

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЕ КОММУНИКАТИВНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

¹Ярманова И.В., ²Моложавенко В.Л.

¹Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка - детский сад № 7 «Ёлочка», e-mail: jarmiv@mail.ru

²ГОУ ВПО «Тюменский государственный нефтегазовый университет», Тюмень, Россия (625000, г. Тюмень, ул. Володарского, 38), e-mail: tsogu.ru

Под педагогическими условиями коммуникативно-личностного развития детей мы понимаем следующее. 1. Методологические основания: общенаучной основой - системный подход, теоретико-методологической стратегией – аксиологический подход, практико-ориентированной – личностно-деятельностный и технологический подход. 2. Реализацию принципов: вариативности предполагает организацию обучения с опорой на внутренние состояния воспитанника, синтеза интеллекта, аффекта и действия - работа с детьми должна вовлекать их в процессы познания, действия и эмоциональный контакт, приоритетного старта – учета потенциальных возможностей у каждого дошкольника, принцип проекции при организации обучения с учетом взаимовыбора повышает результативность. 3. Повышение конфликтологических компетенций педагогов и родителей за счет: психологических тренингов, семинаров, практикумов; консультирования. 4. Формирование опыта конструктивного общения в соответствии с теорией Т. Парсона, механизмы согласованности и взаимодействия субъектов социальных систем на основе общепринятых норм, стандартов поведения, превращения их во внутренние мотивы деятельности.

Ключевые слова: педагогические условия, коммуникативно-личностное развитие, дети дошкольного возраста.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR COMMUNICATIVE-PERSONAL DEVELOPMENT IN PRESCHOOL CHILDREN

¹Jarmanova I.V., ²Molozhavenko V.L.

¹Municipal budget preschool educational institution "child development Center - kindergarten № 7 "Elochka", e-mail: jarmiv@mail.ru

²Tyumen State oil and gas University, Tyumen, Russia, (625000) Tyumen, Volodarskogo 38, e-mail: tsogu.ru

Under pedagogical conditions of communicative and personal development of children-we understand methodologies reasons: the scientific basis - system under-run, the theoretical-methodological strategy - axiological approach, practice-oriented - personal - activity and technological approach. 2. Implementation of principles: variation involves the organization of training based on the internal state of the pupil, the synthesis of intellect, emotion and action work with children should involve them in the processes of cognition, action, and emotional con-tact, the priority start - consideration of the potential at each pre-school nickname, the projection principle in the organization of training taking into account usamovara upward by the impact; 3. Increase conflictological competence of teachers and parents through: psychological trainings, seminars, workshops; advice and testing. 4. The formation of the experience of constructive communication in accordance with the theory T. Parsons, mechanisms of coordination and cooperation between subjects of social systems on the basis of generally accepted norms, standards of behavior, transforming them into internal motives of activity.

keywords: pedagogical conditions of communicative and personal development of children of preschool age.

В современной педагогике нет единых подходов к понятию «педагогические условия». В таблице 1 представлен анализ понимания педагогических условий отечественными учеными.

Таблица 1

Основные понятия термина «педагогические условия»

Автор	Понятие термина «педагогические условия»
В.И.	Результат целенаправленного отбора, констатирования и применения элементов

Андреев [2]	содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения дидактических целей
Е.В. Яковлев [15]	Совокупность мер педагогического процесса, направленных на повышение его эффективности
А.Я. Найн [8]	Совокупность мер (объективных возможностей) педагогического процесса
В.М. Полонский [12]	Совокупность переменных природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, влияющих на физическое, нравственное и психическое развитие человека. Его поведение, воспитание, обучение, формирование личности

Ю.К. Бабанский выделяет две группы условий: внешние (природно-климатические, общественные, культурные, среды микрорайона), внутренние (учебно-материальные, школьно-гигиенические, морально-психологические, эстетические) [9].

Теоретический анализ проблемы исследования и понятия термина «педагогические условия» позволил определить понимание педагогических условий в контексте нашего исследования. *Под педагогическими условиями*, обеспечивающими коммуникативно-личностное развитие у детей дошкольного возраста, мы понимаем:

1. Методологические основания: построение педагогического процесса, в котором общенаучной основой выступает системный подход, теоретико-методологической стратегией – аксиологический подход, практико-ориентированной тактикой – личностно-деятельностный и технологический подход.

2. Реализация принципов: собственно, эти положения не новы для педагогики. Все дело в вариантах их осуществления и развертывания. В.А. Петровский ориентирует педагогов при организации личностноориентированной коммуникации опираться на три основных принципа - вариативности; синтеза интеллекта, аффекта, действия; приоритетного старта [10]:

1) принцип вариативности предполагает организацию обучения с опорой на внутренние условия (воспитанника), которые в любом случае будут опосредовать внешние воздействия.

