показателем овладения воображением и его использования в качестве средства решения задач в различных видах деятельности.

В игре также происходит становление произвольных форм общения: контекстного общения со взрослыми и кооперативно-соревновательного типа — со сверстниками.

Овладение воображением, как и другими психическими функциями, происходит посредством его включения в игровой процесс, где эта функция выделяется, и воображение сдвигается с результата (итога) игры на начало, то есть оно становится средством для построения и реализации замысла, сюжета.

Воображение служит инструментом познавательной деятельности и выполняет аффективную, защитную функцию: через самоутверждение себя в идеальных ситуациях, проигрывая их, ребенок освобождается от травмирующих моментов.

«Осознанность, самостоятельность и оригинальность замещающих действий детей позволяет рассматривать их как проявление детского воображения. Появляющаяся свобода в оперировании образами предметов и их обозначениями (словами)

¹ Кравцова Е. Е. Психологические новообразования дошкольного возраста // Вопросы психологии. 1996. № 6. С. 72.

позволяет ребенку перестраивать наглядную ситуацию в целом, вырваться за ее пределы и создать свой собственный сюжет игры»¹.

Характерна связь воображения и эмоций. Л. С. Выготский полагает, что всякая эмоция стремится воплотиться в соответствующие ей образы, в свою очередь воображение влияет на эмоциональную сферу ребенка: образы фантазии реальны для ребенка и несут в себе аффективные элементы.

Е. Е. Кравцова, вслед за А. В. Запорожцем, считает, что связь воображения и эмоций очевидна: в силу того что игра является школой эмоций (центральной функции дошкольного возраста), она полагает, что «развитие эмоций и становление их произвольности тесно связаны с развитием воображения и включением воображения в структуру эмоционального процесса»². Исходя из этого, в своих исследованиях [25] она заключает, что причина аффектов часто кроется в неумении ребенка переосмыслить ситуацию, в то время как формирование внутренней позиции «дает возможность ребенку управлять наличной, предметной ситуацией, рассматривать ее в целом и быть отделенным от нее» и, как результат, «изменение структуры воображения и уровня его развития привело к тому, что у детей практически исчезли аффективные реакции, их эмоции стали произвольными»³.

Следовательно, воображение является тем психологическим механизмом, который лежит в основе процесса становления произвольности в эмоциональной сфере.

Также Е. Е. Кравцова прослеживает связь воображения с личностным развитием ребенка [17]: личность характеризуется активным преобразующим поведением, уникальностью, неповторимостью, способностью к самоанализу, рефлексии, имеет развитое самосознание; для адекватной самооценки, самосознания ребенку нужно уметь взглянуть на себя со стороны, что связано с развитием воображения и общения.

¹ Смирнова Е. О. Психология ребенка. С. 213.

² Кравцова Е. Е. Указ. соч. С. 73.

³ Там же.

Все это является предпосылками для развития рефлексии — новообразования младшего школьного возраста и зоны ближайшего развития для дошкольника. Изменения в самосознании происходят в результате изменений в других сферах. Индивидуальная рефлексия — итог развития общения с другими людьми. «Рефлексия — родовая способность человека, проявляющаяся в обращении сознания на самое себя, на внутренний мир человека и его место во взаимоотношениях с другими, на формы и способы познавательной и преобразующей деятельности»¹.

Е. Л. Горлова [5] проследивает взаимодействие воображения и рефлексии [12]. В онтогенетическом плане воображение выступает основой возникновения рефлексии, последняя в свою очередь влияет на развитие воображения. Воображение обеспечивает рефлексии надситуативную ситуацию, где ребенок не зависит от конкретной ситуации и может сделать ее предметом анализа исходя из особой внутренней позиции — высшего уровня развития воображения.

Е. Е. Кравцова [16] раскрывает становление рефлексии в дошкольном возрасте и выделяет три этапа.

1. В общении формируется выделение позиции другого, отличной от собственной.

2. В совместной деятельности происходит согласование своей и партнерской позиции — «рефлексия в действии».

3. Происходит переход от «рефлексии в действии» к «собственной рефлексии» (учет позиции партнера, изменение собственной позиции) [38].

