

# ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА НАПРАВЛЕННОСТИ РЕБЕНКА НА МИР СЕМЬИ

Учебное пособие для подготовки магистров  
направления 050400  
«Психолого-педагогическое образование»



Министерство образования и науки Российской Федерации  
Тольяттинский государственный университет

**ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА  
НАПРАВЛЕННОСТИ РЕБЕНКА НА МИР СЕМЬИ**

Учебное пособие  
для подготовки магистров направления 050400  
«Психолого-педагогическое образование»

Тольятти  
Издательство ТГУ  
2011

УДК 373:159.922.7

ББК 74.105

П863

Рецензенты:

д.п.н., профессор Ульяновского государственного педагогического университета им. И.Н. Ульянова *М.И. Богомолова*;  
к.п.н., доцент Тольяттинского государственного университета  
*А.А. Ошкина*.

Авторы:

О.В. Дыбина, С.Е. Анфисова, О.П. Болотникова, О.А. Еник,  
А.Ю. Кузина, Е.А. Сидякина, В.В. Щетинина.

**П863** Психология и педагогика направленности ребенка на мир семьи : учеб. пособие для подготовки магистров направления 050400 «Психолого-педагогическое образование» / О.В. Дыбина [и др.] ; под ред. О.В. Дыбиной. — Тольятти : Изд-во ТГУ, 2011. — 116 с. : обл.

Учебное пособие составлено в соответствии с программой дисциплины для подготовки магистров направления «Психолого-педагогическое образование». Данное издание посвящено проблемам формирования направленности детей дошкольного возраста на мир семьи. Интерес представляет авторское видение компонентов направленности детей старшего дошкольного возраста на мир семьи, психолого-педагогических условий и педагогических технологий ее формирования.

Предназначено магистрантам, аспирантам, педагогам, психологам и всем тем, кто интересуется проблемами формирования у детей направленности на мир семьи.

УДК 373:159.922.7

ББК 74.105

Рекомендовано к изданию научно-методическим советом Тольяттинского государственного университета.

ISBN 978-5-8259-0653-9

© ФГБОУ ВПО «Тольяттинский  
государственный университет», 2011

## ВВЕДЕНИЕ

В профессиональной подготовке магистров значительное место отводится изучению дисциплины «Психология и педагогика направленности ребенка на мир семьи». Дисциплина содержит основные положения о ценностных ориентациях детей, анализ аксиологического подхода к понятию «ценности», характеристики направленности детей на мир семьи. Она опирается на классические и современные отечественные и зарубежные психолого-педагогические исследования, данные смежных наук.

**Цель пособия** – раскрыть магистрантам теорию и технологии направленности ребенка на мир семьи и подвести к осознанию необходимости формирования у детей направленности на мир семьи.

### **Задачи пособия:**

- формировать базовую систему научных знаний в области направленности детей на мир семьи;
- развивать аналитическое мышление, умения характеризовать, объяснять, прогнозировать такое педагогическое явление, как направленность, использовать общенаучные методы в решении профессиональных психолого-педагогических задач;
- вырабатывать умения организовывать изучение уровня направленности детей на мир семьи;
- развивать личную педагогическую направленность, ценностные гуманистические ориентации, интерес к самостоятельному исследованию актуальных вопросов психологии и педагогики.

Отбор содержания и организация учебного материала в пособии обусловлены принципами развития высшего профессионального психолого-педагогического образования и связями данной дисциплины с другими психолого-педагогическими курсами. В основу содержания учебного материала положены принципы научности, фундаментальности и культуросообразности образования, связи теории и научно-педагогической практики, интегрированности и преемственности с мировым психолого-педагогическим опытом.

При написании учебного пособия учитывалась структура дисциплины, включающая четыре раздела.

В первом разделе рассматриваются методологические основы ценностной проблематики, освещается аксиологический подход

к понятию «ценности», раскрываются семейные ценности как психолого-педагогическая проблематика.

Второй раздел посвящен теоретическим основам формирования у детей старшего дошкольного возраста направленности на мир семьи, в нем дается понятие «направленность» в философии, педагогике и психологии, характеризуется направленность детей старшего дошкольного возраста на мир семьи, обосновываются возможности данного процесса в период дошкольного детства, раскрывается диагностика сформированности направленности на мир семьи.

Третий раздел направлен на раскрытие психолого-педагогических условий формирования у детей старшего дошкольного возраста направленности на мир семьи, их характеристик.

В четвертом разделе представлены технологии формирования направленности ребенка на мир семьи, их характеристики.

Данное учебное пособие содержит лекционные материалы по второму, третьему и четвертому разделам.

Учебное пособие составлено в соответствии с государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования по подготовке магистров направления 050400 «Психолого-педагогическое образование» (2010).

При разработке учебного пособия использовались результаты авторских исследований по проблеме направленности ребенка на мир семьи.

Структура пособия: введение, лекционный материал, вопросы для самоконтроля, учебно-исследовательские задания, библиографический список и приложение.

Учебное пособие по дисциплине «Психология и педагогика направленности ребенка на мир семьи» предназначено магистрантам, аспирантам и соискателям.

## **Тема 1. ХАРАКТЕРИСТИКА НАПРАВЛЕННОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА МИР СЕМЬИ**

Мир семьи представляет интерес с художественной, исторической, этнографической, социологической, научной и воспитательной точек зрения, которые выражают целостность членов семьи, их чувства, знания и поведение. Современная наука подчеркивает важность мира семьи, представленного в многообразии форм воздействия, его непрерывности и длительности, в диапазоне ценностей, которые осваивает ребенок.

Мир семьи рассматривается нами как сообщество людей, для которых характерны родственные связи, а также ценности, определяющие быт, отношения, деятельность и поведение. Анализ накопленного педагогического опыта (Л.В. Загик, Т.А. Куликова и др.) позволяет в настоящее время обнаружить недостаток исследований по развитию интересов, привязанностей к миру семьи, научного и методического оснащения данного процесса.

В ходе изучения данного аспекта проблемы нам необходимо было ответить на вопросы: Что ребенок хочет узнать о семье? Что для ребенка может быть привлекательно в семье? К чему ребенок может стремиться в семье? Как ребенок может преумножить достоинства семьи? и т. п. Вопросы ребенка о том, что он хочет, что для него привлекательно, к чему он стремится, как утверждают психологи (Л.И. Божович, С.Л. Рубинштейн и др.), это вопросы о его направленности.

В настоящее время фактически общепризнано, что направленность является основной характеристикой мотивационной сферы личности, затрагивающей и другие ее сферы. В общем виде она характеризует и выражает доминирующее отношение личности к окружающей действительности, к разным ее объектам и к самой себе.

Объекты направленности, по мнению ученых, могут быть разные. На наш взгляд, правомерно рассматривать «направленность на мир семьи», так как семья — один из объектов окружающей действительности. Именно направленность более точно определяет, характеризует и процесс, и результат работы по приобщению детей к миру семьи, к истокам, осознанию своего места в семье, пониманию наличия семьи и т. д.

Однако вопрос о сущности и, соответственно, проявлениях этого отношения требует исследования. Важно раскрыть, что же такое направленность ребенка на мир семьи.

Направленность ребенка на мир семьи – это сосредоточенность его восприятия, мышления, чувств, эмоций, поведения на мир семьи с целью его восприятия, осмысления, принятия и преобразования.

Направить ребенка на мир семьи, как нам представляется, значит сосредоточить восприятие, мышление, действия, желания детей с целью изучения и осмысления (*т. е. овладеть сведениями о мире семьи*), присвоения (*т. е. сделать этот мир лично значимым, своим*), «преобразования» (*т. е. обогатить этот мир специфическими для ребенка формами достижения и способами действий и поведения, делания*).

Составляющие характеристики направленности органически взаимосвязаны и доступны детям старшего дошкольного возраста в силу их психофизиологических особенностей:

- развиваются образные формы познания окружающего мира, что говорит о готовности детей овладеть разнообразными сведениями о мире семьи (от конкретных понятий к их связям);
- готовность оперировать представлениями значительно расширяет границы познания мира семьи (связи «семья – ребенок», «семья – предмет – ребенок»);
- воображение функционирует и успешно проявляется в продуктивных видах деятельности, аффективный характер воображения развивается постепенно: комбинирование ранее полученных представлений, преобразование их;
- деятельность детей направляется соподчинением мотивов, с возрастом происходит интенсивное усвоение мотивов, характерных для деятельности взрослых;
- происходят изменения в эмоциональной сфере (от ситуативности и неустойчивости к регуляции) и др.

Рассмотренные психофизиологические особенности детей охватывают их интеллектуальную, эмоциональную, мотивационную, поведенческую сферы, служат психологической основой для понимания ребенком мира семьи и позволяют уточнить и конкрети-



зировать содержание и структуру направленности ребенка на мир семьи. Выделены следующие компоненты этой структуры:

- 1) **интеллектуальный** – определяет уровень знаний и представлений о семье и уровень развития способов действий по присвоению опыта семьи;
- 2) **эмоционально-чувственный** – включает эмоции и чувства, отражает отношение к миру семьи;
- 3) **мотивационно-потребностный** – представляет систему потребностей в деятельности ее мотивов;
- 4) **поведенческий** – выражает степень сформированности и устойчивости умений и навыков реализации собственной позиции к миру семьи.

В структуре направленности на мир семьи интеллектуальный и эмоционально-чувственный компоненты выполняют мыслительную и эмоционально-оценочную функции, мотивационно-потребностный и поведенческий компоненты – стимулирующую и процессуальную (преобразовательную) функции. Содержание названных компонентов взаимосвязано и образует внутреннюю структуру направленности ребенка на мир семьи. Внешнюю структуру направленности составляют **интеллектуальная, мотивационная и поведенческая основы** его формирования. **Эмоции и чувства** являются определяющими интеллектуальной, мотивационно-потребностной и поведенческой основ направленности.

В настоящем исследовании каждый компонент представлен следующими характеристиками.

***Интеллектуальный компонент:***

- *наличие представлений о мире семьи* (семья – это где есть взрослые и дети, все друг друга любят, уважают, заботятся друг о друге; всей семьей выполняют действия, задания, обязанности, вместе трудятся; все в семье вместе отдыхают, играют, празднуют; в семье у всех есть права);
- *наличие представлений о прошлом мира семьи* (есть родословная семьи, традиции, герб семьи, обычаи, передающиеся из поколения в поколение);
- *наличие представлений о том, что мир семьи развивается* (его состав увеличивается, появляются новые его члены);



- *наличие представлений о связях между членами семьи* (мама – моя мама, дочь моей бабушки и моего дедушки, жена моего папы и т. п.; Я – дочь, внучка, сестра, племянница и т. п.);
- *наличие представлений о связях между миром семьи и миром предметов* (у каждого есть свои любимые вещи, их выбор зависит от интересов хозяев вещей);
- *наличие представлений о своей причастности к миру семьи* (Я – член семьи);
- *наличие представлений о важности мира семьи для человека* (семья защитит, поднимет настроение, поможет сохранить здоровье и т. д.).

***Мотивационно-потребностный компонент:***

- *желание рассказывать о прошлом семьи* (дедушка, прабабушка, бабушка, прадедушка, детство мамы, папы);
- *желание рассказывать о настоящем семьи* (состав семьи, хозяйство семьи, дела, работа и т. д.);
- *стремление устанавливать причинно-следственные связи между членами семьи* (мама – моя мама, дочь моей бабушки и моего дедушки, жена моего папы и т. п.; Я – дочь, внучка, сестра, племянница и т. п.);
- *стремление устанавливать причинно-следственные связи между миром семьи и миром предметов* (у каждого есть свои любимые вещи, их выбор зависит от интересов хозяев вещей);
- *желание задавать вопросы о родственниках, их жизни, интересных случаях;*
- *желание рассказывать о семейных традициях, обычаях, реликвиях;*
- *стремление проявлять заботу, любовь к семье.*

***Поведенческий компонент:***

- *умение реализовывать представления и знания о мире семьи в действиях и деятельности;*
- *умение участвовать в подготовке и проведении совместных семейных видов деятельности* (игры, труд, бытовая деятельность, праздники и т. п.);
- *умение устанавливать причинно-следственные связи между членами семьи, между миром семьи и миром их предметов;*
- *владение способами проявления сочувствия, сопереживания, любви к семье* (вербальные и невербальные способы);

- *владение способами сохранения реликвии, традиции, обычаев семьи* (коллекционирование, создание музея семьи, оформление альбома и т. д.);
- *владение способами составления родословной семьи* (рисование дерева, аппликация фотографий, определение места каждого члена семьи, рисование стрелок и т. д.).
- *владение способами преумножения достоинств семьи* (рисую лучше всех, пишу лучше всех, сочиняю стих, сочиняю песню и т. д.).

**Эмоционально-чувственный компонент** нами не рассматривается, автономно он входит в структуру каждого компонента.

Характеристики компонентов в совокупности определяют уровень направленности ребенка на мир семьи.

Повышение уровня направленности на мир семьи, на наш взгляд, зависит от действенности семьи в данном процессе и от организации и содержания процесса формирования направленности.

Усиление действенности будет зависеть от степени влияния членов семьи на поведение и личность ребенка в целом, от того, какое место взрослые семьи занимают в жизни ребенка, от установления насыщенных содержательных социальных контактов с миром семьи, предусматривающих совместную деятельность и т. д.

Организация и содержание процесса формирования направленности на мир семьи требуют более детального изучения. Мы предполагаем, что данная работа будет строиться поэтапно. Будет выстроена цепочка взаимодействия взрослого и ребенка, на каждом этапе характер и содержание взаимодействия будут меняться в сторону усиления позиции ребенка, осознания ребенком значимости для него мира семьи.

Проблема формирования у детей направленности на мир семьи исследуется в научно-исследовательской лаборатории «Педагогический поиск» кафедры дошкольной педагогики и психологии ТГУ совместно с базовыми дошкольными образовательными учреждениями АНО ДО «Планета детства «Лада» г.о. Тольятти.

Результаты исследования, проведенного в 2008 году на базе детских садов АНО ДО «Планета детства «Лада» г.о. Тольятти, позволяют нам определить и дать качественное описание уровней сформированности у детей старшего дошкольного возраста направленности на мир семьи.

Итак, направленность детей старшего дошкольного возраста на мир семьи представлена тремя уровнями: высоким, средним и низким.

**Высокий уровень.** Ребенок самостоятельно и правильно определяет, что такое семья: что это взрослые и дети, называя, кто входит в состав семьи, понимает родственную связь между ее членами. Выделяя необходимый компонент — эмоционально-положительное отношение членов семьи друг к другу, проявляет устойчивое желание рассказать об этом, что выражается в наличии речевых конструкций («Я могу рассказать», «Я расскажу»), вопросов, касающихся жизни семьи, интересных случаев, и развернуто рассказывает об этом. Имеет представление о прошлом, настоящем и будущем своей семьи, свободно характеризует родословную, ее обычаи и традиции; понимает развитие семьи, называя, за счет каких членов семьи происходит ее увеличение. Ребенок самостоятельно и полно выделяет и называет любимые вещи членов своей семьи и, характеризуя связь вещей с интересами их хозяев, определяет себя как члена семьи, понимает важность семьи для человека. Ребенок умеет самостоятельно реализовывать представления о мире семьи, ее составе в действиях и деятельности; проявляет желание устанавливать причинно-следственные связи между членами семьи, между миром семьи и миром их предметов и делает это самостоятельно; владеет способами проявления сочувствия, сопереживания, любви к семье (улыбается, гладит, обнимает, использует речевые конструкции «Я помогу», «Я сам сделаю» и т. п.), умеет составлять родословную семьи, используя разные способы (рисование дерева, аппликация фотографий, отведение места каждому члену семьи, рисование стрелок и т. д.); понимает важность преумножения достоинств семьи, свободно владеет способами данного процесса (называет дело, в котором он проявляет свое «Я»).

**Средний уровень.** Ребенок с помощью взрослого определяет, что такое семья: что это взрослые и дети; кто входит в состав семьи, и перечисляет некоторых ее членов; при побуждении со стороны взрослого проявляет желание рассказывать о семейных событиях, прошлом, настоящем семьи, семейных традициях, обычаях, реликвиях; внешне выражает интерес к жизни членов семьи, стремится к установлению связей и частично устанавливает их, характеризуя

некоторые признаки семьи (любят друг друга, заботятся друг о друге, помогают в беде и т. д.); с помощью взрослого называет и частично характеризует отдельные обычаи и традиции своей семьи; может в общих чертах определить, что такое герб семьи, но затрудняется его изобразить; с помощью взрослого характеризует родословную своей семьи; указывая последовательность основных событий в развитии семьи, перечисляет некоторых новых членов семьи. Ребенок только с помощью взрослого выделяет и называет некоторые любимые вещи членов своей семьи, частично характеризуя связь вещей с интересами их хозяев, определяет себя как члена семьи и важность семьи для человека. Данные проявления характеризуются неустойчивостью, ситуативностью. Ребенок с помощью взрослого реализовывает представления о мире семьи, ее составе в действиях и деятельности; устанавливает причинно-следственные связи между членами семьи; владеет способами проявления сочувствия, сопереживания (улыбается, гладит, обнимает, использует речевые конструкции «Я помогу», «Я сам сделаю» и т. п.), умеет составлять родословную семьи, используя несколько способов (рисование дерева, раскладывание фотографий); понимает важность преумножения достоинств семьи, не владеет способами данного процесса.

***Низкий уровень.*** Ребенок не определяет, что такое семья, не знает признаков семьи, не понимает родственную связь между членами семьи даже с помощью взрослого; не проявляет инициативы, не стремится рассказывать о прошлом, настоящем семьи, семейных традициях, обычаях, реликвиях; побуждение со стороны взрослого не вызывает у ребенка желания обратиться с вопросами, касающимися интересных случаев из жизни членов семьи. При назывании состава своей семьи ограничивается перечислением отдельных членов семьи; не может назвать и охарактеризовать обычаи и традиции своей семьи, не имеет представлений о гербе и родословной семьи; не устанавливает последовательность событий в развитии семьи. Ребенок даже с помощью взрослого не выделяет связь между миром семьи и миром предметов; не определяет свою сопричастность к миру семьи; не выделяет важность семьи для человека. Стремление проявлять заботу, любовь к семье у ребенка не выражено. Ребенок не реализовывает представления о мире семьи, ее составе

в действиях и деятельности даже с помощью взрослого; затрудняется устанавливать причинно-следственные связи между членами семьи; не владеет способами проявления сочувствия, сопереживания, любви к семье, не умеет составлять родословную семьи; не понимает важность преумножения достоинств семьи, не владеет способами данного процесса.

Итак, направленность является системообразующей характеристикой личности, которая представлена системой устойчиво доминирующих, смыслообразующих мотивов, отражающей субъективный внутренний мир и направляющей поведение и деятельность. Структура направленности личности представлена влечениями, желаниями, стремлениями, интересами, идеалами, склонностями, убеждениями, ценностями. Направленность личности проявляется в деятельности и отношении человека к самому себе, к людям, окружающему миру, деятельности.

Направленность детей дошкольного возраста на мир семьи – это сосредоточенность восприятия, мышления, чувств, эмоций, поведения на мире семьи с целью его восприятия, осмысления, принятия и преобразования. В структуре направленности на мир семьи выделяются интеллектуальный, эмоционально-чувственный, мотивационно-потребностный и поведенческий компоненты. Интеллектуальный и эмоционально-чувственный компоненты выполняют информационную, мыслительную и эмоционально-оценочную функции, мотивационно-потребностный и поведенческий компоненты – стимулирующую и процессуальную (преобразовательную) функции.

Направленность на мир семьи является личностным проявлением детей старшего дошкольного возраста. Оно обнаруживается в результате отражения в сознании в форме ценностных ориентаций семейных ценностей. Направленность на мир семьи формируется с опорой на возрастные особенности дошкольника, его когнитивную, эмоциональную, поведенческую сферы.

### **Вопросы для самоконтроля**

1. Аргументируйте обоснованность выделения интеллектуального компонента направленности ребенка на мир семьи.

2. Охарактеризуйте показатели интеллектуального компонента направленности ребенка на мир семьи. Представьте развернутую характеристику представлений детей по каждому из показателей.
3. Представьте характеристику высокого уровня сформированности интеллектуального компонента направленности ребенка на мир семьи.
4. В чем специфика таких характеристик показателей мотивационно-потребностного компонента направленности ребенка на мир семьи, как желание и стремление? Могут ли они рассматриваться как равнозначные?
5. Какие личностные характеристики (проявления) кроме желания и стремления можно рассматривать в качестве показателей мотивационно-потребностного компонента направленности ребенка на мир семьи?
6. Какие методы диагностики позволяют выявить уровень сформированности мотивационно-потребностного компонента направленности ребенка на мир семьи?
7. Представьте характеристику высокого уровня сформированности мотивационно-потребностного компонента направленности ребенка на мир семьи.
8. Аргументируйте обоснованность выделения поведенческого компонента направленности ребенка на мир семьи.
9. Охарактеризуйте показатели поведенческого компонента направленности ребенка на мир семьи. Представьте развернутую характеристику представлений детей по каждому из показателей.
10. Представьте характеристику высокого уровня сформированности поведенческого компонента направленности ребенка на мир семьи.
11. Аргументируйте обоснованность выделения эмоционально-чувственного компонента направленности ребенка на мир семьи.

### **Учебно-исследовательские задания**

**Задание 1.** Проанализируйте показатели интеллектуального компонента направленности ребенка на мир семьи, установите их полноту и дополните представленный перечень еще одним показателем, дополняющим систему представлений о мире семьи.

**Задание 2.** Разработайте диагностическое задание по выявлению у детей уровня сформированности представлений о том, что мир семьи развивается, используя фотографии членов семьи ребенка.

**Задание 3.** Представьте диагностическое задание по выявлению у детей уровня сформированности представлений о прошлом мира семьи, используя наглядную модель.

**Задание 4.** Проанализируйте перечень показателей мотивационно-потребностного компонента, установите их полноту. Разработайте еще один показатель, дополняющий мотивационно-потребностную основу направленности ребенка на мир семьи.

**Задание 5.** Разработайте три диагностических задания, направленных на выявление выделенного вами показателя мотивационно-потребностного компонента направленности ребенка на мир семьи.

**Задание 6.** Проанализируйте перечень диагностических заданий и осуществите проектирование по одному заданию по каждому показателю мотивационно-потребностного компонента направленности ребенка на мир семьи.

**Задание 7.** Проанализируйте перечень показателей поведенческого компонента, установите их полноту. Предложите и обоснуйте еще один показатель поведенческого компонента направленности детей старшего дошкольного возраста на мир семьи. Представьте качественную характеристику уровней (высокий, средний, низкий) сформированности поведенческого компонента по предложенному вами показателю.

**Задание 8.** Разработайте диагностическое задание на выявление уровня сформированности выделенного вами показателя поведенческого компонента направленности детей старшего дошкольного возраста на мир семьи (см. задание 7).

**Задание 9.** Составьте диагностическое задание по выявлению уровня сформированности умения устанавливать причинно-следственные связи между членами семьи, между миром семьи и миром их предметов. При описании диагностического задания укажите название, цель, материал, содержание, механизм оценки результата.



## **Тема 2. ОБОСНОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НАПРАВЛЕННОСТИ НА МИР СЕМЬИ**

К старшему дошкольному возрасту перестраивается вся психическая жизнь ребенка и его отношение к окружающему миру. Суть этой перестройки заключается в том, что в дошкольном возрасте возникает внутренняя психическая жизнь и внутренняя регуляция поведения, становление которых связано с целым рядом новообразований в психике и сознании старшего дошкольника. Условия жизни в данный период стремительно расширяются: рамки семьи раздвигаются. Ребенок открывает для себя мир человеческих отношений, разных видов деятельности и общественных функций людей. Он испытывает сильное желание включиться в жизнь взрослого, активно в ней участвовать.

Изменение образа жизни ребенка, формирование новых отношений со взрослыми и сверстниками и новых видов деятельности приводит к дифференциации функций и форм речи в старшем дошкольном возрасте. Возникают новые задачи общения, заключающиеся в передаче ребенком взрослому своих впечатлений, переживаний, рассуждений. Появляется новая форма речи – сообщения в виде монолога, рассказа о пережитом, виденном, о проделанной работе. Ребенок рассказывает о прошлом, настоящем семьи, о семейных традициях, обычаях, реликвиях, значимых и интересных событиях.

