

Утверждаю
Ректор института
_____ А.А. Паршина

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ
по организации самостоятельной работы студентов и
проведению
практических (семинарских) занятий
ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ)

Теория и методика ознакомления с
социальным миром детей

(наименование дисциплины (модуля))

Специальность	44.02.01 Дошкольное образование
Форма обучения	очная/заочная

1. СОДЕРЖАНИЕ КУРСА

ТЕОРИИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

1.1. Социализация – новая педагогическая реальность. Тенденции углубления социальных аспектов современного образования. Социализация как предметная область педагогики. Понятие социализации: педагогический смысл. Воспитательные основания новой парадигмы педагогики по Н.Ф. Головановой. Рассмотрение теоретических аспектов проблемы социализации: социологический, факторно-институциональный, интеракционистский, интериоризационный, интериндивидуальный подходы.

1.2. Теории социализации личности в западных философских и социально-психологических теориях. Характеристика теорий социализации, выделенных Н.Ф. Головановой: адаптивная теория социализации (Дж. Дьюи, В. Кукартц), основная цель социализации (приспособление личности к существующему образу жизни), модель социального поведения личности («Человек делающий»), интерпретация педагогической сущности социализации (обеспечивать ребенку возможность накопления собственного опыта решения жизненных проблем. Ролевая теория социализации (Э. Дюркгейм, Дж. Мид), основная цель социализации (интеграция личности в социуме через освоение ею системы социальных ролей), модель социального поведения личности («Человек играющий»), интерпретация педагогической сущности социализации (создавать правила и планы социального поведения детей, придавая ему в нужный момент необходимую ролевую форму). Критическая теория социализации (К. Роджерс, А. Маслоу), основная цель социализации (самореализация и самоутверждение личности в социуме), модель социального поведения личности («Человек самоопределяющийся»), интерпретация педагогической сущности социализации (побуждать детей к социальному поведению, мотивированному ценностями собственного «Я»). Когнитивная теория социализации (Ж. Пиаже, Л. Колберг), основная цель социализации (вносить в сознание человека «когниции», помогающие устанавливать равновесие с социумом), модель социального поведения личности («Человек познающий»), интерпретация педагогической сущности социализации (создавать в окружении ребенка, в семье, школе, учебных заведениях «проекции» социального равновесия, стабильности, терпимости, заботы). Теория социального научения (А. Бандура, У. Бронфенбреннер), основная цель социализации (овладеть социальным поведением, которое представляет «обмен деятельностью» между людьми), модель

социального поведения личности («Человек наблюдающий»), интерпретация педагогической сущности социализации (целенаправленно использовать примеры для подражания, систему поощрений и наказаний). Это позволит формировать поведение по социально значимой модели). Психоаналитическая теория социализации (З. Фрейд, Э. Эриксон), основная цель социализации (социализировать – это значит приучить человека принимать произвольные автономные решения), модель социального поведения личности («Человек желающий»), интерпретация педагогической сущности социализации (развивать социальные чувства детей, организовывать интеллектуальное осознание ошибок и достижений в своем поведении).

1.3. Теории социализации личности в альтернативных системах европейской педагогики начала XX века. Характеристика теорий социализации, выделенных Н.Ф. Головановой: П. Наторопа (теория свободного самовоспитания в общности жизни взрослых); М. Монтессори (теория саморазвития, которая одновременно предполагает независимость и самостоятельность детей и реализацию права на свободу); С. Френе (теория свободного творческого самовыражения ребенком своего социального опыта в совершенном социальном обществе).

1.4. Теории социализации личности в отечественной науке XX века. Характеристика теорий социализации, выделенных Н.Ф. Головановой: П.Ф. Каптерев (теория социализации посредством присвоения культуры, используя принципы народности); К.Н. Вентцель (теория свободного воспитания и социальной самоактуализации личности); В.В. Зеньковский (теория православной жизненной миссии человека); С.И. Гессен (теория воспитания способности «преодолевать прошлое через приобщение к вечному», рассматривая социум как проявление культуры) и т. д.

ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

2.1. Педагогическая сущность процесса социализации. Процесс социализации как педагогическое явление. Цель социализации. Содержание социализации как процесса. Характеристика первого плана и второго плана содержания социализации. Компоненты содержания социализации (коммуникативный, познавательный, поведенческий, ценностный), их характеристика. Характеристика средств социализации. Характеристика функций средств социализации (информационно-образовательная, организационно-регулирующая, регулятивно-контролирующая).

2.2. Факторы социализации детей, подходы к их классификации.

Характеристика субъекта и объекта социализации и их функций. Общество взрослых. Педагог (воспитатель, учитель) как субъект педагогического процесса. Сообщество детей и разновозрастное общение. Модель социализации ребенка как педагогической системы.

2.3. Детский сад и сценарии социализации детей. Роль знаний и деятельности в социализации детей. Познание мира взрослых, предметов, себя самого, детского общества как путь к социализации личности. Технологии социализации дошкольников в процессе ознакомления с предметным миром и миром взрослых.

2.4. Школа и сценарии социализации детей. Характеристика школ («Школа учебы», «Школа – «золотая клетка», «Интерактивная школа», «Школа разных маршрутов», «Школа социального опыта»). Технологии социализации школьников в процессе ознакомления с социальной действительностью.

2. ТЕМЫ СЕМИНАРСКИХ И ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

Тема 1. Тенденции углубления социальных аспектов современного образования

Цель – раскрыть глобальные тенденции, объясняющие необходимость усиления процесса социализации детей на современном этапе.

Содержание. Характеристика первой тенденции – мировая тенденция усиления динамизма социальных процессов. Характеристика постфигуративной, кофигуративной, префигуративной культуры. Характеристика второй тенденции – возрастание значимости индивидуально-личностного начала во всех проявлениях жизни современного человека. Характеристика третьей тенденции – переосмысление теоретических идей и практики коммунистического воспитания как «социальной мифологии» и «социальной алхимии» (термины М.К. Мардашвили).

Задания студентам

1. По учебнику Н.Ф. Головановой «Социализация и воспитание ребенка» изучить рецидивы тоталитаризма в социализации и воспитании детей.

2. Найти конкретные примеры рецидивов из художественной литературы.

Источники: [13], [27].

Тема 2. Сходства и различия адаптивной, ролевой и психодинамической концепции

Цель – раскрыть сходства и различия концепций по целям и интерпретации педагогической сущности социализации.

Содержание. Название концепций, основные представители концепций. Модель социального поведения личности в разных концепциях. Цель социализации. Интерпретация педагогической сущности социализации.

Задание студентам

1. Заполнить таблицу «Сходства и различия адаптивной, ролевой и психодинамической концепции». Структурные элементы таблицы: название концепции, представители, сходства и различия.

Источники: [13], [27].

Тема 3. Сходства и различия критической, когнитивной, психоаналитической и концепции научения

Цель – раскрыть сходства и различия концепций по целям и интерпретации педагогической сущности социализации.

Содержание. Названия концепций, основные представители концепций. Модель социального поведения личности в разных концепциях. Цель социализации. Интерпретация педагогической сущности социализации.

Задание студентам

1. Заполнить таблицу «Сходства и различия критической, когнитивной, психоаналитической и концепции научения». Структурные элементы таблицы: название концепции, представители, сходства и различия.

Источники: [13], [27].

Тема 4. Социализация ребенка в педагогической системе М. Монтессори

Цель – раскрыть основные положения педагогической системы М. Монтессори, место проблем социализации детей в ней.

Содержание. Методологическое основание педагогической системы М. Монтессори. Траектория детской социализации по М. Монтессори. Периодизация социального развития детей по М. Монтессори. Педагогические условия, обеспечивающие успешную социализацию детей по М. Монтессори.

Задания студентам

1. Доказать, что центральным понятием педагогической системы М. Монтессори является саморазвитие.

2. Подготовить выступление на тему «Воспитание в педагогической системе М. Монтессори».

3. Разработать содержание консультации для воспитателей на тему «Актуальность идей М.Монтессори для современной науки и практики».

Источники: [2], [13], [22].

Тема 5. Концепция социализации в вальдорфской педагогике

Цель – раскрыть сущность социализации в вальдорфской педагогике.

Содержание. Характеристика мистической философии Р. Штайнера. Взгляд на школу. Характеристика пути социального взросления от рождения до зрелости.

Задание студентам

1. Привести примеры деятельности вальдорфских детских садов и школ.

Источники: [3], [13], [22].

Тема 6. Проблема социализации ребенка в творчестве педологов

Цель – раскрыть сущность социализации в творчестве педологов.

Содержание. Характеристика взглядов Л.С. Выготского как психолога, работавшего в области педологии. Взгляды А.Б. Залкинда, редактора журнала «Педология», на вопросы социализации детей.

Задание студентам

1. Дать характеристику психологической природы социализации.

Источники: [9], [10], [13], [22].

Тема 7. Осмысление проблем социализации в отечественной педагогике второй половины XX века

Цель – раскрыть основные положения педагогов, деятелей, ученых второй половины XX века о проблемах социализации детей.

Содержание. В.А. Сухомлинский, его позиция по вопросу социализации детей. 70-е – начало 80-х годов XX века: характеристика этого периода. Исследования проблемы социализации детей психологами и педагогами. Социализация как триединство проявлений: адаптация к социальному миру, принятие социального мира как данности, потребность и способность изменять социальную действительность и социальный мир (автор С.А. Козлова).

Задания студентам

1. Доказать важность данного периода для развития и становления проблемы социализации.

2. Разработать содержание консультации для воспитателей на тему «Актуальность идей В.А. Сухомлинского для современной науки и практики».

3. Подготовить выступление на тему «Вклад С.А. Козловой в теорию социализации».

4. Составить глоссарий по теме «Проблема социализации детей в творчестве А.В. Мудрика».

Источники: [3], [13], [22].

Тема 8. Компоненты педагогической характеристики процесса социализации

Цель – раскрыть процесс социализации как педагогическое явление с его составляющими компонентами.

Содержание. Компоненты процесса социализации (цель, содержание, средства, общество взрослых, сообщество детей и разновозрастное общение), их характеристика. Составление индивидуальных маршрутов (прил. 1).

Задание студентам

1. Составить модель социализации ребенка как педагогической системы.

Источники: [13], [22].

Тема 9. Образовательное пространство как фактор социализации дошкольников

Цель – раскрыть составляющие элементы образовательного пространства детей дошкольного возраста.

Содержание. Характеристика микрофакторов, мезофакторов, макрофакторов. Характеристика образовательного пространства дошкольников (пространство мира взрослых, детского общества, предметно-пространственная среда, информационная среда, содержание и организация образовательного пространства).

Задание студентам

1. Составить схему «Факторы социализации детей и вопросы к ее анализу».

Источники: [13], [14], [22], [23].

Тема 10. Образовательное пространство как фактор социализации школьников

Цель – раскрыть составляющие элементы образовательного пространства детей школьного возраста.

Содержание. Характеристика образовательного пространства дошкольников (материально-вещная среда, образовательные учреждения на уровне микросоциума, источники массовой коммуникации, содержание образовательного пространства, организация образовательного пространства).

Задание студентам

1. Составить схему «Факторы социализации детей и вопросы к ее анализу».

