

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Лесосибирский педагогический институт –
филиал Сибирского федерального университета

Газизова Т. В.
Колесникова Т. А.

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Учебное пособие



Красноярск – Лесосибирск
2024

УДК 373.2(07)
ББК 74.1я73
Д717

Рецензенты:

Сабинова Э. Г. кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры начального образования Казанского (Приволжского) федерального университета;

Кулакова Н. В. кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры универсальных педагогических компетенций и управления социальными системами ДПО КГПУ им. В.П. Астафьева

Д 717 Дошкольная педагогика: учебное пособие / сост. Т. В. Газизова, Т. А. Колесникова. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т., 2024. – 75 с.

ISBN 978-5-7638-5072-7

Рассмотрены теоретико-методологические основы дошкольной педагогики, образовательная политика в РФ, а также нормативно-правовое обеспечение дошкольного образования. После каждой главы даны контрольные вопросы для самопроверки и список рекомендуемой литературы, глоссарий.

Предназначено для студентов направлений подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)».

ISBN 978-5-7638-5072-7

Электронный вариант издания см.:
<http://catalog.sfu-kras.ru>

УДК 373.2(07)
ББК 74.1я73

© Лесосибирский педагогический институт –
филиал Сибирского федерального университета, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
1. Теоретико-методологические основы дошкольной педагогики....	5
1.1. Дошкольная педагогика как наука в контексте реформирования современного дошкольного образования.....	5
1.2. Методология современных педагогических исследований дошкольного детства.....	10
Вопросы и задания.....	14
Список литературы к главе 1.....	14
2. Исторические аспекты дошкольной педагогики.....	15
2.1. Идея самоценности детства.....	16
2.2. Идея гуманизма.....	17
2.3. Идея всестороннего развития личности.....	20
2.4. Идея природосообразности.....	24
2.5. Идея культуросообразности.....	27
2.6. Идея самодеятельности и активности.....	29
2.7. Идея сотрудничества.....	30
2.8. Идея свободного воспитания.....	34
2.9. Идея развивающего воспитания и обучения личности ребенка.....	36
Вопросы и задания.....	41
Список литературы к главе 2.....	41
3. Нормативно-правовое обеспечение дошкольного образования.....	45
3.1. Образовательная политика в РФ.....	45
3.2. Правовой статус и правовые основы деятельности дошкольного образовательного учреждения.....	50
Вопросы и задания.....	56
Список литературы к главе 3.....	56
4. Особенности взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с родителями воспитанников.....	58
4.1. Особенности взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с родителями воспитанников.....	58
4.2. Формы взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с родителями воспитанников.....	69
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	72
ГЛОССАРИЙ.....	73

ВВЕДЕНИЕ

Концепция дошкольного воспитания, на которой основана современная образовательная система в детском саду, предполагает, что целью и результатом дошкольного образования сегодня должно быть формирование деятельной личности, обладающей умением принимать решения и достигать требуемого результата в неопределённых проблемных ситуациях, самостоятельно восполнять недостаток знания и информации, а также позитивно взаимодействовать с людьми других культур, языков и религий.

В этой связи мы наблюдаем в последнее время следующие тенденции в организации педагогического процесса в учреждениях системы дошкольного образования:

- замена учебного блока на блоки образовательной деятельности, осуществляемой совместно взрослыми и детьми;
- увеличение объема совместной деятельности взрослого и детей, в которую входит не только образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов;
- изменение содержания понятия «совместная деятельность взрослого и детей» с учетом ее сущностных (а не формальных) признаков;
- изменение объема и содержания понятия «непосредственно образовательная деятельность».

Соответственно, инновационность подготовки будущих педагогов дошкольного образования определяется: обеспечением единства целевого, содержательного и технологического компонентов образовательного процесса, ориентированных на качество подготовки, показателем которого становится их профессиональная компетентность.

В результате изучения предлагаемого курса лекций пользователь должен приобрести компетенции, которые в обобщенном виде могут быть сформулированы следующим образом:

- осуществлять воспитание и развитие детей дошкольного возраста с учетом их социальных, возрастных, психофизиологических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей;
- уметь организовать сотрудничество детей дошкольного возраста, поддерживать активность, инициативность и самостоятельность, а также развивать их творческие способности;
- уметь планировать совместную деятельность с детьми в соответствии с задачами их развития и требованиями нормативных документов.

Учебное пособие «Дошкольная педагогика» составлено в соответствии с ФГОС ВО по направлениям подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)».

1. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК НАУКА

1.1. Дошкольная педагогика как наука в контексте реформирования современного дошкольного образования

Становление дошкольной педагогики обусловлено развитием системы дошкольного образования как социального института.

Появление первых дошкольных учреждений было вызвано необходимостью включения женщины в производство. На протяжении XVIII века в Европе открывались учреждения по уходу и присмотру за маленькими детьми. Возникла потребность в осмыслении вопросов воспитания и обучения детей, а также подготовки их к школьному обучению. Постепенно из учреждений ухода и присмотра за детьми они превращались в место, где осуществлялось первоначальное развитие ребенка. Появилась необходимость научного знания о развитии ребенка в условиях педагогического процесса дошкольного учреждения.

Важным событием для развития дошкольной педагогики стало появление в Германии в 1837 году «Учреждения для развития творческого побуждения к деятельности у детей и подростков» Фридриха Фребеля (1782–1852), в 1840 году он дал ему название «детский сад». Он работал семь лет и был закрыт из-за недостатка средств.

Ф. Фребелем впервые был разработан целостный, научно обоснованный и методически оснащенный педагогический процесс в детском саду.

Дальнейшее развитие дошкольной педагогики было связано с появлением разнообразных институциональных форм дошкольного образования и различных педагогических концепций. В противоположность «немецкому методу» Полина Кергомар (1838–1925) разработала «французский метод», создав учреждение «Материнская школа». Авторитарному воспитанию она противопоставляла воспитание, основанное на понимании того, что оно не должно заглушать в детях естественной потребности к самостоятельности.

В конце XIX – начале XX века под воздействием социальных условий, научных достижений в разных областях знаний, прежде всего в естествознании, произошел отказ от концепций жесткого управления воспитанием ребенка, на первый план вышло биологизаторское положение о спонтанном развитии способностей ребенка. Роль педагога заключалась в создании комплексов упражнений и подготовке материальной среды для саморазвития и самовоспитания ребенка. Особенно ярко эти идеи проявились в педагогических системах Марии Монтессори (1870–1952) и Овида Декроли (1871–1932).

Дошкольная педагогика в России стала выделяться в самостоятельную область научных знаний на рубеже XIX–XX веков. На ее становление большое влияние оказали теоретические идеи русской классической мысли, авторские концепции П. Ф. Каптерева, П. Ф. Лесгафта, К. Д. Ушинского, Н. И. Пирогова, В. Ф. Одоевского, Л. Н. Толстого, других мыслителей.

Большую роль сыграли первые экспериментальные исследования П. П. Блонского, И. А. Сикорского, других ученых и практиков, а также зарубежные теории и системы образования детей (И. Ф. Герbart, О. Декроли, М. Монтессори, Ф. Фребель, С. Холл и др.).

Место дошкольной педагогики в системе педагогических наук обусловлено возрастной спецификой, психофизиологическими особенностями детей. Здесь необходимо подчеркнуть значимость фундаментальных исследований ученых психологов и психофизиологов Б. Г. Ананьева, Л. С. Выготского, Л. И. Божович, Л. А. Венгера, А. В. Запорожца, М. И. Лисиной, Д. Б. Эльконина и других о пластичности высшей нервной деятельности дошкольников, роли игры в их жизни, генезисе развития способностей, общения в этот период жизни, доминировании эмоционального характера мировосприятия над рациональным, особой восприимчивости к внешним влияниям, открытости миру, стремлении к признанию себя среди других людей и пр.

Принятие в 2013 году Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС), а также внедрение Федеральной образовательной программы (2022 г.) послужило основанием для глубокого переосмысления содержательной, процессуально-технологической и результативной сторон образования детей, его структуры и ценностей.

Ключевым направлением образования стало развитие дошкольников и связанная с ним установка на творческую самореализацию, поддержку индивидуальности в разных видах деятельности, разностороннее приобщение детей к культуре, всемерное обогащение всех видов субъективного опыта и пр. Дошкольная педагогика как наука оперирует своими понятиями: «воспитание», «образование», «детство», «дошкольное детство», «дошкольное образование», ФГОС ДО. Закономерности воспитания, обучения, педагогического процесса раскрываются с помощью таких понятий, как «метод», «средство», «прием», «принцип», «форма организации». Рассмотрим ключевые положения, понятия, входящие в область изучения дошкольной педагогики.

1. *Детство* – социокультурный феномен, имеющий историческое происхождение и такую же природу. Подобное восприятие обуславливает необходимость сосредоточить внимание на возрастных ценностях детей и на этой основе раскрыть содержательно-процессуальную сторону дошкольного образования, его результат. Являясь обобщенными признаками детства, возрастные ценности дошкольников служат факторами: успешности развития в образовательном процессе дошкольных организаций, поддержки субъектной позиции ребенка в деятельности и общении с педагогом; условиями, обеспечивающими личностный рост ребенка, социально значимую мотивацию индивидуальной и совместной деятельности, проявления отношения к окружающему миру [3].

Согласно концепции Д. И. Фельдштейна детство рассматривается как особое явление социального мира, которое автор определяет функционально, содержательно и сущностно.

Функционально детство – это объективно необходимое состояние в динамической системе общества, состояние процесса вызревания подрастающего поколения к воспроизводству будущего общества.

Содержательно детство – это процесс постоянного физического роста, накопления психических новообразований, освоения социального пространства, рефлексии всех отношений в этом пространстве, определения в нем себя, собственной самоорганизации, которая происходит в постоянно расширяющихся и усложняющихся контактах ребенка со взрослым сообществом и другими детьми.

Сущностно детство представляет собой особое состояние социального развития, когда биологические закономерности, связанные с возрастными изменениями ребенка, в значительной степени проявляют свое действие, «подчиняясь» во все большей степени регулирующему и определяющему действию социального.

2. *Дошкольное детство* – уникальный, самоценный период становления личности, имеющий ярко выраженную специфику возрастного развития, требующий особого психолого-педагогического сопровождения и условий. Дошкольное детство – целостный феномен, основа, определяющая развитие человека на протяжении всей его жизни. Мир детей, мир детства традиционно привлекает внимание ученых и практиков, исследующих закономерности развития и становления ребенка, разрабатывающих подходы к его воспитанию.

Таким образом, детство – уникальный этап в жизни человека, который является предметом исследования практически всех гуманитарных наук. Обзор существующих в современном научном пространстве концепций понимания детства позволит вам сориентироваться в разных точках зрения, обрести собственную позицию по данному вопросу.

3. *Ребенок* – уникальная, неповторимая, яркая индивидуальность. Его субъектность и самобытность проявляются в желаниях, интересах, потребностях, избирательном отношении к миру и людям, в конфликтах и противоречиях с самим собой и другими, в самостоятельности и творчестве в доступных видах деятельности. Ребенок дошкольного возраста развивается, накапливая индивидуальный опыт, жизненные впечатления и одновременно активно преобразуя культуру, привнося в нее элементы своей субкультуры, становясь субъектом разных видов деятельности. Дошкольник транслирует наш взрослый мир со всеми его достоинствами и недостатками. Это не просто отражение – это активная работа чувства и ума, осмысление мощного информационного потока, переживание всего того, что он видит и слышит вокруг себя [2].

4. *Образование* – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность

приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенций определенного объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и(или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов;

5 *Воспитание* – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства [5].

6. *Дошкольное образование* – ведущая категория педагогики дошкольного детства. Воспитание и обучение обеспечивают процессуально-технологическую сторону дошкольного образования, а результативной стороной выступает развитие детей. Развитие в процессе воспитания и обучения – это не принудительное подведение к намеченным педагогическим целям; по мнению П. Ф. Лесгафта, оно состоит в том, чтобы «навести ребенка на размышления, возбудить чувства, умственную и волевую деятельность, приучить его владеть и управлять собой...» [4].

Требования к содержанию и условиям работы с детьми дошкольного возраста в отечественной системе дошкольного образования традиционно закладывались в программу воспитания и обучения, название и структура которой изменялись в зависимости от социально-политической ситуации и развития научной базы.

Впервые заговорили о стандартизации педагогической деятельности детских садов в начале 1990-х годов, когда появилась возможность работать по авторским программам и педагогическим системам. О том, что дошкольное образование должно получить свой стандарт, по мнению А. Г. Асмолова, было принято давно [1].

Новый Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» повысил социальный статус дошкольного детства. Поэтому в 2013 году появился Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС), который послужил основанием для глубокого переосмысления содержательной, процессуально-технологической и результативной сторон образования детей, его структуры и ценностей.

Под ФГОС ДО понимается совокупность обязательных требований к дошкольному образованию. Предметом регулирования Стандарта являются отношения в сфере образования, возникающие при реализации образовательной программы дошкольного образования [5].

В соответствии с ФГОС ДО разработана федеральная программа, определяющая единые для Российской Федерации базовый объем и содержание дошкольного образования, осваиваемые обучающимися в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, а также планируемые результаты освоения образовательной программы.

ФГОС ДО и федеральная программа являются основой для самостоятельной разработки и утверждения образовательным учреждением образовательных программ дошкольного образования, обязательная часть которых должна соответствовать им и оформляться в виде ссылки на них. Федеральная программа определяет объем обязательной части этих программ, который в соответствии со ФГОС ДО должен составлять не менее 60 % от их общего объема. Формируемая участниками образовательных отношений часть должна составлять не более 40 % и может быть ориентирована на специфику: национальных, социокультурных и иных условий, в том числе региональных, в которых осуществляется образовательная деятельность; сложившиеся традиции дошкольного образовательного учреждения; выбор парциальных образовательных программ и форм организации работы с детьми, которые в наибольшей степени соответствуют потребностям и интересам детей; возможности педагогического коллектива и дошкольного образования в целом.

Содержание и планируемые результаты разрабатываемых в детском саду программ должны быть не ниже соответствующих содержания и планируемых результатов федеральной программы.

В центре такого подхода к организации образовательного процесса находится конкретный ребенок с его выраженными индивидуальными особенностями, которые необходимо учитывать на психофизиологическом и индивидуально-психологическом уровнях. Содержание образования согласно ФГОС ДО и ФОП ДО должно охватывать такие направления развития детей, как социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое

В педагогике дошкольного детства выделяют:

а) педагогику раннего детства, в которой исследуются закономерности, принципы организации воспитания и обучения детей от рождения до трех лет;

б) собственно дошкольную педагогику – теорию и практику образования детей от трех до семи лет средствами обучения и воспитания;

в) методики дошкольного образования, в которых рассматриваются возможности обогащения личного опыта детей в различных областях миропознания (например, методика экологического образования, методика изобразительной деятельности и т.д.).

Дошкольная педагогика является областью гуманитарного знания, связанного с человеком, миром культуры и культурным ростом человеческого общества в целом. Выступая гуманитарной наукой, она раскрывает:

1) ценностно-смысловые стороны образования ребенка на этапе дошкольного детства, его духовного и физического совершенствования;

2) содержательно-процессуальные характеристики воспитания и обучения, направленные на обогащение внутреннего мира детей, актуализацию отношения к окружающей действительности;

3) факторы, обеспечивающие успешность развития субъектности ребенка в разных видах деятельности и т.д.

В то же время дошкольная педагогика выступает областью антропологического знания, поскольку активно использует данные других наук о человеке – социологии, психологии, физиологии, гигиены и т.д.

Системное использование этих данных позволяет выстраивать теории развития личности ребенка в условиях дошкольных организаций и семьи, оптимально организовывать образовательный процесс, практику взаимодействия педагога с детьми и пр.

1.2. Методология современных педагогических исследований дошкольного детства

Методология как система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности позволяет сделать целостным и непротиворечивым процесс познания, понимания, развития и воспитания ребенка в условиях педагогического процесса

Научный аппарат дошкольной педагогики неоднократно пересматривался, что во многом связано с переосмыслением методологических взглядов на функции и назначение этой науки, с новым ракурсом восприятия места ребенка в системе общественных отношений.

Цель дошкольной педагогики – изучение закономерностей воспитания и развития детей раннего и дошкольного возраста.

Основные задачи дошкольной педагогики как науки:

1) дальнейшая разработка теорий, концептуальных подходов к образованию детей дошкольного возраста, раскрытие содержательной и процессуальной направленности дошкольного образования с учетом ценностей возраста, индивидуальных особенностей детей и т.д.;

2) обоснование законов и закономерностей личностного развития детей в педагогическом взаимодействии со взрослыми;

3) разработка новых методик и технологий дошкольного образования с ориентацией на современные методологические подходы (системный, деятельностный, личностно ориентированный, аксиологический, культурологический и др.);

4) широкое изучение практики работы дошкольных образовательных организаций с целью обобщения передового педагогического опыта и модернизации на этой основе системы дошкольного образования в целом;

5) создание новых альтернативных программ образования, расширяющих сферы образовательных услуг в условиях дошкольных организаций и семьи;

6) широкомасштабная разработка инновационных моделей дошкольного образования с учетом этнокультурных и региональных особенностей;

7) совершенствование содержания дошкольного образования в аспекте раскрытия его инвариантной и вариативной структурных единиц. Инвариантной является та часть содержания образования, которая остается

неизменной при изменении характеристик образовательной системы или ее функционирования. Вариативная единица — это часть содержания образования, изменяющаяся при пересмотре характеристик образовательной системы, модификациях состава детских групп, обусловленных индивидуальными особенностями, уровнем личностного развития дошкольников и др.

Решение указанных задач позволит значительно обогатить методологические основы педагогики дошкольного детства, ее нормативную базу, вариативность подходов к организации педагогической работы с дошкольниками.

Различают следующие функции дошкольной педагогики как науки:

1) описательная, рассматривающая педагогические теории, методики обучения, воспитания дошкольников;

2) объяснительная, которая раскрывает суть педагогических понятий с учетом возрастной специфики дошкольников, закономерностей воспитания и обучения детей; посредством экспериментальной работы дает объяснение педагогическим фактам и явлениям;

3) проективно-конструктивная, которая предусматривает создание системы дошкольного образования, разработку моделей педагогической работы, намечает корректирующие меры и т.д.;

4) преобразовательная, направленная на формирование качеств личности ребенка, повышение уровня его знаний, умений, способностей (интеллектуально-познавательных, художественных), развитие системы отношений к миру;

5) исследовательская, обеспечивающая поиск и постановку новых проблем, определение стратегии исследований и т.д.;

6) прогностическая, которая исходит из того, что дошкольная педагогика должна забегать вперед практики, предвидеть результаты педагогических воздействий и т.п.;

7) диагностическая, в рамках которой разрабатываются диагностические методики, критерии, показатели образования, выявляется наличный уровень образованности детей и др.;

8) рефлексивная, направленная на самопознание, изучение дошкольной педагогики как науки.

Дошкольная педагогика может рассматриваться с трех позиций:

а) научно-теоретической или рациональной; она дает научные знания, раскрывает концепции, принципы, законы, закономерности обучения, воспитания, образования детей дошкольного возраста и т.д.;

б) субъективной или эмоционально-ценностной, связанной с отношением ученых и практиков к научным знаниям, концепциям, педагогическим технологиям, с выражением определенных педагогических позиций по различным направлениям дошкольной педагогики и т.п.;

в) деятельностно-практической, которая представляет собой педагогическую деятельность практиков в области дошкольного образования, изучение и распространение педагогического опыта и др.

Следовательно, дошкольная педагогика – это отрасль педагогической науки, изучающая развитие ребенка дошкольного возраста в специально организованных педагогических условиях.

Объектом дошкольной педагогики как науки с позиции современных подходов выступает педагогическая действительность, ориентированная на детей дошкольного возраста. В понятие «педагогическая действительность» входят различные педагогические явления, факты, процессы: воспитание и обучение дошкольников, педагогическое общение, педагогический процесс в дошкольных образовательных учреждениях, педагогическое взаимодействие воспитателя с детьми и т.д.