В общении со сверстниками развивается диалогическая речь, включающая указания, оценку, согласование действий. В конце дошкольного возраста увеличивается число внеситуативных контактов, складывается новая форма общения – внеситуативно-деловая [47]. Дети рассказывают друг другу о том, где они были, что видели, как проводили время в выходные, делятся своими планами, впечатлениями, предпочтениями и, что очень важно для формирования направленности на мир семьи, дают оценки.

Продолжает развиваться и общение со взрослым. М.И. Лисина указывает, что к концу дошкольного возраста складывается новая и высшая форма общения со взрослым – *внеситуативно-личностная* [47]. Ее содержанием является мир людей вне вещей. Ведущими мотивами становятся личностные. Взрослый выступает для ребенка как

конкретный индивид и член общества. Ребенка интересуют не только его ситуативные проявления (его внимание, доброжелательность, физическая близость), но и самые различные аспекты его существования, которые не видны в конкретной ситуации (где живет взрослый, кем работает, есть ли у него семья, дети и пр.). Столь же охотно ребенок рассказывает и о себе самом (о своих родителях, родственниках, радостях, обидах, интересных случаях из жизни семьи).

Для старших дошкольников становится особенно важным достичь общности взглядов и оценок со взрослым, что очень значимо при формировании ценностных ориентаций. Совпадение своей точки зрения с мнением старших служит для них доказательством ее правильности.

Говоря о ценностных ориентациях личности, всегда подразумевается определенная направленность, ведущие жизненные мотивы, подчиняющие себе другие. К 6–7 годам вырабатываются механизмы этих *соподчинений* [51]. На основе соподчинения мотивов у ребенка появляется возможность сознательно подчинять свои действия отдаленному мотиву [42].

Желания, побуждения ребенка соединяются с его представлениями, и благодаря этому побуждения перестраиваются. Происходит переход от желаний (мотивов), направленных на предметы воспринимаемой ситуации, к желаниям, связанным с представлениями, находящимися в «идеальном» плане. Эмоции, связанные с представлениями, позволяют предвосхищать результаты действий ребенка [30]. Если он предвидит результат, не отвечающий принятым нормам и ценностям, возможное неодобрение или наказание, у него возникает тревожность — эмоциональное состояние, способное затормозить нежелательные для окружающих действия. Предвосхищение ценного результата действий и вызванной им высокой оценки со стороны близких взрослых связано с положительными эмоциями, дополнительно стимулирующими поведение.

Таким образом, поведение ребенка превращается во внеситуативное личностное, теряет свою непосредственность. Оно направляется идеальной, мыслимой мотивацией. Иерархия мотивов является той психологической основой, на которой формируются воля, произвольность и направленность личности дошкольника.

Н.Г. Аганесова, А.В. Запорожец, З.М. Истомина и другие отмечают, что в старшем дошкольном возрасте черты произвольности начинают приобретать и психические процессы, протекающие во внутреннем умственном плане: память, мышление, воображение, восприятие и речь [37].

Важнейшей особенностью старшего дошкольного возраста является то, что в этот период складывается новая система психических функций, центральное место в которой занимает память.

То, что память становится в центр сознания ребенка, приводит к существенным следствиям, характеризующим психическое развитие старшего дошкольника.

Прежде всего ребенок приобретает способность действовать в плане общих представлений. С формированием плана представлений связано развитие и эмоциональной сферы. Образные представления ребенка приобретают эмоциональный характер, и вся его деятельность является эмоционально насыщенной. Поэтому все, во что включается дошкольник, должно иметь яркую эмоциональную окраску, иначе деятельность не будет значимой для ребенка и быстро разрушится.

Память становится центральной психической функцией, которая определяет и другие процессы. Так, в процессах восприятия появляется апперцепция (опосредованность прошлым опытом).

По мнению С.Л. Рубинштейна, изменяется сам процесс *восприятия* [71]. В старшем дошкольном возрасте ребенок научается сознательно проверять возникающие у него истолкования воспринимаемого путем более или менее организованного наблюдения. Появляется умозаключающая интерпретация, которая раскрывает уже абстрактные, не данные чувственно, внутренние свойства явлений и процессов в их существенных взаимосвязях.

Восприятие, становясь управляемым, осмысленным, интеллектуальным процессом, опираясь на использование фиксированных в культуре способов и средств, позволяет глубже проникнуть в окружающее и познать более сложные стороны действительности, в частности семейные ценности. Детям становится доступен структурный способ анализа, посредством которого они начинают рассматривать объекты в системе их связей с другими объектами

действительности и который дает возможность им осознать внутренние связи в системе ценностей. Необычное, несовпадающее с их прежними представлениями явление дает толчок мышлению, развитию любознательности.

*Мышление* ребенка-дошкольника также во многом определяет его память. Мыслить для дошкольника — значит вспоминать, т. е. опираться на свой прежний опыт или видоизменять его. Корреляция мышления с памятью в этом возрасте очень высока. Задачей мыслительного акта является для ребенка не логическая структура самих понятий, а конкретное воспоминание своего опыта.

У ребенка появляется потребность объяснить и упорядочить для себя мир семьи, те изменения, которые в нем происходят, что способствует становлению целостности детского мировоззрения.

Исследования психологов показывают, что на грани шестилетнего возраста в сознании ребенка происходят важные перемены, начинается перелом, результатом которого является прочное и окончательное преобладание естественно-причинного подхода к объяснению мира. Это очень важный момент, от которого зависят уровень знаний, глубина интересов, направленность личности, будущая мировоззренческая позиция ребенка [82].

К концу дошкольного возраста начинает складываться логическое мышление. Ребенок может оперировать достаточно абстрактными категориями ценностей и устанавливает различные отношения, которые не представлены в наглядной или модельной форме.

Понимание причинности говорит о чувствительности к противоречиям, об элементах критичности мышления [16], что является значимым при формировании ценностных ориентаций.

У дошкольника изменяется характер *обобщений*. Дети постепенно переходят от оперирования внешними признаками к раскрытию объективно более существенных для объекта признаков. Более высокий уровень обобщения позволяет ребенку освоить операцию классификации, которая предполагает отнесение объекта к группе на основе видо-родовых признаков. Развитие умения классифицировать связано с освоением обобщающих слов, расширением представлений и знаний об окружающем и умением выделять в объектах и явлениях существенные признаки. Ребенок стремится устанавливать причин-

но-следственные связи между членами семьи (мама – моя мама, дочь моей бабушки и моего дедушки, жена моего папы и т. п.), между миром семьи и миром предметов (у каждого есть свои любимые вещи, их выбор зависит от интересов хозяев вещей).

В старшем дошкольном возрасте вопросы, мотивом которых является стремление к познанию окружающего мира, сферы морали и ценностей увеличиваются и становятся главенствующими. Увеличение количества вопросов указывает на изменение отношения ребенка к действительности. В старшем дошкольном возрасте ребенок пытается как-то по-своему классифицировать объекты и явления, находить в них общие признаки и выявлять различия. Систематизация представлений, отнесение к определенным категориям, осмысливание их общности и различий представляют собой те новые интеллектуальные задачи, которые стремится решить ребенок. Вопросы, задаваемые ребенком в связи с новыми, решаемыми им самим задачами, являются одновременно показателем возросшей любознательности и попыткой привлечь взрослых на помощь при решении этих трудных задач.

В старшем дошкольном возрасте психические процессы (сложные формы восприятия, образного мышления, воображения) входят в структуру эмоциональных процессов. Ребенок испытывает определенные эмоции не только по поводу того, что он делает в данный момент, но и по поводу того, что ему предстоит сделать. Переживания становятся сложнее и глубже. Ребенок осваивает социальные формы выражения чувств, стремится проявить заботу, любовь к семье. Чувства становятся более осознанными, обобщенными, разумными, произвольными, внеситуативными; развивается динамика и содержание чувств; формируются высшие чувства.

Таким образом, рассмотренные психологические особенности детей старшего дошкольного возраста охватывают когнитивную, эмоциональную, поведенческую сферы и обеспечивают возможность формирования направленности на мир семьи.

*Направленность на мир семьи* является личностным проявлением ребенка старшего дошкольного возраста, которое обнаруживается в результате отражения в сознании в форме ценностных ориентаций семейных ценностей. В структуре человеческой жизни

недеятельности ценностные ориентации тесно связаны с познавательными и волевыми ее сторонами, со становлением личности.

Говорить о том, что ценности вошли в психологическую структуру личности, т. е. стали личностными, можно только в том случае, если эти ценности стали собственными потребностями и мотивами ребенка, если следование им происходит по его собственной сознательной воле.

Но здесь возникает вопрос: как входит в жизнь и сознание ребенка то ценностное содержание, которое не только отражается им, но приобретает мотивационное значение и непосредственную побудительную силу? Как возможно превращение семейных ценностей в мотивы собственного поведения ребенка?

Самый общий ответ на него заключается в известном утверждении Л.С. Выготского о том, что «за сознанием лежит жизнь» [19]. Разные формы культурно-исторического опыта (в том числе и семейные ценности) не могут быть переданы ребенку непосредственно. Для их усвоения он должен быть вовлечен в специально направленную практическую деятельность. В этой деятельности рождается смысл, средства (способы, образцы) деятельности. В раннем и дошкольном возрасте такое вовлечение происходит в совместной жизнедеятельности ребенка со взрослым.

Взрослый является для ребенка не только носителем средств, образцов и способов действия (т. е. значений), но и мотивационных (ценностных) уровней, которыми ребенок пока не обладает. На эти уровни он может подняться только вместе со взрослым – через общение, совместную деятельность и общие переживания. Ценность как мотивационная функция обнаруживает себя дважды: сначала как форма взаимодействия и сотрудничества между людьми, как категория интерпсихическая, затем как внутреннее, собственное отношение субъекта, как категория интрапсихическая. Однако способ передачи ценностных уровней принципиально иной, чем при усвоении средств и образцов деятельности. Здесь необходима эмоциональная вовлеченность взрослого в общую с ребенком деятельность, благодаря которой может произойти передача смысла и мотива, т. е. своего рода эмоциональное «заражение» ценностью.

Это взаимодействие, в котором взрослый является посредником между ребенком и ценностным содержанием, Г.Н. Рошка, Е.О. Смирнова называют процессом приобщения [78]. Взрослый как бы приобщает ребенка к новому предмету его деятельности и сознания, причем в процессе такого приобщения он передает ребенку не только средства овладения своим поведением, но и мотивирует новую деятельность, делает аффективно значимой.

Процесс приобщения происходит не одномоментно, а проходит ряд этапов. Первоначально ценность существует для ребенка в скрытой, латентной форме, как атрибут присутствия взрослого. Однако благодаря тому, что взрослый не просто демонстрирует нужный способ поведения, а передает ему аффективный заряд, т. е. ярко выражает свой интерес и эмоциональное отношение, в определенный момент происходит «открытие» новой ценности. Ребенок начинает видеть новый способ действия. Эмоциональная притягательность деятельности начинает выполнять мотивирующую функцию. Взрослый при этом как бы уходит в тень, уступая место в сознании ребенка новой для него реальности.

Но первоначально эта открытая «ценность» может побуждать активность ребенка только в присутствии взрослого. Для того чтобы возникла собственная деятельность ребенка, необходим этап поддержки, когда взрослый своим присутствием, оценками, образцами поддерживает и стимулирует его активность. И лишь тогда, когда данная ценность становится мотивом собственных действий, независимо от присутствия взрослого, можно говорить о сформированности ценностной ориентации личности.

Исходные представления о механизме формирования ценностей позволяют говорить о возможности осуществления данного процесса начиная с дошкольного возраста, а тесная связь с когнитивными и волевыми процессами, становлением самосознания определяет старший дошкольный возраст как значимый в формировании ценностных ориентаций, проявляющихся в направленности личности ребенка на мир семьи [37].

Организация процесса формирования у детей направленности на мир семьи требует выделения и обоснования системы психолого-педагогических условий, обеспечивающих его результативность.



## Вопросы для самоконтроля

1. Охарактеризуйте взаимосвязь ценностей и направленности личности человека.
2. Охарактеризуйте структурные компоненты направленности личности.
3. Какие психологические особенности детей старшего дошкольного возраста обеспечивают возможность формирования у них направленности на мир семьи?

## Учебно-исследовательские задания

**Задание 1.** Сопоставьте трактовку термина «направленность» в трудах С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, А.В. Петровского, В.Н. Мясищева, Б.Г. Ананьева, Н.Д. Левитова, Л.И. Божович, К.К. Платонова. Определите сходства и различия в позициях авторов.

**Задание 2.** Проанализируйте содержание компонентов направленности ребенка на мир семьи. Сопоставьте между собой отдельные их элементы.

**Задание 3.** Выявите значение возрастных новообразований дошкольника для формирования направленности на мир семьи. Заполните таблицу.

№ п/п	Возрастное новообразование дошкольника	Время возникновения	Значение для формирования у ребенка направленности на мир семьи
1			
...			

### **Тема 3. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НАПРАВЛЕННОСТИ НА МИР СЕМЬИ**

Процесс формирования направленности на мир семьи является одной из важных частей образования дошкольника и представляет собой единую педагогическую систему, которая может успешно функционировать и развиваться при определенных психолого-педагогических условиях.

Если рассматривать понятие «условие» как философскую категорию, то оно выражает отношение объекта к окружающим его предметам и явлениям, без которых он не может существовать. Условия составляют ту среду, обстановку, в которой они возникают, существуют и развиваются.

Исследования психологов и педагогов (Л.В. Загик, Т.А. Куликова, Т.А. Маркова, Г.Н. Гришина, Т.А. Репина и др.) направлены на изучение условий, путей формирования значимых ориентаций, интересов и привязанностей, прежде всего к родному дому, своему роду, семье. Разделяя взгляды указанных выше авторов, мы рассматриваем психолого-педагогические условия как самостоятельную систему, в которой существуют внутренние связи, обеспечивающие взаимоотношения с окружающей средой и воздействующие на формирование направленности ребенка на мир семьи.

Под *психолого-педагогическими условиями формирования направленности ребенка на мир семьи* мы понимаем совокупность требований к педагогическому процессу, включающих объективные внешние и внутренние возможности, которые отражаются в содержании, формах, методах, приемах руководства, материально-пространственной среде, социальном окружении, а также эмоционально-оценочном восприятии и осмыслении информации о семье, благодаря мыслительным операциям, «живым» образцам-ориентирам и т. д.

Эффективность процесса формирования у детей старшего дошкольного возраста направленности на мир семьи определяют выделенные нами психолого-педагогические условия.

### **3.1. Трансляция родителями направленности на мир семьи как образца-ориентира для ребенка (или целенаправленный показ родителями направленности на мир семьи как образца-ориентира для подражания ребенком)**

Введение данного условия связано с необходимостью формирования у дошкольника потребности воспринимать родителей как образец-ориентир для подражания в деятельности, взаимодействовать с родителями, что составляет основу формирования направленности на мир семьи.

Развитие детей происходит под воздействием взрослого, который во многом определяет степень и характер активности самого ребенка. В силу возрастных психологических особенностей (подражательности, внушаемости, эмоциональности, непосредственности и т. д.) дошкольник «открыт» для воздействий взрослых, особенно родителей, испытывает к ним доверие, ребенок чувствителен к их замечаниям и оценкам. Ребенок нуждается в опоре и эмоциональной поддержке реально действующих конкретных взрослых.

Взрослый как ориентир предстает перед ребенком в знаниях об окружающем мире (содержании, оценке знаний), в отношении к нему и деятельности (содержании и способах действий в деятельности творческого характера). В связи с этим важно определить особенности, характеристики объекта для ориентации.

В структуре характеристик образца-ориентира выделяется действенность, которая стимулирует у детей готовность к воздействиям взрослого, желание, потребность реализовать поведение, деятельность образца-ориентира в своем поведении и деятельности.

Развитие действенности образца-ориентира связано, во-первых, с адекватностью содержания образца-ориентира возрастным возможностям детей; во-вторых, с представленностью целостного образа взрослого при обязательном сочетании деловых качеств с личностными качествами, привлекательными для ребенка (добротой, приветливостью, заботливостью, жизнерадостностью); в-третьих, с установлением содержательных социальных контактов с родителями, предусматривающих совместную деятельность, которая позво-

ляет ребенку проявить активность, самостоятельность, инициативу, в то время когда взрослый его обучает тому, что знает и умеет сам.

Действенность образца-ориентира зависит от степени его влияния на ребенка и определяет характер и содержание того опыта, который присваивает ребенок. Данный процесс осуществляется в зависимости от возрастных возможностей детей, от того, в какой мере содержание опыта входит в структуру потребностей ребенка. При этом важно исходить из статуса, который занимают родители в жизни дошкольников: они непосредственно общаются с детьми, заботятся о них. От степени приближенности детей к родителям зависят содержание и характер отношений между ними. Эта зависимость помогает определить родителей в качестве образца-ориентира, опыт создания семьи, направленности на мир семьи которого могут присвоить дети старшего дошкольного возраста. Для детей родители являются действенными образцами-ориентирами.

Реализации данного условия способствует предварительная работа с педагогами дошкольных образовательных учреждений (подготовка и проведение теоретических семинаров, консультаций, дискуссий, тематических выставок «круглого стола» и др.) и родителями (родительские собрания, консультации, оформление уголка для родителей и др.). Цель данной работы – формирование у педагогов и родителей важности проблемы формирования направленности на мир семьи, осознания себя как образца-ориентира для ребенка. После предварительной работы проводится работа с детьми: дидактические игры, игры-путешествия, беседы, встречи с родителями, наблюдение за отношением родителей к своей семье и т. д.

### **Вопросы для самоконтроля**

1. Чем обусловлено введение условия трансляции родителями направленности на мир семьи как образца-ориентира для ребенка, как основы формирования у ребенка направленности на мир семьи?
2. Трансляция взрослыми направленности на мир семьи как образца-ориентира для ребенка может осуществляться как непосредственно, так и опосредованно. Какой способ трансляции более приоритетен при формировании у ребенка направленности на мир семьи в условиях дошкольного учреждения?

3. Проанализируйте принципы, обеспечивающие трансляцию взрослым направленности на мир семьи как образца-ориентира для ребенка.
4. Определите свое отношение к утверждению известного американского психолога А. Бандуры о том, что ребенок охотнее подражает тому поступку, действию, которые заслужили одобрение, поощрение, а не тем, которые закончились неудачей или наказанием. Обоснуйте свой ответ.
5. Объясните высказывание Дж. Болдуина: «Дети никогда не слушались взрослых, зато исправно им подражали».

### **Учебно-исследовательские задания**

**Задание 1.** Разработайте план консультации для родителей, учитывая требования к содержательной полноте образца-ориентира. Продумайте название консультации, представьте характеристику содержания и форм работы родителей с детьми по формированию направленности на мир семьи.

**Задание 2.** Подберите примеры высказываний из художественной литературы, фольклора о значении родителей как действенного образца-ориентира в формировании у ребенка направленности на мир семьи. Предложите способы их использования в консультации для воспитателей.

**Задание 3.** Составьте список художественной литературы и фольклорных произведений, в которых имеются персонажи, на примере которых можно показать личностную значимость взрослого для ребенка, а также уточнить представления детей о качествах членов семьи. Предложите способы работы с детьми. Заполните таблицу.

Название произведения, автор	Персонажи, эпизоды	Задачи работы детьми	Способы использования в образовательном процессе
1.			
...			

**Задание 4.** Разработайте формы совместной деятельности детей и взрослых по типу управления и по типу сотрудничества. Продумайте методы и средства по их реализации, обеспечивающие признание ребенком образца-ориентира взрослого в проявлении направленности на мир семьи. Заполните таблицу.

Тип организации совместной деятельности	Формы организации совместной деятельности	Методы организации совместной деятельности	Средства организации совместной деятельности
По типу управления			
По типу сотрудничества			

### **3.2. Обогащение опыта детей знаниями и представлениями о мире семьи**

Введение данного условия обусловлено тем, что именно знания и представления определяют информационный компонент направленности ребенка на мир семьи, составляют содержание всех видов активности детей и взрослых в процессе формирования направленности ребенка на мир семьи.

Представления о семье формируются постепенно на основе знаний о них, которые получают дети. Формируя представления детей о семье, важно донести до дошкольников мысль о том, что семья — это где есть взрослые и дети, все друг друга любят, уважают, заботятся друг о друге, всей семьей выполняют действия, задания, обязанности, вместе трудятся; все в семье вместе отдыхают, играют, празднуют; в семье у всех есть права.

Необходимо расширять представления детей о прошлом семьи. Дошкольники должны понимать, что у каждой семьи есть родословная, традиции, герб, обычаи, передающиеся из поколения в поколение. Нужно побуждать детей определять отношения между членами семьи, устанавливать связи: мама — моя мама, дочь моей бабушки и моего дедушки, жена моего папы и т. п.; я — дочь, внучка, сестра, племянница и т. п.

Особое отношение у детей вызывает информация о том, что семья развивается, ее состав увеличивается, появляются новые ее члены. Специально созданные ситуации позволяют осознать необходимость рождения ребенка для каждой семьи.

Информация о связях между миром семьи и миром предметов помогает ребенку понять, что у каждого члена семьи есть свои любимые вещи. Созданная педагогом ситуация дает возможность дошкольникам уяснить, что выбор предметов, вещей зависит от интересов, потребностей, склонностей хозяев вещей.

Кроме того, огромное удовольствие дети получают, когда сведения затрагивают их сопричастность миру семьи. Следует побуждать ребенка-дошкольника к осмыслению того, что он член семьи и что он может преумножить достоинства своей семьи (рисую лучше всех, пишу лучше всех, сочиняю стих, песню и т. д.).

Особое место отводится сведениям о важности мира семьи для человека, что семья защитит, поднимет настроение, поможет сохранить здоровье и т. д. Дидактические игры позволят в игровой форме усвоить сложную информацию для детей старшего дошкольного возраста.

По мере получения новых впечатлений представления обогащаются, изменяются, приобретают новые черты, что влияет на содержание деятельности. Результаты деятельности становятся богаче, интереснее, выразительнее.

### **Вопросы для самоконтроля**

1. Раскройте содержание условия «обогащение опыта детей знаниями и представлениями о мире семьи».
2. Охарактеризуйте функции мира семьи в жизни ребенка.
3. Раскройте принципы работы по обогащению опыта детей знаниями и представлениями о мире семьи.

### **Учебно-исследовательские задания**

*Задание 1.* Составьте таблицу, в которой будут отражены информационные блоки обогащения опыта детей знаниями и представлениями о мире семьи, их цели и возможные формы работы с детьми.

*Задание 2.* Перечислите функции представлений ребенка о мире семьи, раскройте их содержание. Приведите примеры для каждой функции.

*Задание 3.* Обоснуйте необходимость условия «Обогащение опыта детей знаниями и представлениями о мире семьи» в процессе формирования у детей направленности на мир семьи.

### **3.3. Создание уголка семьи для косвенного стимулирования и реализации направленности детей на мир семьи**

Уголок семьи определяется как особым образом организованное образовательное пространство, создающее благоприятные ус-



ловия для решения задач формирования направленности ребенка на мир семьи и реализации этого качества в самостоятельной деятельности.

Введение данного условия связано с формированием устойчивого интереса ребенка к семье, стимулированием его осознанных потребностей в познании семьи, реализации представлений о семье в действиях и поведении.

Оптимальная активизация (характера и содержания) внутренних изменений дошкольника в связи с формированием направленности на мир семьи происходит в русле собственной активности, косвенно стимулируемой развивающей средой.

На основе анализа исследований ряда авторов, таких как Н.А. Ветлугина, О.В. Дыбина, Т.С. Комарова, Н.П. Сакулина, Н.Н. Поддъяков, В.А. Петровский и др. мы определили необходимость создания в группе специальным образом организованного «уголка семьи» как элемента развивающей среды, который обеспечит наиболее эффективное решение задачи косвенного стимулирования и реализации направленности ребенка на мир семьи в дошкольном образовательном учреждении и семье.

Во многих исследованиях (Г.М. Андреева, Н.А. Логинова и др.) среда характеризуется и как среда развития, и как среда обитания. Среда рассматривается, во-первых, как сфера непосредственного общения людей; во-вторых, как вещный аспект. Среда развития является и средой обитания, если удовлетворяет не только потребность ребенка в общении, но и другие его материальные и духовные потребности.

