

Дошкольная педагогика как отрасль педагогической науки

На современном этапе развития системы образования дошкольная педагогика – отрасль педагогики, изучающая закономерности развития, воспитания и элементарных форм обучения детей от 0 до 8 лет. Наука опирается на методологию и категориальный аппарат общей педагогики. Исследования в области дошкольной педагогики носят междисциплинарный характер и занимают пограничное положение на пересечении сфер общей педагогики, возрастной психофизиологии: данные этих научных дисциплин выступают теоретической основой для разработки целей, средств и приёмов развития, воспитания и обучения в дошкольном возрасте.

Дошкольная педагогика изучает сущностные (главные, определяющие) свойства и объективные связи внутри и между процессами воспитания, обучения и образования дошкольников.

Дошкольная педагогика – отрасль общей педагогики, которая исследует взаимосвязь обучения, развития и воспитания детей дошкольного возраста.

Объектом дошкольной педагогики выступает ребенок раннего и дошкольного возраста, чье развитие обусловлено воспитательными отношениями.

Предмет дошкольной педагогики – сущностные свойства и закономерности воспитания, обучения и образования детей дошкольного возраста, изучение процессов развития и формирования личности дошкольника.

Дошкольная педагогика как наука выполняет пять основных функций:

1. **Описательная** – соответствует эмпирическому (опытному, первичному) уровню исследования. Включает накопление педагогических фактов и явлений, их классификацию.

2. **Объяснительная (основная)** – направлена на раскрытие сущности педагогических явлений, то есть их происхождения, структуры, закономерностей развития данного явления. Функция соответствует теоретическому уровню исследования.

3. Проективно-конструктивная – выражается в разработке конкретных технологий педагогической деятельности, проектов, программ, форм, методов педагогического взаимодействия в образовательном процессе.

4. Прогностическая – на основе познания закономерностей воспитания и обучения осуществляется прогнозирование развития педагогических систем в перспективе.

5. Мировоззренческая – направлена на активное формирование педагогического сознания в общественной среде.

Дошкольная педагогика выполняет направляющую роль по отношению к педагогической практике. Дошкольная педагогика обеспечивает единство воспитательного и обучающего воздействий детского сада, семьи, преемственность работы ДОО и школы. Дошкольная педагогика обосновывает цели и задачи, содержание, методы, средства и необходимый результат дошкольного образования.

Задачи дошкольной педагогики как науки определяются потребностями педагогической практики деятельности дошкольных образовательных учреждений. Вместе с тем задачи науки заключаются не только в изучении и объяснении существующего опыта, но и в прогнозировании дальнейшего развития практики, в создании новых, перспективных педагогических технологий, опережении реальной педагогической практики.

Задачи дошкольной педагогики как науки:

1. Адаптация и обоснование общих закономерностей воспитания и обучения применительно к условиям дошкольного образования (изучение специфики действия закономерностей воспитания и обучения по отношению к детям раннего и дошкольного возраста).

2. Обоснование новых концептуальных подходов к дошкольному образованию, рассмотрение способов их практической реализации (появление комплексов «детский сад-школа», групп кратковременного пребывания детей в дошкольных образовательных учреждениях (организациях) (далее ДОО), частных

ДОО требует их теоретического обоснования, проработки механизмов и условий их эффективной деятельности).

3. Психолого-педагогическое обоснование развивающих видов деятельности детей в ДООУ, характеристика возможностей и средств их организации (какой деятельностью заполнить пребывание ребенка в ДОО для обеспечения его всестороннего развития).

4. Разработка педагогических технологий воспитания, обучения, развития дошкольников в условиях образовательного учреждения (обоснование компонентов педагогических технологий, показателей их результативности, механизмы их действия, варианты взаимодействия).

5. Выявление содержания, форм, методов, педагогических условий реализации личностно-ориентированного дошкольного образования, поиск путей индивидуализации педагогических технологий.

6. Изучение, обобщение практики и опыта педагогической деятельности.

7. Определение возможностей творческой деятельности педагога в условиях реализации различных образовательных программ. Определение принципов и условий педагогической импровизации.

8. Построение модели современного педагога-профессионала, ее обоснование, выявление путей достижения и критериев оценки эффективности педагогической деятельности в ДОО.

Выделенные задачи можно продолжать, укрупнять или, наоборот, подвергать детализации. На основе анализа литературы нами выделен ряд основных задач, всегда стоящих перед наукой.

Вместе с блоком постоянно действующих задач существуют задачи, определяемые единовременной потребностью практики дошкольного образования. Например, экологический кризис привел к необходимости разработки программ экологического воспитания дошкольников, материалов и рекомендаций к ним; стихийное появление групп кратковременного пребывания привело к необходимости обоснования теоретических и методических основ их

деятельности. Круг таких задач постоянно меняется, тогда как выделенные нами выше задачи решаются системно.

Дошкольная педагогика как наука сталкивается в своем развитии с целым рядом проблем, требующих внимания ученых-исследователей. Это проблема взаимодействия с практикой, разработка новых теорий и методик воспитания, обучения, развития дошкольников, изучение особенностей этих процессов в разных возрастных группах; решение проблем сохранения и поддержания психического и физического здоровья педагогов и дошкольников в условиях ДОО; поиск способов создания благоприятного эмоционального климата в группах; решение проблемы организации развивающей среды; разработка теорий и технологий индивидуализации дошкольного образования и др. Теоретическое и практическое обоснование путей решения возникающих проблем составляет постоянно действующий круг задач дошкольной педагогики.

