Концепция дошкольного воспитания

Ребенок и общество

Стремление одеть в гранитные берега детство - характерная черта недавнего прошлого. Она не изжита и сегодня. Сооружение искусственных берегов началось в 30-е годы. Вопреки решительным призывам выдающихся педагогов тех лет "вернуть детям детство", избавиться от манеры "всех стричь под одну гребенку", "прекратить муштру", наступление на детство приобретало необходимый характер. В общественном сознании сложились стереотипы, подменившие подлинное понимание детства и заботу о нем.

"Детство - этап подготовки к будущей жизни". Если общество определяет свое отношение к детству исключительно как ко времени "подготовки", то отрицается самоценность "проживания" эпохи детства ребенком. Между тем условие непрерывности образовательного процесса, связывающее дошкольные и школьные годы, отнюдь не в том, чтобы оценивать настоящее лишь с позиции будущего. Только отношение "к детству как самоценному времени жизни делает детей в будущем полноценными школьниками, рождает такие долго действующие качества личности, которые дают возможность шагнуть за пределы детства.

"Взрослый - для того, чтобы учить и воспитывать; ребенок - для того, чтобы учиться и слушаться". Взаимодействие взрослых с детьми сводится к сумме: охрана здоровья + воспитание + обучение детей. Все, что не входит в круг этих слагаемых (например, проявление "личных чувств" и т. п.), становится избыточным.

Потребность детей и взрослых в развитии своих личных, неутилитарных взаимоотношений приносится в жертву учебно-воспитательному процессу. От такой жертвы содержание его необходимым образом дегуманизируется, из него выпадает "человеческий радикал".

"Все лучшее - детям!" - пока этот лозунг-стереотип остается только лозунгом. Исходным пунктом оценки этого предоставления является экономический критерий, выражающий готовность общества осуществлять материальные вклады в детство. Сказать, что в этой сфере действует "остаточный принцип", - это сказать не всю правду. Дети получают "остатки от остатков". Последствия экономии на детстве (в таких сферах, как обеспечение материнства, профессиональная подготовка и переподготовка педагогов, пособия и технические средства обучения, строительство, пропаганда педагогических и медицинских знаний и т. п.) непосредственно отражаются на состоянии физического и психического благополучия ребенка, на возможности обеспечить преемственность между различными периодами его жизни.

Необходимо отказаться от "остаточного принципа" в самом народном образовании и социальном обеспечении применительно к детям.

Каждый ребенок имеет право на счастье. Пора превратить это право в обязанность взрослых не утешаться верой в счастливое детство наших детей. Ключевые позиции обновления советского детского сада - охрана и укрепление здоровья детей (как физического, так и психического), гуманизация целей и принципов образовательной работы с детьми, раскрепощение условий жизни детей и работы воспитателей в детском саду, обеспечение преемственности между всеми сферами социального становления ребенка, радикальное изменение характера подготовки педагогических кадров, условий финансирования дошкольного воспитания и перестройки системы управления.

Значение дошкольного детства в становлении личности

Период от рождения до поступления в школу является, по признанию специалистов всего мира, возрастом наиболее стремительного физического и психического развития ребенка, первоначального формирования физических и психических качеств, необходимых человеку в течение всей последующей жизни, качеств и свойств, делающих его человеком. Особенностью этого периода, отличающей его от других, последующих этапов развития, является то, что он обеспечивает именно общее развитие, служащее фундаментом для приобретения в дальнейшем любых специальных знаний и навыков и усвоения различных видов деятельности. Формируются

не только качества и свойства психики детей, которые определяют собой общий характер поведения ребенка, его отношение ко всему окружающему, но и те, которые представляют собой "заделы" на будущее и выражаются в психологических новообразованиях, достигаемых к концу данного возрастного периода. Воспитание и обучение необходимо адресуются ко всему спектру психических качеств ребенка, но адресуются по-разному. Основное значение имеют поддержка и всемерное развитие качеств, специфических для возраста, так как создаваемые им уникальные условия больше не повторятся и то, что будет "недобрано" здесь, наверстать в дальнейшем окажется трудно или вовсе невозможно.

Реализация специфических возрастных возможностей психического развития происходит благодаря участию дошкольников в соответствующих возрасту видах деятельности - игре, речевом общении, рисовании, конструировании, музыкальной деятельности и др. Организация этих видов деятельности, руководство ими, забота об их совершенствовании, о приобретении ими коллективного и (по мере накопления детьми соответствующего опыта) свободного самодеятельного характера должны постоянно находиться в центре внимания педагогов. Характерными проявлениями того, что именно традиционно "детские" виды деятельности соответствуют основному руслу психического развития дошкольника, являются, с одной стороны, их безусловная привлекательность для детей и, с другой стороны, наличие в них начал общечеловеческого знания (общение и установление взаимоотношений с окружающими, употребление предметов обихода и простейших орудий, планирование действий, построение и реализация замысла, подчинение поведения образцу и правилу и др.).

Что касается других, предпосылочных психических свойств и способностей, то их формирование не должно идти во вред формированию качеств, непосредственно обнаруживающих себя в сегодняшней жизни ребенка. Здесь опасен всякий нажим, всякое забегание вперед, которое может привести к искусственному ускорению развития с неизбежными потерями. Подведение ребенка к психологическим новообразованиям, полное развертывание которых осуществляется за пределами дошкольного детства, должно осуществляться не вопреки особенностям возраста, а на их основе. Данные специальных исследований и опыт лучших детских учреждений показывают, что сама логика развития детских видов деятельности и детских форм познания мира, если ими разумно руководить, подводит к зарождению новых психических качеств и, в конечном счете, к переходу на новую ступень детства. Такой переход носит скачкообразный характер, выступает в виде возрастного кризиса, после которого те психологические новообразования, которые занимали место предпосылочных, становятся стержнем дальнейшего развития.

На любой возрастной ступени ребенок приобретает не только общие для всех детей черты характера, но и свои собственные, индивидуальные особенности психики и поведения. Быть человеком - это значит не только быть "таким, как все", владеть всем, чем владеют другие, но и быть неповторимой индивидуальностью с собственными вкусами, интересами и способностями.

Только сочетание возрастного и индивидуального подходов в воспитании и обучении детей может обеспечить их эмоциональное благополучие и полноценное психическое развитие.

Гуманизация целей и принципов педагогической работы с детьми

Качество дошкольного воспитания определяется характером общения взрослого и ребенка. В практике семейного и общественного воспитания можно выделить два основных типа (или модели) такого общения, хотя в действительности их гораздо больше.

