



# СОЗДАНИЕ ЛИЧНОСТНО- РАЗВИВАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО

Ермакова Т. В.

## Постановка проблемы

Вопрос о том, каким должно быть дошкольное образование, чтобы обеспечивать академическую успешность и благополучие в будущем, в последние годы стал предметом активного обсуждения профессионального сообщества. Действительно, когда мы задаёмся вопросом «Нужно ли обучение и воспитание детей дошкольного возраста?», кажется простым и очевидным ответ «Да, конечно». Но если сформулировать вопрос иначе «Всякое ли дошкольное образование одинаково полезно для будущего ребёнка?» ответ перестанет быть таким однозначным. Нам интересны вопросы о том, какими взрослыми станут те дети, которые посещают детский сад, реализующий те или иные технологии и принципы работы в рамках своей образовательной программы. Какое общество будет сформировано детьми, когда они вырастут, воспитываемые в разных системах отношений между ними и педагогом.

Особенно важным этот вопрос становится для педагогов дошкольного образования, которые присоединились к Программе развития личностного потенциала БФ «Вклад в будущее», которые являются новаторами в выстраивании личностно-ориентированных форматов взаимодействия, поиска эффективных форм работы с воспитанниками, ориентируясь

на развитие их социально-эмоциональных навыков и личностных характеристик. Не имея готовых ответов о том, как именно выглядит такая образовательная среда (конечно, потому, что единственно верного ответа не существует), педагогами важно понять ориентиры, критерии, которые помогут отличить личностно-развивающее взаимодействие от другого.

В действительности, процессуальные характеристики и особенности, которые мы обнаруживаем в ежедневном общении детей и педагога, влияют на то, как развивается ребёнок и каким он становится, и это может являться одним из основных фокусов рефлексии педагога.

### **Роль дошкольного образования в жизненной перспективе**

Доказательством этого стала публикация результатов лонгитюдного исследования The High/Scope, в котором была предпринята попытка зафиксировать влияние особенностей дошкольного образования на дальнейшую жизнь человека в различных её аспектах. В академической и профессиональной сферах, в сфере семьи и взаимоотношений, в сфере финансового благополучия.

Исследование, которое было начато в 60-х годах в США и продолжалось более 40 лет, позволило не просто понять, важно ли образование до начала школьного этапа обучения, но и каким это образование должно быть. Несколько программ дошкольного образования, эффект которых изучался, отличались между собой характером взаимодействия между педагогом и детьми, а также приоритетами педагога в процессе этого взаимодействия. По этому критерию можно выделить 2 подхода в исследуемых программах:

- В первом подходе внимание педагога сконцентрировано на развитии академической сферы, конкретных навыков и умений, которые в дальнейшей образовательной траектории будут оцениваться с помощью различных тестов. В таком подходе процесс обучения организован в урочном формате – взаимодействие педагога и детей ограничивается 20-минутными активностями по развитию языка, математике и чтению. Общение педагога и воспитанников при этом больше формальное, регламентировано академическими задачами. Интересно оформление пространства в детских садах, работающих в рамках первого подхода – в групповых комнатах отсутствует что-либо кроме столов, стульев, рабочих тетрадей и документов педагога, так как иные предметы могут помешать процессу обучения и отвлечь детей, по мнению авторов программы. Так, если бы вы заглянули в такую группу, вероятнее всего картина, которую вы бы обнаружили, выглядела так: дети выполняют инструкции педагога, трудясь в рабочих тетрадях за партами, и не имеют возможности и пространства для самостоятельных исследований, игры и общения.

- Совершенно иную картину вы увидели бы, заглянув в группы, придерживающиеся другого подхода к организации взаимодействия в исследовании. В этих группах были как запланированные педагогом, так и возникшие по интересу и идеям детей события, проводилась рефлексия по поводу своих собственных дел и активностей,



организуемая педагогом. В этих группах вы увидели бы как работу в небольших командах, так и те виды деятельности, в которые включены все дети. Дети могут общаться между собой, педагог чувствителен к высказываниям детей. Иначе выглядят и приоритетные направления в работе педагога: фокусирование своего внимания происходит и на интеллектуальном, и на социальном развитии, важным здесь становится то, что дети имеют возможность самостоятельно и своими руками манипулировать различными предметами, которыми насыщена окружающая среда. Важными терминами становится поддержка инициативы, развитие логических операций.

Дети из семей, участвовавших в исследовании, посещали группы, реализовавшие разные подходы, исследователями ежегодно фиксировалась динамика их развития и полученные результаты сравнивались с результатами детей, не посещавших дошкольные образовательные организации из схожей социальной группы (акцент был сделан на семьях, находящихся в неблагополучной социальной ситуации, чтобы минимизировать фактор влияния особенностей семьи).