При построении развивающей среды необходимо учитывать следующие положения:

- соответствие развивающей среды возможностям ребенка на границе перехода к следующему этапу развития, т. е. создание через предметную среду зоны ближайшего развития (Л.С. Выготский);
- соответствие развивающей среды особенностям различных видов детской деятельности по освоению представлений о мире семьи, их реализации в действиях и поведении;
- соответствие развивающей среды структуре когнитивной (познавательной) сферы ребенка, т. е. наличие как консервативных

(уже известных), так и проблемных (подлежащих усвоению) компонентов, а также уровню познавательного развития ребенка (Н.Н. Поддьяков);

- обеспечение развивающей среды материалами и предметами, позволяющими обогатить опыт ребенка знаниями и представлениями о мире семьи в совокупности всех свойств, связей, отношений (О.В. Дыбина);
- соответствие развивающей среды стремлению ребенка реализовать направленность на мир семьи в конкретных делах.

Создаваемая предметная, развивающая среда обуславливает формирование направленности ребенка на мир семьи при учете следующих аспектов:

- целеполагание ориентирует педагога (и родителя) на понимание развивающей среды как пространства оптимального саморазвития, предоставляющего каждому включенному в нее ребенку простор для адекватной самореализации данного качества личности;
- позиция педагога (и родителя) определяется как стимулирующая, организующая и направляющая активность ребенка в различных формах ее проявления; предполагает ориентацию на педагогическую поддержку (как особую, скрытую от глаз воспитанника позицию взрослого);
- методическое обеспечение (методы, приемы и средства) обуславливает возможность моделировать педагогические ситуации, стимулирующие проявление различных форм активности детей в познании семьи, реализации представлений о мире семьи в действиях и поведении.

Известны следующие группы принципов построения уголка семьи.

### ***1. Содержательные принципы:***

- *принцип информированности, обогащенности и наукоемкости среды* – обеспечивается соответствующим разнообразием тематики, удовлетворением интереса ребенка к новизне, предоставлением объектов и средств разнообразных видов деятельности ребенка, возможности «вычерпывать» из среды сведения, необходимые для постановки и решения различных задач в связи с познанием

- мира семьи; в ней должна быть заложена информация, которая сразу себя не обнаруживает, а побуждает ребенка к поиску;
- *принцип эмоциональной насыщенности среды* – предусматривает способность среды воздействовать на эмоционально-чувственную сферу ребенка: окружение должно давать ребенку разнообразные и меняющиеся впечатления, вызывающие эмоциональный отклик, возможность прожить, выразить свои эмоции, чувства в действиях (деятельности) и поступках (поведении);
  - *принцип системности, целостности* – обеспечивает целостность содержания представлений о мире семьи, определяется как соответствие предметной среды задачам формирования всех компонентов направленности на мир семьи, возрастным особенностям детей;
  - *принцип позитивизма* – обеспечивает представление детям положительных примеров, создание позитивного образа мира семьи, стимулирование позитивных чувств, мотивов, поступков к членам семьи;
  - *принцип личностной значимости и заинтересованности* – предусматривает представленность материалов, иллюстрирующих (создающих) позитивные стороны в образе мира семьи каждого ребенка, что позволяет обеспечить личную заинтересованность и активность каждого ребенка в презентации своей семьи; это предполагает преемственность ДОУ с семьями, стимулирует обмен положительным опытом семейного воспитания;
  - *принцип оптимального соотношения процессов развития и саморазвития* – помогает создать взаимосвязь между двумя типами детской активности: во-первых, собственной активностью ребенка, которую он определяет сам; во-вторых, активностью ребенка, стимулируемой взрослым, который организует деятельность с целью получения определенного результата;
  - *принцип опережающего характера содержания образования* – предусматривает наличие материалов (приблизительно 15% от общего количества), ориентированных на более старший возраст, что позволяет, во-первых, обеспечить продвижение в развитии более продвинутым детям, во-вторых, определить степень переноса детьми уже известной информации в новые, незнакомые условия деятельности (осуществить диагностику), в-третьих, от-

крывает перспективы саморазвития, возможности накопления «неясных» знаний, воспитания стремления понять, узнать, разобратся в новом;

- *принцип противоречивости, проблемности* – обеспечивает взаимодействие между имеющимися в опыте ребенка знаниями и формируемыми в дальнейшем в связи с тем, что основой познавательной активности является особая структура знаний и умственных действий;
- *принцип открывающейся перспективы* – означает, что содержание познавательного центра должно способствовать выдвижению гипотез, построению догадок, а не давать их в готовом виде.

## **2. Организационно-методические принципы:**

- *принцип преемственности и взаимосвязи с семьей* – предусматривает различные формы соучастия членов семей воспитанников в создании среды ДОУ и в организации различных форм активности детей в связи с познанием мира семьи и реализацией направленности на мир семьи;
- *принцип стабильности-динамичности* – предусматривает создание условий для изменения среды в соответствии с задачами формирования направленности на мир семьи, особенностями семей данной группы, возрастными особенностями детей, предпочтениями, настроением и изменяющимися возможностями детей и др.;
- *принцип открытости-закрытости* – означает готовность среды к изменениям, корректировке, развитию;
- *принцип свободного выбора* – выражается в свободе выбора каждым ребенком деятельности, которую он будет осуществлять (т. е. что, как и с кем он будет делать, находясь в уголке семьи);
- *принцип статичности-подвижности* – выражается в том, что, с одной стороны, ребенку обеспечивается возможность свободной ориентации в знакомой среде и, следовательно, надежности, уверенности и защищенности, а с другой стороны – закладывается возможность изменять, вносить новое в соответствии со своими интересами, вкусами, настроениями;
- *принцип функциональности* – означает, что в обстановке познавательного центра находятся только те материалы, которые востребованы детьми и выполняют развивающую функцию;

- *принцип комплексирования и свободного (гибкого) зонирования* – предполагает размещение материалов в определенных функциональных пространствах, позволяющих детям заниматься одновременно разными видами деятельности, не препятствуя друг другу;
- *принцип сотрудничества* – характеризуется возможностью ребенка выбирать путь сотрудничества в системе «ребенок – ребенок», «взрослый – ребенок», реализуя собственную активность в деятельности;
- *принцип максимальной активности детей в деятельности* – предусматривает возможность проявления активности детей (самостоятельно или вместе со взрослым) в создании «уголка семьи» группы, дополнении и насыщении его с учетом возрастных особенностей, интересов детей и особенностей семей группы (определять элементы среды, содержание, местоположение материалов, изменять внешний вид, оформление и пр.); определяет положение взрослого «рядом», а не «над» ребенком; реализуется как через предлагаемое содержание материалов и оборудования, так и через его размещение и способы предъявления.

Уголок семьи как элемент развивающей среды может характеризоваться наличием следующих взаимосвязанных компонентов, как то: содержательный, материальный, деятельностный, личностный.

*Материальный компонент* – представляет собой вещный аспект среды как совокупность специально подобранных (изготовленных) материалов и оборудования, определенным образом предъявленных детям. Именно материальный компонент является носителем содержания и в связи с наглядно-действенным характером мышления детерминирует те или иные формы активности детей (познавательной, творческой) в освоении мира семьи и проявления направленности на мир семьи. С позиции ребенка данный компонент может рассматриваться как центральный.

*Содержательный компонент* – представляет собой информацию (представления) о мире семьи, которую «несет» материальный компонент и которую дети «вычерпывают», присваивают, реализуя различные способы познания и отражения (деятельностный компонент). Содержательный компонент среды определяется программой знаний, компонентами направленности на мир семьи

и находит свое выражение в подборе материалов и оборудования в соответствии с поставленными задачами.

*Деятельностный компонент* — обеспечивает реализацию различных форм активности детей (познавательную, продуктивную, речевую и др.) в освоении знаний о мире семьи и проявлении направленности на мир семьи. Данный компонент позволяет детям осуществлять поиск информации, используя различные источники (рассматривание рисунков, чтение подписей к ним и небольших текстов, слушание рассказов взрослого и др.); ее фиксирование и сохранение (с помощью символических изображений, рисунков и др.); предъявление и использование.

Деятельностный компонент позволяет также осознавать и выражать свое отношение к полученной информации, оценивать значимость и необходимость той или иной информации для себя.

*Личностный компонент* — обеспечивается представленностью личности каждого ребенка и его семьи (интересов, потребностей и пр.) в «овеществленной» форме (фотографии, реликвии, любимые вещи, продукты творчества и др.), возможностью каждого ребенка проявлять собственную активность (определять степень и способы ее выражения) в создании среды и ее использовании соответственно личностным особенностям, желаниям и интересам и выбирать содержание, характер, способы общения и взаимодействия в системе «ребенок — ребенок», «взрослый — ребенок».

Создание уголка семьи предполагает добавление новых элементов и составляющих в созданную предметно-пространственную, развивающую среду не только в условиях дошкольного образовательного учреждения, но и в условиях семьи. Возможно наполнение предметно-пространственной среды такими микроцентрами, как «Умелые ручки» или «Умелая мастерица», в которых предполагается собственная деятельность детей, «Любознайки», в котором размещены художественные произведения разных жанров, иллюстрации, рисунки, альбомы о семье, «Информационная копилка», где подобран наглядный материал — картинки, карточки и т. д. о семье, «Игротека», где подобраны дидактические игры, по реализации направленности на мир семьи. Создание данных микроцентров в группах дошкольных образовательных учреждений и по возможности в семье

как элементов развивающей среды обеспечит наиболее эффективное формирование направленности ребенка на мир семьи.

### **Вопросы для самоконтроля**

1. В чем специфика уголка семьи как педагогического условия реализации направленности ребенка на мир семьи. Чем обусловлено введение данного условия?
2. Каковы принципы построения уголка семьи?
3. Охарактеризуйте компоненты уголка семьи, их взаимосвязь и обоснованность выделения.
4. Чем обусловлено выделение представленных в исследовании микроцентров уголка семьи? Какова специфика деятельности детей в каждом из них?
5. Каковы возможности микроцентров уголка семьи в формировании компонентов направленности ребенка на мир семьи?

### **Учебно-исследовательские задания**

**Задание 1.** Разработайте план-конспект консультации для воспитателей «Создание уголка семьи в группе». Отрадите в содержании этапы работы по созданию уголка семьи в группе и характеристику действий воспитателей на каждом из них.

Структура плана-конспекта: цель (задачи); материал; предварительная работа; ход (кратко). Следует предусмотреть проблемный характер изложения информации и задания для активизации воспитателей по освоению содержания консультации, формированию соответствующих умений.

**Задание 2.** Разработайте проект уголка семьи в группе (возраст – по выбору). При выполнении задания следует учесть рекомендации по созданию уголка, принципы, подходы к выделению микроцентров уголка семьи и определению их содержания.

Содержание проекта должно отражать следующие аспекты:

- 1) программные задачи работы с детьми, реализуемые в проекте;
- 2) перечень микроблоков;
- 3) характеристика содержания каждого из представленных микроблоков: перечень материалов и оборудования, их характеристика, способ предъявления;



4) характеристика деятельности детей – представить конкретные задания (игровые, поисковые, моделирующие и пр.), указав название, цель (задачи), ход (кратко).

**Задание 3.** Разработайте проект размещения и оформления уголка семьи в группе. Это может быть проект размещения уже разработанного проекта уголка семьи (см. задание 2).

Начните выполнение задания с выбора возрастной группы и постановки соответствующих задач. Затем определитесь с планом конкретного группового помещения (желательно составлять проект для конкретного детского сада с учетом условий конкретной группы). Можно выбрать группу, в которой вы работаете или в которой проходили практику.

При выполнении задания следует учесть рекомендации по созданию уголка семьи, принципы, санитарно-гигиенические требования (освещение, безопасность и пр.), дидактические, эстетические требования и пр.

Содержание проекта должно отразить следующие аспекты:

- план и описание местоположения уголка семьи, его микроцентров в группе (с указанием представленных микроцентров);
- характеристика способов представления материалов в микроцентрах;
- характеристика особенностей оформления.

**Задание 4.** Осуществите наблюдение и анализ уголка семьи (предметно-пространственной среды) в одной из групп детского сада и проанализируйте его возможности в реализации направленности ребенка на мир семьи. При выполнении и оформлении задания следуйте плану-схеме.

*План-схема и анализ уголка семьи группы*

Составил: ФИО \_\_\_\_\_

1. Общие сведения о группе: возрастная группа, № группы, количество детей в группе. ФИО воспитателя, тип, категория и направления углубленной работы группы (или дошкольного учреждения).

2. Характеристика центра:

- указать названия микроцентров, их местоположение в группе и особенности организации пространства (можно сделать приложение «Схема зонирования группы»);

– по каждому микроцентру представить перечень материалов и оборудования, особенности их размещения.

### 3. Анализ микроцентров:

- содержание – соответствие содержательным принципам (информированности и наукоемкости; эмоциональной насыщенности; системности и целостности; позитивизма; личностной значимости и заинтересованности; оптимального соотношения процессов развития и саморазвития; опережающего характера содержания образования; противоречивости и проблемности; открывающейся перспективы);
- размещение и оформление – соответствие организационно-методическим принципам (преемственности и взаимосвязи с семьей; стабильности-динамичности; открытости-закрытости; свободного выбора; статичности-подвижности; функциональности; комплексирования и гибкого зонирования; сотрудничества; максимальной активности детей в деятельности).

4. Участие детей в создании предметной среды; привести примеры, иллюстрирующие верность утверждения.

5. Развивающий характер материалов: возможность осуществления деятельности детей по освоению компонентов направленности на мир семьи в соответствии с возрастом.

6. Рекомендации и предложения по корректировке.

## **3.4. Сочетание различных видов активности дошкольника в совместной деятельности с родителями и взрослыми**

Введение данного условия обусловлено тем, что только в процессе деятельности формируется направленность ребенка на мир семьи.

Важно помнить, что формирование направленности на мир семьи происходит в процессе совместной деятельности и общения ребенка в семье, где он занимает определенную позицию; в группе сверстников, в коллективе, возглавляемом педагогом. В силу возрастных психологических особенностей (образность мышления, внушаемость, эмоциональность, непосредственность и т. д.) дошкольник «открыт» для воздействия взрослого, который особенно

значим, притягателен для ребенка, к которому он испытывает доверие (мама, папа и другие).

Главный смысл совместной деятельности и общения ребенка со взрослыми и сверстниками состоит в познании ребенком окружающей действительности и овладении «детской субкультурой», в присвоении общественной сущности человека. Если формировать у ребенка подлинно научное мировоззрение, умение мыслить посредством теоретических понятий, то необходимо спроектировать совместную деятельность детей таким образом, чтобы, взаимодействуя со взрослыми и сверстниками, в сотрудничестве, сотворчестве дети сами открывали исходные для изучаемого понятия способы рассуждения, деятельности; сначала вместе, а потом индивидуально «выводили» искомое понятие (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин). На современном этапе в работе с родителями появляется понятие «включение родителей» в деятельность дошкольного учреждения, т. е. их активное участие в работе ДОУ, которое оказывает влияние на его функционирование и развитие.

Любая деятельность предполагает проявление ребенком различных видов активности (умственной, интеллектуальной, познавательной, социальной, двигательной, трудовой, речевой). Во всех этих видах активности направленность ребенка на мир семьи проявляется в особенностях интересов личности: целях, потребностях, желаниях, склонностях и др.

Понятие «*активность*» примерно одинаково часто применяется в психологии и смежных науках для обозначения трех неодинаковых явлений:

1) определенной, конкретной *деятельности* индивида; в романских и англо-германских языках для двух разных русских терминов — деятельность и активность — существует только один термин (например, в английском языке — *activity*);

2) *состояния, противоположного пассивности*, но это не обязательно актуальная деятельность, а, может быть, всего лишь *готовность к деятельности*, состояние, близкое к тому, что обозначается термином «уровень бодрствования»;

3) *инициативности*, или явления, противоположного *реактивности*: в этом случае подчеркивается тот факт, что субъект дейс-

твовал по своему почину, внутренне вовлеченно, а не реагировал бездумно, подобно машине. Итак, понятие «активность» примерно одинаково часто применяется в психологии и смежных науках как «активность — деятельность», «активность — готовность к деятельности» и «активность — инициативность» (М.И. Лисина).

Рассмотрим некоторые *виды активности дошкольников в совместной деятельности с родителями и взрослыми.*

**1. Интеллектуальная активность.** Она обозначает только мыслительную (а не вообще когнитивную) деятельность, да еще разветвляющуюся в своеобразных условиях. Выдвижение и наиболее частое использование термина связано с работами Д.Б. Богоявленской. Она рассматривает интеллектуальную активность как интегральное свойство некоторой гипотетической системы, основными компонентами (подсистемами) которой выступают интеллектуальные (общие умственные способности) и неинтеллектуальные (прежде всего мотивационные) факторы умственной деятельности. При этом интеллектуальная активность не сводится ни к тем, ни к другим в отдельности. Интеллектуальная активность реализуется, проявляется и развивается в процессе информационного, познавательного взаимодействия детей с близкими взрослыми и представляет собой комплекс интеллектуальных контактов. Так, экспериментальные наблюдения показывают: когда родитель в игре моделирует собственное поведение, его взгляд на воспитательную проблему расширяется. Он может даже поставить под сомнение свое прежнее представление о проблеме.

Реализация данного условия предполагает создание альбом-пособия, где имеются задания для детей и родителей. Выполняя задания, дети рисуют, пишут о себе, своих родителях, братьях и сестрах, любимых бабушках и дедушках, предварительно изучив происхождение имен и фамилий, найдя в словарях и справочниках соответствующие материалы. Эффективно знакомство со своей родословной, изображение генеалогического древа, пиктограмм, сочинение своих фамильных гербов и девизов, составление семейной летописи, календаря дней рождений, семейных праздников и т. д.

**2. Познавательная активность.** Важными факторами в развитии познавательной активности дошкольников являются личность

взрослого, характер его взаимоотношений с ребенком, закономерности и особенности внутреннего мира ребенка. Необходимо стимулировать познавательную активность ребенка с рождения, удовлетворять его потребность в притоке новой информации и впечатлений. В ходе совместной деятельности родителям и взрослым нужно всегда отвечать на вопросы, которые задает ребенок, давать ему возможность находить ответы самостоятельно. Создать условия для исследовательской и изобретательской деятельности, в этом родителям помогут энциклопедии, справочники, домашние мини-лаборатории, проведение вместе с ребенком наблюдений (астрономические, дома, на прогулке, на даче, в зоопарке и т. д.) и экспериментов. Хорошо знакомить детей с различными областями изобретательской, исследовательской и поисковой деятельности (совместный просмотр и обсуждение научно-популярных фильмов и программ, посещение выставок, научно-технических музеев, чтение научной фантастики, обсуждение нерешенных научных проблем), спрашивая мнение ребенка, развивая его фантазию. С целью развития познавательной активности детей в процессе совместной деятельности с родителями и взрослыми помогут познавательные игры, игры на сообразительность, типа «Что? Где? Когда?», разгадывание кроссвордов и ребусов, создание проблемных ситуаций, способствующих формированию навыков (найти клад по плану, усовершенствовать поилку для канарейки, приготовить угощение для гостей, если есть только хлеб и овощи и др.), занятие конструкторской деятельностью (конструирование ракеты, корабля, одежды, дома, создание механических моделей). Можно предоставить ребенку возможность участия в ремонте бытовой техники. Экскурсии на завод, фабрику, стройку, работу родителей, с наблюдением за технологическими процессами и профессиональной деятельностью, тоже будут ребенку не только интересны, но и полезны. Одно из главных условий, которое следует соблюдать, — выбранная деятельность должна быть интересна и взрослому, и ребенку.

Основные факторы развития познавательной активности детей: интересы и потребности детей, осмысление и осознание себя в окружающем мире, индивидуальность каждого ребенка, средства и способы добывания знаний.

**3. Социальная активность.** Гармоничная система отношений ребенка со взрослыми и сверстниками становится источником и условием развития его социальной активности как основного показателя личностного развития по критерию «Я» в ансамбле межличностных отношений. Развитие социальной активности ребенка представляется как переход от одного уровня проявления социальной активности к другому (Д.Н. Узнадзе, Л.С. Выготский). Именно в семье создаются условия для включения детей в разнообразные внутрисемейные отношения и деятельность, ребенок получает информацию о себе – Я-Концепция, – где он принимает первое решение относительно себя и где начинается его социальная природа (В.П. Дуброва). Взаимодействие между родителями, взаимоотношения между родителями и детьми, модели поведения, деятельности влияют на осознание дошкольниками правил, стиля общения с другими людьми, а затем переносятся в собственное поведение и в будущем проецируются в семье.

Реализация данного условия предполагает совместную деятельность дошкольников со взрослым в уголке семьи, выполнение поручений, а также проведение семейного досуга («Вечер в моей семье»), праздников («Деревенские посиделки», «Тепло родного очага»), организацию семейного клуба «Счастливая семья», выпуск семейных альбомов, создание и развитие семейных традиций, обращение к истокам народной культуры, моделирование и инсценировку сюжетов из жизни своей семьи и др. Также эффективно с целью развития социальной активности игровое взаимодействие родителей и детей в различных формах деятельности (рисование, лепка, спортивные игры, театрализованная деятельность и др.), способствующее приобретению опыта партнерских отношений. Главное – планировать и проводить такие мероприятия, которые включают родителей и детей в общее интересное дело, что «вынуждает» взрослых вступить с ребенком в общение.

**4. Двигательная активность.** Под двигательной активностью дошкольника понимается суммарное количество специально избираемых или спонтанно выполняемых физических упражнений и двигательных действий. От двигательной активности во многом зависят развитие моторики, физических качеств, состояние здоро-

вья, наконец, настроение ребенка (С.Б. Шарманова, А.И. Федоров, Н.А. Ноткина, Л.И. Казьмина, Н.Н. Бойнович).

Очевидна необходимость поиска новых, более эффективных средств и методов для повышения двигательной активности и улучшения здоровья детей дошкольного возраста в совместной деятельности с родителями и взрослыми. С этой целью возможно спроектировать и реализовать модель двигательной активности дошкольника в совместной деятельности с родителями и взрослыми с оздоровительной направленностью, включающей наиболее приоритетные формы физического воспитания.

Одним из средств повышения двигательной активности является физическая активность детей (например, катание на горных лыжах), организованная на спортивных, состязательных основах (М.Е. Снигур). Реализация семейной атмосферы во время катания на горных лыжах выступает очень важным положительным фактором для повышения эффективности занятий, укрепления внутрисемейных отношений и формирования новых отношений в семье. Эффективно проведение совместных двигательных-творческих занятий, основанных на одном из видов устного народного творчества – потешках, загадках, стихах. В ходе занятий важно объединение родителей в группы по интересам, а затем соединение этих групп в единый «Спортивный клуб», где вся работа с детьми планируется совместно с воспитателями и родителями, организовываются различные праздники, развлечения, походы, спортивные мероприятия («Мама, папа, я – спортивная семья») и т. д.

**5. Речевая активность.** В старшем дошкольном возрасте речевая активность детей проявляется во время игр и другой совместной деятельности. Дети неоправданно часто заменяют названия предметов местоимениями, используют слишком много частиц, что придает речи ситуативный характер. Поэтому необходимо руководить развитием речи и в совместной деятельности детей, а проще – как можно чаще общаться и играть со своим ребенком, подавая пример общения.

Реализация данного условия предполагает использование личностно-развивающих заданий, педагогических ситуаций, проведение игр-путешествий, бесед, просмотр видеофильмов из семейного

архива с последующим обсуждением, рассматривание фотоальбомов («Это моя мамочка», «Я расту», «Моя семья: прошлое и настоящее», «Мои брат и сестра») родителями и детьми с беседой по содержанию, чтение художественной литературы, пословиц и поговорок о семье, составление рассказов («Наши корни»), ведение семейных журналов («Рукописные азбуки», «Наши сказки»), газет («Здоровячок», «Домашняя игротека») и др.

**6. Трудовая активность.** Своевременно сформированное положительное отношение к труду, становление волевой регуляции ребенка станет условием самоактуализации взрослого человека. При этом важнейшим условием является конструктивное взаимодействие в альянсе «родитель – ребенок», основанное на любви и доверии.

В помещении и на участках необходимо создавать условия для развития трудовой активности: уголок труда, разнообразный инвентарь, технологические карты, описывающие трудовой процесс. Полезно организовывать наблюдение за трудом взрослых, включать детей в трудовую деятельность (посади «Семейную клумбу», «Любимое растение для мамы»), создавать мастерские «Вторая жизнь книги», «Выдумляндия» и др.

Введение данного условия обусловлено тем, что только в процессе деятельности формируется направленность ребенка на мир семьи.