Неумение правильно оценить себя Е. Е. Кравцова связывает с тем, что ребенок воспринимает происходящее только с одной — собственной точки зрения и позиции, что соотносится с данными Ж. Пиаже [24] и Н. И. Непомнящей [23], где эгоистическая направленность зафиксирована у 75% детей.

¹ Слободчикова В. И., Исаев Е. И. Основа психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: учеб. пособие для вузов. М.: Школа-пресс, 1995. С. 372.

О. В. Гордеева [4] (на анализе работ Л. С. Выготского) становлением и развитием рефлексии в генетическом плане определяет становление самосознания, а конституирующим фактором сознания выделяет общение [11].

В концепции Л. С. Выготского категория «самосознание», как наиболее поздний этап развития личности, сопряжена с категорией «воля».

Таким образом, к кризису дошкольного возраста, который характеризуется как переходный, лежащий в одной эпохе детства, мы подходим, прослеживая становление ребенка как личности и субъекта социального действия (волевого акта) и становление произвольности в эмоциональной сфере в терминах «обобщение переживания» и «интеллектуализация аффекта».

Е. О. Смирнова прослеживает становление произвольности и воли в концепции Л. С. Выготского, Г. Г. Кравцов [13] представляет собственное видение предмета.

Л. С. Выготский рассматривает волю и произвольность как осознанность и сознательность в поведении, что противостоит неосознанности, импульсивности, — отсюда предполагается наличие некоего средства, опосредующего произвольное поведение. Таким знаком выступает речь в ее планирующей и регулирующей функциях, когда происходит сдвиг речи с конца (фиксация результата деятельности) на начало (планирование, замысел). Это приводит к овладению ребенком своим поведением.

Произвольность выступает как «способность владеть собой, своей внешней и внутренней деятельностью»¹, то есть произвольность рассматривается как процесс овладения средствами осознания, управления, достижения чего-либо. Произвольное действие направлено на себя, на средства овладения собственным поведением.

Воля же предстает как «наличие устойчивых и осознанных желаний и мотивов поведения»². Воля рассматривается как причина активности. Волевое действие направлено вовне; ис-

¹ Смирнова Е. О. Психология ребенка. С. 325.

² Там же.

ходя из целостности субъекта, вырабатывается определенная линия, стратегия поведения. Она содержит личностный, значимый смысл. Векторы развития воли проявляются в трансформации ситуативного общения во внеситуативное, ситуативной позиции в надситуативную, внутреннюю.

И как итог всего развития — возраст шести—семи лет. «К этому времени ребенок уже осваивает основные образцы поведения и деятельности и получает свободу в оперировании ими. Он уже свободен от усвоенных стандартов и может комбинировать их»¹.

Личностное новообразование кризиса семи лет — особая внутренняя позиция: система потребностей, связанных с новой, общественно значимой деятельностью — учением. Возникают способность и потребность в социальной функции, ребенок переживает себя в качестве социального индивида — субъекта социального действия. Предпосылкой таких достижений являются, по мнению Е. Е. Кравцовой, условия и механизм развития воображения, лежащие в основе генезиса новообразования кризиса семи лет — обобщенного переживания и интеллектуализации аффекта. «Обобщение переживания венчает собой развитие воображения и является как бы итогом включения воображения в развитие эмоциональной сферы дошкольника»².

Кризис семи лет освобождает ребенка от диктата наличной ситуации: опроизволивание поведения и психических функций позволяет ребенку занимать надситуативную позицию. У него появляется способность переосмысления ситуации, ребенок научается интеллектуализировать свой аффект. Е. Е. Кравцова утверждает, «что магистральная линия развития в дошкольном возрасте связана с развитием произвольности в эмоциональной сфере, что психологический механизм произвольности эмоций связан с развитием воображения»³. Условия для этого обеспечиваются в игре — как ведущей деятельности дошкольного возраста.

¹ Смирнова Е. О. Психология ребенка. С. 321.

² Кравцова Е. Е. Психологические новообразования дошкольного возраста. С. 75.

³ Там же.

На основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы:

— в концепции Л. С. Выготского и его последователей основные характеристики личности ребенка связываются с овладением высшими психическими функциями, их вращением в структуру личности;

— центральные линии развития в онтогенезе личности характеризуются становлением произвольности психических процессов и собственного поведения ребенка как детерминант его индивидуальной и социальной субъектности;

— критерием личностного развития служат возрастные новообразования в диалектике интеллектуального — аффективного, психического — личностного, произвольного — волевого становления ребенка в динамике смены возрастов.

Логика и содержание развития ребенка в дошкольном возрасте определяют основания построения сопровождения развития и специфику работы с детьми в предшколе.

РАЗДЕЛ 2

Сопровождение развития ребенка в дошколе

2.1. Основные понятия

Развитие — необратимый процесс качественных изменений в становлении жизненных сил ребенка (физических, психических, интеллектуальных, духовных, личностных).

Качественным изменением, свидетельствующим о развитии ребенка в процессе дошкольной подготовки, является достижение базовых показателей возраста по таким направлениям, как ведущий вид деятельности и общения, новообразования стабильного и критического периодов развития, центральная психическая функция.

Достижение указанных показателей базируется на комплексной технологии работы с детьми — сопровождении.

• *Задание:*

а) установить нужную последовательность в первом и втором столбцах;

б) найти соответствие функций в первом и втором столбцах;

в) записать результат — двусоставную функцию — в третий столбец.

Сопровождение — комплексная технология, направленная на:

а) функции по цели	б) функции по средствам	в) функции по цели и средствам
планирование	оценка	
контроль	исполнение	
организация	коррекция	
анализ	прогноз	
регулирование	диагностика	

Таким образом, с точки зрения функций управления и направленности действий педагога по цели (средствам),

сопровождение в предшколе — это анализ (диагностика), планирование (прогноз), организация (исполнение), контроль (оценка), регулирование (коррекция) развития ребенка.

Совокупность аналитико-диагностической, планово-прогностической, организационно-исполнительной, контрольно-оценочной и регулятивно-коррекционной функций составляет цикл управления развитием ребенка.

Функции по цели	Функции по средствам	Функции по цели и средствам
анализ	диагностика	аналитико-диагностическая
планирование	прогноз	планово-прогностическая
организация	исполнение	организационно-исполнительная
контроль	оценка	контрольно-оценочная
регулирование	коррекция	регулятивно-коррекционная

Сопровождение — система мер по *(установить нужную последовательность)*:

	профилактике
	коррекции
	реабилитации
	превенции
	диагностике
	терапии
	пропедевтике

направленная на:

	поддержку
	обеспечение
	помощь

обеспечивающая:

	интеграцию
	адаптацию
	индивидуализацию

Таким образом, сопровождение представляет собой совокупность мер по профилактике, превенции, пропедевтике, диагностике, терапии, коррекции и реабилитации, направленных на помощь, обеспечение и поддержку, обеспечивающие адаптацию, интеграцию и индивидуализацию развития ребенка.

Итак, можно сказать, что медико-валеологическое, социальное, педагогическое, психологическое сопровождение — это:

1) один из видов социального патронажа как целостной и комплексной системы медицинской профилактики и валеологической практики, социальной поддержки развития ребенка, психологической помощи, педагогического обеспечения, осуществляемой в рамках деятельности социально-психолого-педагогической службы;

2) интегративная технология, сердцевина которой — создание условий для актуализации потенциала развития и саморазвития субъектов жизнедеятельности и в результате — эффективное выполнение отдельным человеком своих основных функций;

3) процесс особого рода бытийных отношений между сопровождающим и теми, кто нуждается в нем.

Результатом интегративного сопровождения личности в процессе адаптации, интеграции и индивидуализации в мире становится новое жизненное качество — адаптивность, то есть способность самостоятельно достигать относительного равновесия в отношениях с собой и окружающими как в благоприятных, так и в экстремальных жизненных ситуациях.

Сопровождение представляет собой целостную систему. Как любая система, оно состоит из элементов (или компонентов), которые одновременно являются его инвариантными этапами.