Источники: [13], [4].

Тема 11. Современные проблемы ознакомления детей с социальной действительностью как источником социализации детей

Цель – раскрыть историю возникновения и развития проблемы приобщения детей к социальной действительности.

Содержание. Характеристика истории возникновения проблемы ознакомления детей с социальной действительностью. Характеристика тенденции необязательности для детей знаний о социальной действительности, тенденции формализованного подхода к проблеме приобщения детей к социальной действительности, тенденции поиска нового содержания и постановки новых задач ознакомления детей с социальной действительностью.

Задания студентам

1. По учебной литературе изучить вопрос: «Каким образом влияет мир детей на социализацию ребенка?»
2. Составить глоссарий по теме «Мир семьи как источник социализации детей».

Источники: [6], [7], [21], [22].

Тема 12. Предметный мир как источник социализации детей

Цель – раскрыть предметный мир как источник социализации детей дошкольного и школьного возраста, как объект деятельности и познания социальной действительности.

Содержание. Функции предметного мира (информативная, эмоциональная, регуляторная). Классификация предметного мира по форме, размеру, строению, материалу, функциям и назначению. Отбор содержания знаний о предметном мире как объекте социальной действительности. Особенности восприятия детьми предметного мира.

Задания студентам

1. Проанализировать содержание раздела «Ознакомление с предметным окружением» в программах воспитания и обучения детей дошкольного возраста и в программном документе в начальной школе.
2. Подготовить выступление на тему «Предметный мир как объект познания социальной действительности».
3. Разработать содержание консультации для родителей на тему «Что полезно ребенку знать о рукотворном мире».
4. Подобрать представления о предметном мире для детей в форме «ясных» и «неясных» знаний (Н.Н. Поддьяков).

5. На основе изучения подходов к отбору содержания знаний о социальной действительности попробуйте составить собственную программу знаний о предметном мире. Обоснуйте выбор содержания.

Источники: [11], [12], [16], [19], [22], [23].

Тема 13. Мир взрослых как источник социализации детей

Цель – раскрыть мир взрослых как источник социализации детей.

Содержание. Сущность мира взрослых. Подходы к приобщению детей к миру взрослых. Характеристики мира взрослых (действенность, целостность облика взрослого и т. д.). Роль взрослых в социализации детей. Восприятие детьми мира взрослых.

Задания студентам

1. Каковы функции взрослого по отношению к ребенку? Объясните, какие из них реализуются целенаправленно, а какие стихийно?
2. Докажите важность исследований о мире взрослых для практики.

Источники: [7], [8], [16], [22], [23], [24].

Тема 14. Технологии социализации в процессе ознакомления детей с миром предметов

Цель – раскрыть технологии социализации в процессе ознакомления детей с предметным миром.

Содержание. Задачи ознакомления детей с предметным миром. Этапы ознакомления детей с предметным миром. Игровая технология ознакомления детей с предметным миром. Методы ознакомления детей с предметным миром. Условия ознакомления детей с предметным миром. Преобразовательная деятельность, ее роль в социализации детей.

Задания студентам

1. Разработайте творческие задания, позволяющие включить детей в эстетические и функциональные преобразования предметов рукотворного мира.
2. Предложите пути развития преобразовательной деятельности детей по совершенствованию предметного мира.
3. Разработайте опыты и эксперименты по ознакомлению детей с функцией предмета.
4. Разработайте план по доминирующей цели: развитие эмоционально-оценочного восприятия рукотворного мира.

5. Вычлените линии развития по теме «Материал предметов, его свойства и качества».

6. Разработайте опыты и эксперименты для детей по ознакомлению с материалом предметов.

7. Предложите методы и приемы, способствующие повышению интереса детей к занятию на тему «Путешествие в прошлое предметов» (на материале разных предметов рукотворного мира).

8. Изучите планы воспитательно-образовательной работы в дошкольном образовательном учреждении и в начальной школе, определите место работы по ознакомлению детей с предметным миром. Используйте следующие вопросы:

- Освещена ли работа по формированию у детей отношения к взрослому человеку, его деятельности творческого характера?
- Какова программа знаний о предметном мире?
- Используется ли предметное окружение для развития интереса к взрослому человеку – преобразователю рукотворного мира?
- Используются ли творческие задания, позволяющие детям участвовать в преобразовании предметного мира? Какими формами, средствами и методами достигается решение поставленных задач?

9. Разработайте дидактический материал к теме: «Чудесные превращения предметов рукотворного мира» и рекомендации к его использованию.

10. Подготовьте выступления на темы: 1) «Подходы к отбору методов и приемов воспитания и обучения детей»; 2) «Развитие у детей устойчивого интереса к творчеству взрослого человека (создателя и преобразователя рукотворного мира).

11. По какому принципу строится на третьем и четвертом этапах ознакомления с предметным миром тактика педагогического руководства?

12. Предложите те формы педагогической работы, которые позволят каждому ребенку реализовать свое творческое отношение к рукотворному миру.

13. Подберите художественную литературу для ознакомления с предметным миром.

14. Запланируйте совместную деятельность взрослого и детей по преобразованию предметного мира.

Источники: [11], [12], [15], [19], [20], [22], [23].

Тема 15. Технологии социализации в процессе ознакомления детей с миром взрослых

Цель – раскрыть технологии социализации в процессе ознакомления детей с миром взрослых.

Содержание. Этапы ознакомления детей с миром взрослых. Методы ознакомления детей с миром взрослых. Условия ознакомления детей с миром взрослых. «Уровни приближенности взрослых», их характеристика. Отбор содержания знаний о мире взрослых. Проблема ознакомления детей с продуктами творческой деятельности взрослых в педагогической практике детского сада и начальной школе.

Задания студентам

1. Предложите содержание воспитательно-образовательной работы в старшей группе и начальной школе по теме «Воспитание отношения к человеку труда».

2. По какому принципу строится на третьем и четвертом уровнях ознакомления с миром взрослых тактика педагогического руководства?

3. Предложите те формы педагогической работы, которые позволят каждому ребенку реализовать свое отношение к миру взрослых.

4. Подберите художественную литературу для ознакомления с миром взрослых.

5. Предложите содержание воспитательно-образовательной работы в старшей группе по теме «Воспитание отношения к человеку – преобразователю вещного окружения».

6. Предложите содержание воспитательно-образовательной работы в старшей группе по теме «Формирование у детей представлений о том, как творческие преобразования человека труда изменяют предметы».

7. Предложите содержание воспитательно-образовательной работы в детском саду и начальной школе по темам: 1) «Предметный мир – продукт творческой мысли человека»; 2) «Люди – создатели, преобразователи рукотворного мира».

8. Предложите содержание воспитательно-образовательной работы в подготовительной к школе группе по темам: 1) «Человек + Природа = Удивительные вещи»; 2) «Эволюция предметов»; 3) «Я – преобразователь рукотворного мира».

9. Предложите содержание воспитательно-образовательной работы в детском саду и начальной школе по темам: 1) «Я в гостях у мастеров»; 2) «Что могут рассказать вещи о своих создателях».

10. Подготовьте выступления на темы: 1) «Подходы к отбору методов и приемов воспитания и обучения детей»; 2) «Развитие у детей устойчивого интереса к творчеству взрослого человека (создателя и преобразователя рукотворного мира)».

Источники: [7], [8], [16], [22], [23], [24].

3. МАТЕРИАЛ ДЛЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

Материал к практическому занятию по теме «Предметный мир как источник социализации детей»

Отбор содержания знаний о предметном мире как объекте социальной действительности.

Представление о предметах и воображение формируются постепенно на основе знаний о них, которые получают дети. Формируя представления детей о предметах, важно довести до дошкольников мысль о многообразии предметного мира, о том, что создание его человеком — не самоцель, а удовлетворение собственных потребностей и потребностей людей (взрослого и ребенка).

Важно показать дошкольникам, что роль внутренних регуляторов поведения выполняют потребности человека, которые заставляют его действовать, ставить перед собой цели, стремиться к их достижению. (Потребностью вообще называют состояние нужды живого организма в том, что необходимо для поддержания и развития его жизни и жизни данного вида в целом. Применительно к человеку это состояние нужды в том, что необходимо для человеческой жизни и для жизни общества.)

Необходимо расширить представления детей о целесообразности создания предметов быта, делающих жизнь людей удобной. Дошкольники должны понять, насколько важны для человека качественные бытовые предметы (так, деревянная мебель отличается прочностью, полезна для здоровья; тефлоновая посуда сохраняет качество продукта и т. д.). Нужно побуждать детей определять отношения между назначением предмета и его строением, назначением и материалом, устанавливать причинно-следственную связь между предметом и его пользой (холодильник предохраняет продукты от порчи; кресло — более удобная для отдыха мебель, чем стул; зубная щетка и зубная паста предохраняют зубы от заболевания и т. д.).

Особое отношение у детей вызывает тема «Наши любимые игрушки». Необходимо подвести детей к мысли о том, что взрослые создают для них игрушки не только для забавы. Техническая игрушка, например, помогает познавать мир. Созданная педагогом ситуация может помочь дошкольникам понять необходимость игрушки в повседневной жизни.

Пользу предметов, облегчающих труд человека, должна показать специально организованная деятельность, в результате которой дети начинают понимать: если утеряна какая-либо часть предмета,

его невозможно использовать. Отсюда следует вывод о том, что ко всему, созданному трудом человека и для блага человека, нужно относиться бережно. Важно (и очень), чтобы педагог сумел показать детям гуманистическую мотивацию преобразовательной деятельности человека. Это он, человек, создает предметы (и не случайно), облегчающие труд окружающим его людям, потому что любит людей. Ситуация преобразовательной деятельности (например, как облегчить домашний труд мамы) обязательно поставит ребенка в позицию изобретателя.

Создание человеком мира науки и искусства (литературы, музыки, танца, живописи, скульптуры, зодчества) — самое удивительное достижение людей. Педагогическая задача — подвести детей к пониманию того, что: искусство помогает людям оценить красоту жизни, отношений друг к другу, к обществу; искусство помогает понять и оценить красоту человеческого благородства, самопожертвования; подлинные создания искусства оставляют глубокий след в сознании человека; творец произведения — художник, писатель, композитор — подобен волшебнику, в руках которого обыкновенный гранит оказывается могучим средством, передающим человеческие переживания, а краски вдруг оживают на холсте то утренней зарей, то вечерней росой; под пером писателя обычное слово становится поэтичным и выразительным; настоящий художник — тот, кто умеет раскрывать в своих произведениях красоту жизни, ее правду и смысл.

Информация о чудесах предметного (рукотворного) мира помогает пониманию ретроспективы и перспективы, осознанию роли человека-творца и человека-труженика. Именно человек познал многие сокровенные тайны окружающего мира, научился управлять явлениями природы и изменять их. Следует обратить внимание детей на окружающие их предметы, на то, что почти все они созданы или преобразованы людьми. Человек распахнул двери в мир космоса. Построенные им космические лаборатории-спутники, космические корабли с людьми на борту летают в космосе.