Важность учета таких внутренних условий подчеркивается, например, Сеймуром Пейпертом. Анализируя собственный детский опыт постижения некоторых весьма сложных понятий, он пришел к выводу о том, что ему в этом помогало раннее знакомство с передаточными механизмами, полюбившаяся еще в детстве игра с автомобильными шестеренками. Этот анализ позволил ему сформулировать то, что он назвал «фундаментальным фактом учения: любая вещь дается легко, если вам удастся

ассимилировать ее в совокупности собственных моделей».С. Пейперт придает большое значение созданию взрослыми таких специальных условий, при которых у детей могут возникать и развиваться интеллектуальные модели и модели общения, ибо он убежден, что то, чему может научиться индивид и как он будет организовывать общение и в процессе учения, зависит от того, какими моделями он овладел [11].

Собственно, проблема «увязывания», согласования всех упомянутых типов моделей и составляет основу реализации данного принципа;

2) принцип синтеза интеллекта, аффекта и действия. Работа с детьми в одинаковой мере должна вовлекать их в процессы познания, действия и эмоционального контакта с педагогом. Традиционная дидактика имела своей целью «вращивание» предметных знаний и умений ребенка; в результате формированию вектора волевых и произвольных действий уделялось небольшое внимание, не осуществлялся эмоциональный контакт.

Идеалом личностноориентированной коммуникации является конструирование таких условий образовательной работы с детьми, которые порождают гармонию трех названных аспектов освоения действительности ребенком;

3) приоритетного старта. С чего именно начать - зависит от того, какие формы организации воспитания самоценны для каждого конкретного ребенка. Нами установлено, что одни дети нуждаются в организации воспитания, которую мы называем содействием, другим детям необходимо сотрудничество с воспитателем, третья группа детей предпочитают сотворчество. При организации воспитательно-образовательного процесса с учетом взаимовыбора повышается результативность процесса обучения;

4) принцип проекции (сотрудничества). Смысл его состоит в том, что человек, участвующий в общении, проецирует в другом субъекте общения характеристики познавательных процессов - восприятия, памяти, воображения, мышления, которые присущи ему самому, «видит» в нем свои собственные эмоциональные переживания, цели, мотивы и способы осуществления целей, к которым обычно прибегает сам. Нередко начинает отмечать черты собственной личности у того, с кем он общается [7].

Сотрудничество с воспитанниками является одновременно процессом обмена ценностями: интересной информацией, правилами поведения, мыслями, чувствами, отношениями и т.д. Чем выше ценностный потенциал такого общения у педагога, тем привлекательнее оно для детей. Нами было замечено, что некоторые воспитанники больше нуждаются в обмене интересной информацией, средствами и способами ее применения; другие более зависимы от воспитателя, поэтому больше заинтересованы в эмоциональных компонентах сотрудничества - сочувствии, внимании, доброжелательности, поощрении и т.д. (партнерство и сотрудничество).

В целом же все воспитанники высоко ценят и предпочитают доброжелательного

педагога, знающего, открытого к общению, справедливого, демократичного, позитивно настроенного. Это объясняется не только положительным эмоциональным фоном сотрудничества, но и высокой продуктивностью, значимостью для воспитанников, ценностной насыщенностью.

При этом, как показывают наблюдения, решающую, совершенно исключительную роль играют не только их компетентность, профессионализм, мастерство, но и внутреннее субъективное отношение к деятельности, ее объектам, средствам, способам, результатам (положительное, отрицательное, нейтральное). Это обстоятельство обусловливается еще и тем, что в процессе взаимодействия, сотрудничества воспитателя и ребенка возникают и устанавливаются незримые психологические связи и отношения, способствующие возникновению взаимопонимания, доверия.

Возможность неформального обмена с педагогом различными ценностями в виде информации, отношений, личных мнений, суждений, ориентаций стимулирует работоспособность воспитанников, духовно обогащает их. Реализация основных этапов формирования социального взаимодействия осуществляется через основные звенья технологической цепочки: анализ, планирование, контроль, взаимодействие и стимулирование.

3.Повышение конфликтологических компетенций педагогов и родителей за счет тематических психолого-педагогических тренингов, семинаров-практикумов; консультирования педагогов и родителей и других форм методической работы.