В сопровождении, как в разворачивающемся во времени процессе, можно выделить три основных компонента:

1) диагностика (отслеживание), служащая основой для постановки целей;

2) отбор и применение методических средств;

3) анализ промежуточных и конечных результатов, дающий возможность корректировать ход работы.

Эти этапы соответствуют этапам социализации ребенка и логике его возрастного развития — адаптации, интеграции, индивидуализации.

На этапе «входа» обеспечивается актуализация потенциала развития и саморазвития ребенка, создаются условия для перевода его из позиции объекта в позицию субъекта собственного жизнеосуществления.

Процесс интеграции ребенка связан с обеспечением развития и саморазвития средствами взаимодействия педагога и детей в форме сотворческой продуктивной деятельности и общения. Итогом этого этапа является перевод ребенка из позиции субъекта в позицию личностного контекста реализации собственной активности.

Этап «выхода» связан с анализом и определением степени сформированности основных показателей развитости ребенка, ближайшей зоны его индивидуального развития — уровня перевода ребенка на позицию индивидуализации.

Социально-психолого-педагогическое сопровождение предполагает сохранение естественности образовательной и жизненной среды субъекта, отсутствие навязчивости со стороны педагогов и психологов, при своевременном обеспечении необходимой помощи в трудных жизненных ситуациях; защиту от неблагоприятных социальных воздействий, условий или психологического стресса; проектирование оптимальных условий для личностного развития ребенка, совместной с ним деятельности по развитию основных новообразований возраста, ответственности за жизненные выборы, способности к самоопределению и самореализации.

Сопровождение развития ребенка предполагает:

- удовлетворение его базовых потребностей (тепло, питание, другие факторы, обеспечивающие здоровье);
- обеспечение детям в стенах образовательного учреждения психологической и социальной безопасности;
- удовлетворение первичных интересов детей (предметно-развивающая среда и социальная ситуация развития, спо-

способствующие становлению продуктивных видов деятельности и типов взаимодействия с окружающими ребенка людьми);

— превентивную и оперативную помощь детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с усвоением учебных программ, принятием правил поведения в предшколе, с межличностной коммуникацией со взрослыми и сверстниками;

— формирование у детей готовности быть субъектами собственной деятельности.

Таким образом, комплексное медико-социо-психо-педагогическое сопровождение ребенка в предшколе — это создание пространства развития ребенка в целях оптимизации индивидуального развития во взаимодействии с окружающим миром. Оно рассматривается как кумулятивный (совокупный, накопительный) эффект процессов обучения, воспитания и развития, как процесс по созданию валеологических (медицинских), социальных, педагогических, психологических условий и технологическому обеспечению предшкольной подготовки.

2.2. Модели и структура сопровождения

В качестве исходной модели сопровождения рассмотрим парадигму образования, определяющую базовые основания построения процесса предшкольной подготовки — цель, содержание, технологии и результат.

Покажем это на примере следующей таблицы¹ (представляем авторский вариант Г. Б. Корнетова; жирным шрифтом выделены показатели, характерные для сегодняшнего дошкольного образования).

Подсчет частоты проявления той или иной парадигмы в современном дошкольном образовании и предшкольной подготовке позволяет нам увидеть место каждой из представленных моделей в работе с детьми.

Таким образом, потенциал образовательных парадигм имеет абсолютное соотношение 4/5/2: мы видим, что гуманистическая

¹ Корнетов Г. Б. Педагогика в поиске базовых моделей образовательного процесса // Школьные технологии. 1999. № 1, 2. С. 61—70.