Особое место отводится теме «Человек + Природа = Удивительные вещи». Человек в своем творчестве может сравниться с природой. Нужно подвести детей к пониманию, что то, чего не дала человеку природа, он сделал сам (нет крыльев, не умеет летать, поэтому создал предмет и постоянно его совершенствует: аэроплан, аэростат, вертолет, самолет и т. д.; не умеет плавать на большие расстояния, нет плавников — создал корабли; не имеет высокого роста, чтобы подняться на высоту, — придумал подъемный кран и видоизменял его, делая удобным для людей) — в этом заключается различие. Сходство состоит в том, что предметы рукотворного мира созданы по подобию объектов

природы. Человек, создавая предметы, заимствовал у природы для них названия: лук – овощ и оружие; гусеница – насекомое и часть трактора; зебра – животное и пешеходный переход; губка – морское животное и предмет личной гигиены; лист – дерева и бумаги и т. д.

Особое значение для творческого развития личности дошкольника имеет усвоение им представлений о взаимосвязи природы и человека, о необходимости последнего учиться у мира природы творению предметного окружения и использовать его способы творения.

Можно применять игры с действиями-аналогиями, заданиями двух типов по созданию проектов предметов, используя опыт природы:

1) находить технические объекты, при создании которых люди пользовались аналогиями с живой природой;

2) конструировать автомобиль, похожий на «божью коровку», «щуку» и т. д.

Дошкольникам предлагаются игры «Что на что похоже», «Найди сходство», «Откуда возникло название», «Чудеса рукотворного мира» и т. д.

С четырех–пяти лет можно обучать умению устанавливать связь между объектами природы и продуктами творческой мысли человека. Например, в игре «Откуда возникло название?» дети учатся понимать, как возникают названия предметов рукотворного мира, и объяснять смысл. Дошкольникам предлагается поиграть с «волшебными» словами, схожими по звучанию, но различными по смыслу. Взрослый просит называть такие слова. Например, *мышка* – животное и элемент компьютера, *ключ* – от замка и родник, *гусеница* – насекомое и часть трактора, *молния* – явление природы и застежка, *лук* – овощ и оружие, *ручка* – дверная и у ребенка, *зебра* – животное и пешеходный переход, *игла* – у сосны и швейная, *акула* – рыба и модель вертолета, *бананы* – экзотический фрукт и модель брюк, *губка* – морское растение и предмет личной гигиены, *лист* – у дерева и бумага и т. д. Если дети затрудняются начать игру, взрослый помогает им.

Знания о человеке-создателе и преобразователе предметного мира окрашены чувством, несут в себе потенциал, вызывающий эмоции, активное действенное отношение. Основная их задача – подвести к пониманию, что человек – производитель товаров, орудий, станков, вещей. Следовательно, важно прививать детям чувство благодарности к человеку за его труд, учить уважительно и бережно относиться к результатам его труда, раскрывать мотивы и цели творчества.

Необходимо подвести детей к пониманию общественной значимости труда, к умению устанавливать связи между результатом труда и бережным отношением к продуктам человеческого труда. Опыт собственной деятельности должен показать ребенку, что его продукт труда

отражает его чувства, личностные качества, интересы. Следует показать детям преобразующий характер деятельности человека: мастер совершенствует, изменяет предметы (бревно – пенек – табурет – стул – кресло и т. д.), делает их полезнее и удобнее для себя и других.

Создания подлинных умельцев, мастеров, художников помогают узнавать историю, лучше понимать мысли и поступки людей, их желания и стремления. Задача педагога – подвести детей к мысли о том, что за каждым творением – произведением литературы, живописи, музыки – стоит его создатель, который пытается открыть перед ними путь к творчеству.

Интенсивное накопление и развитие знаний и представлений о многообразии, многофункциональности предметного мира у детей создает мощную скрытую (потенциальную) энергию для процесса обучения. Она проявляется на определенном этапе в виде лавинообразных «ага-реакций» – собственных открытий самого ребенка. Нужно подчеркнуть, что процесс ознакомления детей с предметным миром, его создателями и преобразователями должен содержать пружину развивающейся интриги. Секрет так называемой «живинки», активности детей скрывается в умелой, талантливой организации процесса ознакомления с предметным миром. Вот когда удовлетворение полученными новыми знаниями тесно переплетется у детей со страстным нетерпением узнать, что же будет на следующем занятии! Этот увлекательный путь активизирует проявления творчества: ребенок не ждет разъяснений взрослого, он сам активно прогнозирует, строит догадки, предположения – и так вплоть до следующего занятия.

По мере получения новых впечатлений представления обогащаются, изменяются, приобретают новые черты, что влияет на изменение предметов. Продукты преобразовательной деятельности становятся богаче, интереснее, выразительнее. Преобразовательная деятельность, играющая большую роль в формировании творчества, не только позволяет превратить мечту в реальность, но и способствует уточнению, углублению и обогащению замысла.

Материал к практическому занятию по теме «Мир взрослых как источник социализации детей»

К раскрытию мира взрослых как источника социализации детей необходимо подходить через рассмотрение мира взрослых, его характеристик, места данного мира в становлении личности ребенка, развитии его качеств. Рассматривая мир взрослых, педагоги и психологи исследовали разные его особенности, используя в позитивных целях

воздействия на ребенка. В ряде психолого-педагогических исследований были изучены различные аспекты понятия мира взрослых, его воздействие на личность ребенка. Мир взрослых, взаимоотношения с ним рассматриваются как источник личностного развития ребенка (Д.И. Фельдштейн, Е.Б. Весна и др.), его активной включенности в межличностные отношения, в учебно-воспитательный процесс (Н.Н. Обозов, А.Н. Дьяконова и др.), знаний об окружающем мире, в том числе и о труде взрослых (М.М. Стрекаловская, В.И. Логинова, Л.А. Мишарина, Н.М. Крылова и др.), как организатор и участник взаимодействия с ребенком в ситуациях учебного типа (О.А. Карabanова, И.Я. Лейбман, А.Л. Венгер, В.И. Слободчиков и др.), как партнер в совместной трудовой деятельности с дошкольниками (Е.И. Радина, В.И. Глотова, С.М. Котлярова, Д.В. Сергеева и др.), как объект изучения для ребенка (Р.И. Жуковская, М.И. Лисина и др.), как носитель творческого начала (С.А. Козлова, О.В. Дыбина и др.).

Мир взрослых как научная категория требует уточнения. Анализ исследований (А.Е. Лагутина, М.И. Лисина, А.Г. Рузская, Ф.И. Фельдштейн, Е.Б. Весна, Л.И. Божович, С.А. Козлова, О.В. Дыбина, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков и др.) показывает, что мир взрослых понимается:

- как система отношений, определяющая направление развития нового уровня эмоциональной сферы ребенка – уровня сопричастности переживания ребенка взрослому и имеющая для дошкольника особую значимость (С.Л. Рубинштейн, А.Д. Кошелева и др.);

- способ и опора представления детьми своего будущего как основание становления внутреннего, субъективного мира ребенка, как «носитель» идеальной формы его будущего (Д.Б. Эльконин, В.И. Слободчиков и др.);

- процесс взаимодействия ребенка и взрослого, в результате которого формируется базовое чувство доверия к миру (Э. Эриксон);

- сфера отношений, в процессе которых взрослый приобщает ребенка к самостоятельной трудовой деятельности (М.В. Крулехт, А.Г. Тулегенова, Т.И. Тарабарина, А.Ш. Шахманова и др.);

- носитель системы ценностей, личностных качеств (В. Виндельбант, П.А. Сорокин, С.А. Козлова, О.В. Дыбина, А. Швейцер и др.).

Мир взрослых нами рассматривается как особая социальная среда развития дошкольника, включающая в себя родителей, воспитателей, близких для ребенка людей, находящихся с ним во взаимодействии, в ходе которого ребенок, ориентируясь на них как на образец, выстраивает свою деятельность и поведение.

Образ взрослого человека выступает ориентиром, моделью в усвоении ребенком норм человеческих отношений, источником становления социального опыта, опыта социальных отношений, формирования его личности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, В.И. Слободчиков и др.).

Самостоятельно, без помощи взрослого, ребенок не может выработать определенные типы поведения, способы деятельности. В значительной степени это относится к периоду дошкольного детства, который А.Н. Леонтьев назвал «периодом первоначального фактического склада личности, периодом развития личностных механизмов поведения». В период дошкольного детства у ребенка возникают и развиваются первые связи и отношения, которые образуют новое, высшее единство субъекта – единство личности. По словам Л.С. Выготского, социальное формирование личности начинается с момента установления устойчивого контакта со взрослым. Это, по мнению ученого, является исходной точкой в становлении отношений ребенка с другими людьми. Развивая идеи Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконин подчеркивает, что дети представляют свое будущее только через образ взрослого. Ученый отмечает, что в подсистеме «ребенок – взрослый» взрослый выступает перед ребенком как носитель определенных видов общественной по своей природе деятельности.

В исследованиях В.И. Слободчиковой, М.И. Лисиной и других убедительно доказано, что уже в течение первого года жизни связь «ребенок–взрослый» наиболее тесная, взрослый становится центром каждой жизненной ситуации. Не случайно все ведущие ученые-психологи отмечают, что весь период дошкольного детства вращается вокруг взрослого человека, его задач и целей.

В исследованиях С.А. Козловой, О.В. Дыбиной мир взрослых представлен как носитель творческого начала, способов поведения и деятельности, который ярко раскрывается детям при ознакомлении с предметами как продуктами творческой мысли человека труда. В данном исследовании было доказано, что творческое начало взрослого становится ориентиром для ребенка, если оно действительно и побуждает ребенка взаимодействовать со взрослым, подражать ему, принимать его способы действия и поведения.

В исследовании А.Ш. Шахмановой, посвященном воспитанию положительного отношения к человеку-труженику, отмечается, что ориентация ребенка на образ взрослого как на образец поведения, нравственный эталон возможна при раскрытии им эмоционально привлекательного образа трудящегося человека. Исследователь подчеркивала, что уже в течение периода дошкольного детства ребенок ориентируется на взрослого как на образец поведения. А.Ш. Шахманова определяла

следующие условия, при которых у детей среднего дошкольного возраста можно сформировать положительное отношение к человеку-труженику:

- формирование положительного отношения к обобщенному образу человека-труженика путем поэтапного раскрытия детям эмоционально привлекательных образов конкретных людей труда;
- учет специфики уровней приближенности взрослого по отношению к ребенку;
- построение педагогического процесса на основе сопоставления положительных и отрицательных нравственных норм.

Анализ исследований показал, что одним из главных условий становления личности ребенка, воспитания его личностных качеств является взрослый человек как образец в деятельности, поведении дошкольника.

Каковы же психологические особенности ребенка старшего дошкольного возраста, позволяющие говорить об определяющем влиянии взрослого как образца на деятельность и поведение ребенка.

Рассмотрим особенности мотивационной, когнитивной, эмоциональной, поведенческой, чувственной сфер детей старшего дошкольного возраста.