Осуществленный анализ особенностей общения в образовательном процессе во всех его типах и вариантах показал, что сегодня еще недостаточно раскрыто и показано то, как конкретно можно оптимизировать образовательное пространство с целью взаиморазвития педагога и воспитанника. Нельзя не согласиться с В.А. Петровским (1996), который предполагает для этого проведение действий в трех направлениях:

- поиск путей и способов установления контакта взрослых с детьми, без которого не дает результаты ни одна программа;
- определение целей, содержания, принципов, методов и форм обучения, что, собственно, и составляет предмет изучения для дидактики;
- организация окружающей среды таким образом, чтобы она в максимальной степени способствовала естественному развитию детей, стимулировала его [10].

Важным фактором формирования взаимоотношений в образовательном пространстве, становится организация общения педагог-воспитанник. Проблеме общения вообще и педагогическому общению, в частности, посвящено достаточно много исследований. Изучение общения ведется как с точки зрения его структурно-функционального состава, так и с точки зрения особенностей субъектов общения. Практически во всех исследованиях

подчеркивается тесная взаимосвязь субъектов общения, их взаимовлияние и взаимозависимость, начиная от индивидуально-психологических особенностей и заканчивая ценностно-смысловыми образованиями каждого. Особенности субъектов общения и ситуация общения определяют стилевые особенности общающихся. Стиль общения - это своеобразный модуль поведения человека в ситуации, которым определяется содержание, интенсивность, направленность и его результативность. Особенно значимым стиль общения оказывается в педагогической ситуации, когда один из общающихся – педагог имеет явное преимущество перед вторым – обучающимся, поэтому несет повышенную ответственность за результаты управления педагогическим процессом. К сожалению, не всегда этот стиль является оптимальным для дошкольника, и как следствие - для самопедагога. Несмотря на то что большинство исследователей говорит о взаимодействии субъектов общения, в педагогической теории недостаточно полно раскрыт вопрос о конкретных формах этого взаимодействия. Незавершенность данного вопроса в позитивном плане частично восполняется анализом конфликтного общения, но в данном контексте вряд ли возможна разработка таких понятий, как взаимосотрудничество, взаимотворчество и т.п., а именно последние понятия и должны составлять, на наш взгляд, основу конструктивного педагогического общения. Педагогическая деятельность имеет те же характеристики, что и любой другой вид человеческой деятельности. Это, прежде всего, целеполагание, мотивированность, предметность.

Проблему учебного сотрудничества разрабатывали: Ч.Й. Лийметс, В. Дойз, С.Г.Якобсон, Г.Г. Кравцов, А.В.Петровский, Т.А. Матис, Л.И. Айдарова, В.П. Панюшкин, Г. Магин, В.Я. Ляудис, Г.А.Цукерман, В.В. Рубцов, А.А.Тюков, А.И.Донцов, Д.И. Фельдштейн, Й. Ломпшер, А.К.Маркова и др.

Г.А. Цукерман выделяет положительные преимущества оптимально организованного объединения усилий «преподаватель – обучаемый»: возрастает объем усваиваемого (материала) и глубина понимания; растет познавательная активность и творческая самостоятельность; меньше времени тратится на формирование знаний и умений; снижаются дисциплинарные трудности, обусловленные де фектами учебной мотивации [14]. Перечисленные преимущества однозначно могут характеризовать взаимоотношения в системе «педагог-обучающийся», однако в педагогике начального образования небольшое количество работ, рассматривающих представленный аспект. В особом и достаточно конструктивном ключе вопросы педагогического общения ставятся в личностно ориентированном подходе к организации образования, но эти разработки находятся в начальной стадии.

4. Формирование опыта конструктивного общения у детей дошкольного возраста

Вопросам социального действия и социального диалога посвящены работы Ю.М.

Жукова, Л.А. Петровской, О.В. Соловьёва, Е.А. Климова, И.С. Кона[3-5]. Под социальным действием понимается форма или способ разрешения социальных проблем и противоречий, в основе которых лежит столкновение интересов и потребностей основных социальных сил данного общества. Социальное действие предполагает два необходимых признака: субъективную мотивацию индивидов или групп и ориентацию на прошлое, настоящее и ожидаемое в будущем поведение других людей [1].

Теория социального действия изучалась американским социологом Т. Парсонсом, который исследовал механизмы согласованности и взаимодействия субъектов социальных систем на основе общепринятых норм, стандартов поведения, превращения их во внутренние мотивы деятельности. Рассматривая равновесие, консенсус как важнейшие признаки нормального состояния социальной системы, Т. Парсонс обратил внимание на процессы регулирования, социального контроля этого состояния. Именно они, по его мнению, призваны уберечь общество от нежелательных конфликтов. В его работах проблема консенсуса неразрывно связана с поиском путей согласованного взаимодействия, основанного на «взаимных ожиданиях» партнеров [16].