Результат 40-летнего наблюдения за развитием детей позволяет сказать, что дети, получающие дошкольное образование, по различным параметрам развития опережают своих сверстников, не получивших обучения и воспитания до школы.

Но гораздо более интересным кажется результат сравнения эффективности разных подходов к организации взаимодействия педагога и детей, исследуемых в The High/Scope.

На этапе первых «школьных срезов», когда фокусом оценки исследователей были интеллектуальные навыки, поначалу по эффективности лидировала программа чётких инструкций и развития академических навыков. Возможно, ввиду того, что дети были готовы к школьному материалу и уже в какой-то мере знакомы с ним в дошкольных группах. Но срезы после 7-8 лет показали, что значимых различий в академической успеваемости между детьми нет, и их интеллектуальные особенности развиваются без каких бы то ни было существенных и значимых различий.

Неожиданные открытия произошли, когда позднее (когда испытуемым было уже 15 и более лет) исследовательская группа Л. Швайнхарта и коллег исследовали различные области социальной сферы. В ней, в отличие от сферы интеллектуального развития, дети, посещавшие программы двух разных подходов неожиданно для самих исследователей сильно друг от друга отличались. Группу исследователей заинтересовали не просто успеваемость и когнитивное развитие подростков, но и то, как они социализируются, смогли ли они завести друзей, насколько прочны их социальные связи, удовлетворены ли они своей жизнью.

Так, замеры, которые проводились с детьми из программы, когда им было уже 20-30 лет показали, что те, кто, будучи ребенком, посещал программу, сфокусированную на развитии академических навыков и не открывающую возможностей для исследований и общения, во взрослом возрасте меньше участвовали в событиях социальной жизни, имели меньше прочных социальных связей.



Более того, они значительно чаще совершали криминальные преступления. При этом взрослые, которые детьми посещали дошкольные группы с более социально-ориентированной средой, и во взрослом возрасте были в целом успешнее: значительно чаще имели высшее образование, были значительно менее склонны к зависимостям, чаще имели семью, детей, их социальные связи были более прочными и качественными. Важно, что и финансово они были значительно более обеспечены.

Таким образом, лонгитюдное исследование The High/Scope доказало, что в жизненной перспективе более эффективным подходом к организации взаимодействия педагога и детей дошкольного возраста оказывается ориентированное на качественную связь взаимодействие. Такое взаимодействие, в котором ребёнок не только воспринимает речь взрослого как объект и выполняет инструкции, но и имеет возможность высказаться, в котором он влияет на то, что с ним происходит, имеет условия взаимодействия со сверстниками. Именно в такой среде закладываются базовые для будущих этапов взросления навыки общения, социализации.

### **Важны ли результаты лонгитюда в российском контексте?**

Отечественная система дошкольного образования переживает сейчас действительно интересный период изменений и пересмотра господствующих ранее приоритетов. В первую очередь, в связи с внедрением и реализацией ФГОС ДО, но, в том числе, и из-за публикации и осмысления результатов лонгитюдного исследования.

Тренд «спустить» школу на несколько лет и акцентировать развитие академических навыков, проведение «уроков» вопреки интересу и мотивации ребёнка, уделяя меньше внимания социально-эмоциональному развитию и развитию игры начинает уступать тренду «вернуть детство ребенку». Это происходит потому, что все больше исследований показывает неэффективность и даже вред некоторых школьных форматов обучения в дошкольном возрасте. Это подтверждает результаты, полученные в лонгитюдном исследовании The High/Scope. (Юдина Рубцов 2010). Понимание обучения как «получения» готового знания от педагога пересматривается, как и в целом роль педагога по отношению к воспитаннику. Теперь мы можем говорить о все более частом понимании педагогом организации обучения как «участия», «соучастия».

И это невозможно назвать новой идеей в дошкольном образовании. Одной из идей культурно-исторического подхода, к примеру, является акцент не столько на усвоении ребёнком знаний, сколько о присвоении. Дети самостоятельно, из субъектной позиции, в общении, деятельности активно присваивают новое знание. Ещё в классическом труде А. В. Запорожца можно познакомиться с такой идеей:

Оптимальные педагогические условия для реализации потенциальных возможностей маленького ребёнка, для его гармоничного развития создаются



не путём форсированного, сверххранного обучения, направленного на сокращение детства, на преждевременное превращение младенца в дошкольника, дошкольника в школьника и т. д. Необходимо, наоборот, широкое развёртывание и максимальное обогащение содержания специфически детских форм игровой, практической и изобразительной деятельности, а также общения детей друг с другом и со взрослыми. На их основе должно осуществляться целенаправленное формирование тех ценнейших душевных свойств и качеств, для возникновения которых создаются наиболее благоприятные предпосылки в раннем детстве и которые, как мы пытались показать, войдут затем в золотой фонд зрелой человеческой личности.