Сравнительные особенности образовательных моделей

Параметры	Авторитарная модель	Манипулятивная модель	Поддержка
Цель	Узловая система ценностей, созданной преисшествующими поколениями	Развитие личности ребенка	Развитие личности, самоидентификация, самопроецирование, самореализация
Проектирование целей	Определяет педагог из социаль-ной элиты или установок учителя	Определяет педагог с учетом интересов, возможностей ребенка	Проектируется совместными усилиями воспитателя и воспитанника
Коррекция целей	Осуществляется авторитарными, лежащими вне ребенка	Осуществляется с учетом ин-дивидуальных особенностей ребенка	Цели выполняются как бы из состояния резонанса. При его неадекватности участвовавшие корректируются по мере эволюции воспитанника
Характер отноше-ний	Субъект-объектный	Суб-ект-субъектный, субъект-объектный	Субъект-субъектный равноправных партнеров
Особенности вза-имодействий	Воздействие учителя (субъекта) на ученика (объект)	Опосредованное взаимодействие через образовательную среду	Взаимодействие учителя и ученика как сотворцов обра-зовательного процесса
Организация учеб-ного процесса	Учитель конструирует пути и способы достижения образо-вательной цели	Учитель программирует разви-тие воспитанника через целена-правленную организацию пед-агогической среды	Учебный процесс ориентирован на актуальные, ситуационные, спонтанные интересы
Позиция и роль учителя	Ведущий хранитель и транс-лятор культурных норм и ценностей	Руководитель и организатор развития ребенка; создает условия самостоятельности и независимости ребенка	Консультант, помощник в проявлении индивидуальности ребенка, высвобождающий индиви-дуальную образовательную траекторию

Общая картина программирования и планирования работы с детьми в предшколе выглядит следующим образом.

Система программ и планов в предшкольной подготовке

Система программ	Система планов
Программа развития образовательного учреждения	Годовой план
Концепция предшколы (экспериментальная программа)	План предшколы
Авторские программы	Планы специалистов
Практическая работа с детьми (сетка занятий, циклограммы)	
Диагностика и мониторинг	
Индивидуальная (коррекционная) работа с детьми	

Система планов: общий план предшколы (тематический)

Цель, задачи	Содержание	Технологии	Критерии результата	Сроки/этапы	Исполнители/ответственные	Анализ/коррекция

Структура тематического плана специалиста

Цель, задачи	Содержание	Технологии	Критерии результата	Сроки/этапы	Анализ/коррекция

Согласование планов специалистов (по темам, проблемам)

Темы/разделы	Воспитатель (педагог доп. образования), учитель предшколы	Психолог	Другие специалисты
Тема 1. <i>Цель, задачи, содержание, технологии, результат</i>			

- игры-поручения имеют те же структурные элементы, что и игры-путешествия, но по содержанию они короче, проще. Содержание этих игр заключается в том, что перед детьми ставятся задачи, ситуации осмысления последующего действия. Дети высказывают предложения исходя из личного опыта.

В начале регулярных занятий с «неорганизованными» детьми даются игры, требующие внутренней сосредоточенности, самоуглубления, позволяющие настроиться на занятие. Далее идут игры, развивающие навыки общения, коммуникативные функции и т. д. Но следует иметь в виду, что каждая игра несет сразу несколько функций. Это означает, что при ее применении можно решить самые разные задачи: для одного ребенка игра может быть средством повышения самооценки, на другого производит тонизирующий эффект, для третьего является способом выработки определенной социальной роли.

В ходе занятий следует активно использовать средства и приемы этнопедагогики: ритуальные действия, присказки, считалки, загадки и т. д. Это способствует повышению эмоционального тонуса, сплоченности группы, приобщению и осознанию детьми народной культуры.

Каждое занятие в группе кратковременного пребывания по подготовке к школе может начинаться с разной разминки или вступительной части, которая также может со временем стать ритуалом приветствия детей данной группы. Рассмотрим 12 сценариев вводной части занятий.

8.2. Сценарии вводной части занятий в группе дошколы

Занятие 1

Цели: развитие сообразительности, выдержки, произвольного внимания, наблюдательности, воображения; снятие дви-

гательной расторможенности, негативизма; создание доброжелательных отношений в группе с педагогом.

Ход занятия

Дети встают в круг, берутся за руки и «передают друг другу привет», пожимая руку соседа, пока приветствие не вернется к педагогу с другой стороны.

Дети садятся по кругу.

Народная игра «И я»

Педагог. Я рассказываю историю. Когда я остановлюсь во время рассказа, вы произнесете: «И я», если эти слова подходят по смыслу. Если же они не подходят, произносить их не надо. Итак, иду я однажды к реке.