По мнению Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьева, М.И. Лисиной, Е.В. Субботского, С.Г. Якобсон и других, именно в период дошкольного детства происходит интенсивное развитие мотивационной сферы личности, главным новообразованием которой является проявление мотивов, связанных с интересом детей к миру взрослых, с их стремлением и желанием быть похожими на них. Не менее значимым становится такой мотив, как интерес к содержанию и процессу новых, осваиваемых видов деятельности, в том числе и трудовой. На протяжении всей жизни человека значимыми являются общественные и личностные мотивы. Исследования Я.З. Неверович доказали, что в дошкольном возрасте общественные мотивы деятельности (например, стремление к достижению общего результата в деятельности, создание какого-либо продукта для другого человека) приобретают доминирующее влияние и становятся более значимыми, чем личные мотивы. Согласно А.Н. Леонтьеву, как общественные, так и личные мотивы находятся в определенных взаимоотношениях, соподчинении. Это соподчинение, иерархия мотивов и является важным новообразованием этого возрастного периода. А.Н. Леонтьев пишет, что только в дошкольном возрасте мы можем впервые обнаружить эти более высокие по своему типу соотношения мотивов, устанавливающиеся на основе выделения более важных мотивов, подчиняющих себе других. Взрослый человек побуждает ребенка к установлению

контактов с ним. Разнообразные социальные контакты ребенка с разными взрослыми способствуют структурированию социального мира ребенка и формированию отчетливого, дифференцированного представления о свойствах взрослых людей.

В рамках данного исследования важно рассмотреть особенности развития такого сложного психического процесса, как восприятие, а именно восприятие человека. Восприятие ребенком взрослого является не только важным условием удовлетворения потребности ребенка в общении, но и в познании, деятельности. Уже к концу первого года жизни взрослый выступает для ребенка не только как человек, способный удовлетворить органические потребности, но и как руководитель ориентировки в окружающем мире, как организатор знакомства с опытом взрослого, его деятельностью. Кроме того, в период раннего возраста интенсивно происходит и развитие речи детей (Е.И. Тихеева, С.Л. Рубинштейн и др.). Овладение речью оказывает значительное влияние на процесс формирования у ребенка восприятия взрослого. По мнению А.А. Бодалева, взрослый начинает выступать в восприятии ребенка как лицо, обладающее не только непосредственными чувственно данными свойствами, но и сигнализируемыми ими психическими свойствами. Ученый отмечает, что положительную оценку дети дают тому взрослому, к которому испытывают доверительные отношения и привязанность. Таким образом, активно развивающаяся социальная перцепция способствует тому, что ребенок начинает дифференцировать не только внешний облик взрослого, но и глубже воспринимает его с разных сторон, выделяя существенные качества и свойства его личности (в том числе и трудолюбие как нравственное качество личности).

Формирование произвольного внимания, согласно исследованиям А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, Л.С. Выготского и других, начинается с того момента, когда взрослый посредством слов, жестов привлекает внимание ребенка к определенным явлениям социальной жизни. Постепенно ребенок самостоятельно начинает пользоваться этими средствами для организации своего внимания, в результате чего оно приобретает *произвольный характер*. Мы согласны с мнением исследователей (Л.С. Выготский, А.В. Петровский, А.Н. Леонтьев, А.А. Люблинская, Д.Б. Эльконин и др.) о том, что решающее значение для формирования внимания и придания ему произвольного характера имеет деятельность ребенка (трудовая), в которой он учитывает правила, требования, оценку, которую ему дают взрослые.

Важным свойством внимания является его устойчивость. Устойчивость внимания увеличивается от младшего дошкольного возраста к старшему. По мнению А.А. Люблинской, дети старшего дошкольного

возраста не только более длительное время могут заниматься малоинтересной для них работой по указанию взрослого, но и меньше делают отвлечений от неё.

З.М. Истомина, изучавшая особенности произвольной памяти дошкольника, пришла к выводу, что ребенок осознает цель деятельности тогда, когда сталкивается с условиями, требующими от него активного припоминания и запоминания. Но этого недостаточно, важен мотив, побуждающий ребенка к деятельности, и осознание её цели.

Согласно исследованиям А.Г. Ананьева, одной из важных предпосылок формирования у ребенка трудовой деятельности, умения действовать с предметами, орудиями труда являются изменения, происходящие в сенсорной и моторной сферах ребенка. Ученый утверждает, что уже на первом году жизни происходит интенсивное формирование произвольных движений руки, закладываются основы согласованной работы руки и глаза. Во многом эти «преобразования» объясняются тем, что с ранних лет ребенок видит действия, совершаемые взрослым человеком. Сам смысл трудовых действий ребенку еще не понятен, но главное состоит в том, что ребенок хочет выполнить трудовые действия, для него они являются привлекательными. Именно в процессе совместной деятельности со взрослым ребенок осваивает человеческие навыки, которые П.Я. Гальперин назвал «орудийными операциями».

Большую роль в формировании у ребенка осознанного отношения к взрослому, к его деятельности играет мышление. Основой мышления детей дошкольного возраста являются знания и представления, получаемые ребенком в процессе познания окружающего мира. Н.Н. Поддьяковым было выделено два пути формирования представлений детей об окружающем. Первый путь – это формирование в процессе непосредственного восприятия предметов, но без их практического преобразования. Второй путь заключается в формировании представлений в процессе практической деятельности самого ребенка. Эту этапность в формировании представлений дошкольника важно учитывать при организации трудовой деятельности детей дошкольного возраста.

В период дошкольного возраста происходит развитие произвольности поведения. Первоначально это происходит под влиянием указаний взрослого, затем ребенок начинает самостоятельно управлять своим поведением, подчиняя его решению какой-либо задачи, достижению какой-либо цели. Но ребенок контролирует не только свое поведение, но и познавательные процессы – восприятие, память, мышление. Всё это обеспечивает не только планирование деятельности самим ребенком, но и её контроль.

У дошкольника появляется способность оценивать деятельность другого человека (А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин,

А.В. Запорожец и др.). Учитывая эту особенность, можно говорить о формировании у детей интереса к трудовой деятельности взрослого, её результатам, представления о своих возможностях в плане её осуществления.

Происходит и дальнейшее развитие нравственных, эстетических, интеллектуальных чувств (Л.С. Выготский), их дифференциация, углубление, что способствует формированию трудолюбия у детей в процессе ознакомления с миром взрослых.

В трудовой деятельности, направленной на достижение результата (создание продукта), полезного для окружающих, возникают новые эмоциональные переживания: радость от общего успеха, удовлетворение от выполнения своих обязанностей. П.М. Якобсон считает, что чувства ребенка к пяти годам теряют ситуативность, становятся более глубокими по своему смыслу. В этот период формируется эмоциональное предвосхищение, которое заставляет ребенка переживать за результаты своей деятельности, предвидеть реакцию людей на то или иное действие. Старший дошкольник может предвидеть не только интеллектуальные, но и эмоциональные результаты своей деятельности. Это отмечал и Л.С. Выготский, считая, что главным направлением в развитии эмоциональной сферы является увеличение интеллектуальности эмоций.

Материал к практическому занятию по теме «Технологии социализации в процессе ознакомления детей с миром предметов»

1. Новые подходы к ознакомлению детей дошкольного возраста с предметным миром

Концепция дошкольного образования нацеливает практических работников на ознакомление детей с предметным окружением (рукотворным миром) как одним из объектов социальной действительности.

Ознакомить детей с предметным миром, как нами понимается, значит направить восприятие, мышление, действия детей на предмет с целью его изучения (т. е. овладеть сведениями о предмете), освоения (т. е. вполне овладеть предметом, научившись пользоваться им), присвоения (т. е. сделать его своим), потребления (удовлетворить им свои потребности) и преобразования (изменить предмет).

Отдельные составляющие этого процесса в той или иной мере изучались психологами и педагогами (Л.А. Венгер, В.И. Логинова, М.В. Крулехт, В.Я. Кисленко, С.Л. Новоселова и др.) для решения задач умственного, трудового, речевого, социального развития детей, для овладения

изобразительной, конструктивной деятельностью. Однако в настоящее время понятие «ознакомление с предметным миром» не рассматривалось в совокупности всех составляющих и не исследовалось соотношение данного процесса с творчеством, место преобразования предмета в ознакомлении с ним.

При таком подходе остаются вне поля зрения ученых и практиков те характеристики предмета, которые раскрывают его как творение человеческой мысли, как источник познания взрослого человека, как средство формирования отношения к человеку труда и как средство формирования творчества.

Анализ работы дошкольных образовательных учреждений, изучение планов учебно-воспитательной работы, анкетирование педагогов, непосредственно работающих с детьми дошкольного возраста, показали, что предметный мир, являясь объектом занятий по ознакомлению с социальной действительностью, используется для сенсорного, математического, речевого развития детей. Некоторые воспитатели (45%), демонстрируя связь между предметом и деятельностью человека, выделяют общественное значение труда, умелость человека, владение трудовым процессом и технологией при создании предметов. Творческое отношение взрослого к созданию и преобразованию предметов раскрывается неконкретно, расплывчато. Если в стихийном познании ребенок еще способен понять процесс создания предметов, то увидеть и осознать связь «человек – предмет» без помощи взрослого не может.

Воспитатели не в полной мере владеют умением строить педагогический процесс, направленный на ознакомление дошкольников с предметным миром. Они не уделяют должного внимания развитию у детей позиции творца, формированию мотивации, эмоционально-оценочным умениям и использованию для этого предметного мира.

Наблюдается несоответствие этой задаче содержания деятельности педагогов (следовательно, и деятельности детей), используемых ими форм, средств и методов. Это объясняется недостаточной ориентированностью в вопросах вещного мира и его многофункциональности и непониманием роли предметного мира в развитии личности ребенка, его творчества.

В процесс ознакомления с предметным миром нами включаются все его составляющие, что обеспечивает целостность, интегрированность, последовательность, доступность в подходе к развитию личности ребенка, формированию его творчества.

Многолетнее исследование (1989–2002) доказало значимость ознакомления с предметным миром для формирования всех сфер (когнитивной, эмоциональной, чувственной, мотивационной, поведенческой) личности ребенка, его социализации.

Все составляющие процесса представлены в разработанной нами модели ознакомления детей с предметным миром и социализации.

Модель построена с учетом принципов системного подхода и состоит из взаимосвязанных компонентов, которые называются блоками: информационного, действенно-мыслительного и блока преобразования. В качестве базы (основы) модели выступает эмоциональный компонент.

Эмоциональный компонент не только входит в структуру каждого блока (информационного, действенно-мыслительного и блока преобразования) модели формирования творчества, но и является условием их построения. Эмоциональный компонент не может рассматриваться автономно, изолированно от блоков модели, особенно если речь идет о творчестве в раннем онтогенезе. Современные психолого-педагогические исследования рассматривают эмоции как своеобразный психологический механизм, при помощи которого осуществляется творческое развитие ребенка (О.М. Дьяченко, S.W. Russ, M.K. Smith и др.). Чем младше ребенок, чем беднее его опыт творчества, тем большее значение в его развитии принадлежит эмоциям. Эмоциональный компонент является ведущим признаком при ориентации на взрослого, при подражании ему. Подражание возникает в результате особых аффективных отношений ребенка и взрослого. При отсутствии эмоциональных контактов со взрослым не возникает доверие к нему, у ребенка не будет направленности на его опыт. Педагогические возможности данного компонента очевидны: именно он обеспечивает эмоциональное благополучие (что актуально для ребенка), выраженное в удовлетворении потребности в деятельности, общении, информации, а также во взаимоотношениях с окружающим миром, во внутренней защищенности, в выборе различных форм активности и самостоятельности ребенка. Педагогические возможности эмоционального компонента во многом определяются особенностями развития эмоционально-чувственной и мотивационно-потребностной сфер личности дошкольника. Ориентирующая, корректирующая, регулирующая, активизирующая функции эмоционального компонента доминируют в каждом выделенном блоке модели, обуславливая успешность их реализации.