Формирование направленности на мир семьи происходит в процессе совместной деятельности и общения ребенка в семье, где он занимает определенную позицию; в группе сверстников, коллективе, возглавляемом педагогом. В силу возрастных психологических особенностей (образность мышления, внушаемость, эмоциональность, непосредственность и т. д.) дошкольник «открыт» для воздействия взрослого, который особенно значим, притягателен для ребенка, к которому он испытывает доверие (мама, папа и другие).

Главный смысл совместной деятельности и общения ребенка со взрослыми и сверстниками состоит в познании ребенком окружающей действительности и овладении «детской субкультурой», в присвоении общественной сущности человека. Если формировать у ребенка подлинно научное мировоззрение, умение мыслить посредством теоретических понятий, то необходимо спроектировать совместную деятельность детей таким образом, чтобы, взаимодей-



твоя со взрослыми и сверстниками, в сотрудничестве, сотворчестве дети сами открывали исходные для изучаемого понятия способы рассуждения, деятельности; сначала вместе, а потом индивидуально «выводили» искомое понятие (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин). На современном этапе в работе с родителями появляется понятие «включение родителей» в деятельность дошкольного учреждения, т. е. их активное участие в работе ДОУ, которое оказывает влияние на его функционирование и развитие.

Любая деятельность предполагает проявление ребенком различных видов активности (умственной, интеллектуальной, познавательной, социальной, двигательной, трудовой, речевой). Во всех этих видах активности направленность ребенка на мир семьи проявляется в особенностях интересов личности: целях, потребностях, желаниях, склонностях и др.

### **Вопросы для самоконтроля**

1. Охарактеризуйте психолого-педагогическое условие «сочетание различных видов активности дошкольника в совместной деятельности с родителями и взрослыми» по формированию направленности ребенка на мир семьи. Как вы понимаете сущность (содержание) данного условия? При описании сущности используйте выражения:
  - это условие предполагает (обеспечивает; создает; приводит к тому, что ....., включает и т. п.);
  - реализация данного условия предполагает (обеспечивает; создает; приводит к тому, что ....., включает и т. п.).
2. Какие задачи по формированию направленности ребенка на мир семьи обеспечивает реализация условия «сочетание различных видов активности дошкольника в совместной деятельности с родителями и взрослыми»?
3. Раскройте механизм реализации условия «сочетание различных видов активности дошкольника в совместной деятельности с родителями и взрослыми» в формировании направленности ребенка на мир семьи.

### Учебно-исследовательские задания

**Задание 1.** Разработайте план-конспект для воспитателей по теме «Организация совместной деятельности детей и родителей по формированию направленности ребенка на мир семьи».

**Задание 2.** Выделите основания для сравнения возможностей разнообразных видов активности дошкольников (интеллектуальная, познавательная, социальная, двигательная, речевая, трудовая) в формировании у ребенка направленности на мир семьи. Осуществите данное сравнение и представьте результаты в виде таблицы.

**Задание 3.** Разработайте по каждому виду активности детей средства и методы, реализующие условие «сочетание различных видов активности дошкольника в совместной деятельности с родителями и взрослыми» по формированию направленности ребенка на мир семьи. Заполните таблицу.

Виды активности	Средства и методы, реализующие условие
Интеллектуальная	
Познавательная	
Социальная	
Двигательная	
Речевая	
Трудовая	

### 3.5. Взаимодействие ДОУ и семьи по формированию направленности ребенка на мир семьи

Введение данного условия обусловлено тем, что только при организации взаимодействия дошкольного учреждения и семьи можно говорить о качестве процесса формирования направленности ребенка на мир семьи.

Отношения дошкольного учреждения с семьей должны быть основаны на сотрудничестве и взаимодействии при условии открытости детского сада. Под *сотрудничеством* понимается общение на равных, где никому не принадлежит привилегия указывать, контролировать, оценивать. *Взаимодействие* представляет собой способ организации совместной деятельности, которая осуществляется на основании социальной перцепции. А.В. Петровский и М.Г. Ярошев-

ский раскрывают понятие «взаимодействие» следующим образом: «Взаимодействие – это процессе непосредственного или опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность или связь... Каждая из взаимодействующих сторон выступает как причина и как следствие одновременного обратного влияния противоположной стороны, что обуславливает развитие объектов и их структур... Взаимодействие как материальный процесс сопровождается передачей материи, движения и информации. Оно относительно, осуществляется в определенном пространстве – времени. Однако эти ограничения действуют лишь для непосредственного взаимодействия. Для опосредованных форм пространственно-временных форм не существует».

В рамках данного условия уместно сказать и о межличностном взаимодействии. Под межличностным взаимодействием понимается частный или публичный, длительный или кратковременный, вербальный или невербальный личный контакт двух или более человек, имеющий следствием взаимные изменения их поведения, отношений, установок. Основными признаками межличностного взаимодействия являются:

- предметность – наличие внешней цели (объекта);
- эксплицированность – доступность для всестороннего наблюдения и регистрации;
- рефлексивная многозначность – осознанное, частично осознанное или неосознаваемое участие в сложных видах коллективной деятельности.

Таким образом, взаимодействие детского сада и семьи, на наш взгляд, – это форма общения, включающая разные типы взаимосвязи (субъект-субъектные, субъект-объектные) и реализующаяся с помощью самых разнообразных форм (как непосредственных, так и опосредованных). Это условие предполагает обмен информацией между сторонами, практическое сотрудничество, направленные на совместную разработку путей достижения основной цели: формирование направленности ребенка на мир семьи.

Реализация такого взаимодействия обеспечивает создание условий для возникновения взаимопонимания, теплых личных контактов между всеми его участниками (детьми, родителями, педаго-

гами), способствует укреплению внутрисемейных связей, а также психологической защищенности и формированию у детей всех компонентов направленности на мир семьи.

### **Вопросы для самоконтроля**

1. Охарактеризуйте формы работы дошкольного учреждения с родителями и детьми по формированию направленности ребенка на мир семьи.
2. Каким образом должно быть организовано взаимодействие дошкольного учреждения и семьи по формированию направленности ребенка на мир семьи?
3. Какие задачи могут быть решены при организации взаимодействия дошкольного учреждения и семьи по формированию направленности ребенка на мир семьи?

### **Учебно-исследовательские задания**

**Задание 1.** Разработайте план консультации для воспитателей по теме «Организация взаимодействия детского сада и семьи по формированию у детей направленности на мир семьи». Продумайте вид консультации, представьте характеристику средств, методов и инновационных форм работы с семьей.

**Задание 2.** Проанализируйте выделенные в исследовании средства и методы реализации взаимодействия детского сада и семьи по формированию направленности ребенка на мир семьи. Определите ведущие методы и средства в реализации данного условия, обоснуйте свою позицию.

**Задание 3.** Разработайте и представьте в таблице инновационные формы организации работы с родителями по формированию у детей направленности на мир семьи. Продумайте также методы и средства по их реализации. Заполните таблицу.

Формы организации работы с родителями	Методы	Средства
1.		
....		

## Тема 4. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ НАПРАВЛЕННОСТИ НА МИР СЕМЬИ

### 4.1. Игровая технология (технология игровой деятельности) формирования у старших дошкольников направленности на мир семьи

Игровая технология (технология игровой деятельности) формирования у старших дошкольников направленности на мир семьи представляет собой определенную последовательность действий, операций по отбору, разработке, подготовке игр, включению детей дошкольного возраста в игровую деятельность, осуществлению самой игры, подведению итогов.

Остановимся на *целевых ориентациях* игровой технологии.

*Направлением* данной технологии является формирование у старших дошкольников направленности на мир семьи в игровой деятельности.

*Цель* игровой технологии – конструирование (проектирование) педагогического процесса по формированию направленности на мир семьи в рамках игровой деятельности.

#### *Задачи:*

- организовать игры детей, решающие образовательные и воспитательные задачи по формированию направленности на мир семьи;
- разработать способы конструирования игровой деятельности, обеспечивающие реализацию всех компонентов направленности на мир семьи.

Игровая технология опирается на следующие *теоретико-методологические положения*.

1. Положение этнографических и психологических исследований об игре как специфичном, отличном от других социокультурных явлений, элементе детской субкультуры, представленном двумя наиболее общими видами: свободная символическая, импровизационная игра (или сюжетная, ролевая) и игра с правилами (Д.Б. Эльконин, Ж. Piaget, Н. Schwartzman, И. Ивич и др.).

2. Положения К. Гарви, Х. Шварцмана, М. Мид о развитии в онтогенезе различных видов игр (в частности, сюжетно-ролевой и игры с правилами) как самостоятельных образований, имеющих изначально независимые линии развития (они развиваются параллельно, а не сменяют последовательно или порождают друг друга). Данные положения имеют принципиальное значение для проектируемой нами игровой технологии, в которой этап организации дидактических игр предвдвряет этап организации сюжетно-ролевой игры.

3. Положение зарубежных и отечественных исследователей (Н. Schwarzman, З.М. Богуславская, Е.И. Удальцова, В.Н. Аванесова и др.) о привлекательности игры с правилами, которая относится к разряду активностей, доставляющих удовольствие. В игре с правилами ярко проявляется взаимосвязь игровой деятельности и процесса усвоения детьми представлений и знаний «без нажима и нарочитой тренировки», что позволяет включать игры с правилами в педагогический процесс.

4. Положения А.К. Бондаревской о дидактической игре как форме обучения, как самостоятельной деятельности, как средстве всестороннего воспитания ребенка.

5. Положения Д.Б. Эльконина о роли сюжетно-ролевой игры в приобщении детей к социальной действительности, овладении моделями, способами поведения, видами деятельности, их аффективно-мотивационной и операционально-технической стороной.

6. Положение психологов (Г.Л. Лэндрет и др.) о психологических механизмах игровой деятельности, опирающихся на фундаментальные потребности личности в самовыражении, самоутверждении, самоопределении, самореализации, и механизмах, позволяющих ребенку по возможности совладать с проблемами, страхами, психической и физической слабостью, неуверенностью в себе и в любви близких.

7. Положения Н.Я. Михайленко о становлении сюжетно-ролевой игры, необходимости обучения игровым умениям, сюжетосложению, обогащающему сюжет, содержание, роли игры.

8. Положения об игре как основы для технологии, так как в ней конструируется и осуществляется такой процесс, который гарантирует достижение поставленных целей (Б.П. Никитин – технология

творческих развивающих игр; О.В. Дыбина – игровая технология формирования творчества).

Указанные положения позволяют рассматривать игру как одну из эффективных технологий проектирования педагогического процесса по достижению заданной цели: формирование у старших дошкольников направленности на мир семьи. Она стимулирует познавательную активность детей, «провоцирует» их самостоятельно искать ответы на возникающие вопросы, проблемные ситуации, противоречия, актуализирует жизненный опыт. Позиции взрослого и ребенка равнозначны и выстраиваются на паритетных началах, что обусловлено характером игровых взаимоотношений. Игра, в силу особой чувствительности к сфере человеческих отношений, диагностична, она отражает положение ребенка в семье и специфику самой семьи, так как условия, в которых живет ребенок, определяют не только сюжеты, но, прежде всего, содержание детских игр.

Игровая технология формирования у старших дошкольников направленности на мир семьи представлена *системой игр*, разработанной с учетом информационной, регуляторной и эмоциональной насыщенности игр, особенностей организации жизни детей и руководства педагогом. Информационная, эмоциональная и регуляторная насыщенность игр в данной технологии определяется содержанием, правилами, связана с вариативностью мотивации и образностью игр, с возможностью изменения игровых действий, перевоплощением ребенка в конкретный образ при определенной игровой ситуации.

В технологии выделены группы игр, последовательное использование которых в педагогическом процессе определяет этапы реализации игровой технологии:

- игры, направленные на получение информации о мире семьи и овладение способами действий, связанных с миром семьи;
- игры, направленные на реализацию позиции ребенка по отношению к миру семьи.

В основе первой группы лежат дидактические игры, позиция взрослого активна, взрослый является автором и организатором данного вида игр, он определяет содержание, правила, игровые

действия и учит детей играть, позиция ребенка меняется в процессе освоения игр: от участника игры к организатору игры.

В основе второй группы игр лежат режиссерские и сюжетно-ролевые игры, реализация позиции ребенка по отношению к миру семьи происходит в сюжетно-ролевой игре, организация совместной деятельности со взрослым строится по типу сотрудничества (общение ребенка со взрослым на равных, ребенок – полноценный субъект, соучастник деятельности: он ставит игровые задачи, ищет способы их достижения, реализуя свои потребности, интересы, позицию по отношению к миру семьи).

Этапы реализации игровой технологии определяются характером и содержанием взаимодействия детей и взрослых.



Рис. 1. Система игр по формированию у ребенка направленности на мир семьи

Подобная система игр (рис. 1) создает возможность формирования и проявления старшими дошкольниками направленности на мир семьи.

### Вопросы для самоконтроля

1. Обоснуйте выбор игры как основы технологии формирования у ребенка направленности на мир семьи.



2. Выскажите свое предположение, почему авторы технологии предлагают использовать на первом этапе дидактические игры, а на втором – сюжетные (режиссерские и сюжетно-ролевые игры).
3. Возможно ли использование в игровой технологии формирования у ребенка направленности на мир семьи других групп игр, например, игр-драматизаций, театрализованных, народных игр? На каких этапах? Обоснуйте свое мнение.

### **Учебно-исследовательские задания**

**Задание 1.** Проанализируйте изменение позиций взрослого и ребенка в игровом взаимодействии на первом и втором этапах игровой технологии формирования у ребенка направленности на мир семьи и заполните таблицу.

Этапы технологии	Позиция взрослого	Позиция ребенка
<b>I этап</b> – обогащение опыта детей представлениями и способами действий, связанных с миром семьи <u>шаг 1 – подготовительный</u>		
шаг 2 – проведение игры		
шаг 3 – подведение итогов		
<b>II этап</b> – реализация направленности на мир семьи		

**Задание 2.** Предложите содержание игрового взаимодействия взрослого с детьми в игре-описании (I этап игровой технологии формирования у ребенка направленности на мир семьи – обогащение опыта детей представлениями и способами действий, связанных с миром семьи), руководствуясь следующим алгоритмом действий:

- 1) определение названия игры;
- 2) определение программного содержания;
- 3) описание необходимого игрового оборудования;
- 4) описание предварительной работы (шаг 1 первого этапа игровой технологии);
- 5) описание игрового взаимодействия взрослого с детьми в процессе игры (шаги 2, 3 первого этапа игровой технологии).

**Задание 3.** Предложите содержание игрового взаимодействия взрослого с детьми в режиссерской игре по мотивам литературного произведения (II этап технологии формирования у ребенка на-

правленности на мир семьи – реализация направленности на мир семьи), руководствуясь следующим алгоритмом действий:

- 1) выбор художественного произведения, разыгрывание сюжета которого позволит детям реализовать направленность на мир семьи;
- 2) определение программного содержания;
- 3) описание необходимого игрового оборудования;
- 4) описание предварительной работы;
- 5) проектирование ситуаций игрового взаимодействия взрослого с детьми:
  - *ситуация 1*: взрослый вносит игровое поле и фигурки персонажей прочитанного художественного произведения, рассматривает с детьми; дети распределяют роли, разыгрывают сюжет;
  - *ситуация 2*: взрослый создает проблемно-игровую ситуацию, с помощью вопросов направляет и координирует предлагаемые детьми способы ее решения, предлагает их разыграть;
  - *ситуация 3*: взрослый предлагает новую сюжетную линию, в соответствии с которой дети вносят изменения в игровое поле, изготавливают фигурки новых персонажей и разыгрывают её;
  - *ситуация 4*: дети могут самостоятельно придумывать новые линии развития сюжета; роль взрослого заключается в координации детских замыслов, помощи в преодолении кругового характера сюжетов.

#### **4.2. Музейная технология по формированию у ребенка направленности на мир семьи**

Музейная технология по формированию у ребенка направленности на мир семьи представляет собой определенную последовательность и совокупность действий, операций и процедур всех субъектов дошкольного образовательного учреждения (педагог, ребенок, родитель) по проектированию и созданию музея семьи, включению детей в различные виды деятельности по освоению мира семьи в условиях образовательной среды музея семьи.

Остановимся на *целевых ориентациях* музейной технологии.

*Цель* музейной технологии – создание образовательной среды музея семьи по формированию направленности ребенка на мир семьи.

### **Задачи:**

- разработать подходы к созданию в ДОО образовательной среды музея семьи, обеспечивающей реализацию у детей всех компонентов направленности на мир семьи;
- организовать различные виды деятельности детей в музее семьи, обеспечивающие решение образовательных и воспитательных задач по формированию направленности на мир семьи.

В основе музейной технологии по формированию направленности на мир семьи – системно организованное и четко направленное взаимодействие педагога (музейного педагога, родителя) и ребенка в условиях образовательной среды музея семьи.

Музейная технология опирается на следующие **теоретико-методологические положения**, получившие развитие в связи со спецификой решаемых задач.

**1. Положения о музейной педагогике** (А.В. Бакушинский, М.Ю. Билалов, Г.А. Викторова, Б.А. Столяров, М.В. Соколова и др.).

*Музейная педагогика* определяется как область практической деятельности музея семьи, осуществляющего передачу детям культурного и ценностного опыта на основе междисциплинарного подхода через педагогический процесс в условиях музейной среды с использованием специфических форм музейной коммуникации (процесс передачи эмоционального и интеллектуального содержания музейными средствами).

*Музейная среда* рассматривается как предметно-пространственная среда, включающая следующие компоненты: околмузейное пространство, организующее внимание зрителя; собственно музейное помещение, настраивающее на восприятие экспозиции; экспозиция как презентация экспонатов, представляющих мир семьи (семейные реликвии, исторические документы, фотографии и пр.).

Ядром музейной среды является музей семьи. Музей семьи в рамках рассматриваемой технологии определяется с двух позиций.

*1. Музей семьи* (от греч. *museion* – место, посвященное музам, храм) – социальная структура, осуществляющая сбор, изучение и хранение, реставрацию и экспонирование материализованных ценностей семьи (отражающих различные сферы жизни семьи), который удовлетворяет потребности ребенка в познании семьи:

семейных памятников культуры, исторических реликвий и документов, относящихся к семье, связанных с жизнью семьи. Это место осуществления культурно-исторического диалога разных поколений семьи.

2. *Музей семьи* – специально спроектированная интерактивная образовательная среда, в пространстве которой решаются задачи формирования у ребенка направленности на мир семьи; содержит предметы (экспонаты), несущие определенную историческую ценность для отдельно взятой семьи, отражающие жизнь конкретной семьи в совокупности индивидуальных проявлений в различных сферах жизнедеятельности (быт, труд, отдых и пр.).

Специфика рассматриваемой музейной технологии заключается в следующем: не детский сад (дети) приходит в музей, а музей – в детский сад (к детям). При этом дети могут выступать как субъекты музейной среды не только в связи с ее освоением (быть обучаемыми), но и в связи с ее созданием и функционированием (участвовать в сборе, изучении, хранении, реставрации и экспонировании материализованных ценностей своей семьи).

Музейная педагогика может быть представлена как технология по формированию у ребенка направленности на мир семьи с опорой на следующие специфические *принципы*.

1. *Принцип интеграции образовательного и музейного контекстов* – означает, что все элементы музея концентрируются вокруг ребенка в образовательных целях, их решение осуществляется в ходе освоения ребенком музейной среды (знакомства с «музейными» правилами, спецификой деятельности в музее и др.).

2. *Принцип дополнительности в содержании работы детского сада и музея* – заключается в том, что организация деятельности музея является одним из направлений образовательной работы детского сада, при этом содержание программы, реализуемой в музее, не дублирует, а целесообразно дополняет содержание основной образовательной программы.

3. *Принцип соответствия форм работы природе конкретного музея* – предполагает, что формы работы с детьми определяются в соответствии со спецификой музея семьи как педагогического (ведущая функция – образование) детского (ориентация на детскую

аудиторию) музея, который должен создавать у детей позитивный образ мира семьи и формировать направленность на мир семьи.

4. *Принцип индивидуальной ориентации (персонализации) содержания работы в музее* — означает ориентацию музея на конкретных детей и их родителей (семью), учет их особенностей при определении содержательной направленности деятельности, форм и способов функционирования музея; проявляется в том, что структура и содержание музейных фондов (экспонаты) должны отражать мир семьи конкретных детей, а реализуемая ими деятельность — соответствовать их возможностям и интересам (вызывать у них интерес, удивлять, стимулировать желание задавать вопросы и искать на них ответы и пр.).

5. *Принцип целостности проживания образовательной информации, обеспечение смыслового и эмоционального резонанса* — проявляется в том, что происходит не только овладение знаниями в ходе решения различных мыслительных задач, но и переживание детьми тождественных эмоциональных состояний, переплетений отношений, адекватных фактам и явлениям, представленным с помощью музейных экспонатов; дети не только расшифровывают намерения создателей экспозиций, но и связывают информацию со своими установками, ассоциациями, получают новый опыт в когнитивной и эмоциональной сферах.

6. *Принцип вовлеченности ребенка в деятельность с музейными предметами* — означает, что ребенок знакомится с ними в процессе различных действий в связи с организацией различных видов детской деятельности (игра, эксперимент, преобразование, моделирование и др.).

7. *Принцип креативности* — проявляется в том, что каждый, как музейные работники, так и посетители музея, должен иметь возможность проявлять творчество, «работая» с музейными предметами, осуществляя музейную коммуникацию.

Реализация данных принципов музейной педагогики обеспечивает развитие эмоционально-познавательной сферы ребенка, его творческой активности, создание условий, при которых ребенок будет способен заинтересованно воспринимать разнообразные явления, факты, характеризующие мир семьи (как позитивного явления), соотносить их с собственной жизнью и накопленным опытом, выстраивать на основе этого свое поведение в семье.

## 2. Положения о детском музее и образовательной среде детского музея (Н.П. Макарова).

Определяя тип музея семьи, охарактеризуем его как педагогический по решаемым задачам и как детский по целевой аудитории.

В связи с этим важны идеи Н.П. Макаровой о детском музее как уникальном пространстве, расширяющим представление о разнообразии способов, форм организации образовательного процесса.

Инвариативными характеристиками музея семьи как детского музея являются:

- образовательная функция как ведущая;
- ориентация на конкретную социальную группу детей и взрослых (адресность);
- интерактивность и создание «деятельностных» экспозиций;
- диалоговый, субъект-субъектный, творческий характер отношений (между предметом и ребенком, между музейным педагогом и ребенком и т. д.);
- динамичность содержательных и технологических характеристик музея;
- презентация и анализ результатов деятельности.

Музей семьи в связи с его спецификой эффективно функционирует, если соблюдаются следующие **принципы**:

1) *наглядности и комплексного приобщения* – предполагает организацию «работы» всех каналов восприятия (чувственного, психо-моторного, когнитивного – умственного), познание в различных видах деятельности;

2) *интерактивности* – основополагающий принцип («знание через руки») – означает приобретение ребенком опыта личного соприкосновения с реальностью истории и культуры семьи через предметный мир (семейные реликвии, документальные материалы и др.). Проявляется в «деятельном» характере экспозиций, предполагающих возможность реализовывать различные способы взаимодействия детей, педагога и экспонатов музея;

3) *психологической комфортности и безопасности деятельности* в музейном пространстве – заключается в соблюдении санитарно-гигиенических требований, технических параметров и др.;

4) *действенности* – предполагает организацию разнообразной деятельности, обеспечивающей познание мира семьи, присвоение опыта позитивных социальных отношений и изучение способов освоения музейной среды. Освоение знаний происходит в свободной форме, в самостоятельной деятельности;

5) *доступности* в построении музейной экспозиции – выражается в элементарном учете роста детей, их потребностей в комфорте и различной степени интереса (расположение на разной высоте, что побуждает наклоняться, использование «тайных витрин», что требует заглянуть в «окно», посмотреть на «чердак» и т. п.).

Музей семьи, являясь педагогическим по своей сути, определяет музейную среду как образовательную.

*Образовательная среда детского музея* – часть социокультурного пространства, объединяющего элементы образовательных систем, образовательный материал и субъекты образовательного процесса; место, где создаются условия для самообучения и саморазвития обучающегося, где подключаются механизмы его внутренней активности в процессе взаимодействия с музейной средой (Н.П. Макарова).