Различия между ними определяются не только процессом, но и его конечным результатом - тем, каким в итоге становится ребенок, какой складывается его личность.

Учебно-дисциплинарная модель характеризуется следующими признаками. Цель - вооружить детей знаниями, умениями и навыками; привить послушание; лозунг в ходе взаимодействия взрослого с детьми - "Делай, как я!". Способы общения - наставления, разъяснения, запрет, требования, угрозы, наказания, нотации, окрик. Тактика - диктат и опека. Задача педагога – реализовать программу, удовлетворить требованиям руководства и

контролирующих инстанций. Методические указания превращаются в этих условиях в закон, не допускающий каких-либо исключений. Складывается взгляд на ребенка всего лишь как на объект приложения сил воспитательной системы.

Центром педагогического процесса являются фронтальные формы работы с детьми, и прежде всего занятия', строящиеся по типу школьного урока. Активность самих детей подавляется в угоду внешнему порядку и формальной дисциплине. Игра как основной вид детской деятельности ущемляется во времени и жестко регламентируется взрослыми.

В рамках этой модели произведения искусства используются взрослыми в утилитарных целях: для получения отрывочных знаний, для отвлечения внимания ребенка от нежелательного поведения, что выхолащивает гуманистическую, общеразвивающую сущность искусства.

К результатам относятся: взаимное отчуждение взрослых и детей. Дети теряют инициативу; а в дальнейшем у них появляется негативизм. Возникает иллюзорная уверенность взрослых в эффективности воспитательных воздействий. За пределами контакта с воспитателями поведение детей резко меняется и может не иметь ничего общего с ожидаемым и должным. Послушание детей зачастую лишь свидетельство освоения ими умения жить согласно "двойному стандарту" - "для себя" и "для тети".

Личностно-ориентированная модель составляет альтернативу первой модели. Воспитатель в общении с детьми придерживается принципа: "Не рядом и не над, а вместе!" Его цель - содействовать становлению ребенка как личности. Это предполагает решение следующих задач: развитие доверия ребенка к миру, чувства радости существования (психологическое здоровье); формирование начал личности (базис личностной культуры); развитие индивидуальности ребенка. Воспитывающий не подгоняет развитие каждого ребенка к определяемым канонам, а предупреждает возникновение возможных тупиков личностного развития детей; исходя из задач, максимально полно развернуть возможность их роста. Знания, умения и навыки рассматриваются не как цель, а как средство полноценного развития личности. Способы общения предполагают умение стать на позицию ребенка, учесть его точку зрения и не игнорировать его чувства и эмоции. Тактика общения - сотрудничество. Позиция педагога исходит из интересов ребенка и перспектив его дальнейшего развития как полноценного члена общества. Взрослые, приобщая ребенка к искусству (художественная литература, музыка и т. д.), создают условия для полноценного развития личности, ее гуманизации, для совместного наслаждения искусством, для проявления и развития творческих, художественных способностей ребенка. Взгляд на ребенка как на полноправного партнера в условиях сотрудничества (отрицание манипулятивного подхода к детям).

Исключительное значение в педагогическом процессе придается игре, позволяющей ребенку проявить собственную активность, наиболее полно реализовать себя. Игра основывается на свободном сотрудничестве взрослого с детьми и самих детей друг с другом, становится основной формой организации детской жизни.

Ожидаемые результаты - расширение степеней свободы" развивающегося ребенка (с учетом его возрастных особенностей): его способностей, прав, перспектив. В ситуации сотрудничества преодолевается возможный эгоцентризм и индивидуализм детей, формируется коллектив. Их воображение и мышление, не скованные страхом перед неудачей или насмешкой, раскрепощаются. Развиваются познавательные и творческие способности.

Личностно-ориентированная модель общения ни в какой мере не предполагает отмены систематического обучения и воспитания детей, проведения с ними планомерной педагогической работы. Не отменяет она и того факта, что общественное дошкольное воспитание является первым звеном общей системы народного образования и в качестве такового обеспечивает первый этап становления развитой личности.

Фундаментальной предпосылкой и воспитания и обучения детей является забота общества об их здоровье.

Охрана и укрепление здоровья детей

Дошкольное воспитание сверху донизу должно быть пронизано заботой о физическом здоровье ребенка и его психологическом благополучии. Если забота о физическом здоровье ребенка в том или ином виде отражается во всех документах, регламентирующих работу воспитателя, то требование "психологического благополучия ребенка" звучит как бессмысленное словосочетание. На самом деле это требование по отношению к задачам его развития является очень важным.

Условия воспитания в детском саду таковы, что создается высокий риск не только соматических, но и психических нарушений. На каждого ребенка 3-6 лет приходится в среднем 54 дня пропусков посещений детского сада, четвертая часть которых связана с заболеваниями, остальные три четверти – с карантином. Количество детей, страдающих ожирением, возрастает на 1% ежегодно. По данным прогнозов, 85% этих детей - потенциальные больные сердечно-сосудистыми заболеваниями, что соответствует сокращению их жизни на 5-20 лет. Около 50% нуждаются в психокоррекции, характеризуются серьезным психологическим неблагополучием. Количество инфекционных и простудных заболеваний приобретает характер стихийного бедствия, с которым практически не справляются -ни педиатры, ни родители. В подавляющем большинстве дети начиная с дошкольного возраста уже страдают дефицитом движений и незакаленностью.

Актуальной задачей физического воспитания является поиск эффективных средств совершенствования развития двигательной сферы детей дошкольного возраста на основе формирования у них потребности в движениях. Развитие интереса к движениям проводится на основе жизненной потребности ребенка быть сильным, смелым, ловким при взаимодействии со сверстниками. В связи с этим возникает необходимость научно обоснованного определения оптимального соотношения обучения и самостоятельных тренировок детей в процессе подвижных и спортивных игр с применением специального оборудования и тренажеров.

Существенное место в решении многогранных задач физического воспитания принадлежит гигиеническому воспитанию и обучению, направленному на пропаганду здорового образа жизни как среди детей, так и среди взрослых - педагогов и родителей.

Целесообразно введение в штатное расписание дошкольного учреждения преподавателя физкультуры (например, на хозрасчетной основе), который помимо основных занятий будет проводить дополнительные занятия, направленные на физиологическую коррекцию детей с нарушениями осанки, с низкой двигательной активностью, ослабленных, часто болеющих и др. Дополнительные занятия можно проводить во время прогулок, в свободное и специально отведенное время.