Цель информационного блока состоит в формировании первоначальных знаний и представлений о предметном мире, что является базой для разных видов деятельности (в том числе и деятельности творческого характера). Мы исходили из положения психологов и педагогов о том, что чем больше у ребенка первоначальных представлений и опыта, тем больше возможностей для дальнейшего развития его творческих потенций (Л.С. Выготский, В.И. Логинова, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин и др.).

Важен правильный выбор объектов и содержания информации, которые служат основой творческих проявлений у детей. В данном исследовании показано, что при отборе объектов, т. е. предметов, должны учитываться: наглядная и яркая их представленность; возможность показа в развитии, во взаимоотношении с другими объектами; возможность реализации впечатлений от них в поведении и деятельности. При определении содержания знаний о предметном мире считали, что основой социализации ребенка, его творческой активности является структура знаний, включающая элементы: противоречивости (противоположные сведения о предмете и их соотносимость), многоплановости (широта сведений о признаках предметов, их проявлении и применении); динамичности (сведения о движении и изменении предмета); лавинообразности (сведения в виде собственных открытий) и др.

Структура информационного блока представлена следующими разделами: предмет как таковой, предмет как результат деятельности взрослого и предмет как продукт творческой мысли. Темы разделов «Многообразие предметного мира», «Человек – создатель и человек – преобразователь предметного мира» органично связаны между собой и создают целостное видение предметного окружения.

Цель действенно-мыслительного блока состоит в том, чтобы обеспечить присвоение детьми средств и способов умственных действий, без которых затруднена деятельность (планирование и организация деятельности, восприятие информации, оценка и осмысление результатов своих действий и т. д.). Содержание блока направлено на обучение детей способам анализа, вычленения связей и отношений в системах «человек – предмет», «ребенок – предмет», способам планирования и организации преобразовательной деятельности. Структура действенно-мыслительного блока представлена внешними материальными и мыслительными действиями, вызывающими те или иные преобразования. В зависимости от направленности их можно разделить на группы: 1) действия для получения познавательного эффекта (пробующие, обобщающие, исследовательские); 2) действия для достижения определенного практического эффекта; 3) действия для получения творческого эффекта. Существенную роль играет характер рассматриваемых действий. Действия обследовательского характера позволяют получить знания о внешних свойствах предмета, действия экспериментального характера – выявить скрытые связи объектов действительности, «неясные» знания сделать понятными и осознанными; действия моделирующего характера – осмыслить структуру предметов, связи и отношения в ней; действия алгоритмического характера – выстроить последовательность операций с предметами.

Каждое из названных действий выступает в разработанной модели в качестве факторов, регулирующих деятельность творческого характера и направляющих ее к получению определенного продукта (знаний, мыслей, выводов, преобразований).

Цель блока преобразования состоит в том, чтобы развить у детей стремление к творческому преобразованию предметов, их совершенствованию с помощью разных способов преобразования (предвосхищения, прогнозирования, изменения по аналогии, воссоздания, соединения) и изменить позицию, что и они могут быть создателями и преобразователями, проявлять творчество. Истоки преобразований предметов лежат в умении детей в условиях деятельности управлять предметом: замещать предмет, изменять его функцию, видеть предметы в их движении, прогнозировать их изменения, искать варианты совершенствования. Продуктом преобразовательной деятельности является преобразованный предмет, имеющий новизну для данного ребенка с точки зрения индивидуального опыта.

Структура блока преобразования представлена видами преобразования: эстетическим, функциональным и степенью преобразования: внесением отдельных элементов, группы элементов, осмысленных изменений и «изобретений».

Функционирование каждого блока основано на выделении и реализации определенного круга задач, соответствующих целям блока. Содержание рассмотренных блоков и их взаимосвязи реализуются в педагогическом процессе с помощью организационных форм, методов и приемов. Это позволило выделить подчиненные трем блокам **организационно-методические связи**, которые обогащают педагогический процесс формирования творчества у детей дошкольного возраста. Для решения задач информационного блока используются собирательно-коллекционный, ретропознавательный, энциклопедический методы и метод турне. Они направлены на формирование представлений о многообразии предметов, понимание ретроспективы предмета, видения его в развитии. Предполагают использование: разных коллекций и макетов, творческих заданий по работе с ними (придумай: новые условия их использования; варианты их объединения и разделения); «перемещение» на дальние временные отрезки; опору на опыт ребенка и т. д. Для решения задач действенно-мыслительного блока – апробационный, цепологический, сценический (имитационный), занимательный методы. Они направлены на овладение действиями разного характера, действиями-замещениями, на развитие умения переносить способы действий в новые ситуации. Предполагают: действия, в процессе которых дети устанавливают причинно-следственные связи, комбинирование и выбор оригинальных вариантов действий, включение собирательных

и связующих заданий. Для решения задач блока преобразования – частично преобразующий, преобразующий и перспективный методы. Они направлены на развитие у детей стремления к преобразованию предмета, умение вносить элементы в изменение предмета, получать непохожий предмет, развитие самостоятельности при преобразовании предмета. Предполагают: использование предмета с ярко выделенными деталями для преобразования, создание проекта преобразования, коллективные объединения, использование способов преобразования в зависимости от замысла проекта. Данные группы методов и приемов реализуются через обучающие, игровые, практические ситуации и ситуации преобразования, которые являются дидактическими объектами модели (включают дидактические задачи, знания, действия разного характера, преобразование).

Модель, которую мы предлагаем, универсальна и при ознакомлении с предметным миром, и при формировании творчества, и при развитии всех сфер личности ребенка (на материале предметного окружения).

В дошкольных образовательных учреждениях города (№ 50, 92, 110, 112, 140, 170 и др.), работающих под нашим руководством, в разные годы внедрялись все блоки модели (где-то частично, где-то целостно). Для реализации модели имеется методическое обеспечение: пособия, практические тетради для детей, демонстрационный и раздаточный материал и т. д. Однако необходимы уточнение планирования работы по данным блокам, их корректировка.

2. Преобразовательная деятельность, ее роль в социализации дошкольника

Особого внимания заслуживает вопрос о преобразовательной деятельности ребенка, которая разворачивается в процессе познания предметного мира и является результатом его познания и присвоения. Понятие «преобразовательная деятельность» не надуманное сочетание двух слов, оно имеет право на существование.

Преобразование как понятие заявлено в контексте исследований психологов и педагогов (С.А. Козлова, Н.Н. Поддяков и др.), но научно не объяснена его природа, не раскрыты значение, структура процесса, особенности его организации, не рассмотрены возрастные возможности детей дошкольного возраста, обеспечивающие им участие в практическом преобразовании предметов.

Обратимся непосредственно к рассмотрению понятия «преобразование». Нам близко его толкование как синонима понятий «модификация», «изменение», «виодоизменение», которые характеризуются появлением новых свойств. Данное определение можно взять за основу, так как именно этот смысл реализуется в системах «человек – предмет»,

«ребенок – предмет» и непосредственно связан с производством вещи (предмета) и ее потреблением. Обозначим их еще раз при введении понятия «преобразовательная деятельность» в научный словарь работы.

Поскольку человек вынужден и может создавать собственную среду обитания, он способен начинать с преобразования того материала, который ему дает природа. Как правило, люди скорее приспособливают внешние условия, чем сами приспособляются к ним. Проблема, однако, заключается в возможности и способности приспособления к искусственной среде, ее присвоения (А.Н. Леонтьев вводит понятие «присвоение», чтобы выделить особенности человеческой психики при объяснении природы обучения и развития). Для ребенка проблема присвоения жизненно важна. Для нашего исследования важно положение и о том, что личность развивается в процессе созидания, которое не знает границ. Только то, что создается самим человеком, его собственными руками, мыслью и сердцем, представляет интерес для индивида. В первую очередь этот интерес связан с другими людьми, так как в акте творчества заключен всеобщий результат, значимый для всех, а не только для его создателя.

Деятельность созидания и деятельность присвоения – соотносительные процессы, но их определенность обусловлена асимметричностью относительно вещи, то есть вещь – это отражение замысла творца, его качеств личности. В процессе присвоения вещи человек становится не только потребителем, но и со-автором, со-творцом, со-преобразователем. Присвоение – активный процесс, выполняемый самим человеком. В данном случае уместнее употреблять выражение «присвоение вещи», чем «потребление вещи» (оно более узкое), потому что оно более соответствует сущности процесса и его результату, отвечает целям исследования и является основой **преобразовательной деятельности** человека.

Так как ребенок живет в преобразованном людьми мире, он должен присваивать созданные ими способы существования. Прежде всего ему необходимо овладеть соответствующими видами общественной деятельности, уметь пользоваться окружающими его предметами. Творческий потенциал системы «ребенок – предметный мир» можно рассматривать как результирующую (как функцию) трех элементов: 1) особенности ребенка как целостности (всех его сфер личности); 2) своеобразия вещей (предметов); 3) многоаспектных отношений в организационной структуре образовательной практики. Все это указывает на сложность, иерархичность и целостность творчества как интегрального качества, проявляющегося в преобразовательной деятельности.

На этапе «первого детства» ребенок растет органически, физически и психически. Скорость, время и ритм роста подчиняются также

биологическим закономерностям. Бытие в социокультурной среде не отменяет этих закономерностей, оно с ними считается и пользуется ими. Присвоение вещи – творческий процесс, включающий формирование творческих схем, моделей организации и самоорганизации поведения, соответствующего предметному содержанию вещи. Уникальность ситуации состоит в том, что за ребенка никто не может осуществить творческий процесс, поскольку это его бытие как человеческого существа.

В обобщенном виде, как представляется, деятельность ребенка, связанная с присвоением вещей, аналогична предметно-орудийной деятельности и деятельности с психологическими орудиями (Л.С. Выготский). Присутствуют те же инструментальность, опосредованность и опосредствованность, целесообразность. Результатом присвоения вещи становится ее преобразование. В дошкольном возрасте присвоение выходит из своей первоначальной природной непосредственности и, как влечение, опосредствуется предметом. «Потребность, которую оно ощущает в том или ином предмете, создана восприятием последнего». И, можно добавить, определяется содержанием последнего. Таким образом, потребность, вызванная влечением к тому или иному предмету, создается восприятием и содержанием предмета.

В свою очередь, неудовлетворенная потребность как влечение, не находя привычного или подходящего предмета, будет «заставлять» ребенка искать другой, сходный предмет или его заместитель, искать причины своей неудовлетворенности в самой вещи. Это отсроченное удовлетворение вызывает стремление к изменению предмета, т. е. способно запускать **механизм преобразования предмета**. Умение изменять вещи в специфической для себя форме для удовлетворения потребностей позволяет формировать видение предмета в его движении.