*Требования к развивающей образовательной среде музея семьи:*

- преимущественная ориентация на образовательную функцию;
- включение интересов, потребностей субъектов образовательного процесса в число факторов, влияющих на содержание деятельности детского музея, программное обеспечение, состав фондовых коллекций (вопрос о ценности музейного предмета, «паритетность» которого определяется степенью важности для ребенка);
- ориентация на активного экскурсанта, который в условиях детского музея вступает в субъект-субъектные отношения, характеризующиеся изменением подхода к реализации музейной коммуникации и способов освоения музейной среды;
- основной показатель действенности образовательной среды – способность ребенка на основе усвоенных в его пространстве способов действия ориентироваться в классе новых задач и творчески решать старые задачи;
- творческий характер деятельности музейного работника (совмещение функций исследователя, экспозиционера, интерпретатора

ра, экскурсовода и др.), обеспечивающий результативность функционирования образовательной среды.

Специфика музея семьи определяет содержание каждого компонента образовательной среды:

- 1) материального (помещение; дизайн помещения; фондовые коллекции; оборудование);
- 2) личностного (музейные посетители – дети и сопровождающие их взрослые, музейный педагог, культурная и психологическая атмосфера);
- 3) процессуально-деятельностного (программное обеспечение, способы и формы организации людей).

Учет всех компонентов определяет эффективность решения задач технологии.

**3. Положение о субъектной позиции, субъектном опыте ребенка-дошкольника** (П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, А.К. Осницкий, С.Л. Рубинштейн, Н.Е. Щуркова, И.С. Якиманская и др.).

Субъектность позиции ребенка – содержательно-действенная характеристика активности, проявляющаяся в деятельности и поведении, в процессах восприятия, принятия решений и т. п., которая связана с индивидуальными особенностями преобразующей активности – индивидуальными особенностями постановки и решения задач (как мысленных, так и предметных).

Субъектность определяется как способность осознавать себя, осознанно выбирать, отдавать отчет в своих действиях, быть стражем собственного бытия, осмысливать связи своего «Я» с другими людьми (Н.Е. Щуркова).

Осознание себя происходит ступенчато:

- свободно выражаю свое «Я»;
- вступаю в диалог с другим «Я»;
- предвижу последствия своих действий;
- произвожу свободный выбор;
- оцениваю результат и планирую новый.

Ребенок как субъект познания мира формируется (создается) и изменяется в деятельности в процессе накопления и развития его субъективного и субъектного опыта.



Субъективный опыт ребенка — совокупность накопленных знаний, умений, добытых в личной практике, и личного опыта осущестления им операций, действий, деятельности.

Субъектный опыт — опыт пережитого и переживаемого поведения, в котором сам ребенок может дать отчет себе о своих возможностях, в котором он хотя бы приблизительно знает правила организации собственных действий, собственного отношения, в котором зафиксированы значимые для него ценности, существует определенная иерархия предпочтений, о которых он способен дать себе отчет, что ему самому нужно и что он хочет (И.С. Якиманская).

Ребенок как субъект деятельности в музее семьи есть сознательно действующее лицо, самосознание которого — это осознание себя как члена семьи, который получает информацию о семье с помощью музейных экспонатов в процессе деятельности с ними; осознает ее и отражает свое отношение к ней и к деятельности; использует информацию и сам может быть ее носителем, отбирая и используя средства музейной коммуникации.

#### **4. Концепция целостного развития ребенка-дошкольника как субъекта детской деятельности (М.В. Крулехт).**

Развитие личности ребенка во всей совокупности ее составляющих определяется развивающим характером деятельности и субъектной позицией ребенка в ней. Выступая субъектом деятельности, ребенок действует, преобразуя объект в соответствии со своей целью, реализуя свои отношения.

Целостное развитие ребенка определяется как единство индивидуальных особенностей, личностных качеств, освоения ребенком позиции субъекта в детских видах деятельности.

Целостное развитие предполагает максимальную реализацию потенций ребенка, развитие его склонностей, интересов и способностей к творчеству через организацию значимой для ребенка деятельности и осознание своих возможностей в ней.

Реализация позиции субъекта в разнообразных видах детской деятельности обеспечивает раскрытие индивидуальности (осознание своих способностей, раскрытие творческого потенциала).

Возможность проявления ребенком индивидуальности базируется на освоении позиции субъекта, который рассматривается как

личностное образование, способности применять освоенный социальный опыт для постепенного вхождения в современный мир, приобщения к его культуре, социальным и духовным ценностям.

Музейная технология определяет модель субъект-субъектного взаимодействия педагога с детьми, которая характеризуется:

- установлением партнерских отношений равноправных личностей, диалога детей с людьми и предметами (музейными экспонатами);
- инициацией активности ребенка в разнообразных видах детской деятельности, помощью ребенку в овладении рациональными способами их практического осуществления;
- предоставлением ребенку права самостоятельно делать выбор и принимать решение в различных ситуациях (в пределах возрастных возможностей), проявляя творчество.

Основная идея, лежащая в основе музейной технологии, – оптимальная активизация (характера и содержания) внутренних изменений дошкольника в связи с формированием направленности ребенка на мир семьи происходит в разнообразных видах детской деятельности в процессе накопления субъектного опыта творческого освоения музейной среды.

Музейная технология имеет следующие особенности:

- взаимодействие участников образовательного процесса происходит в условиях образовательной среды музея семьи;
- все участники как субъекты образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия других и свое собственное поведение;
- погружение в реальную атмосферу делового сотрудничества происходит в связи с решением различных проблем по накоплению, сохранению и презентации экспонатов и реликвий мира семьи.

Музейная технология характеризуется следующей позицией взрослого, (музейного педагога, воспитателя, родителя):

- носитель ценности семьи, образец-ориентир в действиях, поступках;
- посредник, проводник, помощник в освоении ценности семьи в условиях музейной среды;

- стимулирующая, организующая и направляющая активность ребенка в различных формах ее проявления; педагогическая поддержка (как особая, скрытая от глаз воспитанника позиция взрослого).

Представленные теоретико-методологические положения позволяют определить следующие *педагогические условия*, обеспечивающие реализацию *музейной технологии по формированию у ребенка направленности на мир семьи*:

- создание и функционирование музея семьи как педагогического детского музея;
- сотрудничество всех субъектов образовательного процесса в создании и функционировании музея семьи (педагоги ДОУ, ребенок и его родители и члены семьи);
- реализация ребенком позиции субъекта в разнообразных видах детской деятельности по освоению мира семьи в музейной среде;
- творческий характер деятельности музейных работников (педагогов, родителей и др.) по созданию образовательной среды музея семьи.

Последовательность и содержание этапов реализации музейной технологии определяются логикой освоения ребенком субъектной позиции в познании мира семьи в условиях образовательной среды музея семьи.

Реализация музейной технологии обеспечивает приобщение ребенка к культурному наследию семьи с помощью бесценных сокровищ предметного мира, хранящихся в музее семьи, которые, будучи носителями общечеловеческих и семейных ценностей, обеспечивают их включение во внутренний духовный мир ребенка и, следовательно, формирование и проявление у ребенка направленности на мир семьи.

### **Вопросы для самоконтроля**

1. Какова последовательность и содержание шагов реализации музейной технологии по формированию у ребенка направленности на мир семьи? Обоснуйте логическую связь шагов технологии.
2. Охарактеризуйте компоненты образовательной среды музея семьи.

3. Охарактеризуйте теоретико-методологические положения музейной технологии по формированию у ребенка направленности на мир семьи.
4. Каковы направления деятельности музея семьи по формированию у дошкольников направленности на мир семьи? Охарактеризуйте соответствующие им формы работы с детьми и родителями.
5. Обоснуйте, почему музей семьи можно определить как детский музей и как педагогический музей.

### **Учебно-исследовательские задания**

**Задание 1.** Разработайте тематику и содержание экспозиций музея семьи в соответствии с видом фонда. Определите соответствующую деятельность детей. При выполнении задания следует учесть вид музея, который вы проектируете (музей семьи в детском саду, музей семьи в группе или домашний музей семьи).

Представьте результаты в таблице.

Вид фонда	Тема экспозиции	Перечень экспонатов	Деятельность детей
Традиционный			
Интерактивный			
Игровой			

**Задание 2.** Составьте план-конспект консультации для родителей «Создаем домашний музей семьи». Консультация должна обеспечивать освоение родителями музейной технологии по формированию у ребенка направленности на мир семьи.

Структура плана-конспекта: цель (задачи); материал; предварительная работа; ход (кратко). Обратите внимание, что при определении цели и задач консультации необходимо учесть цель соответствующего шага музейной технологии (см. технологическую карту). Следует предусмотреть задания для активизации родителей по освоению содержания консультации, формированию соответствующих умений.

**Задание 3.** Разработайте план внедрения в детском саду музейной технологии формирования у ребенка направленности на мир семьи. Структура плана должна включать этапы с указанием цели (задач), форм, методов работы. Обратите внимание, что при опре-

делении этапов внедрения технологии важно учесть логику (этапы) внедрения инноваций. Важно включить:

- изучение состояния проблемы в детском саду (педагоги, дети, предметная среда, родители, документация);
- характеристику работы по мотивации педагогов на решение проблемы формирования у ребенка направленности на мир семьи с помощью данной технологии;
- освоение педагогами теоретических основ технологии и специфического педагогического инструментария;
- создание музейной (предметно-пространственной) среды с учетом требований данной технологии;
- разработку методических материалов по работе с детьми и родителями (планов, методических копилочек, конспектов разных форм работы и пр.).

**Задание 4.** Напишите план-конспект консультации для воспитателей «Создаем музей семьи в группе». Консультация должна обеспечивать освоение воспитателями шагов по созданию музея семьи, представления о видах музейных экспозиций.

Структура плана-конспекта: цель (задачи); материал; предварительная работа; ход (кратко). Следует предусмотреть задания для активизации педагогов по освоению содержания консультации, формированию соответствующих умений.

**Задание 5.** Представьте план проведения мастер-класса для воспитателей «Формы работы с детьми в музее семьи по формированию направленности на мир семьи». Структура плана: цель (задачи); материал; предварительная работа; ход (кратко). Следует четко определить действия руководителя мастер-класса и задания для педагогов по освоению содержания консультации, формированию соответствующих умений.

**Задание 6.** Разработайте вопросник, который можно использовать для изучения реализации в педагогическом процессе дошкольного учреждения музейной технологии по формированию у ребенка направленности на мир семьи.

### **4.3. Технология моделирования по формированию у ребенка направленности на мир семьи**

Технология моделирования по формированию у ребенка направленности на мир семьи представляет собой определенную последовательность действий, операций по разработке и подготовке моделей, включению детей дошкольного возраста в моделирующую деятельность, осуществление моделирования, подведение итогов.

Остановимся на *целевых ориентациях* технологии моделирования.

*Направлением* данной технологии является формирование у ребенка направленности на мир семьи в моделирующей деятельности.

*Цель* технологии моделирования – конструирование (проектирование) педагогического процесса по формированию у ребенка направленности на мир семьи в моделирующей деятельности.

*Задачи:*

- организовать деятельность детей с моделями, решающими образовательные и воспитательные задачи по формированию направленности на мир семьи;
- разработать способы конструирования моделирующей деятельности, обеспечивающие реализацию всех компонентов направленности на мир семьи.

Технология моделирования опирается на следующие **теоретико-методологические положения**.

*1. Положение об использовании системного анализа для подготовки обоснования и решения сложных проблем в различных областях исследования.* В основе системного анализа лежит *системный подход*, представляющий собой совокупность методов и средств, позволяющих исследовать свойства, структуру и функции объектов и процессов в целом, представив их в качестве систем со сложными межэлементными взаимосвязями, взаимовлиянием элементов на систему и среду, а также влиянием самой системы на ее структурные элементы.

Методология системного анализа представляет собой систему принципов, методов и средств организации и построения теоретической и практической деятельности, направленной на исследование и улучшение функциональной деятельности систем. Примером сложной социальной системы является семья.

Одним из основных методов, на которые делается упор в концепции системного анализа, является метод моделирования.

**Моделирование** — это метод познания, состоящий в создании и исследовании моделей. **Модель** — это представление о системе, отражающее наиболее существенные закономерности ее структуры и процесса функционирования и зафиксированное на некотором языке или в некоторой форме (схемы, конструкции, наборы данных и алгоритмов их обработки, программы и т. п.)

Теория моделирования базируется на некотором наборе **правил**:

#### ***Правило 1***

Модель не существует сама по себе, а выступает в тандеме с некоторым материальным объектом, который она представляет (замещает) в процессе его изучения или проектирования.

#### ***Правило 2***

Для естественных материальных объектов модель вторична, то есть появляется как следствие изучения и описания этого объекта (например, модель семьи).

Для искусственных материальных объектов (создаваемых человеком или техникой) модель первична, так как предшествует появлению самого объекта (например, модель автомобиля).

#### ***Правило 3***

Модель всегда проще объекта. Она отражает только некоторые его свойства, а не представляет объект «во всем великолепии». Для одного объекта строится целый ряд моделей, отражающих его поведение или свойства с разных сторон или с разной степенью детальности. При бесконечном повышении качества модели она приближается к самому объекту.

#### ***Правило 4***

Модель должна быть подобна тому объекту, который она замещает, то есть модель в определенном смысле является копией, аналогом объекта. Если в исследуемых ситуациях модель ведет себя так же, как и моделируемый объект, или это расхождение невелико и устраивает исследователя, то говорят, что модель адекватна оригиналу. Адекватность — это воспроизведение моделью с необходимой полнотой и точностью всех свойств объекта, существенных для целей данного исследования.

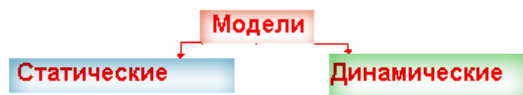
#### ***Правило 5***

Построение модели не самоцель. Она строится для того, чтобы можно было экспериментировать не с самим объектом, а с более удобным для этих целей его представителем, называемым моделью.

## Классификация моделей (по А.Г. Гейну)

По способу представления	По описанию строения	По временному фактору	По известности внутренней структуры	По характеру причинно-следственных связей
Описательные (вербальные – представленные описанием, выраженным средствами какого-либо коммуникативного языка)	Системные (т. е. с выделением структурных элементов и связей между ними)	Статические (т. е. отображающие объект без учета изменений по времени)	Открытые	Детерминированные (т. е. поведение объекта полностью определяется исходным состоянием)
Натурные (представленные реальными объектами или процессами, причем между процессами в объекте-оригинале и в модели выполняется некоторое соотношение подобия)	Бессистемные (т. е. без выделения структурных элементов)	Динамические (т. е. описывающие поведение или эволюцию объекта в зависимости от времени)	Черные ящики	Вероятностные (т. е. подверженные случайным воздействиям)
Знаковые (представленные в символической форме средствами подходящего формализованного языка, в том числе – компьютерные)				

### Классификация моделей с учетом фактора времени

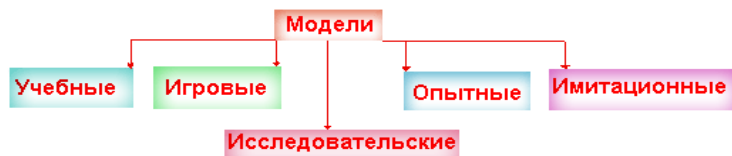


Статическая модель – это как бы одномоментный срез информации по объекту (результат одного обследования). Примерами являются отношения между членами семьи, древо семьи и т. д.

Динамическая модель – позволяет увидеть изменения объекта во времени. Примером может служить модель «Я расту» с изображением мальчика или девочки в разные возрастные периоды: от рождения до старости.



## Классификация моделей по области использования



Учебные модели – наглядные пособия, обучающие программы.

Опытные модели – уменьшенные копии.

Игровые модели – сюжетно-ролевые игры и т. д.

Имитационные модели – не просто отражают реальность, а имитируют ее (эксперимент в динамике). Такой метод моделирования называется методом проб и ошибок.

## Классификация моделей по способу представления



*Материальные модели* – иначе можно назвать предметными. Они воспринимают геометрические и физические свойства оригинала и всегда имеют реальное воплощение.

Информационные модели нельзя потрогать или увидеть, они не имеют материального воплощения, потому что строятся только на информации. *Информационная модель* – совокупность информации, характеризующая существенные свойства и состояния объекта, процесса, явления, а также взаимосвязь с внешним миром.

*Вербальная модель* – информационная модель в мысленной или разговорной форме.

*Знаковая модель* – информационная модель, выраженная знаками и символами, т. е. средствами любого формального языка.

В рамках рассматриваемой технологии особый интерес представляет именно знаковая модель. Актуальность применения знаковой модели в настоящее время заключается в том, чтобы еще

в дошкольном возрасте развивать и корректировать способности к символизации, что имеет большое значение в решении творческих задач, в сложных эмоционально-насыщенных ситуациях, при смене ведущего вида деятельности. Одно из значимых новообразований старшего дошкольника – сформированность представлений о себе как физическом и социальном субъекте и способность к их знаково-символическому опосредованию. Эта способность является основой взаимодействия с социальным окружением как в пределах семьи, так и при более широких контактах. Такой способностью и является развитие знаково-символической деятельности дошкольника.

**2. Положение об использовании знаково-символических средств в исследовании, их функционировании.** В отечественной психологии для обозначения уровней развития знаково-символической деятельности пользуются терминами «замещение» и «моделирование». При этом довольно часто их употребляют как слова-синонимы (Н.И. Непомнящая, 1975; Д.Б. Эльконин, 1978). В современной отечественной психологии накоплен опыт теоретико-экспериментальных исследований знаково-символической деятельности, позволивший выделить уровневую структуру знаково-символической деятельности на основании **функции**, т. е. места и роли знаково-символических средств в деятельности. Это вытекает из самой природы знака: быть знаком – функциональное, а не природное свойство предмета.

Выделяют следующие **функции** знаково-символических средств:

- 1) познавательная – направлена на отражение, воспроизведение реальности в деятельности человека; её результатом является новое знание о мире;
- 2) замещающая – ориентирована на функциональное замещение объекта знаково-символическими средствами.

В свою очередь, внутри данных функций можно выделить ряд частных функций. Так, коммуникативная функция может реализовываться в указательной, регуляторной, эстетической, оценочной, функции материализации (например, метка). Познавательная же функция включает в этом плане абстрагирование, создание идеализированной предметности (моделей), операциональность. Соответственно этим функциям выделены следующие *виды* зна-

ково-символической деятельности (по убывающей): *замещение, кодирование (декодирование), схематизация и моделирование*.

Термин *замещение* используется как синоним знаково-символической деятельности, когда рассматривают замещение какой-либо реальности знаково-символическими средствами. В узком смысле — это самый простой уровень знаково-символической деятельности, когда функции замещаемого предмета переносятся на знаково-символическое средство (заместитель), т. е. в замещении осуществляется воспроизведение функции замещаемого предмета.

В *кодировании (декодировании)* знаково-символические средства выполняют коммуникативную функцию. Главная цель этой деятельности — сообщение, как можно более точное распознавание закодированной информации. Кодирование использует разные *типы связей* замещаемого — обозначение, изображение, раскрытие сущности замещаемого и выражение отношения к реальности.

В *схематизации* знаково-символические средства выполняют ориентировочную роль, заключающуюся в структурировании реальности, выявлении связей между явлениями. Знаки, чаще всего схемы, используются как средства активной наглядности (выступают в функции материализации). Схематизация использует два рода связей: изображение (структур) и раскрытие сущности. Специфическим для схематизации является то, что применяются пространственные характеристики знаково-символических средств.

Высший уровень функционирования знаково-символических средств — *моделирование*, которое предполагает четко разделенные этапы работы в символическом и реальном планах. При этом могут быть использованы как материальные или материализованные модели, так и модели мысленные. В качестве замещаемого объекта в моделировании могут выступать структурные, функциональные генетические связи на уровне сущности (В.В. Давыдов, 1996). Именно поэтому модель как центральный элемент деятельности моделирования должна обязательно фиксировать, выделять непосредственно не наблюдаемые, внутренние, существенные отношения замещаемого объекта. *Требования к модели* самые разные, но общепринято, что модель должна находиться в определенном соответствии с изучаемым реальным объектом. Есть два варианта

такого соответствия: *изоморфное* (когда каждому элементу объекта соответствует один из элементов модели) и *гоморфное* (когда нет детального соответствия, а есть соответствие укрупненных частей модели – «блоков», представленных обычно в виде формулы). Главное же требование к модели – она должна давать новую информацию об исследуемом объекте. Именно поэтому моделирование является эффективным и достоверным средством научного познания реальности, поскольку позволяет абстрагироваться от несущественных, «зашумляющих» признаков, сосредоточиваясь на исследуемых свойствах объекта.

Моделирование включает три этапа:

- 1) построение модели;
- 2) работа с моделью (преобразование, видоизменение);
- 3) перенос знаний, полученных с помощью моделей, на реальную область.

При этом моделирование выступает двояко: с одной стороны, моделируется учебный материал – знания о мире семьи (соответственно внутренней логике предмета), с другой – моделируются сами действия по анализу конкретных явлений, изучаемых в науке и представленных в виде информации.

Для формирования полноценных знаний важным является то, что моделирование дает возможность сформировать обратимое действие, способствующее движению мысли ребенка как от конкретных свойств материала к его общим абстрактным свойствам, так и наоборот – от абстрактного к конкретному. В любом случае моделирование является методом исследования, основанным на концепции представлений семьи как социальной системы. Так, в дошкольном образовании моделированием называют довольно простой вариант такой деятельности, а именно кодирование, заключающееся в замене одной системы знаков другой. В исследованиях Л.И. Айдаровой (1977) моделированием называют уровень схематизации, когда модели-схемы используются в качестве наглядных опор для усвоения содержания текста.

Под моделированием в узком смысле слова целесообразно понимать наиболее высокий уровень сформированности деятельности со знаково-символическими средствами.

Эффективное усвоение теоретических знаний может быть достигнуто в процессе организации деятельности по построению моделей. Причем модель должна строиться детьми самостоятельно. В этом случае она будет выполнять *формирующую функцию*, а не *функцию иллюстрации* и выступать как средство усвоения теоретических знаний.

В обучении дошкольников используется учебное (в основном графическое) моделирование. Однако и учебное моделирование можно считать ценным в психологическом плане методом, так как дети дошкольного возраста, обучаясь, делают субъективные открытия. Применение термина *учебное моделирование* без кавычек, когда речь идет об использовании графических или знаковых средств в функции моделей, можно считать оправданным.

Структура процесса моделирования включает следующие *действия*.

#### **1. Предварительный анализ:**

- 1) семантический анализ текста (работа над отдельными словами и терминами, перефразирование, переформулирование текста);
- 2) постановка вопросов, определенный способ чтения текста (выделение «смысловых опорных пунктов» текста).

**2. Перевод текста на язык символики** (кодирование — декодирование):

- 1) выбор адекватных графических средств построения модели;
- 2) перевод текста на графический язык и построение модели.

#### **3. Работа с моделью:**

- 1) преобразование модели, достраивание, включение в модель новых элементов;
- 2) видоизменение модели (перегруппировка элементов модели, установление связей и отношений между элементами модели).

**4. Соотнесение результатов решения, полученного на модели, с реальностью (текстом):**

- 1) подстановка результата решения, полученного на модели, в текст задачи с целью проверки его правильности;
- 2) придумывание задачи, обратной решенной.

Содержание моделирования в таком составе оказывается доступным старшим дошкольникам. При этом может быть получен высокий развивающий эффект.

Отрабатывать моделирование лучше всего в следующем порядке.

***Предварительный анализ:***

- 1) семантический анализ;
- 2) выделение смысловых единиц текста;
- 3) трансформация текста в плане его сокращения;
- 4) краткая запись.

***Построение моделей:***

- 1) виды знаково-символических средств. Функции моделей;
- 2) кодирование;
- 3) принципы перевода информации;
- 4) декодирование знаково-символических средств.

***Работа с моделью:***

- 1) анализ модели;
- 2) выделение инварианта модели (видоизменение, преобразование, переструктурирование).

***Соотнесение*** данных, полученных на модели, с текстом.

Изобразим схему, в которой представлены наиболее часто используемые средства моделирования.

СХЕМАТИЗИРОВАННЫЕ СРЕДСТВА

Основные средства    Комбинированные средства

(фоновые, точечные)

схематизированный рисунок    картосхема    картограмма  
схема    картодиаграмма  
диаграмма  
график

Дети вначале наиболее охотно используют схематизированный рисунок. Его отличает большая условность, почти полная очищенность от несущественных признаков, неточное соблюдение пропорций и перспективы между изображаемыми объектами. В обучении используются как изолированные рисунки, так и комплексы. Динамика объекта может быть показана одним изображением или рисунком-комплексом (посредством последовательно сменяющихся «кадров», например модель «Я расту»), где объект представлен в различных степенях трансформации.