Поскольку физическое здоровье детей образует неразрывное единство с их психическим здоровьем, с их эмоциональным благополучием, то пути достижения физического и психического здоровья ребенка не сводятся к узкопедагогическим средствам физического воспитания и медицинским мероприятиям. Они пронизывают всю организацию жизни детей в детском учреждении, организацию предметной и социальной среды, режима и разных видов детской деятельности, учета возрастных и индивидуальных их особенностей.

Нельзя лишать ребенка естественной двигательной активности, загоняя ее лишь в рамки специальных физкультурных занятий. В режим детского сада вводятся ежедневные занятия физической культурой, игры и развлечения на воздухе, проводимые с учетом экологической обстановки региональных и климатических условий в районе детского учреждения. Следует обеспечить дошкольные учреждения бассейнами, современным физкультурным оборудованием на участке. Необходимо также широко использовать возможности спортивно - оздоровительных комплексов, школьных стадионов, катков и бассейнов в микрорайоне. Функционирование детского сада как "открытой системы" существенно расширяет его собственные возможности.

Перестройка содержания педагогической работы с детьми

Сочетание признания самоценности дошкольного детства и понимания его как первого этапа становления личности требует пересмотра задач педагогической работы с детьми.

В дошкольном детстве ребенок приобретает основы личностной культуры, ее базис, соответствующий общечеловеческим духовным ценностям.

В состав базиса личностной культуры включается ориентировка ребенка в природе, предметах, созданных руками человека, явлениях общественной жизни, наконец, явлениях собственной жизни и деятельности, в себе самом.

Базис личностной культуры - собственно человеческое начало в человеке, средоточие общечеловеческих ценностей (красота, добро, истина и др.) и средств жизнедеятельности (представления о действительности, способы активного воздействия на мир, проявления эмоционально-оценочного отношения к происходящему).

Становление базиса личностной культуры означает, что ребенок приобщается именно к общим, непреходящим человеческим ценностям, а не к тому, что может представляться ценным некоторому кругу людей в некотором регионе и в некоторые моменты времени. Приобщается к универсальным (всеобщим) средствам жизнедеятельности людей. При этом процессы обучения и воспитания в дошкольном возрасте могут быть разделены только условно.

Передача ценностей и средств активного отношения к миру может быть осуществлена только при учете возраста детей.

Возрастной подход в воспитании и обучении детей

В первые семь лет ребенок проходит через три основных периода своего развития, каждый из которых характеризуется определенным шагом навстречу общечеловеческим ценностям и новым возможностям в познавать мир.

Эти периоды жизни отграничены друг от друга; каждый предшествующий создает условия для возникновения последующего, и они не могут быть искусственно "переставлены" во времени.

Период младенчества (первый год жизни ребенка) характеризуется возникновением следующих возрастных новообразований.

Познавательное развитие. К концу первого года жизни ребенок ориентируется в элементарных свойствах окружающей среды; начинает улавливать значение отдельных обращенных к нему слов, выделяет наиболее близких людей; появляются элементы различения между ощущениями, исходящими от собственного тела и извне, складываются начальные формы предметного восприятия. К концу младенчества появляются первые признаки зарождения наглядно-действенного мышления.

Развитие произвольности. Формируются движения, ведущие к достижению цели: перемещению тела в пространстве, схватыванию и удерживанию предметов.

Эмоциональное развитие. В первой трети младенчества появляется "социальная" улыбка, призывающая взрослого к ответной улыбке. Формируется чувство доверия к миру, образующее опору положительного отношения к людям, к деятельности, к самому себе в последующей жизни.

Раннее детство (от 1 года до 3 лет) заключает в себе потенциал для возникновения следующих возрастных новообразований.

Познавательное развитие. Ребенку открывается возможность увидеть мир, где каждая вещь что-то означает, для чего-то предназначена. Ребенок проводит различия между людьми, занимающими определенное место в его жизни ("свои" и "чужие"); осваивает собственное имя; формирует представление о "территории" собственного "я" (все то, что ребенок относит к себе, о чем сможет сказать "мое"). Развиваются предметное восприятие и наглядно - действенное мышление. Происходит переход к наглядно-образной форме мышления.

Развитие произвольности. Действуя с вещами, ребенок осваивает их физические свойства, учится управлять их перемещением в пространстве, начинает координировать свои движения; на основе овладения речью появляются начала управления собственным поведением (в основном в ответ на указания взрослого).

Развитие переживаний. Возникает чувство автономии и личной ценности (самоуважения), зарождается любовь к близким взрослым.

В дошкольном детстве (от 3 до 7 лет) складывается потенциал для дальнейшего познавательного, волевого и эмоционального развития ребенка.

Познавательное развитие. Мир не только устойчив в восприятии ребенка, но и может выступать как релятивный (все можно всем); складывающийся в предшествующий период развития условный план действия воплощается в элементах образного мышления, воспроизводящего и творческого продуктивного воображения; формируются основы символической функции сознания, развиваются сенсорные и интеллектуальные способности. К концу периода ребенок начинает ставить себя на место другого человека: смотреть на происходящее с позиций других и понимать мотивы их действий; самостоятельно строить образ будущего результата продуктивного действия. В отличие от ребенка раннего возраста, который способен лишь к элементарному различению таких сфер действительности, как природный и рукотворный мир, "другие люди" и "Я сам", к концу дошкольного возраста формируются представления о различных сторонах каждой из этих сфер. Зарождается оценка и самооценка.

Волевое развитие. Ребенок избавляется от присущей более раннему этапу "глобальной подражательности" взрослому, может противостоять в известных пределах воле другого человека; развиваются приемы познавательной (в частности, воображаемое преобразование действительности), собственно волевой (инициатива, способность заставить себя сделать неинтересное) и эмоциональный (выражение своих чувств) саморегуляции. Ребенок оказывается способным к надситуативному (выходящему за рамки исходных требований) поведению.

Эмоциональное развитие. Эмоции ребенка все больше освобождаются от импульсивности, сиюминутности. Начинают закладываться чувства (ответственности, справедливости, привязанности и т. п.), формируется радость от инициативного действия; получают новый толчок развития социальные эмоции во взаимодействии со сверстниками. Ребенок обнаруживает способность к отождествлению себя с другими, что порождает в нем способность к обособлению от других, обеспечивает развитие индивидуальности. Возникает обобщение собственных переживаний, эмоциональное предвосхищение результатов чужих и своих поступков. Эмоции становятся "умными".

К 7 годам формируются предпосылки для успешного перехода на следующую ступень образования. На основе детской любознательности впоследствии формируется интерес к учению; развитие познавательных способностей послужит основой для формирования теоретического мышления; умение общаться со взрослыми и сверстниками позволит ребенку перейти к учебному сотрудничеству; развитие произвольности даст возможность преодолевать трудности при решении учебных задач, овладению элементами специальных языков, характерных для отдельных видов деятельности, станет основой усвоения различных предметов в школе (музыка, математика и т.п.).