Предметом дошкольной педагогики как науки является образование детей от рождения до восьми лет. Сегодня дошкольное образование относится к числу ведущих педагогических категорий, выступает стратегическим направлением научно-исследовательской и практической деятельности [3].

К методам дошкольной педагогики относятся:

1. Методы изучения педагогического опыта.
2. Методы педагогического исследования: наблюдение, эксперимент, моделирование, беседа, анкетирование.

Беседа – непосредственное общение с испытуемыми при помощи заранее продуманных вопросов. Она предполагает установление двустороннего контакта, в ходе которого выявляются интересы детей, их представления, отношения, чувства, оценки и позиции. Для того чтобы результаты беседы были наиболее объективными, необходимо определить цель, разработать программу, продумать последовательность и вариативность вопросов.

Наблюдение – умение всматриваться в явления окружающего мира, замечать происходящие изменения, устанавливая их причины. Виды наблюдений: кратковременные и длительные; повторные и сравнительные; распознающего и репродуктивного характера; за изменением и преобразованием объектов.

Анкетирование – метод получения информации посредством письменного опроса. Анкетирование предполагает тщательную разработку структуры анкеты и, как правило, сочетается с другими методами исследования.

Эксперимент отличается от педагогического наблюдения или исследовательской беседы активным вмешательством в ситуацию со стороны исследователя, планомерно манипулирующим факторами и регистрирующим изменения в состоянии и поведении изучаемого объекта.

Моделирование – это процесс создания моделей и их использования для формирования знаний о свойствах, структуре, отношениях, связях объектов (Д. Б. Эльконин, Л. А. Венгер, Н. Н. Поддьяков). В основе – принцип замещения (реальный предмет замещается др. предметом, условным знаком). Используются предметные, предметно-схематические и графические модели.

Педагогический эксперимент заключается в специальной организации педагогической деятельности учащихся с целью проверки и обоснования заранее разработанных предположений или гипотез. Однако педагогические процессы характеризуются своей неповторимостью, поэтому «чистый» эксперимент в педагогике невозможен. Учитывая это обстоятельство, педагоги должны формулировать свои выводы корректно и осторожно, понимая относительность условий, в которых они были получены.

Педагогическое исследование – процесс и результат научной деятельности на получение новых знаний о закономерностях образования. Законом целостного образовательного процесса является эффективное взаимодействие педагога с воспитанником.

В дошкольной педагогике принята классификация методов обучения, в основу которой положены основные формы мышления (наглядно-действенное и наглядно-образное).

Наглядные приемы обучения используемые в дошкольной педагогике:

- показ способов действий;
- показ образца.

Словесные приемы обучения:

- вопросы (требующие констатации; побуждающие к мыслительной деятельности);
- указание (целостное и дробное);
- пояснение
- объяснение;
- педагогическая оценка;
- беседа (после экскурсии, прогулки, просмотра диафильмов и т. п.) .

Игровые приемы обучения:

- внезапное появление объектов;
- выполнение воспитателем игровых действий;
- загадывание и отгадывание загадок;
- введение элементов соревнования;
- создание игровой ситуации.

Выбор и сочетание методов и приемов обучения зависит:

от содержания учебного материала;

возрастных особенностей детей (в младшем дошкольном возрасте ведущая роль принадлежит наглядным и игровым методам; в среднем дошкольном возрасте возрастает роль практических и словесных методов; в старшем дошкольном возрасте повышается роль словесных методов обучения);

формы организации обучения (воспитатель выбирает ведущий метод и к нему предусматривает разнообразные приемы);

оснащенности педагогического процесса;

личности воспитателя.

Вопросы и задания

1. Чем обуславливается специфика предмета, задач, функций дошкольной педагогики?
2. Чем обуславливается спектр теоретико-методологических основ дошкольной педагогики?
3. В чем заключается феномен педагогической поддержки?
4. Каково содержание основных категорий дошкольной педагогики?
5. Опишите основные методы и приемы дошкольного образования.

Список литературы к главе 1

1. Гогоберидзе А. Г. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучени. Санкт-Петербург: Питер-Юг, 2020. 460 с.
2. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. СПб.: Питер, 2013. 464 с.
3. Болотина Л. Р. Дошкольная педагогика / Л. Р. Болотина, Т. С. Комарова, С. П. Баранов. Москва: Академия, 2017. 240 с.
4. Российская Федерация. Законы. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (ред. от 21.01.2019). Зарегистрировано в Минюсте России № 30384 от 14 ноября 2013 г. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения: 10.05.2024)
5. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон «Об образовании в Российской федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года Принят Государственной Думой 21.12.2012 года. Одобрен Советом Федерации 26.12.2012 года (с изменениями и дополнениями 2024 г.). –URL: <https://base.garant.ru/70291362/> (дата обращения 15.06.2024)

ГЛАВА 2. ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДОШКОЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Важной составляющей дошкольного образования является выделение основных концептуальных педагогических идей и принципов, которые могут стать методологической основой разработки образовательных программ и выбора технологий для ее реализации. Определим концептуальные педагогические идеи (табл.1).

Таблица 1

Педагогические идеи и их сущность (ФГОС ДО)

н/п	Идея	Сущность идеи
1	Самоценность детства.	Понимание (рассмотрение) детства как периода жизни, значимого самого по себе, значимого тем, что происходит с ребенком сейчас.
2	Гуманизм.	Уважение к личности ребенка, характер взаимодействия взрослых и детей.
3	Всестороннее развитие личности.	Приоритет целей всестороннего гармоничного развития личности ребенка.
4	Природосообразность	Учет индивидуальных особенностей развития ребенка и индивидуальных потребностей отдельных категорий детей, полноценное проживание ребенком всех этапов развития ребенка (младенческого, раннего и дошкольного возраста).
5	Культуросообразность.	Приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства, учет этнокультурной ситуации развития, формирование общей культуры личности детей.
6	Самодеятельности и активность.	Признание ребенка полноценным участником образовательных отношений, ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, субъектом образования; поддержка инициативы ребенка в различных видах деятельности (игра, творчество, познавательная и

		исследовательская деятельность).
7	Сотрудничество.	Содействие и сотрудничество детей и взрослых, сотрудничество детского сада с семьей.
8	Свободное воспитание.	Признание свободы ребенка и права ребенка на выбор видов деятельности основным средством и критерием образовательного результата.
9	Развивающее воспитание и обучение личности ребенка	Приоритет развивающих задач, преобладание развивающих методов и форм, обогащение (амплификация) детского развития; опора на идеи развивающего образования и зону ближайшего развития ребенка

Рассмотрим развитие каждой педагогической идеи в истории дошкольной педагогической теории и практики.

2.1. Идея самоценности детства

Активное научное изучение своеобразия детской природы, ведущее к признанию ее самоценности, началось только в XX веке. Огромный вклад в ее развитие внесли российские ученые А. В. Запорожец, В. В. Зеньковский, Д. Б. Эльконин и др.

Выдающийся психолог и педагог В. В. Зеньковский в своих трудах подчеркивал своеобразие детства, а также писал о том, что ошибка взрослых по отношению к детям заключается в том, что взрослые считают детскую душу во всем схожей со взрослой душой [24]. По его мнению, решением данной проблемы, является игра. Функция игры, по мнению В. В. Зеньковского заключается в том, чтобы происходило развитие ребенка, не входя в прямое общение с действительностью, но в то же время не отдаляя его от действительности. Игра и является в той форме активности, в которой лучше всего разрешаются задачи детства [24].

Особую роль в развитии идеи самоценности детства сыграли взгляды А. В. Запорожца, который понимал процесс психического развития как саморазвитие, спонтанное саморазвертывание внутренних противоречий деятельности ребенка с позиций культурно-исторического подхода. Идея самоценности детства в его работах получила содержательное наполнение [22]. Согласно А. В. Запорожцу, осмысленное предчувствие – это и есть то самое, что открывает ребенку ворота в человеческий мир [22].

В своих работах Д. Б. Эльконин определяет детство как необходимое условие для приобретения личностью человеческих способов удовлетворения органических, социальных, духовных потребностей. По его мнению, детство имеет большое значение для овладения ребенком

человеческой культуры. Также он говорил о том, что в процессе овладения культурой осуществляется развитие человека, в этом и заключается по его словам ценность детства [58].

Исходя из позиции выдающегося отечественного психолога Д. Б. Эльконина по рассмотрению детства, можно говорить о том, что ценность детства заключается в присвоении богатств человеческой культуры, в процессе которого осуществляется развитие человека [58].

Согласно выдающимся психологам и педагогам В. И. Слободчикову и Е. И. Исаеву, детство является периодом сотворения ребенком своего образа «я», который делает в этом мире допуск ко всему, что его окружает.

В концепции развития субъективности человека В. И. Слободчиков выделяется мысль о том, что самоценность детства заключается в следующем [47, С. 22– 5]:

- становлении человеческого тела в единстве с сенсорными, двигательными и коммуникативными органами;
- развитию эмоций и воли;
- ответственного отношения к себе и другим людям.

По мнению Ш. А. Амонашвили, детство является безграничностью и неповторимостью, а также особой миссией для себя и людей. Под словом «миссия» Ш. А. Амонашвили подразумевал то, что каждый ребенок есть неповторимость и он наделен от природы особым, тоже неповторимым, сочетанием возможностей, способностей. Способности и возможности есть общие для всех, но по его утверждению у каждого ребенка есть своя изюминка [2].

Сформированные за историю развития педагогической мысли идеи самоценности детства до сих пор находят все больше сторонников и в научном мире. При этом особенно заметно, что каждый педагог, который занимался данной проблемой, стремился отразить в понимании концепции самоценности детства свое мировоззрение и сформулировать практико-ориентированные принципы для концепции самоценности детства.

В настоящее время исследователями отмечаются качественные изменения, происходящие в рамках данного периода. Перед миром взрослых в первую очередь стоит задача всестороннего изучения и осмысления феномена детства, процессов и новообразований, разворачивающихся в его рамках.

2.2. Идея гуманизма

Идеи гуманистической педагогики были сформулированы в эпоху Возрождения. Все представители зарубежной и отечественной гуманистической педагогики (Ф. Рабле, Т. Кампанелла, М. Монтень, Ж. Маритен, О. Декроли, М. Монтессори, С. Френе, Р. Штайнер, Я. Корчак, Н. Рерих, В. А. Сухомлинский, В. А. Караковский и др.) признавали право ребенка быть свободным, самобытным, неповторимым и отрицали принуждение как метод воспитания. Опыт реализации гуманной педагогики

представляет несомненную ценность и заслуживает пристального внимания и изучения современными педагогами.

Тем не менее на протяжении долгого периода времени гуманистическое направление в педагогике критиковалось в основном по следующим аспектам: идея свободы для ребенка как противопоставление идеи ответственности; сентиментальная любовь к ребенку как проявление педоцентризма; автономность и универсальность принципов гуманизма. Несмотря на критику, гуманистические идеи получили свое развитие в педагогике XIX и XX веков.

Эпоха Возрождения, остававшись в строгих рамках христианской идеологии, дававшей духовной жизни прочный религиозно-нравственный стержень, универсальный для всех носителей западной культуры, повернулась лицом к человеку, увидела в античном наследии достойный подражания и культивирования идеал высокой гражданственности, свободной, творческой, активной, всесторонне и гармонически развитой личности. Педагоги и философы эпохи Возрождения вновь заговорили о том, что обучение должно исходить из потребностей самого ребенка, развивать лучшие его качества, быть естественным, т. е. соответствовать его природе. Обучение должно приносить ребенку радость, а не быть изнуряющим процессом.

Новогуманистический образец воспитания, который в дальнейшем оказал огромное влияние на развитие гуманистической мысли, родился в недрах отдельных школ. Первые шаги были предприняты талантливым итальянским педагогом Витторино да Фельтре. Одна из первых гуманистических школ создавалась как традиционная дворцовая школа верховного правителя Мантуи Франческо Гонзага. Маркиз Мантуанский предоставил под школу один из своих дворцов, расположенный в живописном месте на берегу реки. Дворец был заново декорирован. Витторино полагал, что красота и привлекательность обстановки содействуют здоровой умственной работе, что противоречило традициям средневекового образования.

В произведении Томмазо Кампанелла (1568–1639) «Город Солнца» можно увидеть следующие гуманистические идеи воспитания: всеобщность образования, ориентированность на разностороннее и гармоничное развитие личности, оживление обучения через наглядность и игру. Однако разрешено физически наказывать детей «нерадивых и непослушных».

Ф. Рабле (1494–1553) в произведении «Гаргантюа и Пантагрюэль» показывает гуманиста Понократа, который применяя специальную методику, превращает воспитанника в образованного, культурного и всесторонне развитого человека. Тщательно продуманные режим и смена видов деятельности позволяют оптимально организовать день Гаргантюа. Комментированное чтение, повторение и обсуждение прочитанного, игры в мяч и физические упражнения, изготовление геометрических инструментов и фигур, музыка, экскурсии, изучение ремесел – вот неполный перечень

педагогических средств, по мнению Ф. Рабле, позволяющих человеку развиваться.

Итак, педагоги-гуманисты эпохи Возрождения и последующих столетий стремились доказать, что воспитание и образование должно быть таким, которое сделает детей счастливыми, а каждый момент пребывания в школе будет приносить им радость и способствовать личностному развитию.

В практическом отношении особый интерес с точки зрения последовательной реализации ненасилия в педагогической деятельности представляют положения, выработанные известным французским учёным и педагогом С. Френе (1896–1966). В его работе «Педагогические инварианты» в доступной форме находят выражение гуманистические идеи, касающиеся взаимодействия учителей и учащихся, организации жизнедеятельности последних, процесса обучения и воспитания в целом.

Несмотря на значительный вклад в области теории и практики образования, гуманные идеи с трудом находят себе дорогу и получают своё воплощение в реальной жизни. Тем не менее попытки и стремление превратить педагогику в радостную и гуманную было присуще во все времена. Яркими представителями гуманистической педагогики XX века были Я. Корчак и В. А. Сухомлинский, которые не только создали уникальные авторские педагогические концепции, но и реализовывали свои идеи на практике. На примере этих гуманистических концепций рассмотрим развитие идеи гуманизма в педагогике XX века.

Источниками мировоззренческих взглядов Я. Корчака (1878–1942) были произведения М. Аврелия, М. Пруста, А. Чехова. Мировоззрение Я. Корчака формировалось в процессе получения медицинского образования, перенесенных тягот войны, взаимодействия с детьми, ощутившими на себе социальные потрясения того времени. Мировоззренческие взгляды В. А. Сухомлинского (1918–1970) – в условиях государственной доктрины коммунистического воспитания. Источниками мировоззренческих позиций выступают произведения Ф. Достоевского, Я. Корчака, А. С. Макаренко.

Большое значение придавали Я. Корчак и В. А. Сухомлинский развитию педагогической науки. Причем Я. Корчак предлагал рассматривать ее как науку об искусстве любви к детям. Основополагающей идеей педагогических систем Я. Корчака и В. А. Сухомлинского является уважение к личности ребенка, бережное к нему отношение, к его самостоятельности. Целью воспитательных систем Я. Корчака и В. А. Сухомлинского служит всестороннее развитие ребенка через реализацию задач физического, нравственного, трудового и умственного воспитания, развитие интересов и способностей детей.

В. А. Сухомлинский рассматривает целостный педагогический процесс в неразрывном единстве образовательной, развивающей и воспитательной сторон, что является фундаментальным положением современной педагогики.

Идеи гуманистической педагогики получили в последнее время развитие в отечественной педагогике «Диалог культур» (М. М. Бахтин, В. С. Библер, Е. В. Бондаревская), в культуротворческой модели школы А. Валицкой. Представители этого направления видят образование и воспитание как культуротворческий процесс общения, направленный на понимание языков «чужой» культуры, как возрастание субъектных свойств учащегося, которые определяют меру свободы личности, ее гуманности, духовности и жизнотворчества. Так, концепция Школы диалога культур В. С. Библера (1918–2000) предполагает прохождение учеником исторически сформированных культур, и через это формируется способность мыслить исторически и диалогически. Человек в культуре, с одной стороны, стремится сохранить созданное предшествующими поколениями, с другой – всегда творит свой мир, изменяет его.

Гуманная педагогика, по мнению Ш. Амонашвили, может и должна обходиться без принуждения, так как восприимчивость и способность к учению заложена в самой природе человека. Их следует улавливать и поддерживать, на них надо опираться, а не стремиться их подавить, пытаясь жестко регламентировать естественную активность детей, и направлять ее в русло, определяемое учителем [2].

Как мы видим, идеи гуманизма находили отражение во взглядах на воспитание и обучение философов и педагогов в различные исторические эпохи. В современной педагогической науке сделаны попытки обобщить основные положения гуманистической педагогики. Один из таких учёных, реализовавших идеи гуманизма в педагогической практике, является В. А. Караковский. По его мнению, гуманизация – это:

- 1) ориентация на личность ребёнка, его интересы и способности;
- 2) инвариантность (ситуации выбора, свобода);
- 3) мягкие и опосредованные подходы – диалог, групповая дискуссия, метод педагогических ситуаций, создание условий для самореализации личности.

По мнению В. А. Ситарова, в гуманистической педагогике цели и задачи формулируются следующим образом: воспитание подрастающего поколения в духе ненасилия, миролюбия, уважения достоинства и прав других людей, бережного отношения к природе, всему живому, способности решать конфликты без использования открытых и скрытых форм принуждения. Гуманное отношение к людям, в том числе и к самому себе, умение ненасильственными путями решать межличностные и внутриличностные конфликты, развитие способности к принятию и пониманию другого человека.

2.3. Идея всестороннего развития личности

Выдающиеся философы различных эпох понимали педагогические возможности воздействия на человеческую личность. Если педагогическое воздействие на личность возможно, то какие задачи оно должно

преследовать? Основной ответ на этот вопрос многие философы и педагоги видели в создании того идеала личности, к которому, по их мнению, должен стремиться человек. Этот идеал мог включать в себя как нравственные, так и социальные качества в их различном сочетании.

Воспитание и образование должны были в первую очередь служить целям формирования личности, которая по своим качествам была бы максимально приближена к такому идеалу.

Первым из философов, кто рассматривал воспитание и образование как важнейшие условия достижения человеком совершенства, был Сократ. Цель жизни, по мнению философа, – это раскрытие в себе добродетелей, а не стремление достичь каких-либо внешних благ: удовольствий, богатства, почестей. Задача воспитания – помочь человеку понять это.

Платон значительно дополнил и расширил педагогические воззрения Сократа. Основная, высшая цель воспитания и образования у него была близка к сократовской – привести человека к добру и гармоничной жизни. Исходя из своей теории о существовании идеальных сущностей всех вещей и явлений, так называемых «эйдосов» или «идей», Платон полагал главной целью образования – максимальное приближение людей к постижению самих «идей», а не только их искаженных материальных отображений. По мере прояснения этих «идей», особенно высшей из них – идеи Блага, человек становится ближе к гармоничной жизни.

Третий известнейший философ античности – Аристотель, был учеником Платона, но впоследствии значительно отошел от воззрений своего учителя. Аристотель не принимал теории Платона о существовании идеальных «эйдосов» и был убежден в реальности существующего мира. Эта вера сочеталась у него с верой в разум и возможность познать мир на основании рационального (в научной литературе иногда употребляют термин «спекулятивного») мышления.

Новый этап в развитии понимания целей и задач образования открыло христианство. Главной целью всей христианской педагогики было, несомненно, спасение души человека. Но различные авторы рассматривали способы разрешения такой задачи по-разному. В наиболее ранних работах христианских авторов главная задача воспитания человека состояла в научении его различать в жизни понятия «добро» и «зло».