Присвоение ребенком предметного мира происходит в действенной форме, которой могут быть художественная, конструктивная деятельность, ручной труд. Выбор деятельности обоснован ее особенностями. В данном случае она должна быть продуктивной, преобразующей, прогнозирующей и отражающей предметы в их развитии. Эти функции деятельности дают ребенку возможность вступать в непосредственные контакты с предметами, проявлять инициативу, творчество.

Рассматривая сущность, структуру любой деятельности, А.Н. Леонтьев указывал на то, что в ней происходит превращение объекта в его субъективную форму, в образ. При этом совершается переход деятельности в объективные результаты, в продукты. С этих позиций преобразовательная деятельность является той системой, внутри которой возникают и протекают психические процессы, сами выступающие в качестве характеристик творчества. Переходы деятельности в продукты зависят

от активности субъектов в рассматриваемом процессе. В структуре деятельности активность тесно связана с потребностями, которые предстают как внутренние источники активности. При этом субъекту необходимы материальные или духовные объекты для возникновения и развития потребности. Характер и содержание потребностей изменяются под влиянием мотивов, которые побуждают человека к деятельности, объясняют, почему выбрана та или иная цель, делают процесс достижения результата реальным и эффективным. Как и любая деятельность, преобразовательная имеет компоненты, которые определены в соответствии со структурными элементами деятельности вообще (А.Н. Леонтьев), в том числе поисковой (Л.М. Маневцова), а также на основе психологического механизма творчества (Я.А. Пономарев). Какова же структура преобразовательной деятельности?

Можно выделить следующие компоненты:

- принятие или самостоятельное выдвижение цели, её осознание на основе мотивации или возникшей проблемной ситуации;
- прогнозирование действий по преобразованию предмета (выбор варианта преобразования, нахождение способа реализации; планирование последовательности процесса с помощью алгоритма деятельности, схем, рисунков);
- реализация замысла и получение продукта деятельности (оригинального, нестандартного, значимого для ребенка).

Самой специфической особенностью преобразовательной деятельности в дошкольном возрасте является участие взрослого. Степень активности взрослого зависит от возраста детей. Для младших дошкольников он становится непосредственным участником, что свидетельствует о субъективной самостоятельности детей. Для старших дошкольников взрослый выступает как советчик, партнер, образец-ориентир в выборе преобразовательной деятельности.

В целом, говоря об активном характере присвоения вещей, можно считать, что присвоение расширяет в теоретическом отношении концепцию преобразовательной деятельности, а творческое проявление в этом процессе непосредственно связано с содержанием используемых и преобразованных предметов для удовлетворения потребностей. Обучение умению использовать вещи и творчески преобразовывать делает процесс формирования творчества для ребенка особенно наглядным, доступным, очевидным, осязаемым и, следовательно, эффективным.

Данное положение основано на представлении детей о прошлом, настоящем и будущем предметов, а также умении не только рассматривать окружающие предметы во взаимосвязях и взаимозависимостях («человек – предмет», «ребенок – предмет»), но и прогнозировать их изменения. Г.И. Вергелес и А.И. Раев называют способность к вариативности,

переносу, импровизации общими творческими способностями детей (младшего школьного возраста) и считают, что не следует недооценивать их роль в становлении творческой личности. Развитие прогнозирования должно включать:

- овладение системой знаний о предметном мире;
- овладение системой действий для установления причинно-следственных связей «человек – предмет», «ребенок – предмет», без чего невозможно объективное предвидение будущего;
- развитие вариативности и гипотетичности, поскольку прогнозирование всегда является вероятностным процессом;
- формирование действий по планированию.

Кроме перечисленных компонентов, на наш взгляд, важно при развитии прогнозирования (варианта изменения объекта, выбора способа преобразования предмета) учитывать и формировать позицию ребенка (быть «преобразователем»), поддерживать стремление «как взрослому» совершенствовать предметы. В этих условиях дошкольник быстрее поднимется на новую ступень развития, активнее займет позицию преобразователя. Выделенный компонент затрагивает сферу потребностей дошкольника (потребность в деятельности, желание участвовать в жизни взрослых и т. д.).

Определенный интерес представляет развитие предвосхищения у детей дошкольного возраста. Процесс предвосхищения рассматривается как преобразование исходного объекта (предмета), основанное на понимании закономерностей изменения предметов, последовательности их совершенствования с помощью мыслительных процессов. Это позволяет формировать умения рассматривать предметный мир в развитии и совершенствовании (в его прошлом, настоящем и будущем) и на основе предвосхищения участвовать в реальной преобразовательной деятельности.

Кроме того, важным является вопрос о продуктах преобразовательной деятельности. В науке и на практике обсуждается, можно ли для определения творческого потенциала у детей использовать такие показатели, как новизна и социальная значимость продуктов творчества. Поскольку дети не включены в процесс общественно полезной деятельности, продукты их творчества нельзя оценивать с позиции объективной значимости. А. Кестлер и Дж. Фостер считают, что необходимо оценивать процесс и стиль мышления, а не результат. Такие показатели, как уникальность и полезность получаемого продукта, у ребенка иные, чем у взрослого (В. Айнсорт-Ланд, 1981).

Нам близка позиция, согласно которой к творческим относятся новые с точки зрения индивидуального опыта продукты (объективно не новые, но субъективно новые), одним словом, продукты, имеющие

новизну только для данного индивида (Н.А. Венгер, Л.С. Выготский, Т.С. Комарова, Н.П. Сакулина).

Развитие у детей стремления к преобразованию предметов обусловлено следующими положениями. В сфере потребностей ребенка дошкольного возраста возникает стремление к преобразовательным видам деятельности: эстетическим (Н.А. Ветлугина, Е.Б. Горуневич, Т.С. Комарова, Н.П. Сакулина) и интеллектуальным (Л.А. Венгер, В.В. Давыдов, О.М. Дьяченко). Истоки функциональных преобразований предметов находятся в способности детей в условиях предметной, игровой деятельности к замещениям, связанным с изменением функций предметов. Способность к замещениям рассматривается как основа умственного развития детей и как особое условие усвоения социальных норм и правил обращения с предметами. В то же время способность к замещениям может выступать и как основа их творческого развития, выражающегося в стремлении к функциональным преобразованиям предметов.

Педагогическая задача заключается в том, чтобы поощрять стремления детей к творческому преобразованию предметного мира. Поэтому важно направлять детей на поиски и внесение в процесс преобразования предмета оригинальных находок.

Здесь важное место отводится поощрению дифференцированного отношения к предметам, одобрению интересных предложений по вариативному использованию вещей. Для развития воображения и появления замыслов у детей предлагалось придумать, как можно использовать предмет. Задание было индивидуальным для каждого: назвать как можно больше вариантов использования предмета, например, стакана, кирпича, коробки, салфетки, карандаша, доски, платочка и др. Предварительно каждый названный предмет был использован в нескольких вариантах назначения. Например, ребятам предлагалось из стакана попить, положить в него карандаши, полить из стакана комнатные растения, измерить муку, использовать как форму для изготовления печенья и т. д.

Кроме того, в работе с детьми использовался дидактический материал (комплекс картинок) с изображением возможных вариантов применения одного и того же предмета (например, изображение девочки, которая вышивает салфетку, заворачивает в салфетку куклу, салфеткой натирает паркет, покрывает салфеткой стол, вытирает салфеткой обувь, салфеткой промокает лицо и руки и т. д.). Детям предлагалось моделировать изображенные на картинках ситуации. Ребенок воспроизводил изображенную ситуацию в своей деятельности, которая в зависимости от содержания приобретала игровой или реальный характер.

Использование дидактического материала способствовало формированию дифференцированного отношения к предметному миру и вариативности в процессе его преобразования.

Предложенные задания требуют от ребенка большой мыслительной активности.

1. Ребенок делает выводы в результате комплекса мыслительных операций, привлекает к решению задачи весь свой опыт использования предмета.

2. Ребенок подтверждает свой выбор рассуждениями о социальной значимости использования предмета в той или иной ситуации.

3. Ребенок использует стилизованные изображения, помогающие воспроизведению объективной ситуации с опорой на собственный опыт.

Высказывания детей показывают, что специальная работа помогает дошкольникам понять многообразие способов действий одного и того же предмета.

Марина С. (старший возраст): «Кирпич – строить дом, сидеть на нем, стол для куклы, сцена для выступления куклы».

Маша И. (средний возраст): «Стакан – наливать воду, сажать растения, класть карандаши, измерять крупу».

Гоша А. (младший возраст): «Кирпич – строить гараж, забор, трактор».

Дети, приобретая практический опыт обращения с предметами, начинают осознавать возможность их более широкого применения, что является следствием продуктивного воображения и творческого мышления. Кроме того, это основа для следующего этапа работы.

Развитию воображения способствовало использование разработанной методики «Расскажи и сделай». Суть ее состоит в том, что предлагается воображаемая ситуация: дети должны рассказать о возможных воображаемых преобразованиях предмета. Затем предлагается предмет для реального воплощения замысла. Методика создана для того, чтобы вначале дать ребенку возможность свободно, без ограничения фантазии вообразить возможные варианты преобразования предмета, что очень важно, так как работа мысли лишена барьеров, стимулирует к творчеству. Затем нужно попробовать свои силы, реализовать замыслы, оценить и скорректировать себя. Результаты получились интересные. Дети имеют представление о возможных преобразованиях предмета, их фантазия разнообразна, они стремятся к творческому поиску: «Как можно изменить мяч», «Как можно изменить коробочку».

Марат А. (старший возраст): «Из коробочки можно сделать мебель».

Катя Б. (младший возраст): «Коробочки можно украсить».

Вова Б. (средний возраст): «Из мячика можно сделать колобок для сказки».

Однако иногда проявляется особенность дошкольного возраста, состоящая в том, что дети не всё могут воплотить в жизнь. Они реагируют на задание по-разному в зависимости от возраста, опыта, от того, насколько сформирована у них самооценка, и от желания участвовать в преобразовании предметного мира.

Начиная со второй младшей группы, дети старались справиться с заданием. Легче всего выполнялись задания с воображаемой ситуацией (так как в опыте детей младшего дошкольного возраста появилось умение замещать функции предмета). Наиболее трудными оказались задания по реализации своего замысла. Большинство малышей (72%) стремились точно реализовать свой замысел и огорчались, если у них не получалось. Они начинали производить с предметами изменения, которые раньше не входили в их замысел: коробочку не преобразовывали в игрушку, а украшали аппликацией; мячик не облепляли элементами, а раскрашивали и т. д.

У дошкольников средней возрастной группы меньше наблюдалось неадекватное поведение при реализации замысла. Многие дети поверили, что они могут выдумывать и самостоятельно вносить в свои работы элементы творчества. Некоторые вносили в замысел новые детали, элементы, которые не были запланированы. Их работы характеризовались законченностью.

В старшем возрасте большинство детей не только фантазируют, но и направляют фантазию, творческие возможности на реализацию своего замысла, что очень важно для развития у них воображения и стремления занять позицию творца, преобразователя.