Приоритетность типовой программы дошкольного воспитания изменилась с внедрением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО). Стандарт закрепил право каждой ДОО самостоятельно определять способы работы, используемые программы. У этого есть как преимущества, так и недостатки. Ведь теперь в действительности и совершенно законно программа может соответствовать особенностям конкретного детского сада, учитывать региональный контекст, учитывать специфику контингента, быть уникальной. Но при этом возникли и трудности, ведь теперь коллективу детского сада необходимо самостоятельно определить, как работать, выбрать из большого количества способов.

Безусловно, детский сад не может выбрать любую практику для реализации, ведь текст ФГОС ДО предлагает перечень требований, принципов работы, ориентиров. И если проанализировать, мы увидим все те же принципы, которые были открыты как эффективные практики в исследовании The High/Scope, в тексте ФГОС ДО. Хочется обратить внимание на то, для чего в принципе создается программа детским садом в соответствии с ФГОС ДО:

«2.4. Программа направлена на:

- создание условий развития ребёнка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности;
- на создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей.» [2];

Позитивная социализация, индивидуализация, личностное развитие, сотрудничество – вот ключевые задачи, которые должна решать программа детского сада в соответствии с ФГОС ДО.

Психолого-педагогические условия реализации программы подчёркивают важность формирования положительной самооценки, уверенности ребёнка в своих возможностях и способностях, учёта интересов и возможностей детей при проектировании образовательной деятельности педагогом, необходимость создания условий, в которых дети имеют возможность взаимодействовать друг с другом в разных видах деятельности.



Таким образом, у детского сада есть общий вектор движение и понимание своей главной миссии: создавать условия для социализации, личностного развития. Выстраивание личностно-развивающей образовательной среды становится инструментом реализации главной миссии детского сада.

Но как понять, куда направить своё развитие, для многих, может, до сих пор остаётся вопросом без ответа. Как проанализировать образовательную среду, увидеть её сильные стороны и точки роста? Для того чтобы найти ответ, нужно «зеркало» – инструмент, который даст ДОО понять, где в своём развитии она находится сейчас, проанализировать, устраивает ли её такое положение, действительно ли то, что актуально ситуации в детском саду, соответствует миссии и способствует реализации ФГОС ДО.

### **Анализ образовательной среды как инструмент развития ДОО**

Один из вариантов такого «зеркала» предлагается в подходе, разрабатываемым В.А. Ясвиным. Одной из важнейших характеристик среды в этом подходе является её способность обеспечить различным субъектам образовательного процесса систему возможностей для эффективного личностного саморазвития.

Рассуждение о том, становятся ли условия, создаваемые в детском саду, возможностями для развития педагога, родителя, ребёнка становится важной точкой рефлексии коллектива.

Методика векторного моделирования образовательной среды В.А. Ясвина даёт детскому саду богатую пищу для размышлений – результаты, которые фиксируют актуальное состояние образовательной среды, помогают обнаружить дефициты и направления для изменений. Проведение анализа актуальной для организации ситуации позволяет коллективу понять своё расположение относительно двух осей: «свобода - зависимость» и «активность - пассивность».

Образовательная среда, в которой выраженность активности преобладает над пассивностью, а свобода преобладает над зависимостью, создаёт условия для движения к образу выпускника, у которого мы встретим развитыми целевые ориентиры ФГОС ДО. Ведь именно в такой среде развивается инициативность, в ней дети исследуют свои интересы и стремятся попробовать разное, а педагог поддерживает это стремление, создавая возможности. В такой среде у ребёнка есть возможность самостоятельно делать выводы, принимать решения, знакомиться с разными рассуждениями и мнениями.

В такой среде закладываются важные личностные характеристики, формируется внутренняя мотивация, дети имеют возможность взаимодействия со сверстниками и взрослыми, обогащая свой социальный опыт и пробуя разные стратегии. А результаты многолетнего наблюдения за судьбой детей, растущих в подобных условиях, в исследовании The High/Scope, позволяют сказать, что они вырастают более сильными личностями, их жизнь более благополучна, успешна и счастлива.