Дети. И я.

Педагог. Рву цветы.

Дети. И я.

Педагог. Увидела бабочку.

Дети. И я.

Педагог. Она подлетела.

Дети молчат. (И т. д.)

Игра «Мальчик (девочка) „наоборот“»

Дети встают в круг. Ведущий показывает движение, все повторяют за ним. «Мальчик- „наоборот“» должен выполнять движения не так, как все. В данной игре развивается произвольный контроль за своими действиями, снимается двигательная расторможенность.

Народная игра «Море волнуется раз»

Считалкой выбирают ведущего игру, он встает в центре круга.

В е д у щ и й.

Море волнуется раз,

Море волнуется два,

Море волнуется три —

Космическая (восковая, деревянная) фигура,

замри.

Дети принимают позу по своему усмотрению.

Уровень развития творческих способностей:

- Создает и использует условия.
- Создает новых персонажей (новые роли).
- Придумывает новые сюжеты.
- Ярко выражает себя через мимику, жесты, интонации.

О готовности ребенка к школе говорят следующие качества:

- чувство общности, способность увидеть другого, внимание к сверстнику;
- использование в общении жестов, мимики, движений, отказ от речевых способов общения;
- согласованность движений между партнерами по игре;
- общие для всех переживания — радостные и тревожные;
- помощь и поддержка в трудных ситуациях;
- оказание помощи в совместной деятельности.

Приложение 4

Игровой материал для сюжетно-ролевых игр детей старшего дошкольного возраста¹

«РЕНТГЕН-КАБИНЕТ»:

- «рентген-аппарат»;
- стол для регистрации больных;
- карандаш, ручки, карточки;
- «рентгеновские снимки»;
- халат, медицинская шапочка;
- схемы правильной осанки, неправильной осанки;
- таблицы с изображениями скелета, мышц.

«КОНСУЛЬТАТИВНЫЙ ПУНКТ «КАК ПРАВИЛЬНО ПИТАТЬСЯ»:

- муляжи фруктов, овощей;
- муляжи булочных и кондитерских изделий, печенья, конфет;
- муляжи копченых колбас, жирного мяса и т. д.;

¹ Тарасова Т. А., Власова Л. С. Я и мое здоровье. Челябинск, 2004.

- муляжи молочных продуктов, мороженого;
- стол с кухонными принадлежностями;
- вареные и свежие овощи для приготовления салатов, растительное масло, соль.

- халаты, косынки, фартуки.

«СТОЛОВАЯ-КУХНЯ»:

- столовые принадлежности для правильной сервировки стола;
- схемы «Как правильно пользоваться столовыми приборами»;
- иллюстрации, схема правильной осанки за столом;
- фартуки, косынки, прихватки.

«ТРАНСПОРТ»

«Безопасность движения»:

- дорожные знаки;
- аптечка автомобилиста;
- форма работника ГИБДД;
- схема-рисунок «Правила искусственного дыхания»;
- схемы оказания первой помощи при травмах, переломах, кровотечении;

- носилки;
- халаты, медицинские шапочки;

«Пункт первой помощи»:

- носилки;
- кислородная подушка;
- шина, жгут, дощечка;
- бинты, вата;
- телефон;
- стол, стулья;
- журнал регистрации больных;
- грелка со льдом.

«ПОМОГИ СЕБЕ САМ»:

- телефон;
- таблица с номерами телефонов: «01», «02», «03», «04»;
- иллюстрации с изображениями опасных ситуаций, угрожающих жизни и здоровью ребенка;
- форма полицейского;

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ. Культурно-историческая концепция как методическая основа возможных изменений в дошкольном образовании.....	3
Раздел 1. Общая характеристика развития ребенка в дошкольном возрасте	6
1.1. Специфика развития ребенка дошкольного возраста	6
1.2. Концепция Е. Е. Кравцовой о психологических новообразованиях дошкольного возраста.....	10
Раздел 2. Сопровождение развития ребенка в предшколе.....	19
2.1. Основные понятия	19
2.2. Модели и структура сопровождения.....	23
2.3. Технологии сопровождения	29
Раздел 3. Организация взаимодействия специалистов в процессе сопровождения развития ребенка в предшколе	33
3.1. Специфика педагогического взаимодействия в дошкольном образовании.....	33
3.2. Логика интеграции специалистов	34
3.3. Ориентиры к планированию предшкольной подготовки.....	38
Раздел 4. Организация пространства развития ребенка в предшкольном образовании	42
4.1. Смысловое наполнение понятий	42
4.2. Факторы пространства и условия среды как детерминанты развития ребенка	45