Важнейшим средством спасения души, а следовательно, и задачей христианской педагогики Иоанн Златоуст почитал научение человека добродетельной жизни, следованию христианским заповедям. В своих действиях человек должен стремиться подражать Иисусу Христу, а одно из средств достижения этого – воспитание детей в первую очередь как христиан, а затем уже как граждан. Иоанн, не отрицая необходимости светского образования, полагал, что оно поможет впоследствии приобрести деньги. Но для человека полезнее быть богатым добродетелями, чем только деньгами. Поэтому задача воспитания добродетели – первоочередная, а мирское обучение – вторично [35, с. 97].

Уже в Новое время, когда на смену чисто христианскому воспитанию и образованию стали приходить иные приоритеты, задачи педагогики подверглись некоторому переосмыслению. Так, выдающийся мыслитель Ян Амос Коменский «завершал период религиозной педагогики» и был в то же время вполне человеком Нового времени.

На понимание Я. А. Коменским задач воспитания и образования повлияли как его своеобразные религиозные убеждения, так и те бурно менявшиеся условия политической и экономической жизни, в которых протекала его педагогическая деятельность. Ломка традиционных устоев, происходившая в Европе в XVII веке, а также собственные хилиастические убеждения (хилиазм – древнеиудейское религиозное учение о возможности создания на земле тысячелетнего царства Божьего, т. е. идеального общественного строя; это учение отрицается большинством христианских конфессий) заставляли Коменского большее внимание уделять подготовке своих воспитанников к земной жизни. Хотя, конечно, задача спасения души продолжала играть главенствующую роль в его педагогике.

Однако выражение «обучать всему» вовсе не значило – «всему подряд». Более подробно Коменский это пояснял в книге «Пампедия» (греч. – всевоспитание), т.е. формирование целостного, всесторонне развитого человека. Он полагал, что необходимо воспитывать человека по четырем главным направлениям:

- внушить ему знания о жизни будущей и путях ее достижения;
- научить человека «мудро решать дела земной жизни», т. е. занимать достойное место в обществе благодаря своим знаниям и деятельности;
- обучить его жить в согласии с другими, избегать ненужных конфликтов как между отдельными людьми, так и внутри общества;
- приучить человека к нераздельности его слов и поступков, к цельности убеждений и поведения.

Решение этих основных четырех задач воспитания и образования в совокупности должно было, по мнению Коменского, обеспечить формирование гармонической личности и создание справедливого общества.

Более рационалистически подходил к педагогическим проблемам у Дж. Локка. В соответствии с мировоззрением секуляризированного Нового времени конечную цель воспитания, по его мнению, должно видеть в направлении человека к истинному счастью. Поскольку Локк огромное значение придавал возможностям человеческого разума, то он считал, что именно с помощью разума человек способен оценивать свои желания и принимать решения о том, какие из этих желаний ведут к настоящему счастью, а какие – к ложному.

Джон Локк полагал, что главнейшая задача воспитания – это приучение человека к добродетели, а собственно образование должно дать ему способность самостоятельно приобретать знания.

Определенной, негативной реакцией на педагогику Нового времени с ее господством разума стали идеи, согласно которым разум далеко не всегда бывает непогрешимым, а «в поведении лучше следовать руководству

чувства, эмоций, как истинным выразителям человеческой природы» [32, с. 136]. Наиболее ярко подобные настроения были выражены в работах Ж.-Ж. Руссо. Именно с ним связывают возникновение теории свободного воспитания.

Согласно философской концепции Руссо, возможно отчасти отразившей проблемы его личной жизни, цивилизация и культура извратили природу человека, разрушили его природные неиспорченные нравы. Каждый человек от рождения обладает «естественными правами» на счастье и благополучие, однако цивилизация не позволяет подавляющему числу людей реализовать эти права. Отдельные идеи Руссо оказали влияние на взгляды самых разнообразных людей: от французских якобинцев до И. Канта.

Главная задача воспитания, по Руссо, – сформировать целостного, не испорченного обществом человека. С. И. Гессен писал, что в этом случае необходимо «не что-нибудь сделать с воспитанником, а предохранить человека от культуры. Надо сделать так, чтобы природа сама действовала в человеке, ибо она – наилучший воспитатель» [12, с. 47]. Педагог должен не учить воспитанника, а создать ему условия, в которых тот может развиваться «природосообразно».

Воззрения Руссо оказали также определенное влияние и на выдающегося реформатора педагогики И. Г. Песталоцци. Он полагал, что задача воспитания в широком смысле – это не только сформировать нравственного человека, но и подготовить его к конкретной практической деятельности. Социальные мотивы вообще очень сильны в творчестве Песталоцци. Тем не менее нравственное воспитание оставалось в его произведениях главенствующим. Основная задача педагогики – это, по мнению Песталоцци, воспитание человечности.

Идеи германской философии первых десятилетий XIX века, особенно Ф. В. Шеллинга, нашли отражение в трудах выдающегося немецкого педагога Ф. Фребеля. Он особое внимание уделял дошкольному воспитанию и был организатором первых детских садов в Германии. Наиболее известное педагогическое сочинение Фребеля «О воспитании человека», издано в 1826 году. Прежде чем говорить о его понимании задач воспитания и образования, необходимо кратко остановиться на философских воззрениях Фребеля, тесно связанных с германским идеализмом первой половины XIX столетия.

Человек должен познать и проявить в своей земной деятельности этот Единый закон. В подготовке к его познанию и заключается основная цель воспитания и образования. «Задача воспитания, – по Ф. Фребелю, – образовать человека для святой божественной жизни и его дух – для устойчивой нравственной воли» [32, с. 235]. Само воспитание и образование также должно подчиняться действию этого Единого закона.

Цельность воспитания, одновременно нравственного, умственного и физического Ф. Фребель обосновывал также необходимостью развивать все задатки в ребенке. Если упустить какую-либо сторону образования, то способности ребенка в этой области могут ослабеть или уничтожиться вовсе. Тем не менее основное – это воспитание нравственное, оно формирует

характер и этические воззрения человека, которые впоследствии определяют всю его деятельность.

В России первая попытка обосновать задачи педагогики с философских позиций была предпринята К. Д. Ушинским. В отечественной литературе по истории педагогики философские воззрения Ушинского оценивались весьма противоречиво, вплоть до обвинений в эклектизме (П. Ф. Каптерев). Отчасти это было связано с некоторой непоследовательностью высказываний самого автора. Во взглядах Ушинского отразились все противоречия русской интеллектуальной жизни 50–60-х годов XIX столетия. В целом можно сказать, что философские убеждения этого педагога были близки к дуалистическим, т. е. он признавал равноценное существование двух начал – духа и материи. Впрочем, дух Ушинский ставил несколько выше материи. При этом он был глубоко религиозным человеком.

Ушинский считал, что основной целью воспитания является сам человек, а «все остальное в этом мире (и государство, и народ, и человечество) существует только для человека» [51, с. 373]. Смысл существования человека – это свободная творческая деятельность. Из этого положения Ушинский выводил задачи воспитания и образования. «Дать труд человеку, труд душевный, свободный, наполняющий душу, и дать средства к выполнению этого труда – вот полное определение цели педагогической деятельности», – писал он (там же). Таким образом, задачи педагогики Ушинский видел в подготовке человека к полноценной жизни, наполненной творческой, а не рутинной деятельностью.

В истории отечественной педагогики особое место занимает работа Н. И. Пирогова «Вопросы жизни», изданная в 1856 году. Посвященная проблеме основной задаче воспитания, она интерпретировалась представителями различных политических направлений по-разному и послужила толчком к широкой дискуссии.

Н. И. Пирогов полагал, что воспитание нравственное, основанное на евангельских истинах, должно иметь приоритет над специальным, «реальным» образованием. Человек должен не только познать Истину, но и быть готовым отстаивать свои убеждения в жизни. В противном случае его ожидает нравственная гибель или существование в разладе с самим собой.

Таким образом, нужно отметить, что вопрос об идеале формирующегося человека, сводится практически во всех теориях к созданию целостной, всесторонне и гармонично развитой личности. Большинство философов при этом считают приоритетной задачей формирование нравственности и духовности человека.

2.4. Идея природосообразности

Элементы принципа природосообразности в педагогику были введены еще древнегреческими философами Демокритом, Платоном и Аристотелем. Так, Демокрит полагал, что «природа и воспитание подобны. А именно воспитание перестраивает человека и, преобразуя, создает (ему вторую)

природу» [16, с 10]. У этого философа имеются и другие высказывания относительно необходимости согласовывать воспитание и обучение с природными качествами человека. Поэтому педагогика должна выявлять в личности те качества, которые были в ней изначально заложены природой. Подобная точка зрения основывалась на убеждениях Демокрита в том, что человек являет собой неотъемлемую часть окружающего, «природного» мира и ничего более. Ведь даже боги, по его мнению, состояли из тех же атомов, что и все остальное в мире, в том числе и человек. Следовательно, воспитание не могло принципиально изменить сущность человека, оно должно было только помочь развить ему природные способности. Отголоски подобной идеи впоследствии проявятся в философско-педагогических воззрениях Руссо и иных мыслителей.

Несколько по-иному выглядит принцип природосообразности воспитания у Платона. Исходя из его антропологических воззрений, с законами реального, видимого мира детям следует давать главным образом физическое воспитание. Иные формы воспитания, направленные на развитие чувств, разума и воли, должны соответствовать истинной, духовной сущности человека.

Считается, что в педагогической науке принцип природосообразности впервые обосновал и разработал выдающийся педагог Я. А. Коменский. Основные положения этого принципа были отражены его работах «Материнская школа», «Великая дидактика» и других. Однако в законченной форме они изложены в статье с пространным названием «Выход из школьных лабиринтов, или Дидактическая машина, в соответствии с механическим методом сконструированная для того, чтобы в делах обучения и учения не задерживаться на месте, но идти вперед», написанной в 1657 году.

Не следует удивляться некоторой «механистичности», заложенной в названии работы. Это связано с убеждениями Коменского о необходимости непрерывного движения по «школьному лабиринту», которое сравнивалось с движением механического устройства. Все педагогические идеи Я. А. Коменский выводит из аналогий с природными явлениями (принцип природосообразности). «Человек – часть природы и в своем развитии должен подчиняться ее законам, единым и универсальным», соответственно, образование должно определяться естественной природой вещей и природой человека.

Огромное значение Я. А. Коменский придавал воспитанию детей дошкольного возраста; об этом говорит существование труда «Материнская школа», который был выпущен задолго до «Великой дидактики». В нем в логической последовательности описываются своеобразие и особенности воспитания и обучения детей дошкольного возраста. Я. А. Коменский видит воспитание детей до 6 лет как домашнее (семейное) воспитание. Воспитатель в этой школе – мать. В материнской школе закладываются основы нравственного, физического, умственного развития детей. Мать должна учитывать как возрастные особенности ребенка (0–2 – преддошкольный

возраст, 4–6 – собственно дошкольный возраст), так и индивидуальные особенности. Определенные знания некоторые дети способны воспринимать в три года, а другие – только в четыре или в пять лет. В преддошкольном возрасте (0–2 года) основное внимание уделяется уходу за ребенком, его кормлению, физическому воспитанию. Я. А. Коменский дает подробные советы по уходу за ребенком, его питанию, одежде, режиму. В дошкольном возрасте (4–6 лет) необходимым видом деятельности является игра. Для игр и физических упражнений необходимо иметь специальное безопасное место. Игры должны быть подвижные, сюжетные и ролевые. Чем более ребенок деятелен, чем больше он работает, тем лучше спит, лучше развивается, тем бодрее он духом и телом.

Воспитание должно быть природосообразным, т. е. должно быть связано с природой, отсюда следует использование экскурсий за город, чтобы смотреть на деревья, травы, поля, луга, виноградники и на работы, которые там производятся.

Таким образом, Я. А. Коменский не только описал принцип природосообразности в воспитании и обучении, но и разработал на его основе конкретные формы и методы преподавания. При этом он достаточно четко определял различие между природой в значении внешнего мира и природой как сущностью человека, в некоторых моментах противопоставляя их.

Такой взгляд, однако, гораздо слабее выраженный, можно встретить у Ж.-Ж. Руссо, который также считается одним из главных сторонников использования в педагогике метода природосообразности. Свою теорию «естественного воспитания» Ж.-Ж. Руссо изложил в трактате «Эмиль, или О воспитании», который является художественным, философским и педагогическим произведением. Отвергая традиционную систему воспитания, Ж.-Ж. Руссо полагал, что воспитание будет способствовать развитию ребенка, если приобретет естественный природосообразный характер. Основная идея заключалась в том, что природа создала человека счастливым и добрым, но общество испортило его и сделало несчастным, следовательно, необходимо воспитание, изолированное от современного ему общества, на «лоне природы».

Воспитание дается человеку от природы как внутреннее развитие способностей, воспитание от людей – это обучение тому, как пользоваться этим развитием, воспитание со стороны вещей – это приобретение человеком собственного опыта относительно предметов, дающих ему воспитание. Все эти факторы должны действовать согласованно.

В педагогической концепции Ж.-Ж. Руссо ребенок ставится в центр педагогического процесса. Однако воспитатель должен сопровождать ребенка, направлять его формирование, но не навязывать ему своей воли. Руссо дает ряд конкретных указаний по поводу воспитания в раннем детстве, обращенных прежде всего к матери как первой воспитательнице своих детей.

Принцип природосообразности нашел широкое применение впоследствии в творчестве многих выдающихся педагогов XIX–XX веков. Однако почти никто из них не рассматривал его как универсальное средство

для решения всех проблем. В этом отношении представляет значительный интерес научное наследие И. Г. Песталоцци.

Одно из главнейших отличий педагогических взглядов Песталоцци от позиций Руссо состояло в том, что первый из них был практиком, все свои теоретические построения напрямую увязывал с конкретными задачами воспитания и образования. Песталоцци использовал принцип природосообразности (по его терминологии – «природосообразный метод воспитания») в практической педагогической деятельности своих учебных заведений, что позволило ему реально оценить все преимущества и недостатки подобного подхода.

Педагогические взгляды и деятельность И. Г. Песталоцци повлияли на развитие мировой педагогической науки и вызвали к жизни целое течение – песталоццианство. Среди его знаменитых последователей Ф. Фребель, И. Гербарт и Ф. Дистервег.

Дистервег не создал собственной оригинальной педагогической системы. О нем можно говорить, скорее, как о последователе Песталоцци и Фребеля, использовавшем и развившем их теоретические положения применительно к процессу обучения. Самостоятельно Дистервег предложил лишь понимание воспитания как «возбуждения» в ребенке его собственных сил и способностей, что должно послужить толчком к самообразованию. Именно самообразование, самодеятельность, считал он, должны быть положены в основу развития человеческой личности. Одним из основных достоинств его научных трудов стала простота изложения материала.

Ф. А. Дистервег считает, что в организации процесса воспитания ведущую роль играет принцип природосообразности – учёт индивидуальных и возрастных особенностей. Развитие заложенных природой задатков, которые достигаются упражнениями, воспитание должны совершаться в соответствии с природой человека, с учётом индивидуальных особенностей, в процессе деятельности.

Таким образом, идея природосообразности в истории дошкольной педагогики сводится к требованиям учета возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, понимания неравномерности его развития, использования природы как важнейшего средства воспитания и развития.

2.5. Идея культуросообразности

Принцип культуросообразности в педагогике понимают обычно как построение педагогического процесса с учетом национальной культуры, социального положения, местожительства учеников и т. п. Если рассматривать этот принцип в его широком значении, то можно сказать, что он был изначально присущ подавляющему числу педагогических систем, поскольку воспитание и образование у каждого народа напрямую вытекало из его культуры и уровня общественного развития (так же «стихийно» в педагогике использовался и принцип природосообразности, если под природой понимать возрастные особенности ребенка).

Однако выделение принципа культуросообразности как специального педагогического приема относится только к Новому времени и связано с философским осмыслением принципов познания. Так, Дж. Локк, предполагавший, что человек приобретает свои знания только опытным путем, связывал воспитание с усвоением культуры, выработанной в обществе. Хотя он не использовал сам термин «культуросообразность», многие положения этого принципа нашли отражение в работах этого философа и педагога.

Принцип культуросообразности воспитания и образования проявляется у Локка в его утверждениях о необходимости воспитания джентльмена (конкретно английского дворянина-землевладельца, джентри), купца, простолюдина, а не отвлеченного человека вообще. И те качества, которые должен закладывать педагог в своего подопечного, согласно известному сочинению Локка «Мысли о воспитании», предназначены именно для английского дворянина второй половины XVII столетия. По мнению автора, – это благоразумие и благовоспитанность. Локк критикует современные ему школы, поскольку в них «главный упор делается на то, чтобы мальчик преуспевал в предметах, значительная часть которых не имеет никакого отношения к жизненному призванию джентльмена, которое предполагает знание делового человека и подобающее его общественному рангу поведение, сводится к тому, чтобы он стал заметным и полезным человеком в своей стране сообразно своему положению» [29, с. 490].

По-иному понимал культуросообразность воспитания И. Г. Песталоцци. Для него, прежде всего, было необходимо подготовить своих учеников (преимущественно из низших сословий) к достойной жизни. Поэтому Песталоцци считал необходимым давать воспитанникам профессиональную подготовку, но только обучением отдельным специальностям задача школы, с его точки зрения, не ограничивалась.

По мнению Песталоцци, гораздо важнее было научить детей бедняков существовать в тех конкретных условиях, которые их ожидали во взрослой жизни. У таких учеников следовало развивать «способности к напряжению сил, бережливости, ... (умению) преодолевать свои желания» [41, с. 286].

Проявляется у Песталоцци и еще одна грань принципа культуросообразности в воспитании и обучении – это необходимость учета местных условий и особенностей.

Наиболее законченной идея культуросообразности была представлена в работах Ф. А. Дистервега. По его мнению, культуросообразность – «... необходимость принимать во внимание условия места и времени, в которых родился человек и где предстоит ему жить, одним словом, всю современную культуру в широком и всеобъемлющем смысле слова...» [18]; самодеятельность – активность, инициатива и самостоятельность учащихся, воспитание самостоятельности посредством самодеятельности есть и конечная цель образования, и важное условие образования.

Идея культуросообразности как общественного смысла воспитания приобретает у К. Д. Ушинского яркое проявление в *принципе народности*,

что служит стержнем его педагогической концепции. Он полагал, что научное педагогическое знание, добытое в различных странах, может быть использовано русской педагогикой. Именно так отнесся К. Д. Ушинский к педагогическому опыту Германии, Франции и Швейцарии, изучая его во время поездки в Западную Европу. В наиболее общем виде идея народности означала для него объективную потребность каждого народа в собственной системе обучения и воспитания со своими отличительными национальными чертами и творческими проявлениями.

2.6. Идея самодеятельности и активности

Идея самодеятельности ребенка впервые была обоснована как общепедагогический принцип Ф. А. В. Дистервегом. Он считал что самодеятельность выступает наиболее общей формой развития умственной жизни: «самодеятельность человека выражается сначала в первой стадии жизни как физическая деятельность. Ребенок хочет свободно играть, мальчик резвиться, так это и должно быть» [18, с. 305]. Позднее самодеятельность становится средством и духовного развития человека. Сформированная духовная самодеятельность «могла бы управлять телом как уже совершенным и надлежащим дальнейшему совершенствованию орудием» [18]. Взгляды Дистервега стали отправной точкой для развития идеи самодеятельности и собственной активности ребенка, но свое подлинное развитие идея получила с развитием педоцентризма и реформаторской революцией в педагогике конца XIX – начала XX века. (Д. Дьюи, Килпатрик, М. Монтессори и др).

Идея самодеятельности и активности ребенка в дошкольном возрасте получила теоретическую и практическую проработанность в системе М. Монтессори.