Схема определяется в литературе как графическое изображение, передающее в упрощенном виде наиболее существенные признаки предметов, главное и основное в изучаемых явлениях. Она предназначается для показа всякого рода взаимодействия частей, устройств, принципов действия механизмов, машин и т. п. (например, схема родственных связей в семье, древо семьи).

Диаграмма – это графическое изображение, наглядно показывающее соотношение каких-либо величин или числовых отношений величин при помощи линий, геометрических фигур и условных рисунков.

Графиком называют условное пространственное изображение функциональных зависимостей между различными количественно выраженными сторонами предметов и явлений действительности (например, график благосостояния семьи или занятости родителей).

Если дети получают представление о функциях этих графических средств в деятельности, то они в меньшей степени затрудняются в их выборе при построении моделей. Педагог должен знать основные **принципы преобразования информации**:

- 1) *принцип изоморфизма* – каждому элементу объекта должно быть определено соответствующее отображение на модели;
- 2) *принцип автономности* – одинаковые элементы кодируются одинаковыми графическими средствами, а разнородные элементы – разными средствами;
- 3) *принцип обобщенности или унификации* – графические средства должны быть максимально простыми, лишеными сложных или необязательных деталей;
- 4) *принцип структурности* – после перевода текстовой информации на язык графических изображений (кодирования) все элементы модели должны образовывать законченную (единую) структуру.

Владение способами оперирования знаково-символической предметностью (схематизированной и знаковой) необходимо при формировании направленности ребенка на мир семьи. Каждый из видов знаково-символических средств представляет особый язык и требует усвоения. В обучении используются как готовые модели, фиксирующие предмет усвоения, так и модели, создающиеся де-

тymi с помощью знаково-символических средств, предложенных педагогом (рис. 2).

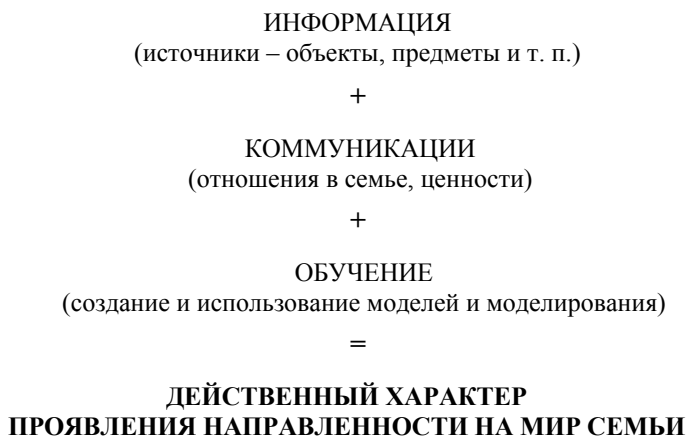


Рис. 2. Механизм технологии моделирования по формированию у ребенка направленности на мир семьи

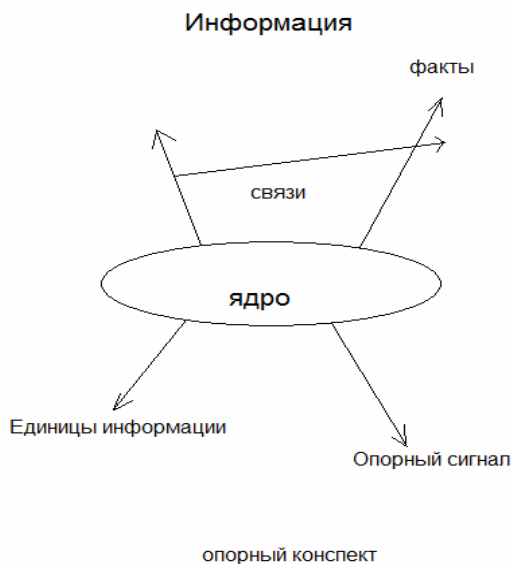


Рис. 3. Пример опорного сигнала



*Основное средство* – инструментальная среда моделирования. Основной элемент – знаково-символические средства (ЗСС).

ЗСС: рисунки, схемы, графики, чертежи, пиктограмма, модель, цвет, форма, буквы, цифры, шифры, слово, условные знаки, размер, макет, алгоритм, опорный конспект.

Опорный сигнал – ассоциативный символ (знак, слово, схема, рисунок и т. п.), замещающий некое смысловое значение (рис. 3).

Опорный конспект – система опорных сигналов в виде краткого условного конспекта, представляющая собой наглядную конструкцию, замещающую систему фактов, понятий, идей как взаимосвязанных элементов целой части учебного материала. По существу, опорные конспекты являются моделью текстов разного уровня понимания. Может принимать форму конспекта-схемы.

Конспект-схема – это обычные, всем понятные схемы изучаемого материала, в которых четко обозначено основное содержание, выделены основные понятия и факты.

*Формы образовательной деятельности:* занятие, консультация, игра, развлечение.

*Методы:*

- наглядные (демонстрация и рассматривание) моделей, отображающих различные стороны мира семьи;
- словесные (рассказ, беседа) о мире семьи;
- практические (построение моделей семьи).

### **Вопросы для самоконтроля**

1. Охарактеризуйте теоретико-методологические положения технологии моделирования по формированию у ребенка направленности на мир семьи.
2. Раскройте механизм технологии моделирования по формированию у ребенка направленности на мир семьи.
3. Назовите этапы технологии моделирования по формированию у ребенка направленности на мир семьи.
4. Что такое динамическая и статическая модели? Приведите примеры их использования в формировании у ребенка направленности на мир семьи.

5. Какие действия включает структура процесса моделирования? Приведите примеры, иллюстрирующие формирование у ребенка направленности на мир семьи.

### **Учебно-исследовательские задания**

**Задание 1.** Разработайте и опишите информационную модель семьи, используя следующие компоненты: средства (в информационной модели средством является совокупность информации); методы; формы; условия.

Руководствуйтесь тем, что информационная модель – это совокупность информации, характеризующая существенные свойства и состояния объекта, процесса, явления, а также взаимосвязь с внешним миром.

**Задание 2.** Разработайте модель, отражающую родственные связи в семье. Опишите, как она может быть использована в работе с детьми по формированию направленности на мир семьи. Отрадите следующие компоненты: средства; методы; условия; этапы работы с моделью.

**Задание 3.** Разработайте модель «Моя будущая семья». Опишите, как она может быть использована в работе с детьми по формированию направленности на мир семьи. Отрадите следующие компоненты: средства; методы; формы, условия работы с моделью.

**Задание 4.** Заполните таблицу «Научно-методическое обеспечение технологии моделирования».

Публикации (статьи, монографии)	Методические пособия и рекомендации	Передовой опыт	Собственные разработки

**Задание 5.** Разработайте и опишите знаковую модель «Причинно-следственные связи в семье», используя следующие компоненты: средства; методы; формы; условия; этапы работы со знаковой моделью.

Руководствуйтесь тем, что знаковая модель – информационная модель, выраженная знаками и символами, т. е. средствами любого формального языка.

#### **4.4. Тренинговая технология формирования у ребенка направленности на мир семьи**

Тренинговая технология формирования у ребенка направленности на мир семьи представляет собой определенную последовательность действий по отбору и разработке тренинговых игр и упражнений, составлению тренинговых программ и их реализации с детьми и их родителями.

Остановимся на *целевых ориентациях* тренинговой технологии.

*Направлением* данной технологии является формирование у ребенка направленности на мир семьи в процессе тренинга.

*Цель* тренинговой технологии – конструирование педагогического процесса по формированию у детей направленности на мир семьи в рамках тренинга.

##### ***Задачи:***

- организовать проведение тренингов с детьми и их родителями, решающих образовательные и воспитательные задачи по формированию направленности на мир семьи;
- разработать программу тренинга для детей и их родителей, обеспечивающую реализацию всех компонентов направленности на мир семьи.

Тренинговая технология формирования у старших дошкольников направленности на мир семьи опирается на следующие *теоретико-методологические положения*.

1. Положение В.В. Никандрова о психологическом тренинге как методе «игрового моделирования психогенных ситуаций в целях развития психологической компетентности и формирования и совершенствования различных психологических качеств, умений и навыков у людей, включенных в эти ситуации в роли участников или зрителей».

2. Положение С.И. Макшанова о субъект-субъектном характере тренинга, эффективность которого связана с принятием ответственности за происходящее в тренинге как его ведущим, так и участником.

3. Положения зарубежных и отечественных ученых о групповой динамике (В.Ю. Большаков, И.В. Вачков, С. Глэдинг, О.В. Евтихов, Т.В. Зайцева, Д. Кори, Р. Кочюнас, К. Рудестам, Н.Ю. Хря-

щева). Объединение в группы – часть человеческой природы, и многие личностные и профессиональные навыки приобретаются в процессе группового взаимодействия. Группа определяется как два или больше человек, действующих вместе для достижения взаимовыгодной цели. Под *тренинговыми группами* обычно понимаются все специально созданные малые группы, участники которых при содействии ведущего-психолога включаются в своеобразный опыт интенсивного общения и взаимодействия, ориентированный на решение разнообразных психологических проблем участников, их самосовершенствование, а также на развитие группы и решение общегрупповых проблем.

4. Положения о групповой сплоченности как необходимом условии тренинга (В.Ю. Большаков, И.В. Вачков, К. Рудестам). Групповая сплоченность – это показатель прочности, единства и устойчивости межличностных взаимодействий и взаимоотношений в группе, характеризующийся взаимной эмоциональной притягательностью членов группы и удовлетворенностью группой. Групповой сплоченности способствуют совпадение интересов, взглядов, ценностей участников группы; гомогенность состава группы (по возрасту, полу, проблеме); атмосфера психологической безопасности и принятия; активная, эмоционально насыщенная совместная деятельность, направленная на достижение цели, значимой для всех участников; квалифицированная работа ведущего, использующего специальные психотехнические приемы и упражнения для усиления сплоченности. Снижают групповую сплоченность такие факторы, как возникновение в тренинговой группе мелких подгрупп; знакомство (дружба, симпатия) между отдельными членами группы до начала тренинга – это ведет к сокрытию от остальных участников группы какой-то частной информации, стремлению защитить друг друга и не вступать в полемику, отчуждению такой диады от группы; неумелое руководство со стороны ведущего, которое может привести к излишнему напряжению, конфликтам и развалу группы; отсутствие единой цели, увлекающей и объединяющей участников, и совместной деятельности, организованной ведущим.

Данные положения позволяют рассматривать тренинг как одну из эффективных технологий конструирования педагогического

процесса по формированию у старших дошкольников направленности на мир семьи.

Реализация тренинговой технологии формирования направленности на мир семьи предполагает опору на принципы, последовательная реализация которых – одно из условий эффективной работы группы психологического тренинга (Н.Ю. Хрящева).

**1. Принцип активности.** В тренинге люди вовлекаются в специально разработанные действия, такие как проигрывание той или иной ситуации, выполнение упражнений, наблюдение за поведением других. Активность возрастает в том случае, если участникам дается установка на готовность включиться в совершаемые действия в любой момент. Особенно эффективными в достижении целей тренинга через осознание, апробирование и тренировку приемов, способов поведения, идей, предложенных тренером, являются те ситуации и упражнения, которые позволяют активно участвовать в них всем членам группы одновременно.

**2. Принцип исследовательской (творческой) позиции** предполагает, что в ходе тренинга участники группы осознают, обнаруживают, открывают идеи, закономерности, уже известные в психологии, а также, что особенно важно, свои личные ресурсы, возможности, особенности. Исходя из этого принципа, тренер придумывает, конструирует и организывает такие ситуации, которые давали бы возможность членам группы осознавать и преобразовывать мир семьи, определять свое место в мире семьи и свое эмоциональное отношение к нему.

**3. Принцип объективации (осознания) поведения.** В процессе занятий поведение участников переводится с импульсивного на объективированный уровень, позволяющий производить изменения. Универсальным средством объективации поведения является обратная связь. Создание условий для эффективной обратной связи между детьми, родителями, семьями и ведущим является важной задачей.

**4. Принцип партнерского (субъект-субъектного) общения** – учитываются интересы других участников взаимодействия, а также их чувства, эмоции, переживания, признается ценность личности другого человека. Реализация этого принципа создает в группе атмос-

феру безопасности, доверия, открытости, позволяющую формировать направленность на мир семьи.

Кроме этого, можно говорить и о специфическом принципе работы тренера, который заключается в постоянной *рефлексии* всего того, что происходит в группе. Эта рефлексия осуществляется за счет того, что тренер все время – приступая к проведению тренинга, планируя работу на день, непосредственно в процессе работы – задает себе три вопроса: «Какой цели я хочу достичь?», «Почему я хочу достичь этой цели?», «Какими средствами я собираюсь ее достичь?».

Условиями, обеспечивающими успешность реализации тренинговой технологии формирования у старших дошкольников направленности на мир семьи, являются:

1) *состав и количество участников*: участниками тренингов могут становиться дети и родители. Важно, чтобы в детских группах разница в возрасте не превышала 1–2 года. Желательно, чтобы в группы включались люди с одинаковым интеллектуальным уровнем. Объем группы и продолжительность занятий тесно связаны с возрастом участников. Размер группы детей 5–6 лет – 6–7 человек, детей 7–9 лет – до 10 человек;

2) *физические условия* (место для участников и обстановка в помещении): необходимо, чтобы каждый участник чувствовал себя комфортно и безопасно, мог слышать и видеть других участников и руководителя группы, сам мог выбрать себе место. Предпочтительной фигурой пространственной организации является круг, а также отсутствие столов между участниками. Необходимо достаточное количество мест для проведения различных игр и упражнений, желательно наличие ковра, разноуровневого освещения;

3) *продолжительность сеансов и перерывов между ними*: для детей 5–6 лет оптимальная продолжительность занятия – 25–30 минут. После нескольких занятий дети могут описывать свои эмоциональные состояния, ненадолго включаться в обсуждение интересующих их вопросов. Оптимальная частота проведения занятий – два раза в неделю. Для взрослой группы предпочтительная продолжительность занятий 1,5–3 часа с частотой один раз в неделю;

4) *степень проницаемости группы для новых участников*, или открытость и закрытость группы: в открытой группе границы про-

никновения прозрачны и участники могут приходить в группу и покидать ее по определенным причинам (достижение личных целей, решение не посещать более группу, невозможность посещения группы из-за внешних причин и т. п.). Закрытая группа предполагает, что состав, образованный в начале группы, остается на протяжении всего ее существования и новые участники не могут попасть в данную группу. В условиях работы в ДОУ скорее окажется, что группа будет открытой, но необходимо ориентировать участников, особенно родителей, на постоянное участие в работе;

5) **стадии развития группы:** сценарий тренингового занятия, содержание заданий во многом зависят от того, на какой стадии развития находится группа (знакомство, конфликт, работоспособность, завершение);

6) **методы тренинговой работы:** выбор того или иного методического приема, а также конкретного средства в рамках этого приема определяется содержанием тренинга, особенностями группы и ситуации, возможностями тренера.

Тренинговая технология формирования направленности на мир семьи предполагает прохождение определенных трёх обязательных этапов.

**1. Введение.** Данный этап включает знакомство, ожидания и правила. В начале работы ведущий тренинга информирует участников об основных целях и способах их достижения, о конечном результате; проводит процедуру знакомства, участники озвучивают и обсуждают свои ожидания. Затем принимаются основные правила групповой работы (активность, уважение, безоценочность, «здесь и теперь», конфиденциальность и пр.).

**2. Основная часть.** Её содержание, этапность зависят от общих целей тренинга и состава группы. В основной части проводятся игры, дискуссии, психологические упражнения и пр.

**3. Заключение.** Данный этап предполагает рефлексию происходящего, подведение итогов и прощание участников.

Каждое занятие также состоит из трёх частей.

1. Вводная часть (разминка) предполагает активизацию участников, установление эмоционального контакта, доброжелатель-

ной атмосферы. На данном этапе используются игры-приветствия, игры с именами.

2. Основная часть (рабочее время) несет основную смысловую нагрузку, посвящена достижению целей групповой работы, предполагает применение различных методов.

3. Завершающая часть (рефлексия) нацелена на осознание полученного опыта и знаний, закрепление у участников положительного эмоционального фона, вывод участников из тренингового процесса.

На вводную и завершающую части отводится приблизительно по четверти всего времени занятия. На основную часть – половина занятия.

Проводя занятия с детьми, следует следить за тем, чтобы все участники были включены в работу, не уставали и не отвлекались. Поэтому каждое занятие должно включать:

- упражнения на мышечную релаксацию;
- дыхательную гимнастику;
- мимическую гимнастику;
- двигательные упражнения;
- чтение детских потешек с чередованием движений, темпа и громкости речи.

Для использования тренинговой технологии с целью формирования у старших дошкольников направленности на мир семьи необходимо разработать программу тренинга, определить направления работы с детьми и родителями, а также частоту, продолжительность и очередность тренинговых занятий с детьми и родителями. Следует задействовать все компоненты направленности: интеллектуальный, мотивационно-потребностный, поведенческий и эмоционально-чувственный, а также учитывать все возможные условия. Наиболее задействованными в процессе реализации тренинговой технологии будут следующие условия:

- трансляция родителями направленности на мир семьи как образца-ориентира для ребенка;
- обогащение опыта детей знаниями и представлениями о мире семьи;



– сочетание различных видов активности дошкольника в совместной деятельности с родителями и взрослыми.

В меньшей степени возможен учет условий создания уголка семьи для косвенного стимулирования и реализации направленности детей на мир семьи и взаимодействие ДОУ и семьи по формированию направленности ребенка на мир семьи. Но сам уголок семьи может быть использован для проведения занятий, а привлечение родителей к тренинговой работе является формой взаимодействия ДОУ и семьи.

При реализации тренинговой технологии формирования у старших дошкольников направленности на мир семьи возможна работа по нескольким направлениям:

- 1) групповая работа с детьми;
- 2) групповая работа с родителями;
- 3) совместные занятия родителей и детей (при этом может быть вариант семейных занятий и занятий с несколькими семьями).

При этом может быть выбрано одно направление либо реализованы несколько в зависимости от условий работы.

### **Вопросы для самоконтроля**

1. Раскройте методологические основания тренинговой технологии формирования у ребенка направленности на мир семьи.
2. Опишите принципы реализации тренинговой технологии формирования у ребенка направленности на мир семьи.
3. Перечислите условия реализации тренинговой технологии формирования у ребенка направленности на мир семьи.

### **Учебно-исследовательские задания**

**Задание 1.** Какие эффекты групповой работы, на ваш взгляд, обеспечат эффективность формирования у детей направленности на мир семьи?

**Задание 2.** Обоснуйте, почему при реализации тренинговой технологии формирования у детей направленности на мир семьи необходимо осуществлять работу с родителями.

**Задание 3.** Разработайте план и примерное содержание тренингового занятия по формированию у детей направленности на мир семьи.

#### 4.5. Технология культурных практик формирования у ребенка направленности на мир семьи

Технология культурных практик формирования у ребенка направленности на мир семьи представляет собой определенную последовательность действий, операций по разработке содержания культурных практик; включению детей в процесс восприятия, ознaкомления, освоения культурных практик; обеспечению присвоения, интериоризации детьми определенных убеждений и моделей поведения как объекта идентификации; рефлексии.

Остановимся на *целевых ориентациях* технологии культурных практик.

*Направлением* данной технологии является формирование у детей дошкольного возраста направленности на мир семьи в процессе освоения культурных практик.

*Цель* технологии культурных практик – проектирование воспитательно-образовательного процесса по формированию у детей дошкольного возраста направленности на мир семьи в процессе освоения культурных практик.

##### *Задачи:*

- разработать содержание и технику освоения детьми дошкольного возраста следующих культурных практик: чтение, коллекционирование, фольклор;
- обеспечить присвоение (идентификацию), интериоризацию детьми определенных характеристик мира семьи как объекта идентификации;
- научить детей с помощью взрослого способам действий по присвоению, сохранению и преумножению *культурного опыта* семьи.

Технология культурных практик формирования у ребенка направленности на мир семьи опирается на следующие *теоретико-методологические положения*.

1. Положения Л.С. Выготского о том, что дошкольный период необычайно значим для вхождения ребенка в мир социальных отношений, для процесса его социализации, который рассматривается как «вращение в человеческую культуру».

2. Положения отечественных психологов (Л.Ф. Обуховой, В.С. Мухиной и Ю.Б. Гиппенрейтер), раскрывающие феномен

идентификации как многоуровневый полифункциональный механизм позитивного развития личности в онтогенезе, обеспечивающий социализацию и персонализацию индивида. *Феноменологическим признаком идентификации* служит наличие эмоционального компонента, переживание своей тождественности и интериоризация (присвоение) определенных характеристик объекта идентификации. *Структура идентификации* включает поведенческий, когнитивный и эмоциональный компоненты, которые соотносятся с поведенческим, интеллектуальным и эмоционально-чувственным компонентами направленности на мир семьи. А сам мир семьи выступает для ребенка как объект идентификации.

3. Положения Е.В. Бондаревской о воспитании ребенка как Человека Культуры, в которых раскрывается механизм культурной идентификации, а культурная идентификация рассматривается как установление духовной взаимосвязи ребёнка со своей семьей, переживание чувства принадлежности к своей семье, интериоризация (принятие в качестве своих) ее ценностей, построение и проживание собственной жизни с их учетом.

Культурная идентификация рассматривается как необходимое условие и средство решения важнейших проблем развития личности в процессе *культуросообразного личностно ориентированного воспитания*, которое представляет собой педагогически управляемый процесс культурной идентификации личности, в ходе которого происходит вхождение ребенка в культуру мира семьи. Основным *механизмом этого процесса* является собственная активность личности, включенной в воспитательный процесс в качестве его субъекта и соавтора.

4. Положения, раскрывающие подходы общенаучного уровня методологии педагогики (аксиологический, культурологический, гуманистический, синергетический, полисубъектный, системно-структурный, деятельностьный, средовой).

*Аксиологический подход* позволяет определить совокупность приоритетных ценностей в образовании, воспитании и саморазвитии человека.

*Культурологический подход* дает возможность принимать во внимание все условия места и времени, в которых родился и живет

человек, специфику его семейного и ближайшего окружения и исторического прошлого своей страны, города, основные ценностные ориентации представителей своей семьи, своего народа, этноса.

*Гуманистический подход* предполагает признание личностного начала в ребенке, ориентацию на его субъективные потребности и интересы, признание его прав и свобод, самоценности детства как основы психического развития, культуротворческой функции детства как одного из важнейших аспектов социального развития, психологического комфорта и блага ребенка приоритетными критериями в оценке деятельности социальных институтов.

*Синергетический подход* позволяет рассматривать каждый субъект педагогического процесса (дети, воспитатели, родители) как саморазвивающиеся подсистемы, осуществляющие переход от развития к саморазвитию.

*Полисубъектный подход* предполагает необходимость учета влияния всех факторов социального развития (микрофакторы: семья, родственники, взрослые ближайшего окружения, сверстники, детский сад и др.; мезофакторы: этнокультурные условия, климат; макрофакторы: общество, государство, планета, космос).

*Системно-структурный подход* означает организацию работы по формированию у детей дошкольного возраста направленности на мир семьи в соответствии с целостной педагогической системой взаимосвязанных и взаимообусловленных целей, задач, содержания, средств, методов, форм организации, условий и результатов взаимодействия педагогов, детей и родителей.

*Деятельностный подход* позволяет определить доминанту взаимоотношений ребенка с окружающим миром, актуализировать реализацию потребностей в осознании себя субъектом деятельности. Формирование у детей дошкольного возраста направленности на мир семьи в условиях ДОО осуществляется в процессе значимых, мотивированных видов деятельности, особое место среди которых занимают культурные практики ребенка.

*Средовой подход* помогает решить задачу организации образовательного пространства как средства формирования у детей дошкольного возраста направленности на мир семьи и создать предметно-развивающую среду, обеспечивающую наиболее эффек-

тивное приобщение детей к эталонам семейной культуры в процессе овладения культурными практиками.