Эти возрастные новообразования представлены лишь в виде возможностей, мора осуществимости которых определяется социальной ситуацией развития ребенка, тем, кто и как воспитывает его, в какую деятельность вовлечен ребенок, с кем он ее осуществляет.

От особенностей стимулирования или организации деятельности детей взрослыми зависит успех в психическом и физическом развитии ребенка, и, таким образом, наряду с восходящей линией (собственное развитие) может быть и иная "кривая" личностных изменений (выражающая регрессивные или застойные тенденции); каждому шагу развития сопутствует возможность проявления и закрепления негативных новообразований, о сути которых должны знать взрослые.

Воспитание дошкольников

Если при учебно-дисциплинарном подходе воспитание сводится к исправлению поведения или предупреждению .возможных отклонений от правила посредством "внушений", то личностно ориентированная модель взаимодействия взрослого с ребенком исходит из кардинально иной трактовки процессов воспитания: воспитывать - значит приобщать ребенка к миру человеческих ценностей.

К концу дошкольного возраста могут и должны быть сформированы ценностные основы отношения к действительности.

Отношение к природе. Здесь ребенок приобретает начальный опыт приобщения к широкому кругу общечеловеческих ценностей. Среди них познавательные ценности: ребенок начинает чувствовать себя первооткрывателем, испытывает радость экспериментирования с объектами неживой природы, открывает новое в знакомом и знакомое в новом; вычленяет простейшие закономерности, осознает их непреложный характер,

Ценности преобразования: возникает стремление бережно относиться к природной среде, сохранять и умножать, по мере своих сил, богатство природы.

Ценности переживания: ребенка манит таинственность, загадочность явлений природы, он проникается ее красотою, близостью ко всему живому, чувствует свою общность с предметами и явлениями окружающего мира и одушевляет их.

Условие формирования этих ценностей - любознательность ребенка, которая может быть направлена взрослым к объектам, все более и более сложным и разнообразным. Взрослый вовлекает ребенка в область своих переживаний по поводу красоты, величия, многообразия природных явлений, создавая зону совместных эмоциональных переживаний. При этом взрослый дает каждому ребенку почувствовать себя "ответственным лицом", причастным к происходящему.

В результате формируются начала экологического сознания.

Отношение к "рукотворному миру". Здесь формируются следующие ценности.

Познавательные ценности: у ребенка пробуждается потребность в новых знаниях, его собственный опыт расширяется за счет • приобщения к тому, что известно другим; перед ним приоткрывается значимость учения.

Ценности преобразования: возникает стремление самому сделать то, что доступно другому, и создать нечто новое, оригинальное, творить.

Ценности переживания: ребенок проникается чувством красоты, совершенства созданных человеком вещей, творений искусства, возникает чувство уважения к мастерству.

Ведущими факторами возникновения этих ценностей являются игра, общение с искусством.

Формируются начала духовности как свойства сознания.

Отношение к явлениям общественной жизни (отношение к другим людям). Представлено следующими ценностями.

Познавательные ценности: у ребенка появляется социальная ориентация на точку зрения другого человека, на его эмоциональное состояние, отношение к действию другого как поступку. Формируется интерес к событиям общественной жизни в стране, в родном городе. Складывается все более полное понимание коллективных взаимоотношений между сверстниками, развивается социальное мышление.

Ценности преобразования: ребенок стремится воздействовать на окружающих, оказывать на них влияние, брать под свою защиту и помогать им; передавать свои знания, опыт другому.

Ценности переживания: ребенок замечает, что рядом с ним люди, такие же, как и он, и в то же время отличные от него; рождается чувство значимости другого; переживания приобретают личностную окрашенность; на основе сопереживания рождается сочувствие и сорадость.

Формируются начала нравственного сознания.

Отношение к самому себе. Представлено следующими ценностями.

Познавательные ценности: открытие своего "Я"; ребенок выделяет себя из мира. Он начинает осознавать, что непохож на других. В то же время возникает интерес к своей жизни

(биография) и жизни близких. Пробуждаются первые представления о Родине, о будущем, возникает отношение к жизни и смерти, к бессмертию.

Ценности преобразования: на основе потребности в признании возникает стремление действовать "как все".

Ценности переживания: чувство физической и психологической защищенности; полнота разнообразных чувств, раскованность, ощущение собственного тела и владения им; наслаждение игрой как проявлением духовных и физических сил.

Формируются начала самосознания личности.

Обучение дошкольников

В рамках личностно ориентированного подхода иначе должны быть осмыслены также содержание и принципы обучения. Обычно под обучением понимается передача знаний, умений и навыков, что подразумевает определенный уровень "зрелости" тех психических функций (внимание, восприятие, память, мышление, произвольность и др.), без которых невозможно освоение. Такая по существу "школьная" модель обучения представлена в дошкольном возрасте, что неправомерно. От обучения знаниям, умениям и навыкам следует перейти к обучению самой возможности приобретать их и использовать в жизни. Взрослые передают ребенку выработанные человечеством и зафиксированные в культуре средства и способы познания мира, его преобразования и переживания. Овладение ими и ведет к развитию специфически человеческих способностей.

Формирование культуры познания. По мере расширения ориентировки ребенка в природных явлениях он овладевает представлениями о живом и неживом, о причине и следствии, о пространстве и времени и др.

Знакомясь с предметами, созданными руками человека, он начинает отличать искусственное от природного, красивое от безобразного, реальное от воображаемого и т.п.

Мир человеческих отношений раскрывается ребенку в представлениях о добре и зле, о своем и чужом, о правде и лжи, о справедливости и несправедливости и т.д.

Свой внутренний мир, свои возрастающие возможности раскрываются для ребенка в представлениях о желаемом и возможном, о том, что значит думать, предполагать, знать, и др.

Здесь - истоки рождения высших психических функций, зрелые формы которых появятся позже, в школьные годы.

Рождаются новые формы мировосприятия, элементы произвольности в решении познавательных задач, интерес к познанию, что в целом и образует культуру познания.

Формирование деятельно-практического отношения к миру (волевой культуры). Здесь ребенок приобщается к тем социально выработанным формам активности, которые образуют способы направленного преобразования мира - способы постановки цели (целеполагание), выбора средств и определения очередности и последовательности их применения (планирование), прогнозирования возможных эффектов действий. Ребенок учится преодолевать трудности, контролировать выполнение действий, оценивать результаты.