М. Монтессори понимает под воспитанием помощь психическому развитию ребенка с самого рождения. Целью воспитания детей дошкольного возраста должно быть исключительно «содействие психофизическому развитию». Педагогические принципы: содействие естественному развитию, взаимодействие с «подготовленной средой», свобода выбора в «подготовленной среде», индивидуальная активность в учении, предметность в учении. Дети поступают в группы Монтессори обычно в 2,5–3,5 года. Сначала они занимаются в основном сенсорикой, а также упражнениями из практической жизни разного рода. Важный принцип М. Монтессори – разновозрастная группа, обычно от 2,5 до 6–7 лет. Старшие и младшие друг другу помогают, многому друг у друга учатся. Младшие, наблюдая за старшими, проявляют интерес к более сложным упражнениям. Если ребенок ходит в Монтессори-группу с 3 до 6 лет, он успевает побыть и младшим-ведомым и старшим-ведущим. Для Монтессори-группы важно, чтобы детей в ней было оптимально 15–20 человек.

Центральный метод в системе М. Монтессори – «свободная работа» детей в «подготовленной среде» при ограничении прямого воздействия

педагога. Частные методы: наблюдение и помощь; показ способа рациональной деятельности и контроль ошибок; тактичное предложение материала (ЗБР); поддержание порядка; групповые упражнения (беседы в кругу, ходьба по линии, упражнения в тишине) [33].

В системе М. Монтессори разработаны требования к организации пространства, способствующие развитию самостоятельности и самостоятельности: помещение (линия, мебель и предметы, эстетика, растения); помещение как рабочее место (практическая, сенсорная, речевая, математическая и «космическая» зоны); помещение как общественное место (свободное общение и взаимодействие. Самостоятельность и самостоятельность в системе М. Монтессори – это образовательный результат, который получен благодаря упражнениям в основных зонах «подготовленной среды».

2.7. Идея сотрудничества

Идея сотрудничества может быть рассмотрена в историко-педагогическом контексте в двух аспектах. Во-первых, как сотрудничество семьи и дошкольной образовательной организации. Во-вторых, как сотрудничество взрослого и ребенка, как в семье, так и детском саду.

С возникновением семьи на протяжении многих тысячелетий семейное воспитание было практически единственной формой воспитания детей дошкольного возраста в обществе. Школ и других воспитательных учреждений было мало, и они обслуживали незначительную часть детей, главным образом, из привилегированных классов. В XVIII веке в России появились первые воспитательные общества. С появлением общественного воспитания возникла проблема соотношения семьи и школы в общем процессе воспитания [48; с. 69].

Представители русской революционно-демократической мысли В. Г. Белинский, А. И. Герцен, Н. Г. Чернышевский, Н. А. Добролюбов, выдвигая задачу воспитания активного борца за переустройство общества, считали, что такой человек воспитывается и в семье, и в школе. Дома дети видят около себя житейские интересы, в классе проверяют свои наблюдения и, сообщая их родителям, получают от них новые указания и объяснения. Следовательно, учение идёт рядом с жизнью и содействует развитию здравого смысла и практического опыта, как считал Н. А. Добролюбов. Сущность единства семейного и общественного воспитания состоит, по мнению А. И. Герцена, в общественной значимости дела воспитания. Ребёнок своим появлением на свет возлагает на родителей новые обязанности и выводит их из сферы узколичной жизни в сферу общественной деятельности. Воспитание детей не личное дело родителей, а их гражданский долг [3, с. 417].

Осознание неразрывной связи воздействия общественного воспитания с влиянием семьи и среды привело к идее народности и самобытности воспитания, которая в России была разработана в педагогической системе К. Д. Ушинского. Эта идея нашла отражение в педагогических трудах Л. Н.

Толстого, П. Ф. Лесгафта, Н. И. Пирогова и других представителей русской педагогической мысли XIX века. Огромное значение имеют работы П. Ф. Лесгафта в области воспитания детей дошкольного возраста, изложенные в труде «Семейное воспитание ребёнка и его значение». Теория семейного воспитания, предложенная П. Ф. Лесгафтом, проникнута большой любовью к ребёнку. По его мнению, в семье и школе необходимо создать нормальные условия для роста, развития и проявления всех положительных способностей детей. [28, с. 124].

После установления в России советской власти дошкольное воспитание стало делом государственной важности. Детские сады и ясли создавались по всей стране с целью воспитания членов социалистического общества – общества нового типа. Если до революции основной целью дошкольного воспитания было гармоничное развитие ребенка, то после нее его целью стало формирование, прежде всего, гражданина советского государства. Революция 1917 года знаменовала глубокие изменения в характере взаимодействия семьи и школы, в практике их взаимоотношений. Определённые идеологические и политические цели государственной системы воспитания и образования обусловили утверждение государственно-общественной заботы о детях, что обернулось значительным ослаблением семейного воспитания и препятствовало реализации всестороннего развития личности на основе самоопределения и самореализации. Однако нельзя не отметить тот положительный вклад, который внесли в теорию и практику семейного воспитания советского периода Н. К. Крупская и целая плеяда видных педагогов: П. П. Блонский, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, С. Т. Шацкий – автор идеи «средовая педагогика», и др.

Оценивая воспитательные возможности образовательного учреждения, А. В. Луначарский подчеркивал, что она (школа) «как государственно-воспитательное учреждение должна раньше, чем социальная жизнь, пропитываться новым духом, она должна возвыситься над бытом, от нее должны исходить воспитательные силы». Вместе с тем он полагал, что желаемых результатов в воспитании можно получить лишь в объединении усилий школы, общественности и семьи при направляющей роли школы и ее влияния на семью.

Дальнейшее развитие подобного рода идеи получили в трудах А. С. Макаренко: «Семьи бывают хорошие и плохие. Поручиться за то, что семья может воспитывать, как хочет, мы не можем. Мы должны организовать семейное воспитание, и организующим началом должна быть школа как представительница государственного воспитания. Школа должна руководить семьей».

В дальнейшем в 1940–60-е годы проблема «борьбы» дошкольного учреждения и семьи уже не ставилась так остро, но основная тенденция – стремление подчинить семью влиянию дошкольного учреждения – сохранялась.

В 1950–70 годы изучались условия нравственного воспитания **ребенка** в семье (Л. В. Загик, Т. А. Маркова, Л. К. Пелипенко, В. Я. Титаренко),

которые выявили зависимость уровня коллективистской направленности поведения со сверстниками от его положения в семейном коллективе [8, с. 24].

В 1960–70-е годы большое внимание уделялось сочетанию общественного и семейного воспитания, целью которых было научное обоснование путей и средств, обеспечивающих функционирование системы «школа – семья – общественность». В работах И. В. Гребенникова [13] и других авторов использовались различные понятия: «педагогическое просвещение», «педагогическая пропаганда», «органическое сочетание общественного и семейного воспитания родителей», «взаимодействие семейного и общественного воспитания» и т. п. Изучалась эффективность форм и методов оказания педагогической помощи родителям.

Идеи взаимодействия семейного и общественного воспитания развивались в работах В. А. Сухомлинского. В частности, он писал: «В дошкольные годы ребенок почти полностью идентифицирует себя с семьей, открывая и утверждая себя и других людей преимущественно через суждения, оценки и поступки родителей». Поэтому, подчеркивал он, задачи воспитания могут быть успешно решены в том случае, если школа поддерживает связь с семьей, если между воспитателями и родителями установились отношения доверия и сотрудничества.

В различных лабораториях НИИ АПН СССР исследовались проблемы развития и воспитания детей раннего и дошкольного возраста, уделялось внимание и изучению вопросов семейного воспитания дошкольников. Исследователи пришли к выводу, что ни один из них не может быть успешно решен детским садом без сотрудничества с семьей. Хотя у этих социальных институтов единые цели и задачи, содержание и методы воспитания и обучения детей специфичны в каждом из них. По мнению Е. П. Арнаутовой и В. М. Ивановой каждый из социальных институтов имеет свои преимущества и недостатки [5, с. 8]. Авторы пришли к выводу, что важно сочетать воспитание ребенка в семье с необходимостью воспитания его в коллективе сверстников.

Как система пропаганды педагогических знаний, в 1970–80-е годы существовал педагогический всеобуч для родителей. Он представлял собой целостную систему форм пропаганды педагогических знаний с учетом различных категорий родителей. Целью педагогического всеобуча было повышение педагогической культуры родителей.

В 1970-е годы НИИ дошкольного воспитания АПН СССР организуется лаборатория семейного воспитания для выявления типичных трудностей, испытываемых родителями, наиболее существенных факторов, влияющих на формирование нравственных качеств у ребенка в семье. Были сделаны попытки определить содержание педагогических знаний и умений, необходимых родителям для успешного решения ряда задач нравственного воспитания. Исследуя проблему педагогического всеобуча, О. Л. Зверева выявила, что он проводился далеко не во всех детских садах из-за недостаточной подготовленности педагогов к работе с родителями.

Воспитатели отмечали тот факт, что родителям хочется получить, прежде всего, конкретные знания именно о своем ребенке [23, с. 50].

Более глубокие изменения во взаимодействии семьи и дошкольного учреждения произошли в 1990-е годы. Это было связано с реформой образования, которая отразилась и на системе дошкольного воспитания. Изменение государственной политики в области образования повлекло за собой признание положительной роли семьи в воспитании детей и необходимости взаимодействия с ней. Так, в Законе РФ «Об образовании» (1992) говорится, что «государственная политика в области дошкольного воспитания основывается на следующих принципах: гуманистический характер образования; приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности; воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье». В этом Законе, в отличие от документов предыдущих лет, уважение к семье признается одним из принципов образования и государственной политики, т. е. семья из средства педагогического воздействия на ребенка превращается в его цель [20, с. 74].

В конце 1990-х – начале 2000-х годов меняется позиция родителей: они становятся активными участниками процесса воспитания детей. «...Надо сделать так, чтобы детский сад не подменял родителей, не отторгал их от детей, а соединял их друг с другом, давал возможность для их богатого и тонкого общения и взаимодействия» [4, с. 34].

В 1990-е годы в соответствии с «Концепцией дошкольного воспитания» (1989) начали разрабатывать новые подходы к сотрудничеству с родителями, которые базируются на взаимосвязи двух систем – детского сада и семьи, сообществе семьи и детского сада. Сущность данного подхода состоит в объединении усилий дошкольных учреждений и семьи для развития личности, как детей, так и взрослых, с учетом интересов и особенностей каждого члена сообщества, его прав и обязанностей.

В соответствии с этим подходом Л. М. Клариной разработан целый комплекс содержательных и организационных направлений взаимодействия детского сада и семьи (дети, родители, профессионалы). Например: создание в детском саду методического кабинета, оснащенного психолого-педагогической литературой для родителей, совместное обсуждение с ними прочитанного с целью возможного использования приобретенных таким образом знаний в условиях детского сада; открытие на этой основе дискуссионного клуба профессионалов и родителей, библиотеки детской литературы, которая может быть использована как в детском саду, так и в семье; организация спортивной секции для детей и родителей, разнообразных клубов по интересам и др.

Таким образом, можно сделать следующие выводы. Педагогика начала советского периода признавала роль семьи в воспитании дошкольников и рассматривала семью как социальный институт, который противостоит обществу в целом и дошкольному учреждению в частности. В 1940–60-е годы проблема «борьбы» дошкольного учреждения и семьи уже не ставилась

так остро, но семья должна играть подчиненную роль по отношению к дошкольному учреждению. В 1950–70-е годы изучались условия нравственного воспитания детей в семье. В 1960–70-е годы большое внимание стали уделять сочетанию общественного и семейного воспитания. Исследования 1970–80-х годов конкретизировали содержание, формы и методы педагогического просвещения родителей и позволили выработать ценные рекомендации для педагогов. С 1990-х годов большое внимание начинает уделяться взаимодействию детского сада и семьи.

2.8. Идея свободного воспитания

Первая стройная концепция свободного «естественного воспитания» принадлежит Ж.-Ж. Руссо (1712–1778). По мнению Руссо, необходимо признать успешным орудием воспитания не свободу как таковую, а «хорошо направленную свободу». Он ставил вопрос не о безграничной свободе, а о свободе, введенной в определенные границы, которые связывал с требованием ограничивать ребенка, двигать его вперед, задерживать, не возбуждая в нем противодействия с помощью необходимости, проистекающей из естественного порядка вещей (теория естественного воспитания).

Одним из первых, кто выдвинул, обосновал и реализовал идеи свободного духовно-нравственного формирования личности на практике, был Л. Н. Толстой (1828–1910). Толстой считал, что человек имеет право свободно формировать свои убеждения и взгляды, без всякого насилия и принуждения со стороны общества и что детям присуще природное совершенство и высокие нравственные качества. Толстой различает понятия «образование» и «воспитание». Воспитание, в его понимании, есть принудительное, насильственное воздействие одного лица на другое; а «образование есть свободное отношение людей, имеющее своим основанием потребность одного приобретать сведения, а другого – сообщать уже приобретённые им». Вслед за Руссо он утверждает, что человек рождается совершенным, а воспитание портит, а не исправляет людей. По мнению Толстого, ребенка нужно лишь обеспечить материалом, необходимым для гармоничного и всестороннего развития, и предоставить полную свободу для работы с ним.

Идеи Ж.-Ж. Руссо, получили свое продолжение в зарубежной педагогической системе М. Монтессори (1870–1952), которая основана на индивидуальном подходе педагога к каждому ребенку, на свободе выбора, отсутствии принуждения, внешнего вмешательства и критики. Физиолог по образованию и врач по профессии, М. Монтессори, опираясь на опыт работы с «дефективными детьми», создает «Дом ребенка», где реализует разработанный ею метод научной педагогики. Педагогика М. Монтессори основана на ряде идей, к которым следует отнести понятия о «впитывающем разуме, сенситивных периодах, подготовленной среде, дидактическом сенсорном материале, свободе и дисциплине». В интерпретации свободы у Руссо и Монтессори прослеживается стремление управлять ею, используя

косвенные методы воспитания, организуя процесс воспитания «незаметным» для ребенка.

Получили развитие и западные антропософские идеи вальдорфской педагогики, основателем которой был немецкий философ Рудольф Штейнер (1861–1925). В основу вальдорфской педагогики были положены идеи, суть которых состояла в стремлении исследовать духовный мир человека, в проникновении в его «сверхчувствительный мир», где он выступал своеобразным микрокосмосом.

Согласно точке зрения Д. Дьюи (1859–1952), основная свобода «есть свобода сознания и некоторая степень свободы действия и опыта, необходимая для обеспечения свободы разума». Он утверждал, что «дети, поневоле вынужденные жить в зависимом положении, вырастают с привычкой подчинения». Вместе с тем он отмечал, что «свобода – надежный способ высвобождения потенций личности, способ ее самореализации, осуществимый только в условиях подлинной, многоплановой ассоциации с другими; свобода – это возможность быть неповторимой личностью, вносящей собственный вклад в жизнь ассоциации и пользующийся благами, предоставленными участием в этой жизни».

В начале XX века в России активно распространялись идеи «свободного воспитания», которые нашли отражение в педагогических взглядах П. П. Блонского, А. Н. Пинкевича, А. Г. Калашникова и др. Они использовали идеи о связи обучения с жизнью, о развитии индивидуальных способностей и склонностей учащихся, о социально-производственном воспитании и самовоспитании. Яркими представителями концепции «свободного воспитания» в России были С. Т. Шацкий (1878–1934) и К. Н. Вентцель (1857–1947), которые видели цель образования в создании благоприятных условий для саморазвития, сохранения и развития «Я» личности, предохранения ее от разрушения и манипулирования. Они настаивали на активном характере образования, на создании необходимых условий для свободного саморазвития личности учащегося, который объявлялся самоцелью, а не средством достижения какой-либо иной цели.

В рамках этого направления действовали общество «Сетлемент», созданное С. Т. Шацким, «Дом свободного ребенка» К. Н. Вентцеля, «Новая школа» Е. С. Левицкой, семейная школа О. Кайдановой. Они строили образование на основе учета индивидуальных способностей и особенностей ребенка, стремились предоставить учащимся как можно больше свободы и самостоятельности в развитии заложенных в них сил и способностей, в реализации себя в общественно-полезном труде. Нужно отметить, что в отличие от Руссо и Монтессори К. Н. Вентцель стремится абсолютизировать свободу ребенка. По его мнению, «истинный идеал воспитания заключается в том, чтобы действительно обеспечить свободное развитие личности, чтобы освободить развитие ребенка от всех уз и пут, которые обыкновенно налагаются на это развитие и носят очень скрытый и ухищренный характер, чтобы сделать последнее независимым от всяких факторов религиозного, политического и социального характера, поскольку эти факторы имеют

тенденцию сковать это свободное развитие, и чтобы освобожденной таким образом воле ребенка доставить материал, в творческой работе над которым она могла бы пышно и богато развернуться» (К. Н. Вентцель).

В современных условиях *педагогика свободы* (О. С. Газман) осуществляется в четырех процессах: забота, обучение, воспитание, педагогическая поддержка. В основе концепции О. С. Газмана лежит идея ответственного личностного выбора собственного смысла и жизненного пути, самостоятельного и успешного продвижения в дифференцированном образовании. Для О. С. Газмана свобода человека представлена, во-первых, в структуре человеческих потребностей; во-вторых, в возможности творческого самовоплощения человека в соответствии со своими индивидуальными способностями и в ситуациях выбора; в-третьих, в соотношении с интересами других людей, с их свободой. В процессе экспериментальной работы в Центре творческого воспитания под руководством О. С. Газмана была сформулирована и апробирована на практике педагогика поддержки.

Таким образом, свободное воспитание как педагогическое течение оформилось в ту эпоху, когда борьба за экономическую, политическую и духовную свободу привела к реальной демократизации в ряде государств, когда знания о человеке позволили рассматривать его как деятельное и активное существо. В начале XXI век. педагогика свободы продолжает развиваться и предполагает учет достижений мировой педагогической мысли, практику уроков, связанных с попыткой воспитать свободную личность посредством свободы, определить возможности и границы использования свободы в педагогической деятельности.

2.9. Идея развивающего воспитания и обучения личности ребенка

Стратегия развивающего обучения является альтернативой простой передаче знаний, с одной стороны, и так называемого свободного развития личности, с другой стороны. В основе развивающего обучения лежит деятельностная теория учения (Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин).

Любая идея опирается на обширный опыт обобщений и исследований предшествующих лет, вбирая в себя все лучшее и ценное, что было в истории этой отрасли знаний. Идеи развивающего обучения существовали на всем протяжении истории педагогики. В этой связи интересно проследить эволюцию идеи развивающего обучения.

Разработка научных основ обучения впервые прослеживаются в трудах Я. М. Коменского, который рассматривал образование как «процесс развития природных дарований человека» и выдвинул идею развития человека как ключевую, что впоследствии оформилось в идею развивающего обучения (РО). Я. А. Коменский полагал, что урок и другие занятия должны разносторонне развивать человека. По его мнению, задача педагогики как науки состоит в том, чтобы найти содержание, методы, формы и средства

обучения, позволяющие стимулировать познавательную активность ученика, обеспечивать его развитие и саморазвитие. Общее развитие им понимается как реализация природных задатков («дарований») в соответствии с принципом природосообразности. Развивать не один какой-либо *задаток*, а все задатки не у одного или у избранных, а у всех людей.

Я. А. Коменский на первый план выдвигает общее развитие человека: «всесторонне облагородить человека; не только какую-либо одну сторону человека, но всего человека должно развивать во всем, что служит совершенству человеческой природы; позаботиться, чтобы ученики уносили из школы не ученые книги, но развитые умы, сердца, языки и руки» [25, с. 81].

На наш взгляд, важнейший вклад Я. А. Коменского в развивающую педагогику состоит в обосновании необходимости развивать все природные задатки у каждого человека, руководствуясь принципом природосообразности.

И. Г. Песталоцци впервые выделил основные положения концепции развивающего воспитания и обучения: «...основное начало воспитания находится в природе человека, их нужно не сочинять, а отыскивать; в природе человека заложено стремление к развитию, поэтому школа должна иметь в виду развитие, а не обучение; развитие человека начинается с чувственных ощущений, его интеллектуальная ступень состоит в разумности, а практичность – в самостоятельности как основном условии успешного развития вообще; главная цель первоначального обучения – развитие духовных сил и способностей ребенка».