4.3. Проектирование развития ребенка в пространстве и средах дошколы.....	49
Раздел 5. Организация развивающей игровой среды в группах кратковременного пребывания по подготовке к школе «неорганизованных» детей.....	53
5.1. Подбор игрушек для организации сюжетно-ролевой игры	55
5.2. Типы игрового материала для игры с правилами.....	60
Раздел 6. Специфика игровой деятельности ребенка в группах кратковременного пребывания по подготовке к школе	66
6.1. Значение игры в жизни старших дошкольников	66
6.2. Классификация и характеристика игр, используемых в дошколе	70
Рекомендованная литература	81
Раздел 7. Условия организации и руководство игровой деятельностью детей в группе кратковременного пребывания по подготовке к школе	84
7.1. Современные проблемы детства.....	84
7.2. Приемы и методы организации игровой деятельности в группе кратковременного пребывания по подготовке к школе	92
7.3. Условия, способствующие эффективности руководства детскими играми	98
Раздел 8. Социально-психологический тренинг для организации успешного взаимодействия детей в группе дошколы (игры-разминки, игры-тренинги, народные игры, поговорки, жеребьевки)	103

8.1. Приемы и методы социально-психологического тренинга.....	104
8.2. Сценарии вводной части занятий в группе дошколы	106
Раздел 9. Использование народных игр в группах по подготовке к школе «неорганизованных» детей	125
9.1. Принципы подбора пальчиковых игр на занятиях дошколы	127
9.2. Игровая орнаменталика.....	132
<i>Приложение 1.</i> Место игр в режимном процессе группы кратковременного пребывания по подготовке к школе.....	140
<i>Приложение 2.</i> Оборудование и материалы для организации сюжетно-ролевой игры в группе кратковременного пребывания по подготовке детей к школе	141
<i>Приложение 3.</i> Определение уровня развития способностей к участию в сюжетно-ролевой игре ребенка шестилетнего возраста	142
<i>Приложение 4.</i> Игровой материал для сюжетно-ролевых игр детей старшего дошкольного возраста.....	143
<i>Приложение 5.</i> Гимнастика для рук	146
<i>Приложение 6.</i> Заклички. Небылицы-перевертыши	148
<i>Приложение 7.</i> Примерные темы для детского экспериментирования.....	149
Использованная литература.....	151

О.И.Давыдова, А.А.Майер

**Организационно-методические условия
предшкольной подготовки детей**

Учебно-методическое пособие

Главный редактор С. Д. Ермолаев
Редактор Е. А. Ушакова
Художник И. Н. Ржевцева
Корректоры О. В. Афанасьева, Н. И. Григорьева
Дизайнеры А. В. Гнеденко, Е. В. Сеницына
Верстка А. Л. Сергеенок

ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС»,
197348 СПб., а/я 45. Тел.: (812) 303-89-58.
E-mail: detstvopress@mail.ru
www.detstvo-press.ru

Представительство в Москве: ООО «Разум»,
127434 Москва, Ивановская ул., д. 34.
Тел.: (499) 976-65-33

Служба «Книга — почтой»:
ООО «Арос»,
192029 Санкт-Петербург, а/я 37.
Тел.: (812) 973-35-09.
E-mail: ale3225@ya.ru

Подписано в печать 23.12.2011.
Формат 60×90 ¹/₁₆. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Таймс. Усл. печ. л. 10,0. Тираж 2500 экз. Заказ №

Отпечатано по технологии СтР
в ИПК ООО «Ленинградское издательство»
194044 СПб., ул. Менделеевская д. 9
Тел/факс: (812) 495-56-10