Конечно, все эти действия, характеризующие высокий уровень произвольности поведения, свойственные зрелой личности, только начинают формироваться в дошкольном возрасте. Они выступают в своих начальных формах и, главное, еще не представляют собой целостной системы, определяющей поведение ребенка.

Обучение основам целеполагания, планирования, прогнозирования, контроля и оценки результатов и их последствий осуществляется через сочетание игровых и неигровых моментов; распределение функций между взрослыми и детьми.

Одним из наиболее эффективных средств формирования произвольности в дошкольном возрасте являются игры с правилами, которые организуют, регулируют действия ребенка,

ограничивают его спонтанную, импульсивную активность. Правила игры становятся той "точкой опоры", с которой можно сопоставить свои действия, осознать и оценить их. Осознавая правила игры, дети начинают подчинять им свои собственные действия.

В результате складываются предпосылки возникновения познавательной, волевой и эмоциональной саморегуляции.

Формирование культуры чувств. Цель обучения в данном случае - согласование рождающихся у ребенка эмоций с социально заданными формами эмоциональных переживаний и проявлений взрослых. Приобщаясь к миру других людей, сопереживая им и подражая их поведению, ребенок открывает для себя гамму новых чувств, палитру эмоциональных оттенков, обогащающих отношение к окружающему.

Ребенок, таким образом, впервые начинает переживать радость познания, красоту труда, природы, произведений искусства, гордость за свой успех.

Осваивается язык эмоций.

Обогащается регистр человеческих переживаний, их осознание и потребность в овладении собственными эмоциями, т. е. рождается культура чувств.

Единство воспитания и обучения

Условием такого единства является общий подход к отбору материала и организации воспитания и обучения. При этом необходима максимальная реализация тех возможностей ребенка, которые формируются и проявляются в специфически "детских" видах деятельности. Такая реализация предполагает обогащение содержания и форм детской деятельности, что достигается при помощи особых средств. Выработка подобных средств и широкая их апробация в реальной практике детского сада образуют актуальнейшую задачу современной дошкольной педагогики и психологии.

В основе - идея обогащения духовного мира ребенка, насыщения его жизни яркими, необычными, интересными событиями - делами, встречами, играми, приключениями.

Большую роль в этом играет искусство. Жизнь ребенка должна протекать в мире искусства, во всем его разнообразии и богатстве. Ничто не может сравниваться с ним по силе воздействия на растущего человека. Искусство является уникальным средством формирования важнейших сторон психической жизни - эмоциональной сферы, образного мышления, художественных и творческих способностей. Именно в дошкольном детстве закладываются основы эстетического сознания, художественной культуры, появляется потребность в художественной деятельности. В связи с этим необходимо насыщать жизнь ребенка искусством, вводить его в мир музыки, сказки, театра, танца. Важно обогащать формы ознакомления детей с искусством, включать его в повседневную жизнь, создавать условия для детского эстетического творчества.

Обогащение духовного мира ребенка базируется на следующих положениях.

Открывающаяся перспектива. Дошкольники приобретают новые знания, умения, способы деятельности в такой системе, которая раскрывает перед ними горизонты новых знаний, новых способов деятельности, побуждает детей строить догадки, выдвигать гипотезы, активизировать потребность движения ко все новым знаниям.

"Равноценность представленности основных сфер". Согласно этому принципу каждому ребенку должны быть предоставлены равные возможности для освоения основных сфер жизнедеятельности ("природа" "рукотворный мир", "общество", "я сам"),

"Свободный выбор". Если воспитатель стремится что-то внушить ребенку (те или иные взгляды, ориентации, вкусы), то это должно иметь прямое отношение к формированию базиса личностной культуры. За пределами этой задачи ребенку ничего не вменяют в обязанность, ничего не внушают. Он располагает правом самоопределения, свободного выбора (что, как и с кем он будет делать и т. п.).

Общей основой воспитания и обучения в детском саду является овладение речью.

Овладение родным языком как средством и способом общения и познания является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном детстве. Именно дошкольное детство особенно сензитивно к усвоению речи: если определенный уровень овладения родным языком не достигнут к 5-6 годам, то этот путь, как правило, не может быть успешно пройден на более поздних возрастных этапах.

Формирование возможностей речевого общения дошкольников предполагает включение в жизнь ребенка в детском саду специально спроектированных ситуаций общения (индивидуальных и коллективных), в которых воспитатель ставит определенные задачи развития речи, а ребенок участвует в свободном общении. В этих ситуациях расширяется словарь, накапливаются способы выражения замысла, создаются условия для совершенствования понимания речи. При организации совместных специальных игр ребенку обеспечены возможность выбора языковых средств, индивидуального "речевого вклада" в решение общей задачи - в таких играх у детей развивается способность выражать собственные мысли, намерения и эмоции в постоянно меняющихся ситуациях общения.

Развитие родной речи детей, овладение богатствами родного языка составляет один из основных элементов формирования личности, освоения выработанных ценностей национальной культуры, тесно -связано с умственным, нравственным, эстетическим развитием, является приоритетным в языковом воспитании и обучении дошкольников.

Важно обучать дошкольников в национальных и многонациональных детских садах русскому языку как языку межнационального общения, а также детей некоренной национальности национальному языку данной республики. Проблема языкового развития становится комплексной. Важно разработать единый цикл языкового развития детей в рамках более общего цикла гуманитарного воспитания и обучения.

Описанные условия создают благоприятную ситуацию для воспитания начал интернационализма, которое предполагает как общение детей разных национальностей в пределах детского сада, так и специальное ознакомление с жизнью других народов.

В детстве положительное отношение к народам мира, интернациональные чувства закладываются через выделение в национальном общечеловеческого начала: основной путь воспитания здесь - это продвижение ребенка к всеобщим гуманистическим ценностям, которые раскрываются через приобщение ребенка к своей национальной культуре - танцам, песням, сказкам, пословицам, поговоркам. При этом нельзя ставить акцент на национальных особенностях в ущерб идее общности всех людей на планете. Детям полезно дать элементы этнографических и этнопсихологических представлений (используя слайды, кинофильмы о разнообразии человеческих рас и национальностей). Следует формировать у них представление о многообразии человеческих языков одновременно с положительным отношением к ним.

При формировании „базиса личностной культуры рождаются и развиваются такие главные образующие личности, как воображение и основанное на нем творчество, произвольность в виде способности к самостоятельным поступкам, потребность ребенка активно действовать в мире.