## Заключение

Тенденции развития дошкольного образования в данный момент фиксируют важность «поворота к ребёнку», предоставление ребёнку возможности быть активным в своём образовании, присваивать новый опыт, а не быть лишь пассивным наблюдателем. Это является важным фокусом и в рамках «Программы по развитию личностного потенциала».

Мы имеем экспериментальные подтверждения того, что среда, в которой ребёнок активен, является соучастником, имеет возможность действовать самостоятельно, является одним из определяющих факторов того, вырастет ли он более благополучным, довольным жизнью, окружённым близкими.

Мы видим понимание важности создания условий личностного развития, развития инициативности, самостоятельности в основном регламентирующем документе педагога дошкольного образования – ФГОС ДО, текст которого ставит большой акцент на формировании именно личностных качеств, самооценки, мотивации, которые помогут перейти на следующую ступень образования.

Мы имеем и инструментальные средства, позволяющие дошкольным образовательным организациям взглянуть на созданные внутри неё условия и оценить, в действительности ли они становятся возможностями для развития.

Таким образом, можно говорить о едином смысловом поле со стороны исследований, регламентирующих документов, практических инструментов. И эти показатели становятся для детского сада сегодня неопровержимыми основаниями для исследований педагогами своей практики и поиска своего неповторимого пути в создании личностно-развивающей образовательной среды, создающей базу для развития в дальнейшем личностного потенциала.

Многие отечественные педагоги и коллективы ДОО уже начали исследования и публикуют свой опыт внедрения гибкого планирования, когда содержание образования не продиктовано педагогом, но создаётся совместно с детьми при сохранении педагогических задач; опыт изменения пространства, которое наполняется материалами и зонами для самостоятельного экспериментирования детей и игры (неструктурированные материалы, тряпочки, кубики, ветки и пр., которые позволяют ребёнку создавать своё содержание и наделять материал собственным смыслом); опыт ритуалов утреннего или вечернего сборов, где дети учатся выражать своё мнение, прислушиваться к другому и получают опыт рефлексии по поводу разных ситуаций взаимодействия; «оживления» стен детского сада, когда стены не просто выполняют функцию разделения на помещения, но и несут смыслы, важные для групп конкретных детей и пр.

На собственном пути исследования и поиска форм создания личностно-развивающей образовательной среды, кажется важным для каждого педагога поиск ответов на следующие вопросы:

- На что ребёнок может влиять в группе и в детском саду?
- Меняется ли содержание взаимодействия детей и взрослых в зависимости



от того, что актуально для детей? Например, уделяется ли время совместно-му анализу конфликтных ситуаций и есть ли у детей в принципе такой опыт. Или же приоритетнее та тема, которая закреплена в некотором плане вопреки мотивации, интересу и состоянию детей?

- Какие возможности для взаимодействия со сверстниками предоставляются ребёнку?

- Как часто у ребёнка есть возможность участвовать в деятельности, в которой он может сформировать своё мнение и высказать его, не получая оценку «правильно» или «неправильно»?

Рассуждение над этими и другими вопросами, совместное обсуждение их в коллективе – важный шаг не только в развитии качества образования ДОО, профессионального развития педагога, но и важный шаг для будущего каждого ребёнка.

#### Литература

1. Запорожец, А. В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности [Текст] / А. В. Запорожец // Принцип развития в психологии / Отв. ред. Л. И. Анцыферова. – М.: Наука, 1978 – С. 266
2. Приказ Минобрнауки РФ от 17.10.2013 г. N 1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»
3. В.В. Рубцов, Е.Г. Юдина Современные проблемы образования детей младшего возраста // Мир психологии : Научно-методический журнал / Ред. Д.И. Фельдштейн. – 2010. – №1(61) январь-март 2010. – с. 11-25.
4. Юдина Е. Г. Шкалы ECERS как метод оценки качества и развития российской системы дошкольного образования // Современное дошкольное образование. Теория и практика, 2015. № 7 (59) С.22–26.
5. Golbeck S. L. Psychological Perspectives on Early Childhood Education: Reframing Dilemmas 2001. P. 352
6. Otterstad A.M., Braathe H.J. The Nordic social tradition in early childhood education and care meeting readiness for school tradition // Procedia Social and Behavioral Sciences 2 (2010) 3023–3030. Pp. 3023 – 3029
7. Schweinhart L.L., Weikart D.P., Larner M.B. The High/ Scope preschool curriculum comparison study through age 15 // Early Childhood Research Quarterly. Vol. 1 Iss. 1, 1986, Pp. 15-45.
8. Schweinhart L.L., Weikart D.P. The High/ Scope preschool curriculum comparison study through age 23 // Early Childhood Research Quarterly. Vol. 1997. № 12. Pp. 117-143.