Идея развивающего обучения находит свое отражение в теории элементарного образования, разработанной И. Г. Песталоцци, которая была им сформулирована в работе «Метод»: задача обучения – дать детям не просто сумму знаний, а развитие их ума, способности самостоятельно решать возникающие в процессе познания вопросы, развитие внутренних сил. И. Г. Песталоцци подчеркивал роль обучения, которое является не только средством духовного развития, но и средством приобретения знаний. [38, с. 48–60].

Многие исследователи разделяют мнение, что «метод» И. Г. Песталоцци можно понимать как теорию развивающего образования (или развивающего обучения, развивающего воспитания), разработанную с учетом историко-культурных условий времени. И сам И. Г. Песталоцци называл свой «метод» развивающим. Идея развивающего обучения наиболее полно отражена в его трудах «Как Гертруда учит своих детей» (1800) и «Лебединая песня» (1825).

Свое видение содержания образования и методов обучения в своих трудах изложил Ф. А. Дистервег. Он писал: «Всякий метод плох, если приучает учащегося к простой восприимчивости или пассивности и хорош, если возбуждает в нем деятельность». Ведущую роль в этом процессе Ф. М. Дистервег отводил учителям, призывая их освобождаться от догматических способов преподавания и творчески работать. Он писал: «Приготовить

юношество к свободной деятельности и свободному развитию, воспитать и образовать молодое поколение согласно с этим требованием современности – вот задача всякой школы, воспитывающей для жизни» [17].

В своих трудах он использовал термин «развивающее обучение» (наравне с «развивающий метод», «развивающий способ», «вопросно-развивающий способ», «рациональное обучение», «эвристический способ»), показывал его преимущества перед «сообщающим способом обучения». По мнению А. Дистервега, «целью всякого воспитания является общее развитие человека» [17, с. 172]. Его понимание развития имеет глубокие психологические корни: это развитие не только умственных сил ребенка, но и его физических сил. Рассматривая идею развития человека в целом, он отмечает необходимость развития речи, произвольного внимания, наблюдательности, мышления, навыков умственной деятельности, чувств, характера, воли, привычки преодолевать трудности, общей способности применять знания в жизни и др.

Характерной особенностью развивающего обучения А. Дистервега является идея самостоятельности и самостоятельности учеников как цели развития. В то же время педагог предостерегал от неверного применения пропагандируемого им развивающего способа, когда задаются «лжевопросы», не затрагивающие внутренней сущности изучаемого.

Разрабатывая научное обоснование идеи развивающего образования, А. Дистервег не обходит вниманием проблему соотношения задатков человека и его развития. Решению этой проблемы посвящен труд «Руководство к образованию немецких учителей». На наш взгляд, основные положения А. Дистервега не противоречат и современным представлениям психолого-педагогической науки.

А. Дистервег, считал, что учитель должен быть сам достаточно развит, чтобы осуществлять развивающее обучение, и, самое главное, постоянно совершенствоваться. «Кто хочет и должен указать другую цель для саморазвития и свободной деятельности, тот, конечно, будет и сам развиваться все дальше и дальше и свободно действовать» [27, с. 206]. А для этого готовить будущих учителей в семинариях нужно тем же способом, каким они в будущем должны сами преподавать, – развивающим.

Многие отечественные педагоги выделяли приоритет развития над обучением и воспитанием. В XVIII веке Н. И. Новиков был одним из первых, кто считал, что нужно возбуждать интерес детей к учению и больше показывать, чем рассказывать (реализация принципа наглядности), учить мыслить самостоятельно, помогать находить связи между вещами и их свойствами. Отметим, что в его работах термин «развивающее обучение» еще отсутствует. Педагог писал: «Во всяком можно возбудить охоту и склонность к изучению для него нужного, если учитель точно знает собственные ему силы и способности и отношение, в каком одна к другой находятся» [34, с.179].

Вслед за Н. И.Новиковым П. Г. Редкин (1808–1891) предлагал учителям опираться на активность ребенка, развивать его познавательные

интересы и потребности: «воспитывать человека, подавляя в нем самостоятельность, не развивая ее постепенно, – значит противоречить своей собственной и общей цели воспитания» [44, с. 66]. А цель воспитания – «возбудить ученика к тому, чтобы он самостоятельно мог воспитаться» [Там же, с.70].

Для представителей революционно-демократического направления русской педагогической мысли (1840-60-е гг.) В. Г. Белинского, А. И. Герцена, Н. П. Огарева, Н. Г. Чернышевского, Н. А. Добролюбова главным целевым ориентиром в системе воспитания было достижение единства образования и развития умственной активности человека.

В. Г. Белинский (1811–1848) обращал внимание на важность учета педагогом общепсихологических законов, индивидуальных и возрастных особенностей психики учащихся.

Основу педагогической концепции А. И. Герцена (1812–1870) составляет идея всестороннего и свободного развития личности, где важную роль играет образование, которое должно не перегружать ум обилием фактов, а учить молодых людей искать истину, прививая им вкус к самостоятельному мышлению.

В своих взглядах на школу Н. А. Добролюбов отмечал, что воспитатель обязан знать особенности каждого ученика и учитывать особенности детской психики (подвижность, любознательность, склонность к фантазированию, впечатлительность, прагматичность). Кроме того, учитель должен обращать внимание на научность содержания образования и продумывать методы обучения, способствующие умственному развитию учащихся, самостоятельности их мышления. Ведущими дидактическими принципами он считал: сознательность, постепенность, последовательность, единство обучения и развития. Учебный процесс должен возбуждать интерес к познанию, развивать все способности личности.

Н. Г. Чернышевский полагал, что обучение будет давать результат тогда, когда учитель воспитывает у детей любовь и интерес к науке, к самому процессу овладения знаниями. Он утверждал, что школа должна обеспечить единство умственного, нравственного и эстетического развития учащихся, их самостоятельность и самодеятельность.

Основоположник отечественной теории развивающего обучения К. Д. Ушинский (1824–1871) полагал, что обучение одновременно должно обогащать ум ребенка необходимыми знаниями и развивать его мыслительные способности. Он был сторонником неразрывности формального и материального образования. В соответствии с целями образования К. Д. Ушинский считал, что «...не науки должны схоластически укладываться в голове ученика, а знания и идеи, сообщаемые какими бы то ни было науками, должны органически строиться в светлый и, по возможности, обширный взгляд на мир и его жизнь» [52, с.178]. Он подчеркивал, что школа должна иметь в виду «не науки в их отдельности, а душу учащегося в ее целостности и ее органическое постепенное и всестороннее развитие».

Н. Ф. Бунаков (1837–1904), ставя перед начальной школой задачу постепенного развития умственных способностей, нравственных и физических сил ребенка, видел в этом основу всестороннего развития личности. По его мнению, школа должна иметь общеобразовательный характер и давать ученикам такое умственное развитие и такой круг общеобразовательных знаний, «который установил бы: 1) сознательное отношение к окружающей действительности; 2) умение и способность относиться сознательно ко всей действительности; 3) хорошие, соответствующие человеческому достоинству наклонности и привычки; 4) способность и некоторое умение самостоятельно учиться из книг, из природы, из жизни» [7, с. 7].

Отечественные представители педагогической мысли, обращавшиеся к идее развивающего обучения и реализующие ее на практике, ставили в центр педагогического процесса ребенка и его умственное развитие, стремились воспитать самостоятельную личность, что являлось отражением гуманистического направления педагогики XIX – начала XX века.

Теоретическую основу развивающего обучения разработал Л. С. Выготский (1896–1934). В работе «Мышление и речь» он развертывает свою «гипотезу» по проблеме обучения и развития. Автор, прежде всего, указывает: «Мы исходим из того положения, что обучение и развитие представляют собой не два независимых процесса или один и тот же процесс, что между развитием и обучением существуют сложные отношения» [10, с. 235]. Далее: «Развитие... не предшествует началу обучения, а совершается в неразрывной внутренней связи с ним, в ходе его поступательного движения» [Там же, т. 2, с. 243]. Ребенок фактически начинает обучаться задолго до начала формального школьного обучения. Всегда существуют расхождения между ходом школьного обучения и развитием соответствующих психических функций, кривая обучения и кривая развития не совпадают.

Л. С. Выготский считал, что «высшие психические функции не просто продолжение элементарных функций и не ее механическое сочетание, а качественно новое психическое образование, развивающееся по совершенно особым законам и подчиненное совершенно другим закономерностям» [10, с. 47]

Нужно отметить, что экспериментальная апробация идей развивающего обучения была реализована в системах начального обучения Л. В. Занковым и В. В. Давыдовым, затем в высшей и основной школе, а с введением ФГОС ДО идеи развивающего обучения стали проникать в детские сады. Именно по этой причине, мы считаем необходимым кратко охарактеризовать трактовку идей развивающего обучения В. В. Давыдова. Понятие «развивающее обучение» далеко неоднозначно в современной психолого-педагогической науке. Одно из первых определений этого понятия связано, прежде всего, с работами В. В. Давыдова: «...развитие представляет собой воспроизведение индивидом исторически сложившихся типов деятельности и соответствующих им способностей, которое реализуется в процессе их присвоения. Тем самым присвоение (его можно представить как

процесс воспитания и обучения в широком смысле) является всеобщей формой психического развития человека». «Психическое развитие человека – это прежде всего становление его деятельности, сознания и, конечно, всех “обслуживающих” их психических процессов (познавательных процессов, эмоций и т. д.). Развитие психики происходит в течении всей жизни человека – от рождения до смерти... Поскольку “ядром” психического развития является процесс формирования деятельности, то и в основание его периодизации необходимо вероятно, положить изменение деятельности – именно благодаря ее динамике формируется сознание человека» [14, с. 7].

Характеризуя теорию развивающего обучения В. В. Давыдов, писал: «Согласно этой теории, содержанием развивающего начального обучения являются теоретические знания (в современном философско-логическом их понимании), методом – организация совместной учебной деятельности младших школьников (и прежде всего организация решения ими учебных задач), продуктом развития – главные психологические новообразования, присущие младшему школьному возрасту» [15, с. 384].

Смысл сказанного выше в последующем конкретизируется путем выделения двух типов мышления: рассудочно-эмпирического и теоретического. Что касается рассудочного мышления, то, по мнению В. В. Давыдова, оно опирается на наглядные образы и его можно назвать эмпирическим. Разумное мышление, внутренне связанное с исследованием природы своей собственной основы – с исследованием понятий – целесообразно называть теоретическим» [15, с. 62].

Отметим, что оба этих типа мышления (эмпирическое и теоретическое) необходимы каждому человеку, поскольку они дополняют друг друга.

Таким образом, «школа должна учить детей мыслить теоретически: человек к пониманию вещей и событий путем анализа и условий их происхождения и развития» [15, с. 6]. Анализ историко-педагогического наследия, работы ученых, педагогов-практиков доказывает возможность и целесообразность обучения, непосредственно ориентированного на развитие.

Вопросы и задания

1. Определите основные идеи, лежащие в основе развития дошкольного образования в различные исторические периоды – как они соотносятся с современными тенденциями? (идея – на выбор студента)

2. Напишите эссе о взаимосвязи исторических аспектов развития дошкольного образования с современными реалиями политики в области дошкольного образования.

Список литературы к главе 2

1. Аристотель. Большая этика. Соч.: в 4 т. Т. 4. М., 1984. 830 с.
2. Амонашвили Ш.. Размышление о гуманной педагогике. М.: Академия, 1995. 232 с.

3. Антология педагогической мысли России второй половины XIX–начала XX века / сост. П..Лебедев. М.: Педагогика, 1990. 608 с.
4. Антропологические основы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей. Вопросы теории и методики. Лекции по педагогической антропологии и философии образования / под ред. В..Сластенина. М.: Академия, 2005. 284 с.
5. Арнаутова Е.. Основы сотрудничества педагога с семьей дошкольника. М.: Школа-пресс, 1994. 235 с
6. Блонский П. П. Педология. М., ВЛАДОС, 1999. 288 с.
7. Бунаков, Н.Ф. Школьное дело. СПб, 1908.
8. Воспитание дошкольника в семье: Вопросы теории и методики / под ред. Т..Марковой. М: Педагогика, 1979. 192 с.
9. Выготский Л. С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте // Хрестоматия по психологии. М.: Просвещение, 1987. С. 37–7383.
10. Выготский Л.. Собрание сочинений: в 6 т. М.: Педагогика, 1982–1984.
11. Гельвеций К. А. О человеке, его умственных способностях и его воспитании. М., 1938. 486 с.
12. Гессен С. И. Основы педагогики. М.: Школа-пресс, 1995. 448 с.
13. Гребенников И. В. Основы семейной жизни. М.: Школа-пресс, 1991. 267 с.
14. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.: 2004. – 288 с.
15. Давыдо, В. В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996. 542 с.
16. Демокрит. Фрагменты о воспитании // Хрестоматия по истории зарубежной педагогики. М.,1982. 547 с.
17. Дистервег А. Руководство к образованию немецких учителей // Избранные педагогические сочинения / под ред. Е. Н. Медынского. М., 1956. 374 с.
18. Дистервег Ф. А. В. Руководство к образованию немецких учителей. // Хрестоматия по истории зарубежной педагогики. М., 1981. 547 с.
19. Дьюи Д. Школа и общество // Хрестоматия по истории зарубежной педагогики. М., 1981. 490 с.
20. Закон Российской Федерации «Об образовании». М.: Инфра-М, 2002. 54 с.
21. Занков Л. В. Избранные педагогические труды. М.: Педагогика, 1990. 608 с.
22. Запорожец А. В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности/ А.В. Запорожец. М.: Педагогика, 1986. 256 с.
23. Зверева О. Л. Семейная педагогика и домашнее воспитание. М.: Школа-Пресс, 2000. 256 с.

24. Зеньковский В. В. Психология детства. Екатеринбург: Деловая книга. 2013. 231с.
25. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. М.: Педагогика, 1982. 576 с.
26. Коменский Я. А. Пансофическая школа, то есть школа всеобщей мудрости // Избранные педагогические сочинения. Т. 2. М., 1982. 440 с.
27. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения. М., 1983. Т.2. 320 с.
28. Лесгафт П. Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение. М.: Просвещение, 1991. 175 с.
29. Локк, Д. Мысли о воспитании. Соч.: в 3 т. Т. 3. М., 1988.
30. Локк, Д. Опыты о законе природы Соч.: в 3 т. Т. 3. М., 1988.
31. Лосский И. О. История русской философии. М., 1991.
32. Медведков А. П. Краткая история педагогики. Спб., 1914.
33. Монтессори М. Мой метод. Руководство по воспитанию детей от 3 до 6 лет. М., 2014. – URL: <https://www.labirint.ru/books/221460/> (дата обращения 07.03.2024)
34. Новиков Н. И. Избранные педагогические сочинения. М.: Учпедгиз, 1959. 256 с.
35. Опыты православной педагогики. М., 1993.
36. Педагогика и логика / Г. П. Щедровицкий, В. М. Розин и др. М., 1992.
37. Песталоцци И. Г. Развивающее школьное обучение. Метод. Памятная записка Песталоцци // Избранные педагогические сочинения: в 2 т. Т. 1 / Под ред. В. А. Ротенберг, В. М. Кларина. М.: Педагогика, 1986. 336с.
38. Песталоцци И. Г. Метод // Избр.пед.соч.: в 2 т. М., 1981. Т.1. С. 48– 60.
39. Песталоцци И. Г. Взгляды, опыты и средства, содействующие успеху природосообразного метода воспитания // Избранные педагогические сочинения. Т. 2. М, 1981.
40. Песталоцци И. Г. О народном образовании и индустрии // Избранные педагогические сочинения. Т. 2. М., 1981.
41. Песталоцци И. Г. Проект памятной записки. // Избранные педагогические сочинения. Т. 1. М., 1981.
42. Пирогов Н. И. Вопросы жизни // Избранные педагогические сочинения. М., 1985.
43. Платон. Диалоги. М, 1986.
44. Редкин П. Г. На чем должно основываться наука воспитания / П. Г. Редкин // Антология педагогической мысли России XVII в. М., 1985.
45. Российская педагогическая энциклопедия. Т. 1. М., 1993.
46. Руссо Ж-Ж. Эмиль, или, О воспитании // Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения. Т. 1. М., 1991.
47. Слободчиков В. И. Дошкольное образование – полигон для культурных проб ребенка // Современное дошкольное образование. 2013. №3. С. 22–25.

48. Социальная педагогика / под ред. В. А.Никитина. М.: ВЛАДОС, 2002. 272.с.
49. Толстой Л. Н. Полное собрание сочинений. М.; Л., 1928/1958.
50. Толстой, Л.Н. О народном образовании / Л.Н. Толстой // Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. М., 1990.
51. Ушинский К. Д. Материалы к третьему тому педагогической антропологии: Собр. соч. Т. 10. М., 1950.
52. Ушинский К. Д. Педагогическая поездка по Швейцарии. Собр. соч. Т. 3. М., Л.:1948. – URL: http://elib.gnpbu.ru/text/ushinskiy_sobranie-sochineniy_t3_1948/ (дата обращения 15.06.2024).
53. Ушинский К. Д. О народности в общественном воспитании // Избранные педагогические произведения. М., 1968.
54. Ушинский К. Д. Собрание сочинений: в 11 т. М.; Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1948–1950.
55. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года Принят Государственной Думой 21.12.2012 года. Одобрен Советом Федерации 26.12.2012 года (с изменениями и дополнениями 2024 г.). – URL: <https://base.garant.ru/70291362/> (дата обращения 15.06.2024).
56. Честертон Г. Вечный человек. М., 1990. 512 с.
57. Эльконин Б. Д. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л. С. Выготского). М.: Тривола, 1994. 168 с.
58. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
59. Российская Федерация. Законы. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (ред. от 21.01.2019). Зарегистрировано в Минюсте России № 30384 от 14 ноября 2013 г. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения: 10.05.2024).

ГЛАВА 3. НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

3.1. Образовательная политика в РФ

Образовательная политика представляет собой деятельность по обеспечению развития и функционирования системы образования. Ее субъектами являются органы государственной власти, органы местного самоуправления, должностные лица, органы управления образованием, общественные организации, отдельные граждане. Образовательная политика определяется уровнем социально-экономического развития страны и теми задачами, которые общество решает на конкретно-историческом этапе своего существования.

Образовательная политика в Российской Федерации основывается на Конституции РФ, российском законодательстве в области образования. Законодательство Российской Федерации в области образования включает в себя Федеральный закон «Об образовании в РФ» (2012), принимаемые в соответствии с ним другие законы и нормативные правовые акты Российской Федерации, а также законы и иные нормативные правовые акты субъектов Российской Федерации в области образования.

Кроме базовых законов, имеются:

- профильные, «сегментарные», т. е. регулирующие отдельные стороны функционирования системы образования (ФЗ «Об утверждении Федеральной программы развития образования»; ФЗ «О сохранении статуса государственных и муниципальных образовательных учреждений и моратории на их приватизацию» и др.).

Несмотря на всю их важность, они все же не имеют статуса системообразующих законов;

- непрофильные законы, содержащие правовые нормы, регулирующие отношения в сфере образования; эти законы занимают особое место в механизме правового регулирования отношений в образовательной сфере.

Для таких законов характерны: множественность, разный удельный вес образовательной проблематики (от двух-трех статей до целых глав), достаточно высокая степень частотности коллизий норм таких законов с нормами, содержащимися в «профильных» законах об образовании, и др.

Примером таких законов: Закон РФ «О языках народов Российской Федерации»; ФЗ «О свободе совести и о религиозных объединениях»; ФЗ «О науке и государственной научно-технической политике»; ФЗ «О национально-культурной автономии».

Подзаконные нормативные правовые акты, регулирующие отношения в сфере образования, могут быть объединены по принципу убывания юридической силы в следующие группы:

1. Указы Президента РФ, среди которых можно выделить две основные группы:

а) указы, принятые исключительно для регулирования отношений в сфере образования (указы Президента РФ «О первоочередных мерах по развитию образования в РСФСР»; «О приведении нормативных правовых актов Президента РФ в соответствие с ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» и др.);

б) указы, содержащие отдельные положения, касающиеся проблематики образования (основы государственного управления системой образования закреплены в указах Президента РФ «О системе и структуре федеральных органов исполнительной власти» и «Вопросы структуры федеральных органов исполнительной власти»).