Усилению позиции творца способствовали изображение перспектив предметов, нахождение в них необычного, оригинального, нестандартного. Небольшие изменения в преобразовании предметов, внесение новых доступных форм могут быть сделаны уже детьми второй младшей группы. Так, например, при рисовании «предмета будущего» малыши изображали знакомый предмет. Когда были нарисованы машина, кукла, детям предлагалось дополнить рисунок элементом, который делал бы предмет другим (например, крылья к машине, т. е. машина, умеющая летать). В беседах дети дополняли «прогноз» будущих предметов, составляли фантастические рассказы о них (кукла умеет говорить, ходить, вместе с ними играет в игрушки и т. д.).

По мере развития воображения, присвоения опыта творчества, расширения представлений о предметном мире и возможностей его преобразования перспектива изменения предмета может носить более фантастический, содержательный и развернутый характер. Например,

дети старшего дошкольного возраста при рисовании предмета использовали новые формы и функции: «Швейная машина, которая шьет сама, ей только надо давать команду»; «Самолет, умеющий не только летать, но и ездить, как машина, по дороге»; «Обои, обогревающие стены дома» и т. д.

Развитию стремлений к преобразованию способствовали специально созданные ситуации, когда неудовлетворенность потребности в предмете вызывала у детей желание его изменить. Так, например, детям среднего дошкольного возраста предлагается использовать в игре с куклами коробки в качестве мебели: стула, стола, кровати, шкафа. Дети соглашались, но, поскольку все коробки одинаковые, постоянно путают «стол» со «стулом», «стул» с «кроватью», тогда они принимают решение о преобразовании коробок в конкретный вид мебели.

Дети старшего дошкольного возраста хотят показать малышам с помощью кукол спектакль по сказке «Репка», но для этой цели не находят нужных кукол. Детям предлагают разные предметы (пробки, коробки), с помощью которых они пытаются показать спектакль, но понимают, что эти предметы не похожи на героев сказок. Тогда дети решают изменить имеющиеся предметы в куклы-наперстки для пальчикового театра.

Различная степень умений составлять свой оригинальный замысел, видеть перспективу предметов связана с ручной умелостью ребенка, его техническими навыками, а также работой продуктивного воображения и творческого мышления. Т.С. Комарова считает, что овладение разнообразными движениями рук, способами действий имеет значение для развития детского творчества. На повышение творческого потенциала детского продукта влияет также умение видеть обогащающиеся функции и формы предметов. Существенная роль в этом процессе принадлежит взрослому, характеру и содержанию его руководства.

Направления преобразовательной деятельности отражаются в творческих заданиях. При определении последовательности творческих заданий целесообразно исходить из положения психологов и педагогов о том, что дошкольники склонны к художественному творчеству. Опираясь на эту особенность, т. е. активизируя стремление участвовать в эстетических преобразованиях, можно включать детей и в функциональные преобразования предметов.

С учетом этого были разработаны творческие задания для детей: «Уточка на озере», «Волшебные очки», «Котошарик», «Веселые носочки», «Забавные игрушки» и т. д. При определении темы заданий основывались на высказывании Н.П. Сакулиной о том, что заданная тема, идея направляют творческую активность, организуют работу воображения.

Преобразовательная деятельность ребенка и по мотивам, и по способам действия обуславливается окружением, опытом взрослого и ребенка и их активностью. Представления детей, обобщенные умения, направленные на рассмотрение окружающих предметов в их взаимосвязи, способствуют развитию перспективного взгляда на окружающий мир, т. е. прогнозированию изменений предметов. Следовательно, ребенок поднимается на новую ступень развития и занимает позицию преобразователя (О.В. Дыбина).

Материал к практическому занятию по теме «Технологии социализации в процессе ознакомления детей с миром взрослых»

Развитие детей происходит под воздействием взрослых и активности самого ребенка. Однако о воздействии взрослого как образца-ориентира в присвоении ребенком опыта творчества имеются лишь косвенные данные. В основном дети обращают внимание на процесс создания красивых вещей, предметов народного искусства. При этом творческое начало во взрослом, как правило, не раскрывается ребенком. Именно этот аспект исключительно важен на современном этапе в связи с возросшими требованиями к формированию творческой, создающей личности.

Многолетнее исследование (С.А. Козловой, О.В. Дыбиной) доказало необходимость взаимодействия в системе «творческая личность взрослого – ребенок» для формирования творчества у дошкольников. Конкретная реализация рассматриваемого взаимодействия представлена и научно обоснована в нашей работе.

Ориентация на взрослого способствует овладению детьми любым содержанием, любой деятельностью (в том числе и деятельностью творческого характера). Ребенок нуждается в опоре и эмоциональной поддержке реально действующих конкретных взрослых. В силу возрастных психологических особенностей (подражательности, внушаемости, эмоциональности, непосредственности и т.д.) дошкольник «открыт» для воздействий взрослого, испытывает к нему доверие, чувствителен к его замечаниям и оценкам. Взрослый как ориентир предстает перед ребенком в знаниях об окружающем мире (содержании, оценке знаний), в отношении к нему и деятельности (содержании и способах действий в деятельности творческого характера). В связи с этим важно было определить особенности, характеристики объекта для ориентации.

В структуре характеристик образца-ориентира выделяется действительность, которая стимулирует у ребенка готовность к воздействиям

взрослого, желание, потребность реализовать поведение, деятельность образца-ориентира в своем поведении и деятельности.

Развитие действенности образца-ориентира, на наш взгляд, связано, во-первых, с адекватностью содержания образца-ориентира возрастным возможностям детей; во-вторых, с представленностью целостного образа взрослого при обязательном сочетании деловых качеств с личностными качествами, привлекательными для ребенка (добротой, приветливостью, заботливостью, жизнерадостностью); в-третьих, с установлением содержательных социальных контактов с творческим человеком, предусматривающих совместную деятельность, которая позволяет ребенку проявить активность, самостоятельность, инициативу, в то время когда взрослый обучает его творческому отношению к деятельности, отдельным элементам творчества, т. е. тому, что умеет сам. Остановимся на каждом из этих положений, которые в той или иной мере усиливают действенность образца-ориентира.

Действенность образца-ориентира зависит от степени его влияния на ребенка и определяет характер и содержание того опыта, который присваивает ребенок. Данный процесс осуществляется в зависимости от возрастных возможностей детей, от того, в какой мере содержание опыта входит в структуру потребностей ребенка. При этом важно исходить из статуса, который занимают взрослые в жизни дошкольников: одни из них непосредственно общаются с детьми, заботятся о них; других дети наблюдают как бы со стороны, они лишь опосредствованно участвуют в заботе о детях, возможность для общения и контактов ограничена. И, наконец, есть взрослые, которые не общаются с детьми, не заботятся о них непосредственно, но несут в себе обобщенную характеристику образа привлекательного и доступного для подражания человека – героя художественных произведений, исторической личности и др.

От степени приближенности детей к взрослым, по мнению ученых (А.Н. Леонтьев, С.А. Козлова и др.), зависят содержание и характер отношений между ними. Эта зависимость помогает определить взрослого в качестве образца-ориентира, опыт творчества которого могут присвоить дети младшего, среднего и старшего дошкольного возраста. Для малышей действенными образцами-ориентирами стали родители, детям среднего дошкольного возраста понятнее облик работников детского сада, и детям старшего дошкольного возраста доступно содержание деятельности взрослых, отношения с которыми складываются эпизодически.

При отборе содержания деятельности творческого характера взрослого учитывались:

- преобразующий характер деятельности;
- возможные способы переноса содержания творческого опыта взрослых в деятельность детей;

– возможность показать детям творческое отношение к любому делу: заинтересованность, умелость, профессионализм, выдумку, самостоятельность;

– представленность продуктов творчества взрослого, отражающих творческую сторону его личности в близком окружении дошкольников.

В качестве образцов-ориентиров были определены: помощник воспитателя, музыкальный руководитель, педагог по эстетическому воспитанию, столяр, художник-дизайнер, художник-модельер и др. Выбор не всегда зависел от содержания профессиональной деятельности, главными были творческие характеристики человека.

Работа по раскрытию творческой личности взрослого и формированию у детей действенной позиции к его творчеству строилась с учетом данных, обоснованных в нашем исследовании (1989–1999). Если ребенок обращен к взрослому, изучает его опыт, если образец входит в структуру потребностей ребенка, то он принимает взрослого в качестве образца-ориентира. Подобное происходит тогда, когда взрослый действительно становится для ребенка значимой личностью.

Важно показать, как выбранные взрослые творчески относятся к своему делу, совершенствуют результаты деятельности для удовлетворения собственных потребностей и потребностей других. Наиболее наглядно творческое начало в личности и деятельности взрослого представлено взаимоотношениями в системе «человек – предмет». Поскольку предметный мир выступает «раскрытой книгой сущностных сил человека», творчество взрослого целесообразно раскрывать детям через продукты его труда.

Для обогащения и конкретизации представлений о творческих преобразованиях в деятельности каждого взрослого (образца-ориентира) были организованы выставки их изделий, находящихся не только в детском саду, но и принесенных из дома. Это были расписанные доски, вышивки, вязаные вещи, сшитая одежда, игрушки-самоделки и др. Содержание выставок определялось возрастом детей: для младшего возраста – изделия, продукты эстетической деятельности, для среднего и старшего возрастов – результаты ручного труда.

В ходе бесед с детьми акцентировалось внимание на том, сколько творчества, умелости, любви к своему делу проявили взрослые, чтобы получились такие красивые предметы, каждый из которых может быть украшением в любом доме и в группе. Например: «Ребята, посмотрите, какие красивые предметы, сколько любви, творчества вложено Валентиной Васильевной в каждую вещь. Как вы думаете, если бы изделия могли разговаривать, что они рассказали бы о своем создателе?» Такие обращения вызывали у детей всех

возрастов повышенный интерес не только к предметам, но и к их создателям и преобразователям.

Детские высказывания свидетельствовали о том, что при специальной работе ребенок (разного возраста и разного уровня интереса к человеку – преобразователю предметного мира) может устанавливать связи между результатом труда взрослого и его отношением к труду и людям, выделяя в человеке (в образце-ориентире) его творческое начало.

Лена Ю. (младший возраст): «Сделала для нас, она заботливая».

Алеша Ж. (средний дошкольный возраст): «Борис Михайлович – настоящий умелец, руки у него добрые».

Кирилл П. (старший дошкольный возраст): «Вещи сказали бы, что их сделала Валентина Васильевна, она творческая, потому что вещи получились неодинаковые».

Представления детей о творчестве взрослых (как образцов-ориентиров) отразились при выполнении специальных заданий. В зависимости от возраста ребенку предлагалась серия картинок, на которых изображены предметы в развитии (для малышей – картинки с изображением таких предметов, как, например, бревно, пенек, лавочка, табурет, стул, кресло; для детей средней дошкольной группы – картинки с изображением листьев, шкур, тканей, силуэтов разной одежды и т. д.; для детей старшего возраста – картинки с изображением веника, щетки, пылесоса, разных видов пылесоса или лупы, бинокля, очков, подзорной трубы и т. д.).

На одной части стола дошкольники должны разложить в определенной последовательности картинки, отражающие прошлое и настоящее предметов, на другой – картинки с изображением предметов, не сделанных руками того или иного взрослого. Важно было показать преобразовательную деятельность образцов-ориентиров. Можно сидеть на бревне или пеньке, а когда есть столяр Борис Михайлович – на стуле или табурете. Можно укрыться листьями, обмотать тело тканью, а когда есть художник-модельер Ольга Владимировна, портниха Елена Петровна, можно надеть красивые платья, костюмы и т. д.