Высококвалифицированный педагог-психолог способен выступить посредником, оптимизирующим отношения в диадах «родитель – педагог», «воспитанник – педагог», «педагог – менеджер» при решении сложных психолого-педагогических задач. Воспитатель даёт психологу возможность реализоваться профессионально; себе – в ускоренном режиме определять оптимальность подходов к «трудному» ребёнку; получая от психолога конкретную помощь и профессиональную поддержку как в организации образовательного процесса, так и в профилактике возникновения профессиональных деформаций и деструкций своей личности и т.д. [6; 13].

Установление творческих отношений между воспитателем и ребёнком эффективно и выгодно для всех субъектов этого процесса, общего дела, цель которого: овладение ребёнком прочных коммуникативных умений в рамках образовательной программы, развитие социально значимых навыков. Воспитатель эффективно расходует время на поиск позитивного в нём с целью создания «ситуации успеха», поиска «трамплина» для развития конструктивных взаимоотношений. Воспитанник воспринимается педагогом как соучастник в образовательном процессе, которому предлагается именно та «порция» знаний, которая способна трансформироваться в важные для него коммуникативные умения. В таком случае воспитатель не будет требовать от ребёнка невозможного, следовательно, отношения будут складываться конструктивно.

Использование в образовательной практике детей дошкольного возраста для конкретного воспитанника с учётом уровня его реальных и потенциальных индивидуальных возможностей: сюжетно-ролевых игр, сказкотерапии, перекрёстной адаптации действием

эмоциональных нагрузок малой и средней интенсивности, коллективной рефлексии - дает возможность формировать опыт конструктивного общения в диадах «педагог – ребенок», «ребенок-ребенок», «ребенок – родители».

Таким образом, под педагогическими условиями коммуникативно-личностного развития детей дошкольного возраста мы понимаем: **методологические основания:** построение педагогического процесса, в котором общенаучной основой выступают системный подход, теоретико-методологической стратегией – аксиологический подход, практико-ориентированной тактикой – личностно-деятельностный и технологический подход; *реализацию принципов:* вариативности; синтеза интеллекта, аффекта, действия; приоритетного старта, *проекции (сотрудничества); повышение конфликтологических компетенций педагогов и родителей, формирование опыта конструктивного общения.*

Список литературы

1. Азбука социального партнёрства: словарь терминов / сост. С.А. Дремлюга, О.В. Чухачёва, В.В. Барова; «Открытое общество», институт, Благотворительный фонд развития города Тюмени. - Тюмень: БФРГТ, 2000. -С. 65.
2. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. - 2-е изд. - Казань: Центр инновационных технологий, 2000. - 608 с.
3. Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Соловьёва О.В. Введение в практическую и социальную психологию. - М.: Смысл, 1996. – 373с.
4. Климов Е.А. Введение в психологию труда. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988. - 199 с.
5. Кон И.С. Социология личности. - М.: Политиздат, 1969.
6. Леонтьев Д.А. Личность: человек в мире и мир в человеке // Вопр. психол. – 1989. - № 3. -С.11-21.
7. Моложавенко В.Л. Личностноориентированное общение. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2000. – 125с.
8. Найн А.Я. Подготовка учителя трудового обучения к исследовательской деятельности (Опыт Челябинской области) // Актуальные проблемы управления образованием в регионе. - Челябинск, 1997. - С. 102-107.
9. Педагогика /под. ред. Ю.К.Бабанского.–М.:Педагогика,1988.–432 с.
10. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъективности. - Ростов н/Д : Феникс, 1996.–512 с.
11. Подласый И.П. Педагогика: новый курс: учеб. для студ. высш.учеб. заведений. В 2-х кн.– М. : Гуманит.изд.центр «ВЛАДОС»,2003.– Кн.1: Общие основы. Процесс обучения.–576с.
12. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике.– М.: Молодой ученый, 2009.-№4.

– С. 279-282.

13. Субботский Е.В. «Алексей Николаевич... фактически был экзистенциалистом в советской психологии» // Журнал практического психолога. – 2003. - № 1-2. -С. 181-198.

14. Цукерман Г.А. Оценка и самооценка в обучении, построенном на теории учебной деятельности // Нач. школа: плюс, минус. – 2001. - № 1.- С.23-26.

15. Яковлев Е.В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов. – Челябинск: Изд-во РБИУ, 2010. - 316 с.

16. Parsons T. "The Present Status of "Structural-Functional" Theory in Sociology." E.H. Erikson, In Talcott Parsons, *Social Systems and The Evolution of Action Theory* New York: The Free Press, 1975.

Рецензенты:

Игнатова В.А., д.п.н., профессор, профессор кафедры теории и методики профессионального образования, г. Тюмень;

Белякова Е.Г., д.п.н., доцент, профессор кафедры теории и методики профессионального образования, г. Тюмень.