2. Постановления Правительства РФ, посвященные регулированию образования («Об утверждении правил оказания платных образовательных услуг», «Об утверждении Положения о лицензировании образовательной деятельности» и т.д.) либо содержащие отдельные положения, регулирующие некоторые отношения в сфере образования (постановление Правительства РФ «Об организации переподготовки и повышения квалификации государственных служащих федеральных органов исполнительной власти»).

3. Нормативные правовые акты федеральных органов исполнительной власти, принятые по вопросам образования.

Конституция Российской Федерации содержит ряд важных положений для развития законодательства об образовании. В ст. 43 этого документа каждому гражданину гарантируется право на образование, общедоступность и бесплатность дошкольного, основного общего и среднего профессионального образования в государственных или муниципальных образовательных учреждениях и на предприятиях. Предусматривается также, что каждый вправе на конкурсной основе бесплатно получить высшее профессиональное образование. Основное общее образование является обязательным. Родители или заменяющие их лица должны обеспечить достижение детьми данного образовательного ценза. Российская Федерация устанавливает федеральные государственные образовательные стандарты, поддерживает различные формы образования и самообразования. Право на образование является неотъемлемым элементом государственных гарантий в области социальной защиты населения, и государство, провозгласившее себя социальным, обязано обеспечить его реализацию.

В соответствии со ст. 72 Конституции РФ в совместном ведении РФ и субъектов РФ находятся общие вопросы воспитания, образования, науки, культуры, физической культуры и спорта. Это означает, что отношения в сфере образования могут регулироваться как федеральными законами, так и законами субъектов РФ.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» направлен на обеспечение государственных гарантий и реализацию конституционного права граждан на образование, на правовое регулирование отношений в сфере образования в целях обеспечения и защиты интересов личности, общества и государства.

В целом Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» представляет собой единый комплексный нормативный правовой акт, обеспечивающий регулирование общественных отношений в сфере образования с учётом видов, уровней, форм получения образования, а также потребностей и интересов обучающихся.

Данным федеральным законом регулируется правовой статус образовательных организаций (государственных, муниципальных, частных); организаций, осуществляющих обучение; индивидуальных предпринимателей и порядок осуществления ими образовательной деятельности; а также устанавливаются права и обязанности обучающихся и их родителей (законных представителей), педагогических и иных работников образовательных организаций; меры их социального обеспечения.

Федеральным законом определяются принципы и механизмы реализации права граждан на доступное, бесплатное и качественное образование, в том числе статус и значение федеральных государственных образовательных стандартов, порядок приёма в организации, осуществляющие образовательную деятельность, порядок разработки и особенности реализации образовательных программ в зависимости от уровня и направленности образования.

Устанавливаются уровни общего образования (дошкольное образование, начальное общее образование, основное общее образование, среднее общее образование) и профессионального образования (среднее профессиональное образование, высшее образование – бакалавриат, высшее образование – специалитет, магистратура, высшее образование – подготовка кадров высшей квалификации). Кроме того, регулируются вопросы получения дополнительного образования и профессионального обучения.

Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» устанавливаются полномочия федеральных органов государственной власти, органов государственной власти субъектов РФ, органов местного самоуправления в сфере образования; определяется порядок осуществления лицензирования, государственной аккредитации образовательной деятельности, государственного контроля (надзора) в сфере образования.

В законе также содержатся нормы, касающиеся определения нормативов финансирования образовательной деятельности, осуществляемой за счёт средств соответствующих бюджетов бюджетной системы Российской Федерации.

Согласно ст. 23 ч. 2 федерального закона дошкольной образовательной организацией признается образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели образовательную деятельность по образовательным программам дошкольного образования, присмотр и уход за детьми. Таким образом, указанный федеральный закон определяет общие параметры правового статуса дошкольной образовательной организации; специфика ее деятельности устанавливается с учетом подзаконных нормативных правовых актов на локальном уровне (самой организацией).

Таким образом, целевая направленность функционирования дошкольных образовательных организаций декларируется как создание условий для реализации гарантированного гражданам Российской Федерации права на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования.

Осуществление образовательной деятельности организаций дошкольного образования осуществляется в соответствии с Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам дошкольного образования.

В соответствии с этим документом дошкольное образование может быть получено в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, а также вне организаций в форме семейного образования.

Формы получения дошкольного образования и формы обучения по конкретной основной общеобразовательной программе и образовательной программе дошкольного образования (далее – образовательная программа дошкольного образования) определяются федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, если иное не установлено Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Образовательная организация обеспечивает получение дошкольного образования, присмотр и уход за воспитанниками в возрасте от двух месяцев до прекращения образовательных отношений. Сроки получения дошкольного образования устанавливаются федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

Содержание дошкольного образования определяется образовательной программой дошкольного образования. Требования к структуре, объему, условиям реализации и результатам освоения образовательной программы дошкольного образования определяются федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. Образовательные программы дошкольного образования разрабатываются и утверждаются образовательной организацией в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования и с учетом федеральной программы.

Основой для разработки дошкольным образовательным учреждением образовательной программы является федеральная программа, которая представляет собой учебно-методическую документацию, в состав которой входят федеральная рабочая программа воспитания, примерный режим и распорядок дня дошкольных групп, федеральный календарный план воспитательной работы и иные компоненты.

В федеральной программе содержатся целевой, содержательный и организационный разделы.

В целевом разделе федеральной программы представлены: цели, задачи, принципы ее формирования; планируемые результаты освоения федеральной программы в младенческом, раннем, дошкольном возрастах, а также на этапе завершения освоения федеральной программы; харак-

теристики особенностей развития детей младенческого, раннего и дошкольного возрастов, подходы к педагогической диагностике планируемых результатов.

Содержательный раздел федеральной программы включает задачи и содержание образовательной деятельности по каждой из образовательных областей для всех возрастных групп обучающихся (социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое развитие). В нем представлено описание:

- вариативных форм, способов, методов и средств реализации федеральной программы;

- особенностей образовательной деятельности разных видов и культурных практик и способов поддержки детской инициативы;

- взаимодействия педагогического коллектива с семьями обучающихся;

- направлений и задач коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями различных целевых групп, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов.

В содержательный раздел федеральной программы входит федеральная рабочая программа воспитания, которая раскрывает задачи и направления воспитательной работы, предусматривает приобщение детей к российским традиционным духовным ценностям, включая культурные ценности своей этнической группы, правилам и нормам поведения в российском обществе.

Организационный раздел федеральной программы включает описание психолого-педагогических и кадровых условий реализации федеральной программы; организацию развивающей предметно-пространственной среды в детском саду; материально-техническое обеспечение, а также обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания.

Раздел включает примерные перечни художественной литературы, музыкальных произведений, произведений изобразительного искусства для использования в образовательной работе в разных возрастных группах, а также примерный перечень рекомендованных для семейного просмотра анимационных произведений.

В разделе представлен примерный режим и распорядок дня в дошкольных группах, федеральный календарный план воспитательной работы.

Организациям дошкольного образования предоставлено право выбора способов реализации образовательной деятельности в зависимости от конкретных условий, предпочтений педагогического коллектива детского сада и других участников образовательных отношений, а также с учетом индивидуальных особенностей обучающихся, специфики их потребностей и интересов, возрастных возможностей.

Реализация программ, направленных на обучение и воспитание, предполагает их интеграцию в едином образовательном процессе, предусматривает взаимодействие с разными субъектами образовательных

отношений, осуществляется с учетом принципов дошкольного образования, зафиксированных во ФГОС ДО.

При соблюдении требований к реализации программ и созданию единой образовательной среды создается основа для преемственности уровней дошкольного и начального общего образования.

Освоение образовательных программ дошкольного образования не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации обучающихся.

Федеральным законом «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» закрепляются меры и гарантии защиты прав ребенка в области образования и воспитания:

учащиеся старше восьми лет могут создавать общественные объединения и администрация образовательного учреждения не вправе препятствовать их созданию;

учащиеся образовательных учреждений, за исключением дошкольных учреждений и учреждений начального общего образования, имеют право самостоятельно или через своих выборных представителей ходатайствовать перед администрацией о проведении с участием выборных представителей учащихся дисциплинарного расследования деятельности работников образовательных учреждений, нарушающих и ущемляющих права ребенка;

учащиеся, не согласные с решением администрации образовательного учреждения, вправе через своих выборных представителей обратиться в уполномоченные государственные органы за содействием и помощью;

учащиеся могут проводить во внеучебное время собрания и митинги по вопросам защиты своих нарушенных прав. Условия проведения таких митингов и собраний устанавливаются Уставом образовательного учреждения, и администрация не может препятствовать их проведению, если они соответствуют установленным правилам, отвечают требованиям соблюдения общественного порядка, не препятствуют образовательному и воспитательному процессам;

учащиеся и их родители имеют право на информацию, касающуюся их прав и законных интересов;

в целях реализации этого права в образовательном учреждении в местах доступных для детей и родителей должны вывешиваться тексты уставов, правил внутреннего распорядка, списки органов государственной власти, органов местного самоуправления и их должностных лиц, осуществляющих контроль и надзор за соблюдением, обеспечением и защитой прав ребенка.

3.2. Правовой статус и правовые основы деятельности дошкольного образовательного учреждения

Под правовым статусом дошкольного образовательного учреждения мы будем понимать совокупность правовых норм, устанавливающих обуслов-

ленные соответствующей правосубъектностью дошкольного образовательного учреждения его юридические права и обязанности, а также систему и механизм осуществления юридических гарантий прав и обязанностей субъектов воспитательно-образовательного процесса дошкольного образования.

Под соответствующей правосубъектностью в данном случае следует понимать такие правовые качества (правоспособность, идееспособность) дошкольного образовательного учреждения, которые: во-первых, характеризуют его, с одной стороны, именно как дошкольное образовательное учреждение, с другой стороны, как юридическое лицо; во-вторых, отражают особенности принадлежности этого образовательного учреждения к уровню дошкольного образования. Иными словами, содержание и особенности правового статуса дошкольного образовательного учреждения того или иного типа, вида и организационно-правовой формы обусловлены, прежде всего и главным образом, особенностями образовательной компетенции дошкольного образовательного ценза.

В зависимости от видов правовых норм, устанавливающих права, обязанности и гарантии их осуществления, можно говорить о таких основных видах правового статуса образовательного учреждения:

- как конституционно-правовой,
- гражданско-правовой,
- финансово-экономический,
- административно-правовой,
- образовательно-правовой.

Конституционно-правовой статус образовательного учреждения.

Содержание и значение данного статуса непосредственно вытекает из содержания ст. 43 Конституции Российской Федерации. В соответствии с ч. 2 данной статьи общедоступность и бесплатность дошкольного образования гарантируется в государственных и муниципальных учреждениях. Поэтому дошкольное образовательное учреждение является тем субъектом конституционно-правовых отношений, который непосредственно гарантирует реализацию конституционного права каждого на образование. Другими словами, дошкольное образовательное учреждение выступает основным гарантом реализации данного конституционного права. И именно как гарант дошкольное образовательное учреждение наделяется законодательством соответствующими правами и обязанностями, может и должно нести ответственность за нарушение конституционного права на образование.

В ч. 5 ст. 43 закрепляется поддержка государством различных форм образования и самообразования (индивидуальная педагогическая деятельность, семейное (домашнее) образование и др.), которые также в известной мере могут гарантировать качество образования того или иного уровня. Вместе с тем, как показывает вся практика мирового и отечественного образования, только в стенах именно образовательного

учреждения может быть в полной мере реализована гарантия действительно качественного образования.

Обращая вновь внимание на органическую связь всех видов правового статуса образовательного учреждения, подчеркиваем, что смысловым и политико-правовым ядром выступает именно конституционно-правовой статус, поскольку все остальные с разных сторон отражают главное: необходимость обеспечения различными правовыми средствами и способами образовательным учреждением конституционного права на образование.

Гражданско-правовой статус дошкольного образовательного учреждения. Особенности данного статуса образовательного учреждения связаны, прежде всего, с характеристикой его как юридического лица – одной из фундаментальных категорий гражданского права.

Действующее законодательство об образовании устанавливает, что всякое образовательное учреждение (учреждение, осуществляющее образовательный процесс) является юридическим лицом (п. 2 ст. 12 Закона РФ «Об образовании»).

Напомним, что юридическим лицом Гражданским кодексом Российской Федерации признается организация, имеющая обособленное имущество в собственности либо на правах хозяйственного ведения, либо в оперативном управлении (п. 1 ст. 48 ГК РФ). Юридическое лицо отвечает имуществом по своим обязательствам; приобретает и реализует гражданские (имущественные и личные неимущественные) права; исполняет обязанности от своего имени; выступает истцом и ответчиком в судах общей юрисдикции, арбитражных судах, третейских судах; должно иметь самостоятельный баланс или смету.

Все юридические лица подразделяются на коммерческие и некоммерческие организации (ст. 50 ГК РФ).

Некоммерческие организации не имеют в качестве основной цели своей деятельности извлечение прибыли и не вправе распределять получаемую прибыль между своими участниками (п. 1 ст. 50 ГК РФ). Некоммерческие организации создаются для достижения социальных, благотворительных, культурных, образовательных, научных, управленческих целей, в целях охраны здоровья граждан, развития физической культуры и спорта, удовлетворения духовных и иных нематериальных потребностей граждан, защиты прав, законных интересов граждан и организаций, в иных целях, направленных на защиту общественных интересов.

Как следует из Закона РФ «Об образовании» (ст.ст. 11-1, 12), организации – юридические лица, осуществляющие образовательную деятельность, могут создаваться только как некоммерческие организации. Тем самым законодатель определил в качестве основной цели образовательных организаций не извлечение прибыли, а осуществление образовательного процесса. Иное означало бы, что учредитель образовательной организации был бы вправе предпринять все усилия для получения прибыли для себя лично и уделять минимум внимания

организации, обеспечению обучения, воспитания, экономя на потребностях обучающихся.

Закрепление в нормах гражданского законодательства особого правового статуса образовательных организаций обусловлено необходимостью правовой охраны образовательной деятельности, связанной, как уже отмечалось, с реализацией конституционного права личности. Эта необходимость определяет и ряд требований к образовательным учреждениям (организациям):

Согласно ч. 2 ст. 23 Федерального закона № 273-ФЗ дошкольной образовательной организацией признается образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели деятельности образовательную деятельность по образовательным программам дошкольного образования, присмотр и уход за детьми. Таким образом, указанный федеральный закон определяет общие параметры правового статуса дошкольной образовательной организации; специфика ее деятельности устанавливается с учетом подзаконных нормативных правовых актов на локальном уровне (самой организацией).

Дошкольные образовательные организации в процессе своей деятельности являются участниками различных правоотношений, регулируемых нормами самых разных отраслей права: гражданского, административного, трудового, финансового, налогового и др.

Приобретая статус юридического лица, любое общественное образование, в том числе и образовательная организация, приобретает целый массив прав и обязанностей, составляющих существо его правосубъектности как участника гражданского оборота. Совокупность прав и обязанностей дошкольной образовательной организации и составляет основу ее правового статуса.

Согласно ч. 2 ст. 49 Гражданского кодекса РФ, коммерческие юридические лица, за установленным исключением, могут иметь гражданские права и нести гражданские обязанности, необходимые для осуществления любых видов деятельности. Это означает, что они наделены общей (универсальной) правоспособностью. Эта характеристика коммерческих юридических лиц отличает их от некоммерческих, обладающих ограниченной (специальной) целевой правоспособностью. В отношении образовательных организаций следует иметь в виду, что они создаются в специальных, как правило, некоммерческих (образовательных, социальных) целях, определенных законодательством, и, соответственно, обладают ограниченной правоспособностью.

Правоспособность образовательных организаций включает в себя способность иметь права и нести обязанности имущественного и неимущественного характера. Это в первую очередь вещные права (п. 1 ст. 48 Гражданского кодекса РФ). Правообладание обособленным имуществом является важнейшим признаком юридического лица. Имущество может принадлежать образовательной организации на праве собственности или ином вещном праве (праве хозяйственного ведения, оперативного

управления и др.). Следует отметить, что подавляющая часть образовательных организаций, предназначенных для осуществления особой социальной функции, составляющей существо современного государства, создана государством и органами местного самоуправления. Поэтому большинство таких организаций (как правило, учреждения разных типов) обладают имуществом на ином вещном праве, нежели право собственности. Такое имущество, оставаясь в собственности государства (муниципалитетов), что позволяет собственнику осуществлять контроль за целевым использованием имущества и обязывает его финансировать деятельность организации в предусмотренных законодательством формах, передается для осуществления установленной деятельности. Однако это не исключает иных источников формирования имущества и финансирования деятельности.

Дошкольные образовательные организации в пределах своей ограниченной правоспособности обладают правом на совершение гражданско-правовых сделок и осуществление деятельности, не запрещенной законом. Это в полной мере относится и к предпринимательской деятельности. Таким организациям, хотя и в ограниченных пределах (для достижения целей), дозволено осуществлять приносящую доход деятельность.

Во многом введение для образовательных учреждений возможности осуществления предпринимательской деятельности было связано с недостаточностью государственного (муниципального) финансирования уставной деятельности. Как правило, коммерческая деятельность образовательных организаций рассматривается как негативный социально-экономический и гражданско-правовой феномен. Однако реалии развития правовой и государственной действительности диктуют необходимость определенной корректировки традиционных подходов к деятельности организаций образования. Хотя по-прежнему нельзя рассматривать образовательные организации в качестве полноценных коммерческих юридических лиц (этому, в частности, препятствуют нормы Федерального закона № 273-ФЗ и установленные ими ограничения, а также целевая некоммерческая направленность деятельности организаций образования), такие организации обладают достаточно широкими возможностями по привлечению дополнительных финансовых средств на коммерческой основе.

Большой объем прав дошкольных образовательных организаций лежит в плоскости самостоятельно осуществляемой ими хозяйственной деятельности. Такие организации имеют самостоятельный баланс и лицевой счет, открытый в установленном порядке, вправе иметь печать установленного образца, штамп и бланки со своим наименованием.

В хозяйственном обороте образовательные организации, как и любые иные, выступают посредством деятельности органов управления. Если образовательные организации, не являющиеся государственными или муниципальными, свободны в определении органов управления (в рамках установленных законодательством норм для организаций тех или иных организационно-правовых форм), то в отношении организаций, учрежденных органами государственной власти или местного самоуправления, действуют

положения устава: руководитель государственной и муниципальной образовательной организации может быть избран коллективом образовательной организации с последующим утверждением учредителем либо назначен учредителем. Образовательные организации могут обладать исключительными правами имущественного характера: они могут иметь права на результаты творческой деятельности – авторское, патентное и др. Дошкольные образовательные организации могут иметь права, связанные с нематериальными благами, например правом на защиту деловой репутации (п. 7 ст. 152 Гражданского кодекса Российской Федерации).