Работа с картинками позволила не только активизировать детей экспериментальных групп при выполнении задания, но и дала возможность усложнить познавательную задачу: «Почему люди любят сидеть не на бревне или табурете, а на стуле? Почему детям удобнее детская одежда, а не взрослая?» и т. д.

В определении методики для реализации рассматриваемого условия ориентировались на комплекс методов, отдавая предпочтение тем, которые в большей мере затрагивают когнитивную, эмоциональную,

поведенческую сферы детей. Здесь огромную роль сыграли встречи дошкольников со взрослыми при проведении экскурсий, бесед и т. д.

В организации непосредственного общения с людьми большое значение имели экскурсии в производственные и даже в домашние мастерские. При организации и проведении экскурсий учитывались некоторые требования: точное определение цели соответственно возрасту детей, предварительное знакомство с местом экскурсии, подготовка к восприятию материала (предварительный отбор для детей разных возрастов). Экскурсии были непродолжительными, но эмоционально насыщенными. Отчетливое эмоциональное состояние зафиксировано у 65–79% детей. Оно регистрировалось в протоколах на основании вопросов и высказываний детей, желания потрогать инструменты, поработать с некоторыми из них. Впечатлениями, полученными на экскурсиях, дети делились с родителями, воспитателями, другими взрослыми и сверстниками.

Маша К.: «Этой иглой все можно шить».

Коля С.: «У Бориса Михайловича много разных ножей, сверл».

Надя А.: «У Валентины Васильевны много красок, кистей».

Следующие встречи со взрослыми (как образцами-ориентирами) были направлены на показ их личного облика. Дети спрашивали у взрослых: есть ли у них дети, муж, жена; сколько им лет; что они делают в свободное время. Их интересовало: есть ли дома мастерская; много ли книг, которые помогают им создавать такие красивые вещи (мебель, картины, одежду, игрушки и т. д.), как они поздравляют своих близких; что дарят дочке или сыну в день рождения и т. д. Дети объясняли, какие нужны вещи в игровой уголок (ширма-домик для кукольного театра, одежда для куклы, разделочные доски в комнату «Хозяюшка», игрушка «Домовенок Кузя» для игр-занятий и т. д.). Они обсуждали со взрослыми материал, из которого будут делать изделия, назначали дни, когда можно посмотреть на процесс изготовления и принять посильное участие.

Личностный, жизненно важный смысл и побудительную силу образцы-ориентиры приобретают только в жизненной практике, конкретной деятельности и общении. Учеными (Л.В. Загик, М.И. Лисина, В.Г. Нечаева, Е.В. Субботский) выявлена зависимость направленности ребенка на взрослого, его стремления к сопереживанию со взрослым, уважения к нему от содержания их совместной деятельности. В нашем исследовании установлено, что, воздействуя на характер возникающего в совместной деятельности общения, можно влиять на повышение значимости творческой личности взрослого для ребенка и его творческого опыта.

Существенно выбрать тип организации совместной деятельности. В дошкольной педагогике существуют два типа организации

совместной деятельности. В одном случае в совместной деятельности ребенка со взрослым основная роль принадлежит взрослому, который учит дошкольника тому, что умеет сам. В другом случае совместная деятельность основана на общении ребенка со взрослым «на равных». При совместной деятельности важно, чтобы дошкольник, особенно старшего дошкольного возраста, перестал чувствовать себя только «учеником», чтобы он мог уже в чем-то сравняться со взрослым.

Общение «на равных», партнерство в совместной деятельности помогают появлению у дошкольников элементов оценочного отношения к творческим действиям взрослого, а усвоение социального опыта и опыта деятельности творческого характера становится избирательным. В эксперименте при организации совместной деятельности мы остановились на общении «на равных», даже если во взаимодействие с образцом-ориентиром вступали дети младшего дошкольного возраста. Второй тип организации совместной деятельности ребенка и взрослого целесообразнее и педагогически ценнее, так как дает ребенку уверенность в своих силах, повышает его собственную активность и самооценку, вызывает потребность сравняться со взрослым. Все это является мощным, действенным стимулом для присвоения ребенком творческого опыта взрослого.

Для формирования активного отношения к образцу-ориентире использовалась совместная деятельность: детей и столяра (изготовление ширмы-домика); детей и художника-модельера (моделирование летней одежды); детей и художника-дизайнера (преобразование материала в игрушки) и т. д. Партнерство в совместной деятельности помогало ребенку не только адекватнее оценивать и присваивать образцы творческого поведения, но создавало ощущение того, что он уже что-то знает, что-то умеет, на что-то может повлиять, т. е. ощущение причастности к основному призванию человека – освоению и преобразованию мира. Совместная деятельность детей и взрослых была организована на основе потребности дошкольников в познании мира взрослых, желания стать частью этого мира. Общение со взрослыми раскрыло детям их деловые качества, профессиональные умения и знания. В процессе совместного изготовления предметов дети убеждались, что у взрослых все получается, что они умелые, ловкие, творческие, оценивали личностные качества взрослых.

Какие приобретения получает ребенок в результате совместной деятельности со взрослым? Относятся ли они к внешней стороне их деятельности или означают глубинные преобразования, связанные с психическим развитием дошкольника? В нашем исследовании доказано, что обучение творчеству возможно только в совместной

деятельности взрослого и ребенка, в которой каждый из участников — полноправный член.

В совместной с ребенком деятельности взрослый не столько самый умный и самый знающий, сколько творческий участник, каждый раз по-новому выполняющий те или иные задания. Взрослый поведением и поступками раскрывает новые неожиданные стороны окружающего мира. Обучающийся творчеству ребенок, ориентируясь на творческую личность, начинает понимать, что одни и те же задачи можно решить разными путями, что окружающий мир бесконечно богат и познаваем с самых различных позиций.

4. ТЕСТЫ

1. Постфигуративная культура...

- А) не изменила отношения между поколениями, наблюдается отсутствие конфликтов отцов и детей, т. к. подрастающее поколение каждый свой шаг соотносит с традициями предков;
- Б) изменила отношения между поколениями в процессе воспитания, неизбежно отношения отцов и детей в данном типе культуры развиваются по конфликтному сценарию;
- В) серьезно изменила отношения между поколениями, на родительские нравоучения и советы современные дети вполне резонно могут возражать, что опыт старшего поколения им мало пригодится.

Ответ: А

2. Кофигуративная культура...

- А) не изменила отношения между поколениями, наблюдается отсутствие конфликтов отцов и детей, т. к. подрастающее поколение каждый свой шаг соотносит с традициями предков;
- Б) изменила отношения между поколениями в процессе воспитания, неизбежно отношения отцов и детей в данном типе культуры развиваются по конфликтному сценарию;
- В) серьезно изменила отношения между поколениями, на родительские нравоучения и советы современные дети вполне резонно могут возражать, что опыт старшего поколения им мало пригодится.

Ответ: Б

3. Префигуративная культура...

- А) не изменила отношения между поколениями, наблюдается отсутствие конфликтов отцов и детей, т. к. подрастающее поколение каждый свой шаг соотносит с традициями предков;
- Б) изменила отношения между поколениями в процессе воспитания, неизбежно отношения отцов и детей в данном типе культуры развиваются по конфликтному сценарию;
- В) серьезно изменила отношения между поколениями, на родительские нравоучения и советы современные дети вполне резонно могут возражать, что опыт старшего поколения им мало пригодится.

Ответ: В

4. Социологический подход. Социализация рассматривается...

А) как трансляция культуры от поколения к поколению, как общий механизм социального наследия, охватывающий и стихийные воздействия среды, и организационные – воспитание, образование;

Б) совокупность, множественность, рассогласованность и некоторая автономность, а не жесткая иерархическая система действия факторов, институтов и агентов социализации;

В) освоение личностью норм, ценностей, установок, стереотипов, выработанных обществом, в результате чего у нее складывается система внутренних регуляторов, привычных форм поведения.

Ответ: А

5. Факторно-институциональный подход. Социализация определяется...

А) как трансляция культуры от поколения к поколению, как общий механизм социального наследия, охватывающий и стихийные воздействия среды, и организационные – воспитание, образование;

Б) совокупность, множественность, рассогласованность и некоторая автономность, а не жесткая иерархическая система действия факторов, институтов и агентов социализации;

В) освоение личностью норм, ценностей, установок, стереотипов, выработанных обществом, в результате чего у нее складывается система внутренних регуляторов, привычных форм поведения.

Ответ: Б

6. Интеракционистский подход. Социализация представляет собой...

А) освоение личностью норм, ценностей, установок, стереотипов, выработанных обществом, в результате чего у нее складывается система внутренних регуляторов, привычных форм поведения;

Б) межличностное взаимодействие, общение, без которого невозможно становление личности и восприятие ею картины мира;

В) трансляцию культуры от поколения к поколению как общий механизм социального наследия, охватывающий и стихийные воздействия среды, и организационные – воспитание, образование.

Ответ: Б

7. Интериоризационный подход. Социализация представляет собой...

А) освоение личностью норм, ценностей, установок, стереотипов, выработанных обществом, в результате чего у нее складывается система внутренних регуляторов, привычных форм поведения;

Б) и адаптацию к социальной среде, и творческую самореализацию личности, преобразование себя, строится как деятельностная модель индивидуализации;

В) трансляцию культуры от поколения к поколению как общий механизм социального наследия, охватывающий и стихийные воздействия среды, и организационные – воспитание, образование.

Ответ: А

8. Интраиндивидуальный подход. Социализация представляет собой...

А) освоение личностью норм, ценностей, установок, стереотипов, выработанных обществом, в результате чего у нее складывается система внутренних регуляторов, привычных форм поведения;

Б) и адаптацию к социальной среде, и творческую самореализацию личности, преобразование себя, строится как деятельностная модель индивидуализации;

В) трансляцию культуры от поколения к поколению как общий механизм социального наследия, охватывающий и стихийные воздействия среды, и организационные – воспитание, образование.

Ответ: Б

9. Первый параметр связан...

А) с самоопределением человека, самореализацией человеком своих способностей в соответствии с нуждами общества;

Б) современными поисками в области нового содержания образования;

В) поиском результативных способов присвоения детьми социального опыта.

Ответ: А

10. Второй параметр связан...

А) с самоопределением человека, самореализацией человеком своих способностей в соответствии с нуждами общества;

- Б) современными поисками в области нового содержания образования;
- В) поиском результативных способов присвоения детьми социального опыта.

Ответ: Б

11. Третий параметр связан...

- А) с самоопределением человека, самореализацией человеком своих способностей в соответствии с нуждами общества;
- Б) современными поисками в области нового содержания образования;
- В) поиском результативных способов присвоения детьми социального опыта.

Ответ: В

12. Четвертый параметр связан...

- А) с осмыслением качества образования. Многие считают, что качество образования оценивается степенью овладения ребенком социальным опытом;
- Б) современными поисками в области нового содержания образования;
- В) поиском результативных способов присвоения детьми социального опыта.

Ответ: А