Основные *принципы*, обеспечивающие эффективность реализации технологии культурных практик формирования у детей дошкольного возраста направленности на мир семьи, следующие:

1) *принцип культуросообразности* – определяет отношение между воспитанием и семейной культурой как средой, растящей и питающей личность (П. Флоренский), а также отношение между воспитанием и ребенком как человеком культуры. Это означает, что культурное ядро содержания воспитания должны составлять универсальные общечеловеческие, общенациональные и региональные ценности культуры, в том числе и семейные ценности, а отношение к ребенку определяется исходя из его понимания как свободной, целостной личности, способной по мере своего культурного развития к самостоятельному выбору семейных ценностей, самоопределению в мире культуры семьи и творческой самореализации;

2) *принцип природосообразности* – означает отношение к ребенку как к части природы, что предполагает его воспитание в единстве и согласии с природой и заботу об экологически чистой среде его обитания и развития. Природосообразное воспитание осуществляется в соответствии с законами развития детского организма, учитывает особенности физического развития, состояния здоровья ребенка, создает условия для удовлетворения его доминантных потребностей в движении, игре, познании, общении с людьми и природой, творчестве, обеспечивает нормальную преемственность этапов детского развития. Принцип природосообразности предписывает беречь детскую индивидуальность, не стремиться ее переделывать и каждого ребенка принимать, учить и воспитывать таким, какой он есть, создавая доступные ему зоны развития;

3) *принцип индивидуально-личностного подхода* – определяет положение ребенка в воспитательном процессе, означает признание его активным субъектом воспитательного процесса. В соответствии с этим подходом законы духовного и физического развития, процессы, изменения, происходящие во внутреннем мире ребенка, служат главными ориентирами в воспитательной деятельности. Всестороннее изучение личности выступает необходимым усло-

вием успешности воспитания, а ее саморазвитие, формирование субъектных свойств – высшим показателем его эффективности.

В контексте технологии культурных практик формирования у детей дошкольного возраста направленности на мир семьи мы рассматриваем *механизм идентификации* как интериоризацию (присвоение) детьми мотивов и норм поведения в семье, семейных ролей и стереотипов, смысловых установок, ценностных ориентаций и через них регуляцию поведения детей в семье.

Таким образом, *идентификация* выступает как механизм овладения детьми культурными практиками на основе освоения семейного опыта.

*Культурные практики ребенка в контексте формирования направленности на мир семьи* мы понимаем:

- как разнообразные, основанные на текущих и перспективных интересах ребенка формы семейного опыта;
- способы самоопределения и самоорганизации, тесно связанные с экзистенциальным содержанием его (ребенка) бытия и со=бытия с другими членами семьи;
- *жизненные пробы* новых способов деятельности и поведения в семье;
- приобретение духовного, нравственного, эмоционального опыта сопереживания, заботы, эмпатии, помощи членам семьи.

Освоение культурных практик предполагает включение ребенка в *поведенческие ситуации*. В этих *практических процессах-пробах* дошкольник в соответствии с собственными мотивами и потребностями изучает и присваивает разнообразные образцы-ориентиры опыта семейной жизни:

- овладевает доступным ему объемом знаний о прошлом, настоящем и будущем его семьи;
- приобщается к культурным, нравственным и социальным традициям и устоям, сложившимся в семье;
- устанавливает причинно-следственные связи между прошлым семьи и ее настоящим; между миром семьи и миром предметов, между конкретными поступками членов семьи и отношениями между ними и пр.;

- осваивает различные формы проявления личностных качеств, позитивно влияющих на отношения в семье (заботливость, доброта, сочувствие, сопереживание, преданность, ответственность, справедливость и др.);
- осваивает способы познания, образцы деятельности и возможные способы переноса содержания опыта семейных отношений.

Чем многочисленнее, разнообразнее и продуктивнее культурные практики, тем больше условий для формирования у детей дошкольного возраста направленности на мир семьи.

*Освоение детьми дошкольного возраста культурных практик* предполагает:

1) **процесс культурной идентификации:** установление духовной взаимосвязи ребенка со своей семьей, переживание чувства принадлежности к своей семье, интериоризация (принятие в качестве своих) ее ценностей, построение и проживание собственной жизни с их учетом;

2) **процесс социализации:** передача семейных ценностей, закрепленных в образе жизни людей, ребенка (семья, окружающий социум, традиции, обряды и т. п.);

3) **процесс индивидуализации:** самостоятельная преобразующая авторская деятельность ребенка по преобразованию мира семьи;

4) **процесс освоения образцов семейной культуры:** ознакомление, использование, потребление произведений искусств и художественной литературы на занятиях и в свободной деятельности.

В рамках культурных практик формирования направленности детей старшего дошкольного возраста на мир семьи развивается и доминирует **культурная идея** ребенка (идея – сложное понятие, представление, отражающее обобщение опыта и выражающее отношение к действительности (Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – М.: Азбуковник, 1999. – С. 236) – система представлений ребенка о семейном укладе, внутрисемейных связях, нравственных и семейных ценностях (отношениях, чувствах, привычках, привязанностях, образцах поведения) и опыт, практика ребенка, выражающие его представления и отношения к членам семьи; реализующие его намерения, направленные на мир семьи.

*Культурные практики* мы рассматриваем как ближайший объект опыта ребенка, как нормативно ожидаемые виды деятельности, в отношении которых существуют нормативные ожидания, повторяющиеся или привычные действия. Культурные практики функционально и структурно подобны нишам развития (Ч. Соулер, С. Харкнесс), контекстам или видам деятельности.

Более подробно мы хотим остановиться на описании освоения детьми дошкольного возраста следующих *универсальных культурных практик формирования направленности на мир семьи: чтение, коллекционирование, фольклор.*

*Чтение* является универсальной культурной практикой ребенка, так как выступает одним из элементов процесса познания мира. С помощью чтения ребенок самостоятельно создает свой разнообразный культурный опыт исследовательской, образовательной, практической, коммуникативной, художественной деятельности. Чем многочисленнее и разнообразнее культурные практики чтения ребенка определенного содержания, тем больше условий для расширения его культурной идеи. Чтение и слушание литературных текстов, стихов; работа с художественными образами; использование средств интонационной выразительности и невербальных коммуникативных средств — все это, несомненно, будет способствовать формированию у дошкольников направленности на мир семьи.

Если в семье не привит интерес к чтению, если родители мало читают и не интересуются чтением ребенка, педагогам приходится на первоначальном этапе формировать и помогать становлению у детей интереса к свободному чтению, затем привлекать внимание семьи к чтению ребенка и обоснованно доказывать возможности чтения и работы с литературными источниками соответствующего содержания в процессе формирования у детей дошкольного возраста направленности на мир семьи.

Следующая *универсальная культурная практика формирования направленности на мир семьи*, которую мы рассмотрим, — *фольклор*. *Фольклор* — устное народное творчество. В переводе с английского языка означает «народная мудрость», «народное знание». В ходе освоения детьми дошкольного возраста фольклора как культурной практики в условиях дошкольного образовательного учреждения и



семьи предполагается, что определяющими в понимании «фольклор» выступают не механическое копирование, воспроизведение старых форм, а ценностно-смысловое «прочтение» русской культуры и способы трансляции ее ценностей миру детства через различные фольклорные жанры. Фольклор как система передачи и наследования духовных приоритетов, нравственных идеалов, норм поведения организует пространство формирования направленности на мир семьи с позиций этого подхода.

Фольклор сопровождает человека от колыбели до последних дней. Знакомство с ним начинается с первых дней жизни. Первым источником привнесения фольклорных форм в жизнь малыша является мать. *Материнский фольклор* наиболее полно представлен *колыбельными песнями*. Их тематика традиционна. Чаще других встречается сюжет «Придет серенький волчок». Нередки колыбельные с сюжетом «Прилетали гуленьки», «Котякотенька-коток». В тексты колыбельных нередко вводится имя конкретного ребенка. Зачастую колыбельные песни в образной форме рисуют уютный дом: «люлинька», «чистинька пилёнычка», «горница», где «Все па лавачкам сидят, / Кашку с маслицам йидят / И на маминьку глядят...».

Помимо колыбельных песен мы выделяем следующие *жанры детского фольклора*: пестушки, потешки, прибаутки и небылицы, заклички и приговорки, игровые припевы и приговоры, считалки, скороговорки, игры-дразнилки, пословицы и поговорки, загадки, русские народные сказки.

Еще одна *универсальная культурная практика формирования у детей дошкольного возраста направленности на мир семьи* — **коллекционирование**.

*Коллекционирование* — доступный и интересный вид совместной деятельности, который поможет обеспечить учет индивидуальных интересов детей и взрослых и удовлетворить потребность «собираательства чудесных сокровищ», так присущую маленьким детям. Нужно помнить, что собранная ребенком коллекция — это его личная собственность, поэтому педагоги и родители должны очень корректно обращаться с таким материалом. Его нельзя использовать и тем более выбрасывать без согласия ребенка.

*Коллекционирование* способствует расширению кругозора детей по вопросам, связанным с семьей; проявлению ребенком своих склонностей, избирательных интересов, позволяет реализовать свою индивидуальность; обеспечивает развитие у ребенка познавательных интересов к миру семьи; обогащает эмоционально-эстетическое восприятие и формирует сенсорные способности; обеспечивает содержательность общения со сверстниками, педагогами, родителями и детьми разного возраста; прививает навыки культуры оформления коллекций; развивает творческое воображение ребенка; способствует развитию речи, применению знаний, полученных в коллекционировании различных видов продуктивной деятельности. Кроме того, обеспечивает психотерапевтическое воздействие – радует, отвлекает от грустных мыслей, успокаивает.

Тематика коллекций может быть самой разнообразной: «Мир камней», «Я и моя семья», «Радужные фантазии» (фантики), «От глины до фарфора», «Мир профессий», «Путешествие в прошлое семьи», «Комнатные растения», «Открытки наших прабабушек», «Мир пуговиц», «Мини-игрушки» и т. д. Любая тема рассматривается в контексте семейных ценностей.

Формирование у детей дошкольного возраста направленности на мир семьи в культурно-педагогической практике ДОУ и семье должно проходить рука об руку. Колыбельная песня и другие жанры материнского фольклора, народная игра и сказка, чтение литературных произведений, коллекционирование семейных реликвий представляют универсальные культурные практики и являются на сегодняшний день востребованными как проверенные временем средства, с которых начинается открытие и осмысление ребенком мира семьи. Совместное семейное чтение, просмотр и обсуждение мультфильмов и кинофильмов, собирание библиотек и видеотек, коллекционирование ценных для семьи предметов, семейное посещение музеев, концертов, театров, экскурсии, путешествия и паломнические поездки – всё это может быть названо результатом работы ДОУ и семьи по формированию у дошкольников компонентов направленности на мир семьи в процессе использования технологии культурных практик формирования у детей дошкольного возраста направленности на мир семьи.

## Вопросы для самоконтроля

1. Объясните понятие «культурные практики» с позиций деятельностного подхода. Какие еще культурные практики формирования у ребенка направленности на мир семьи можно выделить?
2. Какие характеристики мира семьи как объекта идентификации присваиваются детьми старшего дошкольного возраста в ходе реализации технологии культурных практик формирования у ребенка направленности на мир семьи?
3. Как меняется позиция педагога в ходе последовательной реализации шагов технологии культурных практик формирования у ребенка направленности на мир семьи?
4. Охарактеризуйте культурные практики формирования у ребенка направленности на мир семьи: «фольклор», «чтение», «коллекционирование». Какая из них имеет приоритетное значение в ходе реализации каждого шага технологии культурных практик формирования у ребенка направленности на мир семьи?
5. Обоснуйте целесообразность рассмотрения трех частей содержательного шага технологии культурных практик формирования у ребенка направленности на мир семьи: «ознакомление», «освоение», «проживание».

## Учебно-исследовательские задания

**Задание 1.** Разработайте проект оформления и размещения уголка чтения в группе (старший дошкольный возраст).

Содержание проекта должно отражать следующие аспекты:

- 1) основной принцип организации уголка чтения в группе;
- 2) условия организации уголка чтения в группе;
- 3) месторасположение уголка чтения в группе;
- 4) содержание уголка чтения в группе:
  - перечень книг по проблематике мира семьи;
  - перечень возможных тематических выставок;
  - перечень дополнительных материалов, представленных в уголке чтения;
- 5) содержание заданий для детей в уголке чтения.

**Задание 2.** Разработайте проект оформления и размещения уголка коллекций в группе (старший дошкольный возраст).

Содержание проекта должно отражать следующие аспекты:

- 1) цель организации уголка коллекций в группе;
- 2) условия организации уголка коллекций в группе;
- 3) месторасположение уголка коллекций в группе;
- 4) содержание уголка коллекций в группе:
  - перечень разделов уголка коллекций;
  - перечень материалов, представленных в каждом разделе, их характеристика;
  - способы представления материалов в соответствии с тематикой разделов;
- 5) содержание заданий для детей в уголке коллекций.

**Задание 3.** Разработайте проект оформления и размещения уголка народного творчества в группе (старший дошкольный возраст).

Содержание проекта должно отражать следующие аспекты:

- 1) цель организации уголка народного творчества в группе;
- 2) задачи организации уголка народного творчества в группе для педагогов, детей и родителей;
- 3) месторасположение уголка народного творчества в группе;
- 4) содержание уголка народного творчества в группе:
  - перечень тематических стендов уголка народного творчества;
  - перечень наглядных материалов, их характеристика;
  - перечень тематических альбомов, характеристика их содержания;
  - перечень изделий народного быта, их описание;
  - перечень дидактических игр по теме, их описание;
- 5) перечень необходимой аудио-, DVD и другой аппаратуры с уточнением функционального назначения: для просмотра сюжетов, прослушивания музыкальных фрагментов, фиксации мероприятий и т. д.;
- 6) виды деятельности детей в уголке народного творчества;
- 7) содержание заданий для детей в уголке народного творчества.

#### 4.6. Технология клубной деятельности по формированию у ребенка направленности на мир семьи

Технология клубной деятельности по формированию у ребенка направленности на мир семьи представляет собой определенную последовательность действий, операций по отбору, разработке, подготовке клубов, включению детей в детские объединения, осуществлению самого досуга в клубе, подведению итогов.

Остановимся на *целевых ориентациях* технологии клубной деятельности.

*Цель технологии клубной деятельности* – проектирование педагогического процесса по формированию у ребенка направленности на мир семьи в рамках клубной деятельности.

##### *Задачи:*

- организовать детские объединения, решающие образовательные и досуговые задачи, содействующие формированию направленности ребенка на мир семьи;
- разработать способы конструирования клубной деятельности, обеспечивающие проявление направленности ребенка на мир семьи.

*Результат:* наличие направленности ребенка на мир семьи.

Технология клубной деятельности опирается на следующие *теоретико-методологические положения*, получившие развитие в связи со спецификой решаемых задач.

1. Положения о системном подходе к анализу педагогических явлений (В.П. Беспалько, И.В. Блауберг, В.А. Сластенин, В.Н. Садовский и др.).

2. Положение о досуге как феномене культуры и образования (О.С. Газман, Б.С. Гершунский, М.Б. Зацепина, А.Е. Коробков, Н.Б. Крылова, О.В. Крючек, С.А. Шмаков и др.).

3. Положение о лично-ориентированном подходе к построению педагогического процесса (Ю.П. Азаров, Н.П. Аникеева, О.С. Газман, В.М. Григорьев, В.В. Давыдов, Е.И. Добринская, Т.Е. Конникова, И.А. Новикова, В.В. Полукаров, К.Д. Радина, Э.В. Соколов, С.А. Шмаков, Д.Б. Эльконин и др.).

4. Положение о реализации творческого потенциала личности, своеобразия и развития творчества (Д.Б. Богоявленская, Э.А. Верб, С.В. Глухова, В.Н. Дружинин, О.В. Дыбина, В.Ю. Лешер, В.Г. Рын-

дак, М.Л. Субочева, Б.Н. Теплов, О.С. Ушакова, А.П. Тряпицина, Е.Л. Яковлева и др.).

5. Положение об амплификации развития дошкольников (А.В. Запорожец), целостного развития ребенка-дошкольника как субъекта детских видов деятельности (М.В. Крулехт).

6. Положение о проектировании и моделировании образовательной среды (Т.И. Бабаева, Е.С. Заир-Бек, О.Г. Прикот, Е.Н. Герасимова, Н.Я. Михайленко, В.А. Ясвин и др.).

7. Положение о построении развивающей среды дошкольных учреждений (А.Г. Асмолов, Л.М. Кларина, С.Л. Новоселова, В.А. Петровский, Л.П. Стрелкова и др.).

8. Положение о деятельностном подходе к развитию личности (А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Л.С. Выготский).

9. Положение о саморазвитии и самореализации личности в сфере досуга (А.И. Беляева, А.С. Каргин, Т.И. Бакланова).

10. Положение об организации клуба, специфике и методике клубной работы (С.Т. Шацкий, Т.И. Фролова, И.Н. Ерошенков, Л.Л. Белая и др.).

Мы выделяем следующие *аспекты технологии клубной деятельности по формированию у ребенка направленности на мир семьи*:

***Психологический аспект:***

- клубная деятельность формирует и развивает личность;
- стимулирует творческую инициативу детей;
- является сферой удовлетворения потребностей личности;
- способствует формированию ценностных ориентаций на мир семьи;
- выступает как своеобразная «зона ограниченного вмешательства взрослых»;
- способствует объективной самооценке детей;
- формирует позитивную «Я-концепцию».

***Социальный аспект:***

- клубная деятельность основана на добровольности при выборе рода занятий и степени активности;
- предполагает не регламентированную, а свободную творческую деятельность;
- формирует потребность детей в свободе и независимости;

- способствует раскрытию природных талантов и приобретению полезных для жизни умений и навыков;
- обеспечивает удовлетворение, веселое настроение и удовольствие;
- формирует социально значимые потребности личности и нормы поведения в обществе;
- это активность, контрастирующая с полным отдыхом.

***Педагогический аспект:***

- клубная деятельность требует пространственного и временного соприсутствия участников, создающего возможности непосредственного личного контакта между ними в плане обмена действиями и информацией;
- предполагает наличие общей цели, отвечающей запросам и интересам всех участников, превосходящей результат, опыт общения, интересы и способы реализации потребностей каждого из участников;
- предписывает наличие органов организации и руководства, которые воплощены в лице одного из участников, либо разделены;
- способствует возникновению межличностных отношений.

Вышеперечисленное достигается через соблюдение в работе с детьми ряда ***принципов***:

1) ***всеобщности и доступности*** — проявляется в возможности приобщения, вовлеченности всех без исключения детей с целью обогащения опыта детей знаниями и представлениями о мире семьи на основе учета реальных возможностей, предупреждения интеллектуальных, физических и нервно-эмоциональных перегрузок, отрицательно сказывающихся на их физическом и психическом здоровье;

2) ***самодетельности*** — реализуется на всех этапах клубной деятельности. Самодетельность как сущностное свойство личности обеспечивает высокий уровень достижений в любой индивидуальной и коллективной деятельности. Принцип самодетельности держится на творческой активности, увлеченности и инициативе детей и взрослых;

3) ***индивидуального подхода*** — предполагает учет индивидуальных запросов, интересов, склонностей, способностей, возможностей, психофизиологических особенностей и социальной среды

обитания детей при обеспечении их клубной деятельности. Дифференцированный подход способствует комфортному состоянию каждого ребенка;

4) *систематичности и целенаправленности* — означает осуществление клубной деятельности на основе планомерного и последовательного сочетания непрерывности и взаимозависимости в работе. Важно направлять детей на дела общественно значимые, поскольку богатство творческих сил индивида зависит от всестороннего и полного проявления этих сил в жизни общества. Это процесс органичного превращения человека в общественное существо, активную и творческую личность, живущую полной жизнью в согласии с самим собой и обществом. С одной стороны, формируется система знаний о мире семьи, с другой — целостная направленность на мир семьи в единстве всех компонентов;

5) *преемственности* — в первую очередь предполагает культурное взаимодействие и взаимовлияние поколений, построение определенной последовательности в процессе обогащения опыта ребенка знаниями и представлениями о мире семьи; обеспечивает переход от простых к более сложным формам поведения и деятельности, их последовательное обогащение и развитие. Необходимо активизировать клубную деятельность родителей, всех взрослых на передачу детям социального знания и опыта проведения разумного досуга, его философии. Принцип преемственности означает также поддержание норм и традиций при перемещении детей из одной возрастной общности в другую, на более высокий уровень развития направленности на мир семьи;

6) *занимательности* — заключается в создании непринужденного эмоционального общения посредством выстраивания всей клубной деятельности. Детский клуб должен быть красочно оформлен и дополнен самой разнообразной атрибутикой. Все это превращает досуг детей в праздник;

7) *деятельности* — предполагает трансляцию взрослым направленности на мир семьи на деятельностной основе. Именно в процессе деятельности происходит становление и формирование отношения «ребенок — мир семьи». Принцип деятельности лежит в основе различных форм взаимодействия взрослого и детей;



8) *гуманистичности* – проявляется прежде всего в выборе взрослым гуманистической модели взаимодействия с ребенком, подразумевающей переход на новый тип отношений взрослого и ребенка, когда они оба участвуют в процессе формирования направленности на мир семьи, при этом ребенку предоставляется как можно больше самостоятельности для выражения своих чувств, мыслей, самостоятельного познания и преобразования мира семьи. При таком подходе ребенок имеет право на ошибку, может высказывать любые точки зрения. С позиции формирования направленности на мир семьи применение данного принципа означает формирование человека с новыми семейными ценностями, владеющего основами культуры семейных отношений;

9) *активного привлечения ближайшего социального окружения* (родителей, взрослых, детей) к обогащению опыта детей знаниями и представлениями о мире семьи;

10) *сотрудничества* – характеризуется возможностью для ребенка выбрать путь сотрудничества в системе «ребенок – ребенок», «взрослый – ребенок», реализуя собственную активность в деятельности.

Технология клубной деятельности по формированию у ребенка направленности на мир семьи выполняет следующие *функции*.

1. *Самореализационная функция*. Творческое самоосуществление личности ребенка – актуализация генетически запрограммированных задатков, а также реализация сформированных в процессе социальной деятельности способностей как нельзя лучше протекают в досуговое время, одной из форм которого является клубная деятельность. Клубная деятельность – это своеобразная «зона невмешательства», так необходимая для самопроверки, оценки собственного «Я». Клуб для детей – это сфера, в которой, выступая в новых ролях, они особенно остро и полно раскрывают свои естественные потребности в свободе и независимости, активной деятельности и самовыражении.

2. *Коммуникативная функция*. Клубная деятельность – это зона активного общения, удовлетворяющая потребности детей в контактах. Такие формы досуга, как самодеятельное объединение по интересам – благоприятная сфера для осознания себя, своих качеств, достоинств и недостатков в сравнении с другими людьми. Дети

оценивают себя, ориентируясь на социально принятые критерии и эталоны, ибо самосознание социально по своему содержанию, по своей сути и невозможно вне процесса общения. Именно в условиях клуба формируются общности, дающие детям возможность выступать в самых разнообразных социальных ампулах.

*3. Просветительская функция.* В сфере досуга дети более открыты для влияния и воздействия на них самых различных социальных институтов, что позволяет с максимальной эффективностью воздействовать на их нравственный облик и мировоззрение. В процессе коллективного клубного времяпрепровождения происходит упрочение чувства товарищества, возрастание степени консолидации, стимулирование трудовой активности, выработка жизненной позиции, научение нормам поведения в обществе. Ребенок входит в мир взрослых членов семьи, которые «информируют» его о мире семьи, обогащают содержание данного социального опыта и влияют на формирование образа семьи у ребенка. Важно сосредоточить внимание ребенка на познании признаков семьи, на осмыслении различных связей в мире семьи и мира семьи с обществом. Понимание того, что семья находится в движении, развитии, позволяет ребенку включиться в процесс ее создания и преобразования. Ребенок попадает в культурно-историческое пространство семьи, в котором существуют и материальные предметы, и представления о них, идеи, ценности и т. д. Значимым становится осознание ребенком их роли в жизни семьи, себя как их носителя и создателя.

*4. Гедонистическая функция.* Гедонизм (от греч. *hedone* – наслаждение) – мировоззренческая позиция, утверждающая наслаждение в качестве высшей ценности, а стремление к наслаждению – основной движущей силой человеческого поведения; противоположен аскетизму. Гедонизм имеет широкий спектр проявлений: от стремления к удовлетворению элементарных жизненных потребностей до утонченного эстетизма и разнообразных форм символического удовлетворения искусственно культивируемых потребностей.

Заложенное от природы стремление человека к получению удовольствия также преимущественно реализуется в сфере клуба. Дети получают наслаждение от самых разнообразных досуговых занятий (игра и победа в ней; узнавание нового и возможность творить). Это

во многом определяет активность ребенка в познании мира семьи и реализации направленности на мир семьи в поступках и поведении.