Рассмотрев вопрос об обязанностях образовательных организаций, отметим, что они, как и любые другие организации, обязаны соблюдать законодательство Российской Федерации, общепризнанные принципы и нормы международного права в сфере деятельности организации; нормы, предусмотренные уставом организации. Данная обязанность позволяет им осуществлять свою деятельность в рамках единого правового поля. Специальный (целевой) статус дошкольной образовательной организации обуславливает появление у нее обязанности осуществлять только ту деятельность, которая предусмотрена уставом организации и только в тех целях, ради которых организация создана. Образовательные организации несут конституционную обязанность платить налоги и иные установленные законодательством сборы в порядке и сроки, определенные соответствующими нормативными правовыми актами (ст. 17, 57 Конституции РФ). Обязанность платить налоги и иные установленные законодательством сборы закреплена и в Налоговом кодексе Российской Федерации (ст. 23). Как указал Конституционный суд Российской Федерации в Постановлении от 21 марта 1997 г. № 5-П1, налоги являются необходимым условием существования государства, экономической основой его деятельности, условием реализации им своих функций, в связи с чем уплата законно установленных налогов и сборов является безусловной обязанностью каждого. Дошкольные образовательные организации обязаны вести учет и предоставлять финансовую отчетность в порядке, установленном законодательством. Согласно ст. 6 Федерального закона от 06 декабря 2011 г. № 402-ФЗ «О бухгалтерском учете» все организации обязаны вести бухгалтерский учет. Ощутимый объем прав и обязанностей дошкольных образовательных организаций составляют права и обязанности в трудовой сфере. Здесь действуют обязанности, связанные с соблюдением норм Трудового кодекса Российской Федерации. Для работников государственных и муниципальных образовательных организаций законодательством предусмотрен целый ряд дополнительных гарантий, обязанность обеспечить которые возлагается, в том числе на эти организации. Так, например, педагогические работники не реже чем через каждые 10 лет непрерывной педагогической работы имеют право на длительный отпуск сроком до одного года (ст. 47 Федерального закона № 273-ФЗ), соответственно, на образовательную организацию возлагается обязанность по обеспечению данного права. Главной функцией дошкольных образовательных организаций является осуществление

обучения, присмотра и ухода за детьми, и законодательство предусматривает целый ряд прав и обязанностей, направленных на полноценное и качественное осуществление ими указанной деятельности.

Ряд обязанностей дошкольной образовательной организации призван обеспечить права обучающихся, связанные с созданием условий для охраны и укрепления здоровья, организации питания. В частности, дошкольная образовательная организация обязана создавать необходимые условия для работы медицинских работников, осуществлять контроль их работы в целях охраны и укрепления здоровья воспитанников и педагогов. Образовательная организация в известных пределах самостоятельна в осуществлении финансовой, хозяйственной деятельности. К компетенции образовательной организации отнесены: материально-техническое обеспечение и оснащение образовательного процесса, оборудование помещений в соответствии с установленными требованиями. При этом данные права одновременно являются и обязанностями образовательной организации. Организация обязана предоставлять учредителю и общественности ежегодный отчет о поступлении и расходовании финансовых и материальных средств, а также отчет о результатах самооценки деятельности образовательного учреждения.

Вопросы и задания

1. Каковы особенности правового статуса участников образовательных отношений в детском саду?
2. Составьте договор между детским садом и родителями воспитанника в соответствии с положениями актуальных на сегодняшний день нормативных документов в области дошкольного образования.
3. Составьте словарь основных понятий по разделу, проведите сопоставительный анализ и аргументируйте актуальность.

Список литературы к 3 главе

1. Микляева Н. В. Правовые основы управления ДОУ / Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева. Айрис-пресс, 2008. 192 с.
2. Российская Федерация. Законы. Конституция Российской Федерации. Принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020 URL: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=2875&dst=100001#kBrjbNUMb1gWSOkB1> (дата обращения 10.08.2024).
3. Российская Федерация. Законы. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (ред. от 21.01.2019). Зарегистрировано в Минюсте России № 30384 от 14 ноября 2013 г. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения: 10.05.2024).
4. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года Принят Государственной Думой 21.12.2012 года. Одобрен Советом

Федерации 26.12.2012 года (с изменениями и дополнениями 2024 г.). – URL: <https://base.garant.ru/70291362/> (дата обращения 15.06.2024).

5. Российская Федерация. Законы. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. Приказ Минпросвещения России от 25.11.2022 № 1082. Зарегистрировано в Минюсте России № 71847 от 28 декабря 2022 г. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_435832/ (дата обращения: 10.07.2024).

6. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24.07.1998 № 124-ФЗ. (ред. от 28.04.2023). Принят Государственной Думой 3 июля 1998 г. Одобрен Советом Федерации 9 июля 1998 г. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_19558/ (дата обращения: 08.06.2024).

7. Российская Федерация. Законы. Гражданский кодекс Российской Федерации от 30.11.1994 № 51-ФЗ. (ред. от 08.08.2024). Принят Государственной Думой 21 октября 1994 г. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142/ (дата обращения: 06.09.2024).

8. Шкатулла В. И. Образовательное право России: учебник для вузов В. И. Шкатулла. М.: Юстицинформ, 2015. 688 с.

9. Ягофаров Д. А. Нормативно-правовое обеспечение образования. Правовое регулирование системы образования. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2008. 399 с.

Глава 4. ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ

4.1. Особенности взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с родителями воспитанников

Изучив воздействие семьи и образовательной организации на развитие и воспитание подрастающего поколения, важно определиться с понятием «современная семья».

Так, в «Кратком социологическом словаре» семья определяется как малая социальная группа, основанная на браке, кровном родстве или усыновлении и связанная общностью быта, отношениями взаимопомощи и взаимной ответственности. Разные подходы к изучению семьи позволяют увидеть различные грани ее характеристики.

При *философском* и *социологическом* подходах семья рассматривается как базисный социальный институт.

Феноменологический подход открывает единство социального и биологического начал семьи, делая ее явлением уникальным.

Системный подход к семье основывается на понимании того, что в ней все взаимосвязано и она есть единый психологический и биологический организм.

Социально-педагогический подход рассматривает семью как приоритетную сферу социальной поддержки, обеспечивающую полноценное выполнение семьей воспитательных и иных функций. В этой связи Б. Т. Лихачев отмечал, что она есть уникальная, незаменимая и невозместимая для развития индивидуальности человека природно-социальная экологическая ниша.

Рассматривая роль семьи в воспитании и развитии ребенка, Ю. П. Азаров отмечает: «Семья для ребенка – это «лоно естественной солидарности», школа «взаимного доверия и совместного организованного действия». В семье ребенок постигает и учится истинному авторитету, научается воспринимать высший ранг другого лица, не впадая ни в зависть, ни в озлобление. Только свободное признание чужого высшего ранга избавляет от унижений, и только любимый и уважаемый авторитет не гнетет душу. Семья есть школа свободы, школа здорового правосознания» [1].

Семья представляет собой особого рода коллектив, играющий основную, долговременную и важнейшую роль в жизни человека, выполняющий одну из основных функций – воспитательную.

Воспитательная функция семьи связана с передачей детям взрослыми социокультурного опыта и заключается в формировании и развитии:

- основ личности ребёнка (мыслей, чувств, стремлений, интересов, способностей, мировоззрения);
- системы ценностных ориентаций (понимание основных этических категорий: «добр» и «зло», «допустимое» и «порицаемое», «справедливое» и «несправедливое»), а также положительного отношения к труду, другому

человеку, культуре, Родине и другим ценностям, отношения к потреблению материальных благ и восприятию духовных ценностей общества;

- семейных ценностей (уважение к родителям, забота о младших и старших, взаимоподдержка);
- умений и навыков общения и поведения;
- российской гражданской идентичности (патриотизм, умения быть гражданином и членом общества, обеспечивающим непрерывность его развития и обогащение его культуры, доставшейся от предков);
- гигиенических навыков, привычек здорового образа жизни.

Политика государства в отношении семьи, представленная в разных современных документах, основана на признании воспитательной функции семьи как приоритетной. Так, в Концепции государственной семейной политики в Российской Федерации до 2025 года указано: «Приоритетами государственной семейной политики являются утверждение традиционных семейных ценностей и семейного образа жизни, возрождение и сохранение духовно-нравственных традиций в семейных отношениях и семейном воспитании, создание условий для обеспечения семейного благополучия, ответственного родительства, повышения авторитета родителей в семье и обществе и поддержания социальной устойчивости каждой семьи» [9].

В Стратегии развития воспитания личности гражданина России акцентируется внимание на «безусловной ценности семьи как первоосновы нашей принадлежности к многонациональному народу Российской Федерации, Отечеству; понимании и поддержке таких нравственных устоев семьи, как любовь, взаимопомощь, уважение к родителям, забота о младших и старших, ответственность за другого человека» [Стратегия].

Семья и образовательная организация (детский сад, школа и другие образовательные организации) – два основных и равноправных субъекта воспитания ребенка, поэтому важно выстраивать их качественное взаимодействие.

В какой бы образовательной организации ни находился обучающийся, она служит основным звеном системы воспитания подрастающего поколения, и эффективность воспитания и развития ребенка зависит от того, насколько взаимодействие ее и семьи будет интегрировано в единство воспитательных воздействий этих социальных институтов.

Взаимодействие семьи и образовательной организации в воспитании ребенка в целом строится на взаимном уважении и интересе друг к другу, совместной деятельности, на транслировании детям близких ценностей и предъявлении согласованных требований.

Эффективность взаимодействия образовательной организации и семьи во многом зависит от того, насколько грамотно организуется деятельность планирования педагогически целесообразной работы с родителями (законными представителями).

Планирование и организация работы педагога с семьей осуществляется в три этапа :1) диагностико-аналитический; 2) организационно-деятельностный; 3) рефлексивно-корректирующий.

Этап 1. Основной задачей при планировании работы педагога с семьей является изучение, выявление проблем, интересов, образовательных потребностей родителей (законных представителей).

Образовательная организация, являясь коллективным посредником между семьей и ребёнком, должна выполнять заказ государства, обозначенный в официальных документах (ФГОС; Концепция государственной семейной политики до 2025 года; Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России; Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года) и удовлетворять конкретные потребности и запросы детей и их родителей (законных представителей).

Основными методами исследования семьи (ее состав, сфера занятости родителей, образовательный уровень, социальный статус) и особенностей семейного воспитания, потребностей и образовательных запросов родителей (законных представителей) являются:

- обследование семьи (обследование жилищно-бытовых условий; особенностей внутрисемейных отношений) проводится по отношению к семьям, находящимся в трудной жизненной ситуации;
- устная беседа с родителями;
- интервьюирование стандартизированное (по определенным вопросам) и свободное;
- тестирование.

Результаты диагностики позволяют не только изучать, но и целенаправленно формировать группы семей и детей для дальнейшей целенаправленной работы.

Этап 2. По результатам диагностики планируется деятельность по взаимодействию с семьями обучающихся:

- устанавливаются основные содержательные и деятельностные аспекты деятельности педагога, сгруппированные по трем направлениям взаимодействия (психолого-педагогическое просвещение, или родительское образование; совместная деятельность родителей с детьми; психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение и поддержка отдельных категорий семей);
- формулируются цели и задачи работы с родителями на год (по каждому направлению взаимодействия);
- определяются приоритетные формы работы с семьей (по каждому направлению взаимодействия);
- составляется план взаимодействия с семьей (работа с родителями) как часть календарного плана воспитательной работы.

План составляется всеми заинтересованными лицами: руководителем ОО, воспитателем, классным руководителем, узкими специалистами, педагогами дополнительного образования, специалистами (логопед, медицинский работник, педагог-психолог, социальный педагог) с учетом типа семьи и особенностей контингента обучающихся.

При планировании учитываются также ресурсы социальных партнеров, которые могут участвовать в данной работе. Взаимодействие образовательной организации и семьи необходимо строить в рамках трех основных направлений:

1) *психолого-педагогическое просвещение, или родительское образование*, – направлено на повышение уровня психолого-педагогической культуры родителей, развитие практических навыков семейного воспитания, формирование активной педагогической позиции родителей и запроса на педагогические услуги, обеспечение информацией по актуальным педагогическим проблемам.

В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года актуализируется внимание на содействие ответственному отношению родителей к воспитанию детей, повышению их социальной, коммуникативной и педагогической компетентности и рассматривается в качестве основной задачи по поддержке семейного воспитания. В связи с этим одна из главных задач образовательного учреждения в рамках данного направления деятельности – помочь родителям осознать важную роль в воспитании ребенка и показать им значимость и инструменты осознанного родительства.

В ходе данного направления осуществляется обучение родителей как воспитателей своего ребенка, как учителей своего ребенка и как социальных партнеров, союзников. В рамках психолого-педагогического просвещения старший воспитатель информирует родителей о целях и задачах, основных направлениях воспитательной работы, о содержании, основных видах и формах деятельности, а также дает рекомендации по оказанию помощи детям в их развитии; обсуждает режим работы и способы участия родителей в реализации рабочей программы воспитания;

2) *организация совместной деятельности детей и родителей*, которая может реализовываться в рамках посещения родителями открытых воспитательных мероприятий и проводимых занятий, участия в их анализе; помощи в организации, проведении воспитательных мероприятий и активном участии в них; помощи в укреплении материально-технической базы образовательной организации, шефской помощи; наставнической деятельности (родитель может стать наставником ребенка или группы детей в освоении каких-либо видов деятельности, педагогической поддержке);

3) *психолого-педагогическое сопровождение и поддержка* – организация психолого-педагогической, социальной поддержки семей, имеющих детей с ОВЗ, детей с особыми образовательными потребностями, имеющих отклонения в поведении; семей, находящихся в трудной жизненной ситуации; семей, находящихся в социально опасном положении; поддержка семей с одаренными и высокомотивированными детьми.

В качестве четвертого направления работы с родителями можно отметить *вовлечение родителей в органы самоуправления образовательной организацией*. Здесь активную работу осуществляет родительский комитет, включаясь в заседания Совета детского сада.

Этап 3. Осуществляется рефлексия эффективности взаимодействия педагога и семьи, вносятся определенные коррективы план на следующий учебный год.

Диагностика эффективности реализации плана работы с семьей осуществляется на уровне группы и образовательной организации с целью определения эффективности форм работы с родителями. На основе результатов диагностики осуществляется прогноз развития взаимодействия и принятие определенных решений по эффективности ее в дальнейшем.

Представленные ниже критерии и показатели рекомендуется использовать для изучения эффективности взаимодействия педагога и семьи (табл. 2).

Таблица 2

Критерии и показатели эффективности взаимодействия с родителями

Н/П	Критерий	Показатели
1	Актуальность форм взаимодействия.	<ul style="list-style-type: none"> • Использует интерактивные формы взаимодействия с родителями с учетом их запросов (потребностей). • Использует оригинальные методы и приемы при работе с родителями. • Использует разные стимулы для активизации родителей на включенность в разнообразные формы сотрудничества. • Предложенные рекомендации для родителей конкретны, доступны, носят практический характер. • Обеспечивает оперативную обратную связь педагога и родителей с учетом их запросов.
2	Методическая и психолого-педагогическая грамотность при проведении мероприятия с родителями	<ul style="list-style-type: none"> • Профессионально выявляет достоинства воспитательных воздействий конкретной семьи, ее проблемное поле, причины низкого воспитательного потенциала семьи. • Грамотно планирует собственную деятельность по взаимодействию с семьей на основе глубокого анализа диагностической деятельности, типа семьи, их интересов, нужд и потребностей. • Организует психолого-педагогическое просвещение родителей, выбирая соответствующие целям формы организации, методы и приемы. • Создает банк данных педагогического опыта семей и при необходимости использует его информацию при работе с родителями. • Грамотно использует разные информационные источники (методические материалы) по вопросам взаимодействия с семьями разных категорий.
3	Творческий подход и способность к импровизации.	<ul style="list-style-type: none"> • Грамотно и легко генерирует множество творческих идей. • Предлагает простые и в то же время оригинальные

		<p>решения.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Проявляет гибкость мышления и вербального общения. • Быстро ориентируется в меняющихся обстоятельствах выполняемой деятельности. • Использует контекстуальную информацию, объединяя ее с обсуждаемой проблемой (темой) или идеями.
4	Умение мотивировать родителей к активности.	<ul style="list-style-type: none"> • Мотивирует родителей к самообразованию в вопросах воспитания и развития детей, используя проблемные вопросы. • Умеет заинтересовать и удерживать интерес родителей выбранной тематикой и формой. • Строит оптимальные взаимоотношения с родителями на основе сотрудничества и взаимодействия. • Создает позитивную атмосферу, способствующую активности родителей при взаимодействии с педагогом.
5	Коммуникативная и речевая культура	<ul style="list-style-type: none"> • Ведет конструктивный диалог, выделяя главное при выражении своей профессиональной позиции. • Убедительно аргументирует собственную позицию по обсуждаемым вопросам. • Демонстрирует понимание важности взаимодействия в педагогической деятельности. • Проявляет уважение к другим точкам зрения. • Речь профессионально грамотна, насыщена оборотами, привлекающими внимание родителей

Рассматривая семью как институт социализации ребенка и социального партнера образовательной организации в его воспитании и развитии, педагогам важно осуществлять поиск и внедрение наиболее эффективных форм взаимодействия с родителями, решая одну из главных задач – помочь семье осознать необходимость совместной деятельности по воспитанию их ребенка.

4.2. Инновационные формы взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с родителями воспитанников

Формами сотрудничества с семьей по психолого-педагогическому просвещению (или родительскому образованию) являются:

- индивидуальные беседы и консультации;
- наглядно-информационные формы (стенды, видеофрагменты, организация различных видов деятельности, папки-передвижки, выставки психолого-педагогической литературы);
- информационно-познавательные формы, направленные на ознакомление родителей с важными теоретическими знаниями в области

воспитания и развития детей разного возраста (собрания, практикумы, дискуссии, диспуты, круглые столы, деловые игры).

Традиционной информационно-познавательной формой, в которой осуществляется психолого-педагогическое просвещение, является родительское собрание. Наиболее распространена лекционная (монологическая) форма проведения собрания, однако она малоэффективна в достижении поставленных задач, поскольку родители оказываются в пассивной позиции. Поэтому наряду с классической формой родительских собраний современные педагоги используют активные (интерактивные) формы: круглый стол, пресс-конференция, диспут, дебаты, ток-шоу, активная галерея, семинар-практикум, педагогическая гостиная, устный педагогический журнал, интеллектуальный марафон, организационно-деятельностная игра (ОДИ), мастер-класс, психолого-педагогический квест.

Взаимодействуя с родителями, педагог может организовывать университет педагогических знаний или школу успешного родительства (состоящие из цикла теоретических и практических занятий, в ходе которых родители могут делиться семейным опытом воспитания детей); родительский лекторий; родительские чтения (могут проводиться в разных вариантах):

1) родители, получая список литературы с аннотацией, выбирают то, что им важно прочитать, а затем на информационной встрече обсуждают прочитанное;

2) одна книга (ее часть) делится на фрагменты, которые даются родителям, пришедшим на встречу, текст читается вслух и обсуждается; интеллектуальные марафоны.

Тематика мероприятий, проводимых в данных формах, может быть разнообразной:

- в университете педагогических знаний: «Роль родителей в организации досуга детей (семьи)», «Воспитание привычек культурного поведения»;
- в школе успешного родительства: «Основы уклада моей семьи», «Наши верные друзья», «Семейный юбилей», «В школу всей семьей»;
- на родительском лектории: «Важные аспекты воспитания детей», «Компьютер и дети», «Как правильно наказывать ребенка?»;
- на родительских чтениях: «Чтобы ребенок не был трудным», «У нас разные характеры: как быть?».

Дискуссия – форма, основанная на организационной коммуникации участников. В ходе дискуссии участники обсуждают значимую проблему, в процессе чего происходит взаимопроникновение в смысловые поля друг друга. Это достигается за счет того, что в дискуссии каждый участник превращается в носителя ценной и уникальной информации, обсуждаемые проблемы подвергаются всестороннему рассмотрению, а вся группа нацелена на поиск решения. В дискуссии возможны разные степени организации участников:

– педагог (руководитель) организует дискуссию и ведет ее, подстегивая участников своими репликами и вопросами, но может уступить функции ведущего активному родителю;

– дискуссия без ведущего: степень самоорганизации настолько велика, что позволяет участникам обращаться друг к другу без посредников.

Этапы дискуссии:

- организация (определение темы, постановка проблемы; подготовка к дискуссии, включающая поиск материала, его изучение и отбор, компоновку материала, подготовку выступления);

- проведение дискуссии (начало дискуссии – пересказ проблемы, демонстрация экспонатов, выступление экспертов; сама дискуссия). В других случаях создаются малые группы, и общее обсуждение начинается после того, как каждая группа выработает свое решение;

- подведение итогов (краткое и содержательное отражение всего спектра высказанных мнений, обозначение ориентиров для дальнейших рассуждений; рефлексия).