Воображение - основа активного участия ребенка в разных видах деятельности: предметно-практической, игровой, коммуникативной, эстетической и т. д. Оно включается в состав уже исходных форм мышления (наглядно-действенного, наглядно-образного), самосознания (образ "Я", самооценка и др.), отношений к другому человеку (сопереживание, сочувствие, понимание). Достаточно развитое воображение позволяет ребенку преодолевать сложившиеся стереотипы собственных игровых действий, ролевые позиции, строить новые сюжеты игры. На основе воображения ,у детей складываются первые проявления творческого отношения к действительности.

Творчество детей дошкольного возраста хотя и выступает еще в неразвитой форме, однако содержит в себе важные качества, которые создают возможность самостоятельно выходить детям за пределы знаний и умений, полученных от взрослых, создавать новый продукт - оригинальный рисунок, новую сказку и т.п.

Творческий процесс - это качественный переход от уже известного к новому и неизвестному. У детей дошкольного возраста это поиск другого сочетания красок и форм в изобразительной деятельности, новых способов в процессе конструирования, сюжетных линий при сочинении рассказа и сказки, мелодий в музыкальной деятельности. Высокая динамичность, гибкость поисковой деятельности детей способствуют получению ими оригинальных результатов при выполнении различных видов деятельности. В процессе творческой деятельности преодолевается боязнь детей ошибиться, сделать "не так, как надо", что имеет существенное значение для развития смелости и свободы детского восприятия и мышления.

Произвольность расширяет возможности ребенка сообразовывать свое поведение с собственными побуждениями и побуждениями других людей. Особое значение при этом приобретает не только подчинение готовым правилам, но и конструирование новых правил, готовность принимать задачи взрослого и выдвигать собственные. Все это обусловливает развитие потребности быть активным, познавать и преобразовывать мир, оказывать влияние на других людей и самого себя.

Потребность чувствовать себя активной личностью выражается у ребенка стремлением быть непохожим на других, обнаруживать самостоятельность поведения, делать по-своему и быть значимым для других людей.

Являясь стержнем личности, творческое воображение, произвольность и потребность самостоятельно действовать образуют совершенно особую систему: они самоценны и в то же время не могут существовать друг без друга; они несводимы к прямым результатам педагогических воздействий и в то же время обусловлены ими; они выражают своеобразие, неповторимость растущего человека и в то же время основаны на его общности с другими людьми.

Зарождается индивидуальность ребенка. Складывается собственно межличностное отношение в контакте между детьми и взрослыми, не сводимое к реализации каких-либо специальных воспитательных задач или дидактических целей, формируется отношение полноценного общения и сотрудничества. Развитие индивидуальности каждого ребенка и духовно-эмоциональных контактов между ним и взрослым, а также другими детьми требует существенного обновления характера организации жизни ребенка в детском саду, построение условий для свободного, не стесненного инструкциями общения, для раскрепощения личности ребенка.

Организация жизни ребенка. Условия развития

Воспитание, обучение и развитие ребенка определяются условиями его жизни в детском саду и семье. Главными формами организации этой жизни в детском саду являются: игра и связанные с него формы активности, занятия, предметно-практическая деятельность.

Игра. Основным видом самостоятельной деятельности дошкольника является сюжетная игра, специфика которой заключена в условном характере действий. Игра позволяет ребенку в воображаемой ситуации осуществлять любые привлекающие его действия, ролевые функции, включаться в разнообразные события. Игра - самоценная деятельность для дошкольника, обеспечивающая ему ощущение свободы, подвластности вещей, действий, отношений, позволяющая наиболее полно реализовать себя "здесь и теперь", достичь состояния эмоционального комфорта, стать причастным к детскому обществу, построенному на свободном общении равных.

Игра имеет большое значение и для развития ребенка. В ней развиваются способности к воображению, произвольной регуляции действий и чувств, приобретается опыт взаимодействия и взаимопонимания. Именно сочетание субъективной ценности игры для ребенка и ее объективного развивающего значения делают игру наиболее подходящей формой организации жизни детей, особенно в условиях общественного дошкольного воспитания.

В современном детском саду игра используется лишь как "довесок" к дидактическому процессу приобретения знаний, определенных программными требованиями. Воспитатель обычно

проводит с детьми игру так же, как и занятия, - определяет тему, отводит каждому участнику роль и место, предписывает и регламентирует действия, оценивает их правильность. В результате игра в детском саду приобретает деформированный вид, напоминая фронтальное занятие или навязанную активность.

Чтобы игра стала подлинным средством творческой самореализации ребенка и в полной мере выполняла бы свои развивающие функции, она должна быть свободной от навязанной взрослыми "сверху" тематики и регламентации действий. Ребенок должен иметь возможность овладевать все более сложным "языком" игры - общими способами ее осуществления (условным действием, ролевым взаимодействием, творческим построением сюжета), увеличивающими свободу творческой реализации его собственных замыслов.

Все это осуществимо при отказе от сложившегося в настоящее время стереотипного представления об игре как регламентированном процессе "коллективной проработки знаний" и изменении позиции воспитателя при руководстве игрой. Воспитатель, включаясь в свободную детскую деятельность и принимая позицию играющего партнера, создает зону ближайшего развития самостоятельной игры детей.

Игра в детском саду должна организовываться, во-первых, как совместная игра воспитателя с детьми, где взрослый выступает как играющий партнер и одновременно как носитель специфического "языка" игры. Естественное эмоциональное поведение воспитателя, принимающего любые детские замыслы, гарантирует свободу и непринужденность, удовольствие ребенка от игры, способствует возникновению у детей стремления самим овладеть игровыми способами. Во-вторых, на всех возрастных этапах игра должна сохраняться как свободная самостоятельная деятельность детей, где они используют все доступные им игровые средства, свободно объединяются и взаимодействуют друг с другом, где обеспечивается в известной мере независимый от взрослых мир детства.

Наряду с игрой немалое место в жизни ребенка занимает свободная продуктивная деятельность детей (конструктивная, изобразительная и т. д.). Так же как и в игре, здесь обогащаются возможности развития ребенка. Занятия. Значительное место в жизни детского сада принадлежит занятиям. Они нацелены на передачу педагогом ребенку знаний, умений, навыков. Обычно предполагается, что это ведет к обогащению физической и духовной культуры ребенка, способствует формированию у него самостоятельности, способности к совместной координированной деятельности, любознательности. Однако преобладающая практика такова, что содержание знаний, передаваемых на занятиях, подстраивает ребенка преимущественно к задачам обучения в школе. Доминирующий способ проведения занятий – прямое воздействие педагога на ребенка, вопросо-ответная форма общения, дисциплинарные формы воздействия - сочетается с формальными оценками. Достижения ребенка оцениваются исходя из групповых стандартов.