*5. Рекреационная функция.* Рекреация (польск. *rekreacja* – отдых, лат. *recreatio* – восстановление): 1) праздники, каникулы, перемена в школе (устаревшее); 2) помещение для отдыха (устаревшее); 3) отдых, восстановление сил человека, израсходованных в процессе труда.

Жизнедеятельность современных детей предельно насыщена и относительно строго регламентирована, а потому требует больших затрат физических, психических и интеллектуальных сил. На этом фоне детский досуг, осуществляющийся преимущественно на основе клубной деятельности, помогает снять создавшееся напряжение. Именно в рамках клубной деятельности происходит восстановление и воспроизводство утраченных сил. Данная функция несет в себе заряд нравственного воздействия на чувства ребенка, вызывая эмоциональное, творческое отношение к миру семьи и членам конкретной семьи.

Эмоционально насыщенный материал вызывает у ребенка эмоциональный подъем, чувство восхищения поступками, достижениями членов семьи, материальными носителями ценностей семьи.

У ребенка вырабатывается адекватное отношение к миру семьи. Эффективность данной функции обуславливается единством эмоциональных и интеллектуальных процессов, на взаимосвязь которых указывал Л.С. Выготский. Здесь мы вправе говорить о возникновении «умных эмоций». Именно они обеспечивают процесс активного познания мира семьи. Это достигается тем, что семья – благоприятное окружение, которое затрагивает не только ум, но и душу ребенка.

*6. Прокреативная функция.* Разнообразные по форме, содержанию и эмоциональной насыщенности клубные занятия детей вызывают широкий резонанс в их душах, в кругу друзей и знакомых, в группе и семье, порождая таким образом заданное досуговым мероприятием общение на предмет услышанного, увиденного, совершенного. Как результат, осуществляются виды деятельности, которые сам ребенок не совершил бы, не будь побуждения извне.

***Процессуальная характеристика*** технологии клубной деятельности по формированию у ребенка направленности на мир семьи

представляет описание особенностей методики, средств обучения, форм организации образовательного процесса в рамках клубной технологии.

**Формы:** совместная деятельность, общение в рамках клубной деятельности, коллективная творческая деятельность.

Рассмотрим более подробно позиции по использованию данных форм организации образовательного процесса в рамках клубной технологии.

Совместная клубная деятельность, общение ребенка со взрослыми и сверстниками состоит в познании ребенком окружающей действительности и овладении «детской субкультурой», в присвоении общественной сущности человека. Если формировать у ребенка подлинно научное мировоззрение, умение мыслить посредством теоретических понятий, то необходимо спроектировать совместную деятельность детей таким образом, чтобы, взаимодействуя со взрослыми и сверстниками, в сотрудничестве, сотворчестве дети сами открывали исходные для изучаемого понятия способы рассуждения, деятельности; сначала вместе, а потом индивидуально «выводили» искомое понятие (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин). На современном этапе в работе с родителями появляется понятие «включение родителей» в деятельность дошкольного учреждения, т. е. их активное участие в работе ДОУ, которое оказывает влияние на его функционирование и развитие.

Анализируя современное образовательное пространство, можно выделить **три варианта использования совместной клубной деятельности** в образовательном пространстве.

**Первый вариант** такой деятельности построен на инструктивно-исполнительных началах. Взрослый предстает перед ребенком как вполне законченный носитель социально заданной суммы знаний, умений, навыков (ЗУНов), которую ребенок должен усвоить путем копирования и подражания при скрупулезном контроле со стороны педагога, который знает необходимую программу ребенка наперед и стремится предупредить возможные отклонения от нее – принцип отношений «Делай, как Я!».

**Второй вариант** совместной клубной деятельности вроде бы изживает недостатки первого. Образовательное содержание обле-

кается взрослым в проблемную форму – приобретает вид разного рода задач, которые предлагают ребенку. При этом осуществляется имитация поиска и принятия решения. Взрослый и здесь не сдает своей авторитарной позиции. Этот тип совместной деятельности, внешне отличаясь от первого, совпадает с ним в главном. Внутри него не возникает развивающего общения ребенка с взрослым.

**Третий вариант** принципиально отличается от первых двух. Образовательное содержание несет в себе существенный элемент *открытой проблемности* как для ребенка, так и для взрослого. Педагогические принципы, методы и методические приемы задают лишь общие ориентиры деятельности взрослого, которая направлена на формирование тех или иных способностей, зафиксированных в культуре. Совместно строимый взрослым и ребенком способ воспроизведения этих способностей в индивидуальных и неповторимых формах деятельности ребенка всегда является **особенным** и не может быть предзадан и запрограммирован.

В такой совместной клубной деятельности ребенок и взрослый приобретают общее искомое – сам *способ ее организации*: для ребенка неизвестным выступает *принцип решения* поставленной перед ним задачи – новый общий способ действия; для взрослого искомым являются *конкретные пути поиска и открытия* этого принципа детьми – непредсказуемый маршрут «путешествия через зону ближайшего развития» ребенка (Ю. Энгештрем).

### **Вопросы для самоконтроля**

1. Охарактеризуйте основные функции технологии клубной деятельности по формированию у ребенка направленности на мир семьи (самореализационная, коммуникативная, просветительская, гедонистическая, рекреационная, прокреативная).
2. Сделайте сравнительный анализ *вариантов* построения совместной клубной деятельности.
3. Раскройте основные *этапы* технологии клубной деятельности по формированию у ребенка направленности на мир семьи.
4. Назовите основные аспекты технологии клубной деятельности по формированию у ребенка направленности на мир семьи.

5. Охарактеризуйте основные принципы технологии клубной деятельности по формированию у ребенка направленности на мир семьи.

### **Учебно-исследовательские задания**

**Задание 1.** Разработайте макет информационного сайта клуба «Семейный очаг» по формированию у ребенка направленности на мир семьи.

**Задание 2.** Представьте методические советы для педагога ДОУ, помогающие эффективно внедрить технологию клубной деятельности по формированию у ребенка направленности на мир семьи.

**Задание 3.** Разработайте и изготовьте атрибутику клуба «Семейный очаг» по формированию у ребенка направленности на мир семьи, ориентируясь на Положение о клубе и устав [83, с. 144–150].

## Библиографический список

1. Абульханова-Славская, К.А. Время личности и время жизни / К.А. Абульханова-Славская. – СПб. : Алетейя, 2001. – 304 с.
2. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды в 2-х т. / Б.Г. Ананьев / под ред. А.А. Бодалева, Б.Ф. Ломова. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 1. – 230 с., Т. 2. – 287 с.
3. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2002. – 288 с.
4. Андреев, В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития : учеб. пособие для вузов / В.И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2000. – 606 с.
5. Анцыферова, Л.И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии / Л.И. Анцыферова. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. – 512 с.
6. Архангельский, Л.М. Моральные ценности и современность / Л.М. Архангельский // Вопросы философии. – 1983. – № 11. – С. 88–93.
7. Асмолов, А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А.Г. Асмолов. – М. : Смысл, 2007. – 460 с.
8. Бауман, З. Глобализация. Последствия для человека и общества / З. Бауман. – М. : Весь мир, 2004. – 188 с.
9. Безрукова, Л.В. Формирование ценностного отношения к окружающему миру у старших дошкольников : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Л.В. Безрукова. – Екатеринбург, 1999. – 24 с.
10. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович // Избранные психологические труды / под ред. Д.И. Фельдштейна. – СПб. : Питер, 2008. – 400 с.
11. Большой толковый словарь русского языка: ок. 60000 слов / под ред. Д.Н. Ушакова. – М. : АСТ : Астрель, 2004. – 1268 с.
12. Бубнова, С.С. Системный подход к исследованию психологии индивидуальности / С.С. Бубнова. – М. : Янус – К, 2002 – 52 с.
13. Бубнова, С.С. Методика диагностики индивидуальной структуры ценностных ориентаций личности / С.С. Бубнова // Методы психологической диагностики. – М., 1994. – Вып. 2. – С. 21–43.

14. Василенко, В.А. Ценность и оценка : автореф. дис. ... канд. философ. наук / В.А. Василенко. – Киев, 1964. – 21 с.
15. Вебер, М. Избранные произведения / М. Вебер. – М. : Прогресс, 1990. – 706 с.
16. Венгер, Л.А. Развитие мышления дошкольников / Л.А. Венгер // Дошкольное воспитание. – 1974. – № 7. – С. 18–26.
17. Витаньи, И. Общество. Культура. Социология / И. Витаньи. – М. : Прогресс, 1984. – 124 с.
18. Волочков, А.А. Ценностная направленность личности как выражение смыслообразующей активности / А.А. Волочков, Е.Г. Ермоленко // Психологический журнал. – 2004. – Т. 25. – № 2. – С. 17–33.
19. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – СПб. : СОЮЗ, 1997. – 224 с.
20. Дементьева, И.Ф. Трансформация ценностных ориентаций в современной российской семье / И.Ф. Дементьева // Вестник РУДН. Серия Социология. – 2004. – № 6–7.
21. Детский сад и семья / под ред. Т.А. Марковой. – М. : Просвещение, 1986. – 208 с.
22. Дробницкий, О.Г. Мир оживших предметов / О.Г. Дробницкий. – М. : Изд-во политической литературы, 1967. – 240 с.
23. Дробницкий, О.Г. Моральная философия / О.Г. Дробницкий // Избранные труды. – М. : Гардарики, 2002. – 524 с.
24. Дыбина, О.В. Аксиологический подход к понятию «ценности» / О.В. Дыбина, С.Е. Анфисова // Психолого-педагогические и технологические аспекты патриотического воспитания детей дошкольного возраста : сб. трудов Всерос. науч.-практ. конф. – Тольятти : ТГУ, 2008. – Ч. 2. – С. 22–28.
25. Дыбина, О.В. Формирование у ребенка направленности на мир семьи как основы патриотизма / О.В. Дыбина // Психолого-педагогические и технологические аспекты патриотического воспитания детей дошкольного возраста : сб. трудов Всерос. науч.-практ. конф. – Тольятти : ТГУ, 2008. – Ч. 2. – С. 16–21.
26. Дыбина, О.В. Направленность ребенка на мир семьи в контексте патриотического воспитания / О.В. Дыбина // Ребенок в детском саду. – 2009. – № 2. – С. 3–5.



27. Дыбина, О.В. Диагностика направленности ребенка на мир семьи : учеб.-метод. пособие / О.В. Дыбина [и др.]; под ред. О.В. Дыбиной – М. : Центр педагогического образования, 2009. – 64 с.
28. Еник, О.А. Формирование семейных ценностей как психолого-педагогическая проблема / О.А. Еник, Е.А. Сидякина // Психолого-педагогические и технологические аспекты патриотического воспитания детей дошкольного возраста : сб. трудов Всерос. науч.-практ. конф. – Тольятти : ТГУ, 2008. – Ч. 2. – С. 28–35.
29. Забродин, Ю.М. Мотивационно-смысловые связи в структуре направленности человека / Ю.М. Забродин, Б.А. Сосновский // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 100–107.
30. Запорожец, А.В. Избранные психологические труды : в 2 т. / А.В. Запорожец. – М. : Педагогика, 1986. – Т. 1. – 320 с.
31. Изучение, мотивация и поведение детей и подростков / под ред. Л.И. Божович, Л.В. Благоннадежной. – М. : Просвещение, 1972. – 321 с.
32. Караковский, В.А. Стать человеком: общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса / В.А. Караковский. – М. : Творческая педагогика, 1993. – 144 с.
33. Кирьякова, А.В. Теория ориентаций личности в мире ценностей / А.В. Кирьякова. – Оренбург : ОГПУ, 1996. – 190 с.
34. Колмогорова, Н.С. Коммуникативная компетентность как условие и следствие становления направленности личности : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Н.С. Колмогорова. – Барнаул, 2004. – 23 с.
35. Кон, И.С. Открытие «Я» / И.С. Кон. – М. : Политиздат, 1978. – 268 с.
36. Краткий психологический словарь / под ред. А.В. Петровского. – М. : Политиздат, 1985. – 431 с.
37. Кузина, А.Ю. Особенности психического и личностного развития детей старшего дошкольного возраста, способствующие формированию направленности на мир семьи / А.Ю. Кузина // Психолого-педагогические и технологические аспекты патриотического воспитания детей дошкольного возраста : сб. тр. Всерос. науч.-практ. конф. – Тольятти : ТГУ, 2008. – Ч. 1. – С. 217–226.

38. Кузина, А.Ю. Формирование у детей дошкольного возраста интереса к семейным традициям и обычаям посредством метода проектов / А.Ю. Кузина, Л.С. Иванова, И.В. Кузьмина // Психолого-педагогические и технологические аспекты патриотического воспитания детей дошкольного возраста : сб. трудов Всерос. науч.-практ. конф. — Тольятти : ТГУ, 2008. — Ч. 2. — С. 35–43.
39. Куликова, Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание : учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Т.А. Куликова. — М. : Академия, 1999. — 232 с.
40. Лапин, Н.И. Ценности в кризисном социуме / Н.И. Лапин // Ценности социальных групп и кризис общества / отв. ред. Н.И. Лапин. — М. : ИФАН, 1991. — С. 67–74.
41. Левитов, Н.Д. Психология характера / Н.Д. Левитов. — М. : Просвещение, 1969. — 265 с.
42. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. — М. : Смысл : Academia, 2004. — 346 с.
43. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. — 3-е изд. — М. : Изд-во Моск. ун-та, 1972. — 575 с.
44. Леонтьев, Д.А. Из истории проблемы смысла в психологии личности: З. Фрейд и А. Адлер / Д.А. Леонтьев // Методологические и теоретические проблемы современной психологии / под ред. М.В. Бодунова. — М. : ИП АН СССР, 1988. — С. 110–118.
45. Леонтьев, Д.А. Психология смысла / Д.А. Леонтьев. — М. : Смысл, 1999. — 620 с.
46. Леонтьев, Д.А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Д.А. Леонтьев // Вопросы философии. — 1996. — № 4. — С. 15–26.
47. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина. — М. : Моск. психолого-социол. ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2001. — 384 с.
48. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы в психологии / Б.Ф. Ломов. — М. : Наука, 1984. — 446 с.
49. Маклаков, А.Г. Общая психология / А.Г. Маклаков. — СПб. : Питер, 2007. — 583 с.
50. Маслоу, А. Дальние пределы человеческой психики / А. Маслоу. — СПб. : Евразия, 1997. — 456 с.

51. Матюшина, Н.М. Борьба мотивов у детей дошкольного возраста : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Н.М. Матюшина. — М., 1954. — 24 с.
52. Мерлин, В.С. Психология индивидуальности / В.С. Мерлин / под ред. Е.А. Климова. — М. : Мысль, 1996. — 448 с.
53. Момов, В. Человек, мораль, воспитание / В. Момов. — М. : Прогресс, 1975. — 166 с.
54. Мясищев, В.Н. Основные проблемы и современное состояние психологии отношений человека / В.Н. Мясищев // Психологическая наука СССР. АПН РСФСР. — М. : Просвещение, 1960. — Т. 2. — 265 с.
55. Мясищев, В.Н. Личность и неврозы / В.Н. Мясищев. — Л. : ЛГУ, 1960. — 426 с.
56. Мясищев, В.Н. Структура личности и отношение человека к действительности / В.Н. Мясищев // Психология личности : тексты / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. — М. : Изд-во МГУ, 1982. — С. 35–38.
57. Непомнящая, Н.И. Становление личности ребенка 6–7 лет / Н.И. Непомнящая. — М. : Педагогика, 1992. — 160 с.
58. Никреев, Е.М. Влияние ценностно-ориентационной и эмоциональной сплоченности группы на мотивацию личности / Е.М. Никреев // Проблемы психологии личности и коллектива. — М. : МПГИ им. В.И. Ленина, 1979. — 165 с.
59. Новейший философский словарь. — Минск : Изд-во В.М. Скакун, 1999. — 896 с.
60. Парсонс, Т. О структуре социального действия / Т. Парсонс. — М. : Академический Проект, 2000. — 880 с.
61. Педагогика: учебное пособие / под ред. П.И. Пидкасистого. — М. : Пед. общество России, 1998 — 620 с.
62. Петухов, В.В. Психология : метод. указания / В.В. Петухов, В.В. Столин. — М. : Изд-во МГУ, 1989. — 128 с.
63. Платонов, К.К. Структура и развитие личности / К.К. Платонов. — М. : Просвещение, 1986. — 254 с.
64. Пронина, М.Ю. Формирование познавательного интереса к своей семье у детей 6–7 лет посредством семейного музея / М.Ю. Пронина, В.В. Щетинина // Проблемы дошкольного

- образования на современном этапе : материалы научно-практ. конф. / сост. О.В. Дыбина, О.А. Еник. – Тольятти : ТГУ, 2007. – С. 95–100.
65. Психология : словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1990, – С. 441–442.
66. Психологическая энциклопедия // Мир словарей: коллекция словарей и энциклопедий [электронный ресурс]. – URL: [http://mirсловarei.com/content\\_psy/LICHNOST-NAPRAVLENNOST-38103.html](http://mirсловarei.com/content_psy/LICHNOST-NAPRAVLENNOST-38103.html).
67. Развитие семейных ценностей посредством музея семьи : материалы городского семинара. – Тольятти : ТГУ, 2006. – 220 с.
68. Реализация технологий формирования у ребенка направленности на мир семьи : сб. науч. работ / под ред. О.В. Дыбиной, Л.А. Пеньковой. – Тольятти : ТГУ, 2010. – 60 с.
69. Розов, Н.С. Культура, ценности и развитие образования / Н.С. Розов. – Новосибирск : НГУ, 1992. – 236 с.
70. Розов, Н.С. Ценности в проблемном мире. – М. : Изд-во СО РАН, 1999. – 300 с.
71. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2007. – 713 с.
72. Сержантов, В.Ф. Человек, его природа и смысл бытия / В.Ф. Сержантов. – М. : Просвещение, 1990. – 360 с.
73. Ситаров, В.А. Педагогика и психология ненасилия в образовательном процессе : учеб. пособие / В.А. Ситаров, В.Г. Маралов / под ред. В.А. Сластенина. – М. : Академия, 2000. – 204 с.
74. Педагогика : учеб. пособие / В.А. Сластенин [и др.] / под ред. В.А. Сластенина. – М. : Академия, 2003. – 567 с.
75. Словарь по этике / под ред. А.А. Гусейнова и И.С. Кона. – М. : Политиздат, 1989. – 480 с.
76. Словарь по этике / под ред. О.Г. Дробницкого, И.С. Кона. – М. : Изд-во политической литературы, 1970. – 398 с.
77. Словарь-справочник по педагогике / авт.-сост. В.А. Мижериков / под общ. ред. П.И. Пидкасистого. – М. : Сфера, 2004. – 512 с.
78. Смирнова, Е.О. Детская психология / О.Е. Смирнова. – СПб. : Питер, 2009. – 304 с.

79. Современная западная социальная психология : тексты / под ред. Г.М. Андреевой, Н.Н. Богомоловой, Л.А. Петровской. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 354 с.
80. Современная западная философия : словарь / сост. В.С. Малахов, В.П. Филатов. – М. : Политиздат, 1991. – 414 с.
81. Сорокин, П. Человек и общество в бедствии / П. Сорокин // Парма. – 1991. – № 2–3.
82. Субботский, Е.В. Ребенок открывает мир : книга для воспитателей детского сада / Е.В. Субботский. – М. : Просвещение, 1991. – 207 с.
83. Технологии формирования у ребенка направленности на мир семьи : практико-ориентированная монография / под ред. О.В. Дыбиной. – Ульяновск : Издатель Качалин Александр Васильевич, 2010. – 152 с.
84. Тугаринов, В.П. О ценностях жизни и культуры / В.П. Тугаринов. – Л. : ЛГУ, 1960. – 156 с.
85. Федулова, А.Б. Семья и семейные ценности: философско-аксиологический аспект : автореф. дис. ... канд. филос. наук / А.Б. Федулова. – Архангельск, 2003. – 24 с.
86. Философия и теории истории. – М. : Логос, 2002. – 351 с.
87. Философский словарь / под ред. И.Г. Фролова. – М. : Политиздат, 1991. – 559 с.
88. Философский словарь / под ред. М.М. Розенталя, П.Ф. Юдина. – М. : Политиздат, 1968. – 486 с.
89. Философский энциклопедический словарь / редкол.: С.С. Аверинцев [и др.] – М. : Советская энциклопедия, 1989. – 814 с.
90. Формирование направленности детей старшего дошкольного возраста на мир семьи : практико-ориентированная монография / О.В. Дыбина [и др.], под ред. О.В. Дыбиной. – Тольятти : ТГУ, 2009. – 124 с.
91. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл / общ. ред. Л.Я. Гозмана, Д.А. Леонтьева. – М. : Прогресс, 1990. – 366 с.
92. Чавчавадзе, Н.З. Культура и ценности / Н.З. Чавчавадзе. – Тбилиси : Мецние-реба, 1984. – 171 с.
93. Шадриков, В.Д. Духовные потребности / В.Д. Шадриков. – СПб. : Питер, 1997. – 243 с.

94. Щетинина, В.В. К вопросу о формировании семейных ценностей у детей дошкольного возраста / В.В. Щетинина // Психолого-педагогические и технологические аспекты патриотического воспитания детей дошкольного возраста: сборник трудов Всерос. науч.-практ. конф. – Тольятти : ТГУ, 2008. – Ч. 2. – С. 64–75.
95. Энциклопедический социологический словарь / под ред. Г.В. Осипова. – М. : ИСПИ РАН, 1995. – 760 с.
96. Ядов, В.А. Современная теоретическая социология как концептуальная база исследований российских трансформаций : курс лекций / В.А. Ядов. – СПб. : Интерсоцис, 2006. – 112 с.
97. Якобсон, П.М. Психология чувств и мотивации / под ред. Е.М. Борисовой. – М. : Изд-во «Институт практической психологии» ; Воронеж : МОДЭК, 1998. – 366 с.
98. Schwartz, S.H. Towards a Psychological Structure of Human Values / S.H. Schwartz, W. Bilsky // Journal of Personality and Social Psychology, 1987.

## Содержание

Введение.....	3
Тема 1. ХАРАКТЕРИСТИКА НАПРАВЛЕННОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА МИР СЕМЬИ.....	5
Тема 2. ОБОСНОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НАПРАВЛЕННОСТИ НА МИР СЕМЬИ.....	15
Тема 3. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НАПРАВЛЕННОСТИ НА МИР СЕМЬИ.....	23
3.1. Трансляция родителями направленности на мир семьи как образца-ориентира для ребенка (или целенаправленный показ родителями направленности на мир семьи как образца-ориентира для подражания ребенком) .....	24
3.2. Обогащение опыта детей знаниями и представлениями о мире семьи.....	27
3.3. Создание уголка семьи для косвенного стимулирования и реализации направленности детей на мир семьи.....	28
3.4. Сочетание различных видов активности дошкольника в совместной деятельности с родителями и взрослыми.....	37
3.5. Взаимодействие ДООУ и семьи по формированию направленности ребенка на мир семьи.....	45

Тема 4. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ НАПРАВЛЕННОСТИ НА МИР СЕМЬИ.....	48
4.1. Игровая технология (технология игровой деятельности) формирования у старших дошкольников направленности на мир семьи.....	48
4.2. Музейная технология по формированию у ребенка направленности на мир семьи.....	53
4.3. Технология моделирования по формированию у ребенка направленности на мир семьи.....	65
4.4. Тренинговая технология формирования у ребенка направленности на мир семьи.....	78
4.5. Технология культурных практик формирования у ребенка направленности на мир семьи.....	85
4.6. Технология клубной деятельности по формированию у ребенка направленности на мир семьи.....	96
Библиографический список.....	106



Учебное издание

*Дыбина Ольга Витальевна  
Анфисова Светлана Евгеньевна  
Болотникова Ольга Петровна и др.*

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА  
НАПРАВЛЕННОСТИ РЕБЕНКА НА МИР СЕМЬИ

Учебное пособие  
для подготовки магистров направления 050400  
«Психолого-педагогическое образование»

Технический редактор *З.М. Малявина*  
Корректор *Г.В. Данилова*  
Вёрстка: *Л.В. Сызганцева*  
Дизайн обложки: *Г.В. Карасева*

Подписано в печать 16.12.2011. Формат 60×84/16.

Печать оперативная. Усл. п. л. 6,74.

Тираж 100 экз. Заказ № 1-133-10.

Издательство Тольяттинского государственного университета  
445667, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14