Диспут – это устное открытое рассуждение, выявление различных точек зрения в процессе обсуждения проблемы. Диспут больше связан с публичными тематическими спорами, обсуждениями научной работы, литературного произведения. Для такого обсуждения привлекаются специалисты в области обсуждаемых проблем: ученые, литературные критики.

В подготовленном диспуте проблема определяется заранее, выбирается ведущий диспута, который следит за тем, чтобы обсуждение не ушло в сторону. В слабо подготовленном коллективе родителей могут быть заранее подготовлены выступающие, чья задача – «зажечь» аудиторию. В спонтанно возникающем диспуте нагрузка по проведению возлагается на педагога. Диспут отличается заостренностью обсуждаемой проблемы, поэтому единое решение может быть выработано не всегда. В этом случае важно пробудить поиск жизненных смыслов и стимулировать самоопределение относительно обсуждаемой проблемы.

Дебаты – форма, строящаяся на основе заранее подготовленных фиксированных выступлений участников по актуальной проблеме, представляющих противоположные точки зрения.

Круглый стол – форма публичного обсуждения или освещения каких-либо вопросов, когда участники, имеющие равные права, высказываются по очереди или в определенном порядке.

В круглом столе могут участвовать две группы с фиксированными функциями: «эксперты» и «аудитория». Эксперты заранее глубоко знакомятся с темой и готовят небольшие выступления, а аудитория знакомится с проблемой в целом и готовит вопросы к экспертам.

При проведении круглого стола возможны элементы имитационно-ролевой игры, в которой могут принимать участие разные группы «специалистов», например, в группу «экспертов», обсуждающих важную для родителей проблему, могут войти «психолог», «социолог», «юрист»,

«философ», «педагог», «журналист». Участники круглого стола рассматривают ситуацию сообразно принятой социальной роли.

Конференция – форма педагогического просвещения, организованная как собрание или совещание для обсуждения определенных (часто теоретических) вопросов. Конференции могут быть научно-практическими, читательскими, по обмену опытом, матерей или отцов. Конференции проводятся раз в год, они требуют тщательной подготовки и предусматривают активное участие родителей.

Деловая игра – способ обучения родителей, который основан на имитации решения воспитательных задач. Основным структурным элементом игры является проблемно-практическая ситуация. В ее качестве могут выступать, например, элементы общения родителей с ребенком при подготовке домашнего задания или материала к определенному тематическому мероприятию. Успешность деловой игры во многом зависит от ее реалистичности и обеспечения наглядными пособиями.

Пресс-конференция – форма, в основе которой лежит определённый инфоповод или новость. Организация или отдельная личность, непосредственно связанные с данной новостью или поводом, дают свои комментарии по этому вопросу в вопросно-ответной форме.

Квест – интеллектуальная приключенческая командная игра, в которой необходимо решать задачи для продвижения по сюжету; специальным образом организованный вид исследовательской деятельности. Квест может сочетать в себе активные и интерактивные методы проведения занятий – тренинг, викторину, игру, дебаты, дискуссии, беседу. Как современная педагогическая технология квест решает следующие задачи:

- образовательные – вовлечение каждого в активный познавательный процесс; организация индивидуальной и групповой деятельности участников; выявление умений и способностей работать самостоятельно по теме;

- развивающие – развитие интереса к предмету деятельности, творческих способностей, воображения участников; формирование навыков исследовательской деятельности, умений самостоятельной работы с информацией; расширение кругозора, эрудиции, мотивации;

- воспитательные – воспитание личной ответственности за выполнение задания; воспитание уважения к культурным традициям, истории; здоровьесбережение.

В ходе квеста родители с помощью текстового конструктора (разрезных текстовых карточек) получают теоретическую информацию по актуальным вопросам развития и воспитания детей, осваивают психолого-педагогические приемы и технологии.

Отдельными формами совместной деятельности детей и родителей являются формы, направленные на укрепление детско-родительских отношений, развитие традиций семьи, формирование семейных ценностей у обучающихся разного возраста, педагогических компетенций родителей, необходимых для выстраивания гармоничных семейных отношений.

Взаимодействие педагога и семьи заключается в формировании у обучающихся представлений о семье, семейных ценностях и традициях, семейном счастье и благополучии, любви и дружбе, об основах межличностных и детско-родительских взаимоотношений.

Для включенности родителей в данный процесс предлагаются совместные культурно-досуговые и социально значимые мероприятия:

- семейные конкурсы: «Генеалогическое древо семьи», «История моей семьи в истории города», «Самый быстрый папа», «Самая умелая мама (бабушка)» / «Золотые руки бабушки», «Родитель года», «Папа, мама, я – читающая семья»;

- акции: «Корнями дерево сильно», «Наши добрые дела», «Чистый двор», «Дом, в котором мы живем», «Соберем посылку солдату», «Помощь ветерану»;

- семейные выставки: «Золотые руки мамы», «Мы правнуки твои, Победа!», «Моя домашняя библиотека», «Наш вернисаж», «Семейные династии»; «Праздник в нашем доме», «Наши путешествия», «Традиции моей семьи»;

- театрализованные представления, концерты, праздники: «День матери», «День семьи», «День гордости», «Праздник памятных чисел»; старты и эстафеты: «Папа, мама, я – спортивная семья»;

- интеллектуальные марафоны: «Кто мудрее?», «Юные Колумбы»;

- организационно-деятельностные игры: «Уроки семейной любви», «Современные дети – какие они?», «Современная семья в поиске счастья».

Включение родителей в планирование и организацию совместной деятельности с детьми может осуществляться на разных этапах воспитательной деятельности, например, в процессе организации ключевых воспитательных событий.

Вместе с тем в рамках социального развития личности ребенка может быть реализована специальная программа, направленная на изучение истории своей семьи и ее героев, вклада в развитие Родины; на развитие семейных традиций. Такая программа может реализовываться в рамках деятельности семейных или детско-родительских клубов.

Семейные и детско-родительские клубы являются объединяющими формами взаимодействия семьи и образовательной организации и одновременно формой детско-взрослого творческого объединения.

Основными целями семейного (детско-родительского) клуба могут быть:

- создание условий для организации совместного семейного отдыха и досуга;

- объединение семей для активизации общественной деятельности микрорайона, села, города;

- создание условий для сохранения традиционной семьи;

- создание условий для самореализации семей по интересам.

Названия клубов могут быть разными с учетом интересов и запросов участников: «Семейный очаг», «Азбука общения», «Дискуссионный клуб».

Объединяющей формой взаимодействия семьи и образовательной организации являются *родительские клубы*, которые создаются для решения конкретных значимых для родителей задач. Такие клубы могут быть организованы для отдельных категорий родителей, имеющих общие проблемы и задачи по воспитанию детей (клуб отцов, клуб многодетных родителей).

Родители, участвуя в жизни образовательной организации, приобретают опыт сотрудничества как со своим ребенком, так и с коллективом специалистов. Благодаря сотрудничеству с другими родителями они получают опыт семейного воспитания, ответственного отношения к своим родительским обязанностям. Совместные мероприятия с родителями позволяют детям осознать историю и традиции семьи, дела своих предков, пробуждают желание их сохранить, у обучающихся формируется лично значимая система семейных ценностей, отношение к семье как первооснове, чувство принадлежности к народу, малой родине, России.

В рамках воспитательной деятельности положительное влияние на взаимодействие педагога с семьей оказывает *совместная проектная деятельность*, которая дает возможность поделиться семейным опытом.

Тематика проектов может быть разнообразной, например: «Герои моей страны», «Песни моих родителей», «Игры и игрушки моих предков», «Дороги наших дедов», «Основы семейного уклада».

Здесь важно выбрать такие темы проектов, которые бы не оставили равнодушным никого, затрагивали бы чувства и родителей, и детей, стимулируя их на совместную проектную деятельность. Показывая роль проектной деятельности можно отметить, что она становится не только источником интеллектуально-творческого развития участников, но и формирует новую модель взаимоотношений ребенка и педагога, ребенка и родителя, способствуя становлению детско-взрослого сообщества, основанного на партнерстве и сотрудничестве.

Организация проектной деятельности детей и взрослых неизбежно приводит к взаимодействию с родителями, так как обучающиеся обращаются к родителям за советом и помощью. Родители и дети принимают активное участие в совместном поиске, подготовке какого-либо материала к проекту. Еще один плюс такой деятельности – это то, что родители имеют возможность увидеть друг друга в разных проявлениях. Организация семейных, межсемейных проектов способствует развитию контактов между родителями.

В ходе проектной деятельности в атмосфере взаимообщения у обучающихся проявляется чувство рода, актуализируется внимание на семейных ценностях. Кроме того, они самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников; учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач; у них развиваются коммуникативные, исследовательские и проектные умения, системно-смысловое мышление.

Проектами, направленными на формирование ценности здорового образа жизни, здоровой семьи, могут быть: «Здоровый ребенок в здоровой семье», «Досуг и здоровый образ жизни», «Папа, мама и я – спортивная семья», «Семейные старты». Совместная проектная деятельность «История моей семьи – история моего рода» и подобные воспитывают в детях уважение к истории своей семьи и Родине, культуре и традициям народов.

Психолого-педагогическое сопровождение и поддержка отдельных категорий семей осуществляется в формах индивидуальных консультаций, тренингов, семинаров-практикумов, деловых игр, организационно-деятельностных игр, психолого-педагогических квестов, в виде разыгрывания ролей, решения конкретных ситуаций и психолого-педагогических задач. Данные формы реализуются в партнерстве со специалистами смежных ведомств, заинтересованных в профилактике поведенческих отклонений детей и молодежи.

Вопросы и задания.

1. В чем сущность подходов изучения семьи?
2. Изучите критерии и показатели эффективности, предложите свой критерий, аргументируйте его целесообразность и релевантность.
3. Определите наиболее значимый этап организация работы педагога с семьей.
4. В чем инновационность охарактеризованных выше форм организации взаимодействия детского сада с семьей?

Список литературы к 4 главе

1. Азаров Ю.. Семейная педагогика. СПб: Питер, 2011. 400 с.
2. Антоненко Н. В. Осознанное родительство. Научно-практическое руководство по рождению и воспитанию детей / Н. В. Антоненко, М. В. Ульянова. М.: Свет, 2017. 236 с.
3. Баканова Е. С. Современные родители: как мы на самом деле учим и воспитываем детей. М.: Редкая птица, 2018. 136 с.
4. Бачева Е. В. Родительству стоит учиться. Пенза: ООО Мэджик Стар Студио, 2016. 222 с.
5. Дефицит родительского внимания – серьезная и основная проблема современного воспитания. – URL: <http://rearchildren.ru/trudnosti/problemu-vospitaniya-sovremennoj-semi/> (дата обращения 07.06.2024).
6. Елжова Н. В. Работа с детьми и родителями в школьном образовательном учреждении. Ростов-на-Дону: Феникс, 2008.
7. Истомина В. В. Квест в профессиональном образовании // Личность в профессионально-образовательном пространстве: материалы XIV Всероссийской научно-практической конференции / науч. ред. Э. Ф. Зеер, Д. П. Заводчиков; ФГАОУ ВО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2015. С. 70–75.

8. Кичерова М.. Образовательные квесты как креативная педагогическая технология для студентов нового поколения / М.Н. Кичерова, Г.З. Ефимова // Мир науки. Педагогика и психология. 2016. № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnye-kvesty-kak-kreativnaya-pedagogicheskaya-tehnologiya-dlya-studentov-novogo-pokoleniya> (дата обращения: 04.07.2024).

9. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2014. 23 с.

11. Рожков М. И. Педагогические основы взаимодействия школы и семьи. Теория и методика воспитания / М.И. Рожков, Л.В. Байбородова. М. – 2004. С. 354–359.

10. Российская Федерация. Законы. Концепция государственной семейной политики. Распоряжение Правительства РФ от 25.08.2014 № 1618-р. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70627660/#review> (дата обращения: 10.07.2024).

11. Российская Федерация. Законы. Стратегия развития воспитания до 2025 года. Распоряжение Правительства от 29.05.2015 № 996-р. . – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70957260/> (дата обращения 06.09.2024).

12. Формы работы с родителями. 5–11 классы / сост. Л. П. Барылкина, Т. А. Фалькович, Г. И. Татаренко. М.: ВАКО, 2013.– 160.с.

13. Эльмуратова Н. А. Квест как современная педагогическая технология. – URL: <https://infourok.ru/statya-na-temu-kvest-kaksovremennaya-pedagogicheskaya-tehnologiya-1541586.html> (дата обращения 03.08.2024).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Дошкольная педагогика регулирует обоснованность постановки цели и задач, определения адекватного содержания, выбора эффективных форм, методов и средств для достижения целевых ориентиров дошкольного образования.

Задачи дошкольной педагогики как науки определяются потребностями педагогической практики деятельности дошкольных образовательных учреждений. Вместе с тем задачи науки заключаются не только в изучении и объяснении существующего опыта, но и в прогнозировании дальнейшего развития практики, в создании новых, перспективных педагогических технологий, опережении реальной педагогической практики.

В компетенцию дошкольной педагогики входит адаптация и обоснование общих закономерностей воспитания и обучения применительно к условиям дошкольного образования. Необходимо грамотно учитывать теоретические положения основных концептуальных подходов к дошкольному образованию с тем, чтобы спроектировать способы их практической реализации для обеспечения результативности.

Дошкольное образование сегодня находится в непростой ситуации разработки педагогических технологий воспитания, обучения, развития дошкольников. В условиях образовательного учреждения необходимо выявить механизмы их действия и определить показатели результативности, а также варианты взаимодействия.

Дошкольная педагогика как наука сталкивается в своем развитии с целым рядом проблем, требующих внимания ученых-исследователей. Это проблема взаимодействия с практикой, разработка новых теорий и методик воспитания, обучения, развития дошкольников, изучение особенностей этих процессов в разных возрастных группах; решение проблем сохранения и поддержания психического и физического здоровья педагогов и дошкольников в условиях ДОО; поиск способов создания благоприятного эмоционального климата в группах; решение проблемы организации развивающей среды; разработка теорий и технологий индивидуализации дошкольного образования и др. Теоретическое и практическое обоснование путей решения возникающих проблем составляет постоянно действующий круг задач дошкольной педагогики.

Таким образом, дошкольная педагогика занимается обеспечением единства воспитательного и обучающего воздействий детского сада, семьи, преемственности работы ДОО и школы.

ГЛОССАРИЙ

Амплификация развития – максимальное обогащение личностного развития детей на основе широкого развертывания разнообразных видов деятельности, а также общения детей со сверстниками и взрослыми.

Вариативность и разнообразие организационных форм дошкольного образования – обеспечение множественности отличающихся между собой форм получения образования, форм обучения, организаций, осуществляющих образовательную деятельность.

Воспитанники – лица, осваивающие образовательную программу дошкольного образования, с одновременным нахождением в образовательной организации.

Деловая игра – способ обучения родителей, который основан на имитации решения воспитательных задач. Основным структурным элементом игры является проблемно-практическая ситуация. В ее качестве могут выступать, например, элементы общения родителей с ребенком при подготовке домашнего задания или материала к определенному тематическому мероприятию.

Дошкольная образовательная организация – тип образовательной организации, создаваемой в целях ведения образовательной деятельности по реализации основных общеобразовательных программ дошкольного образования, а также осуществления присмотра и ухода за детьми. Дошкольная образовательная организация вправе также реализовывать дополнительные общеразвивающие программы.

Дошкольное образовательное учреждение – тип образовательного учреждения, реализующего основную общеобразовательную программу дошкольного образования.

Индивидуализация образования – построение образовательного процесса на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором он становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования.

Образовательная область – структурная единица содержания образования, представляющая определенное направление развития и образования детей.

Организации, осуществляющие образовательную деятельность, – организации (государственные и частные), а также индивидуальные предприниматели, осуществляющие на основании лицензии деятельность по реализации образовательных программ.

Основная образовательная программа – учебно-методическая документация: примерный учебный план, примерный календарный учебный график, примерные рабочие программы учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей и иных компонентов), определяющая рекомендуемые объем и содержание образования определенного уровня и (или) определенной направленности, планируемые результаты освоения образовательной программы, примерные условия образовательной деятельности, включая

примерные расчеты нормативных затрат оказания государственных услуг по реализации образовательной программы.

Основная образовательная программа дошкольного образования – комплекс основных характеристик дошкольного образования (объем, содержание, целевые ориентиры), организационно-педагогических условий и иных компонентов, самостоятельно разрабатываемый и утверждаемый организацией, осуществляющей образовательную деятельность.

Особые образовательные потребности – индивидуальные потребности конкретного обучающегося, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им образования.

Отношения в сфере образования – общественные отношения, возникающие в сфере образования в связи с реализацией права на образование, обеспечением государственных гарантий прав и свобод человека в сфере образования и созданием условий для реализации права на образование.

Парциальная образовательная программа – программа, направленная на развитие детей дошкольного возраста в одной или нескольких образовательных областях, видах деятельности и/или культурных практиках.

Педагогическая диагностика – оценка индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанная с оценкой эффективности педагогических действий и лежащая в основе их дальнейшего планирования.

Педагогический работник – физическое лицо, которое состоит в трудовых, служебных отношениях с организацией, осуществляющей образовательную деятельность, и выполняет обязанности по обучению, воспитанию обучающихся и (или) организации образовательной деятельности. К педагогическим работникам относятся: воспитатель, музыкальный руководитель, педагог дополнительного образования, педагог-организатор, социальный педагог, педагог-психолог, старший педагог дополнительного образования, старший воспитатель, учитель, учитель-логопед, учитель-дефектолог.

Правовой статус дошкольного образовательного учреждения – совокупность правовых норм, устанавливающих обусловленные соответствующей правосубъектностью дошкольного образовательного учреждения его юридические права и обязанности, а также систему и механизм осуществления юридических гарантий прав и обязанностей субъектов воспитательно-образовательного процесса дошкольного образования.

Пресс-конференция – форма, в основе которой лежит определённый инфоповод или новость. Организация или отдельная личность, непосредственно связанные с данной новостью или поводом, дают свои комментарии по этому вопросу в вопросно-ответной форме.

Примерная основная образовательная программа – программа, направленная на разностороннее развитие детей дошкольного возраста во

всех основных образовательных областях, видах деятельности и/или культурных практиках. Разрабатывается на основе федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования.

Развивающая предметно-пространственная среда – часть образовательной среды, представленная специально организованным пространством (помещениями, участком и т.п.), материалами, оборудованием и инвентарем для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития.

Самоценность детства – понимание (рассмотрение) детства как периода жизни, значимого самого по себе, без всяких условий; значимого тем, что происходит с ребенком сейчас, а не тем, что этот период есть период подготовки к следующему периоду.

Семья – малая социальная группа, основанная на браке, кровном родстве или усыновлении и связанная общностью быта, отношениями взаимопомощи и взаимной ответственности.

Федеральный государственный образовательный стандарт – совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утвержденных федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

Федеральная образовательная программа – это основной документ, определяющий содержание общего образования, регламентирующий образовательную деятельность в единстве урочной и внеурочной деятельности с учётом обновлённых ФГОС.

Учебное издание

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Учебное пособие

Составители:

Газизова Татьяна Владиславовна
Колесникова Татьяна Алексеевна

Корректор Т.И. Тайгина

Компьютерная верстка автора

Подписано в печать 16.12.2024. Формат 60X84/16.

Усл. печ. л. 5. Тираж 50 экз. Заказ №

Библиотечно-издательский комплекс
Сибирского федерального университета
660041 Красноярск, пр. Свободный, 82а

Тел. (391) 291-28-20;

<http://bik.sfu-kras.ru> e-mail:

publishing_house@sfu-kras.ru

Отпечатано в типографии «Полиграф Плюс»
ИП Бурухин Е.С., г. Лесосибирск, тел.: 8-923 Учебное издание