В этих условиях обучение сводится к передаче детям знаний, умений и навыков, которое превращается в самоцель. Большая часть знаний не связана с условиями жизни детей в детском саду и с непосредственным окружением и должна быть усвоена "впрок". Вместе с тем овладение знаниями выступает как обязательное программное требование и сопровождается жесткими формами контроля. Интуитивные знания, полученные детьми в обыденной жизни, которые могли бы стать источником познавательных интересов, игнорируются и заменяются эрзацем знаний, преподносимым в готовой форме. Естественная любознательность детей при этом подавляется, а развивающий эффект обучения оказывается ничтожным и неучтенным.

Прямое обучение не должно являться преобладающей формой организациизанятий. Обучение осуществляется и в контексте игровой деятельности.

Одним из наиболее эффективных путей обучения детей на занятиях является дидактическая игра. В правилах игры заложены педагогические задачи, в дидактическом материале заключены игровые способы действий, которые ребенок усваивает. Так, подчиняясь необходимости выполнять правило, ребенок осваивает произвольную регуляцию поведения, овладевает коммуникативными способностями, учится согласовывать свои действия с действиями партнеров. В процессе оперирования с игровым материалом у ребенка развиваются познавательные

способности: умение пользоваться схемами и моделями, познавательная саморегуляция - внимание, память, воображение - за счет действий по соотнесению предметов и знаков, действий с предметами- заместителями. Необходимо построение возможно более полной системы дидактических игр, выполнение ее недостающих звеньев путем гибкого модифицирования имеющихся игр и создания новых. Таким образом, игра в сочетании с необходимыми объяснениями в форме прямого воздействия взрослого образует специфическую форму обучения дошкольников - своеобразный синтез игры и занятия, снимая тем самым традиционное противопоставление этих двух форм обучения.

Программа, определяющая содержание занятий, должна быть ориентирована на усвоение детьми представлений, средств и способов деятельности, необходимых для формирования базиса личностной культуры.

Предметно-практическая деятельность. Традиционно относится к области трудового воспитания. При этом зачастую игнорируются собственные интересы ребенка в угоду формированию ответственности, настойчивости, дисциплинированности. В результате либо не формируется, либо угасает интерес к деятельности взрослых людей, выхолащивается суть ценностного отношения к труду и людям труда. Ребенок приобщается не к свободному, творческому труду как общечеловеческой ценности, а к труду принудительному, нужному лишь для получения одобрения и избегания наказания. Отсюда – мало чем оправданное отношение к малышу как "трудолюбивому" или "ленивому" уже на четвертом году его жизни; формирование у ребенка на основе этих ярлыков эмоционального неблагополучия и негативного отношения к трудовым заданиям.

Необходимо преодолеть узкобытовую ориентацию в организации предметно - практической деятельности детей, в корне изменить методы вовлечения детей в эту деятельность и формы ознакомления их с трудом взрослых. Расширить спектр практических дел путем включения ребенка в сферу реальных, а не искусственно придуманных для него забот о других. Развивать естественную потребность детей подражать действиям взрослых; стимулировать самостоятельные формы проявления активности детей. Не специфически трудовые умения и навыки составляют содержание трудового воспитания и обучения в детском саду, а развитие способности использовать вещи и орудия по собственной воле в предметно-практической деятельности.

Для педагогической практики типичны детализация и увеличение объема знаний о производстве (технологии, трудовых операциях, сырье и т. п.), в которых "тонет" человек труда. Вместо этого детей нужно знакомить с его целями, трудностями, решениями, успехами, поражениями и победами, с переживаниями, которые вызваны этими сторонами жизни взрослого. Путь к этим представлениям - совместная практическая деятельность детей со взрослыми, сюжетно-ролевая игра, искусство.

Именно в этих видах деятельности и общения развиваются индивидуально - личностные свойства ребенка, которые не могут быть "переданы" в процессе прямого воспитания и обучения.

В современной практике общественного дошкольного воспитания преобладает поверхностно понятый возрастной подход. Правильная по своей сути, эта ориентация сводится лишь к идее комплектования групп по возрастному принципу и жесткой возрастной адресованности программно - методической документации. Все это ориентирует воспитателя не на возрастные особенности конкретного ребенка, а на некий абстрактный унифицированный стандарт, закрывая путь любым проявлениям индивидуального подхода. Ребенок живет будто в аквариуме - все моменты жизнедеятельности протекают в окружении взрослых или сверстников. Воспитателю приходится искусственно ограничивать время детей даже на самые элементарные нужды. Режим превращается в самоцель. Существенно обеднена социальная среда детей. Ребенка все время "ставят в угол" - "игровой уголок", "уголок природы". Оснащение детских учреждений находится на крайне низком уровне.

Позиция личностно ориентированной педагогики предполагает, что ребенок рассматривается в совокупности всех своих индивидуальных проявлений, включая возрастные. Таким образом, альтернативным к существующему положению выступает необходимость

смещения акцента на индивидуальный подход. Возникает необходимость в резком изменении ориентации воспитателя, который должен видеть в каждом ребенке черты, присущие именно ему, а не те, которые у него есть (или отсутствуют) как у обобщенного "пятилетки", "шестилетки" и т.д.

Перестройка организации жизни детей в детском саду начинается с комплектования групп. Необходимо уменьшить их наполняемость, причем в младшем возрасте она должна быть менее плотной, чем в старшем. Целесообразно практиковать временные объединения двух групп, организацию "спаренных" групп, когда (как это есть в других странах) с детьми работают одновременно два воспитателя, один из которых проводит игры или занятия поочередно с небольшими подгруппами детей, а другой в это время наблюдает за свободной деятельностью остальных, осуществляя индивидуальную помощь тем, кто в этом нуждается.

Возрастная группа будет являться в детском учреждении основной организационной единицей (общая игровая комната, спальня и пр.). В группе проводится часть занятий и отдельные режимные моменты. В то же время группа является открытой системой (в той мере, в которой это не противоречит санитарно-гигиеническим требованиям), когда большую часть времени, включая занятия, дети могут проводить в разновозрастных сообществах, формирующихся внутри детского сада. Систематические контакты ребенка с разновозрастными партнерами полезны для формирования полноценного опыта общения, открывая дополнительные возможности его развития путем взаимообучения при взаимодействии старших детей с младшими. Таким образом, в дошкольном учреждении складывается полноценное детское сообщество, свободное от каких - либо искусственных членений, со всем многообразием форм общения ребенка.

Обогащению социального опыта детей способствует не только общение с разными детьми, но и с разными взрослыми. Активное участие родителей в жизни детского сада необходимо не только во время отсутствия детей (родительское собрание, мытье окон и пр.). Оно формирует полноценную социальную среду, способствует установлению единства семьи и детского сада. Родители в детском саду не посторонние! Время, в которое родители могут приводить и забирать детей, четко не регламентируется.

Личное время. В регламенте жизни детей должно быть предусмотрено место для разнообразных и свободных проявлений интересов самого ребенка. Это не только праздники, но и просто время, когда он может заниматься своим любимым делом, зная, что ему не будут навязывать какие-то другие занятия. Иметь свободное время и уметь его наполнять не менее важно для ребенка, чем участвовать в коллективных действиях.

Организация предметной среды в детском саду должна быть подчинена цели психологического благополучия ребенка. Создание интерьера помещений, производство детской мебели, игр и игрушек, физкультурного оборудования и спортинвентаря должно базироваться на научных принципах – своеобразной "эргономики детства". Высокая культура интерьера применительно к ребенку не роскошь, а условие построения "развивающей среды". Обогащение форм жизни ребенка в детском саду требует более гибкого и вариативного использования пространства. Альтернативу жесткой функциональной закрепленности зон и уголков внутри помещений и участков составляет их приспособленность к удовлетворению потребностей и интересов самого ребенка, когда он получает возможность постоянно чувствовать себя полноправным владельцем игрушек, свободно перемещаться по детскому саду, получать удовольствие от жизни окружающих его детей и взрослых.

Семья, детский сад, школа

Семья и детский сад в хронологическом ряду связаны формой преемственности, что обеспечивает непрерывность воспитания и обучения детей. Однако дошкольник не эстафета, которую передает семья в руки педагогов детского учреждения. Здесь важен не принцип параллельности, а принцип взаимопроникновения двух социальных институтов. Общий курс на приоритет общественного воспитания - закономерное и гуманное стремление оградить детей от страданий в остро неблагополучных семьях, передав их как можно раньше в общественные воспитательные учреждения. Тенденция же, направленная на укрепление семьи, минимизирует общественное воспитание в пользу семейного. Обе эти тенденции, отдельно взятые,

обнаруживают свою половинчатость. Ни семья, ни детский сад не могут заменить друг друга. Детский сад должен унаследовать лучшие традиции детских дворовых .сообществ недавнего прошлого: творческую самоорганизацию, естественную передачу игровых традиций, то есть сохранить субкультуру детства.

Детский сад может и должен стать центром перестройки всей педагогической практики в стране, миллионов стихийно сложившихся систем воспитания. Это подготовит необходимый шаг и для реформы семейного воспитания. Семья и детский сад, имея свои особые функции, не могут заменить друг друга. Важным условием преемственности является установление доверительного делового контакта между семьей и детским садом, в ходе которого корректируется воспитательная позиция родителей и педагога, что особенно необходимо при подготовке детей к школе.

Преемственность в работе детского сада и школы в настоящее время сводится подготовке самого ребенка. В результате за пределами внимания остается выявление общего и различного в системе взаимоотношений воспитателя и учителя с ребенком, изменение социальной позиции самого ребенка. В детском саду и начальной школе существует общая задача - сотрудничество педагога и родителей.

Воспитатель детского сада

Личность может воспитать только личность. Обезличенность фигуры воспитателя, закованного в рамки программы и методических инструкций, отношение к нему как к простому исполнителю своей роли и жесткий контроль за четким исполнением предписанных ему служебных обязанностей обусловили многие недостатки системы дошкольного воспитания.

Подготовка воспитателя детского сада имеет право на приоритет в системе высшего педагогического образования: она должна осуществляться при обязательности углубленного изучения слушателями курсов психологии, педагогики, философии, психиатрии, детской психотерапии, дефектологии; необходимо участие воспитателей в деловых играх, тренинговых группах, ознакомление их с основами актерского мастерства.

В перспективе целесообразно ввести дифференцированную подготовку воспитателей, чтобы в каждой группе дошкольников один из них имел высшую квалификацию педагога-психолога, другой - квалификацию воспитателя. Педагог- психолог проводит с детьми основные занятия при свободном выборе программ обучения с правом их творческого преобразования; определяет состояние и уровень развития ребенка при переходе из одной возрастной категории в другую; участвует в проведении диагностики состояния ребенка во внутрисемейных отношениях. В отличие от педагога-психолога воспитатель организует с детьми различные виды игр, прогулки, экскурсии и т.п.

Следует в ближайшие годы развернуть в стране центры психолого - педагогической консультации воспитателей детских садов и родителей, привлекая к этой работе различных специалистов.

Перестройка системы управления и структуры дошкольных учреждении

Требование уважать личность ребенка, любить детей формулировалось во всех существующих программах воспитания. Однако сам принцип централизованного программного управления воспитанием представляется неперспективным: единая типовая программа, вопреки намерениям авторов, создавала почву для учебно-дисциплинарного подхода к детям. Должны быть созданы вариативные, связанные с региональной спецификой, типом дошкольных учреждений руководства по воспитанию и программы обучения детей - динамичные, систематически обновляющиеся, опирающиеся на достижения мировой науки и практики, учитывающие состояние общественной жизни в стране. Необходим постепенный, контролируемый научными исследованиями переход от централизованного программного обеспечения педагогического процесса к использованию гибких руководств и программ на. основе учета всех "плюсов" и "минусов" ныне действующей типовой программы.

Решение назревших проблем дошкольных учреждений лежит в сфере демократизации самой системы дошкольного образования. Необходимы Советы дошкольных учреждений и Советы по дошкольному воспитанию, также различного рода фонды дошкольного воспитания.

При Советах народных депутатов могут и должны быть созданы Советы по вопросам дошкольного воспитания. Их функции: создание общественных фондов финансирования дошкольных учреждений и контроль (на сессиях) за распределением средств на развитие дошкольных учреждений в пределах контролируемого ими региона; оценка эффективности работы воспитателя и администрации детских садов и т.д.

Предусмотреть многообразие и вариативность типов дошкольных учреждений в зависимости от региональных и национально-культурных условий; избавиться от гигантомании при строительстве детских садов. Признать право сотрудников дошкольного учреждения на творческий поиск, на существование широкого разнообразия "авторских" детских садов.

Ввести в состав системы дошкольного воспитания дошкольную психологическую службу.

***

Дети в нашей стране должны быть счастливы. Это возможно только при условии подлинного личностного развития каждого ребенка. Дети в советском обществе должны не только чувствовать себя счастливыми, но и иметь все основания для этого чувства.