Источники развития дошкольной педагогики: народная педагогика, прогрессивные идеи прошлого (труды выдающихся педагогов; этнопедагогика), экспериментальные исследования, данные смежных наук, передовой опыт общественного и семейного воспитания.

Категории дошкольной педагогики: воспитание, обучение, образование, педагогический процесс, педагогическая среда, педагогическая деятельность, педагогический опыт, педагогическое мастерство, педагогическое новаторство и др.

Категория воспитания – одна из основных в педагогике. Исторически сложились различные подходы к рассмотрению этой категории. Характеризуя объем понятия, многие исследователи выделяют воспитание в широком социальном смысле, включая в него воздействие на личность общества в целом (то есть, отождествляя воспитание с социализацией), и в узком смысле – как целенаправленную деятельность, призванную формировать у детей систему качеств личности, взглядов и убеждений.

Воспитание также рассматривается в широком педагогическом смысле – это

специально организованное целенаправленное и управляемое воздействие коллектива, педагогов на воспитуемого с целью формирования у него заданных качеств, осуществляемое в образовательном учреждении и охватывающее весь педагогический процесс. Воспитание в узком педагогическом смысле – это процесс и результат воспитательной работы, направленной на решение конкретных воспитательных задач (воспитание любознательности, самостоятельности, трудолюбия и др.).

Обучение – это специально организованный процесс взаимодействия взрослого (педагоги, родители и т.п.) и детей, направленный на овладение определенной суммой знаний, умений и навыков (ЗУН), действий и привычек поведения.

Знания – это отражение дошкольниками окружающей действительности в форме усвоенных понятий.

Умения – способность самостоятельно выполнять конкретные действия.

Навыки – способность к автоматическому выполнению необходимых в том или ином случае действий, доведенная до совершенства путем постоянных повторений действия.

Образование – процесс овладения суммой научных и культурных ценностей, накопленных человечеством. Образование является социальным явлением, так как выступает неотъемлемой стороной жизни любого общества.

Педагогический процесс – это развивающее взаимодействие воспитателей и воспитуемых, направленное на достижение заданной цели и приводящее к заранее намеченному изменению состояния, преобразованию свойств и качеств воспитуемых.

Теоретические основы дошкольной педагогики выстроены данных философии, естественных наук (биологии), теориях отечественных ученых в области детской психологии и истории педагогической мысли, передового педагогического опыта. Отсюда в общих теоретических основах дошкольной педагогики можно выделить четыре основных аспекта: философский,

психологический, естественнонаучный и историко-педагогический.

Философские основы. В организации и осуществлении педагогического исследования и педагогического процесса учитываются общие принципы диалектики — науки о наиболее общих законах развития материи, сознания и общества (законы непрерывности движения и развития материи, перехода количества в качество, детерминизма, системности, единства и борьбы противоречий как движущей силы развития, неразрывного единства познания и практики и др.).

Естественнонаучные основы дошкольной педагогики определяют учение И.М. Сеченова и И.П. Павлова о высшей нервной деятельности и проведенные их учениками и последователями – В.М.Бехтеревым, Н.Е.Введенским, А.А. Ухтомским, П.К. Анохиным, Н.М. Щеловановым, Н.И. Касаткиным, Н.Л. Фигуриним, Н.М. Аксариной и др. – исследования развития высшей нервной деятельности в онтогенезе. Они показали, что нейрофизиологические механизмы психической деятельности ребенка носят условно-рефлекторный характер, на их формирование в дошкольном детстве большое влияние оказывают как процессы созревания, реализации генетических программ, так и внешние воздействия, в том числе воспитание.

Исследованиями установлена целесообразность начала воспитания ребенка с момента рождения, так как одна из закономерностей развития условно-рефлекторной деятельности состоит в том, что каждый последующий рефлекс у ребенка образуется быстрее и легче предыдущего.

Учение И.М.Сеченова и И.П.Павлова о трех единствах — диалектической взаимосвязи организма и внешней среды, всех органов и систем организма как единой открытой биосистемы и единство психического и физического развития — является физиологическим обоснованием организации педагогического процесса в ДООУ.

Учение о динамическом стереотипе лежит в основе построения режима дня дошкольников. Динамический стереотип — основа формирования умений,

навыков, привычек поведения, им объясняется эффективность упражнения как метода воспитания и обучения. Требование индивидуального подхода в воспитании вытекает из учений о разных типах высшей нервной деятельности, о задатках, о различных анатомо-физиологических особенностях индивидов.

Теории о развитии в онтогенезе двух сигнальных систем служат естественнонаучной базой определения психолого-педагогических основ развития речи ребенка, умственного, физического, эстетического и др. направлений воспитания. На их основании вырабатываются рекомендации методов и средств обучения.

Психологические основы дошкольной педагогики составляют:

□ культурно-историческая теория развития поведения и психики человека Л.С. Выготского, разработанная им возрастная периодизация, понятия о «сензитивных периодах», «зоне ближайшего развития», теория развивающего обучения;

□ учение А.Н. Леонтьева о деятельности как условии, средстве и источнике развития психики ребенка;

□ теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина, труды Н.Н. Поддьякова, Л.А. Венгера об особенностях интеллектуального развития детей в дошкольный период;

□ теория «амплификации» детского развития в дошкольном детстве А.В. Запорожца;

□ психология детской игры и периодизация психического развития Д.Б. Эльконина;

□ концепция В.Т. Кудрявцева о социокультурном феномене дошкольного детства и др.

Методы исследования дошкольной педагогики

В целях раскрытия закономерностей развития детей раннего и дошкольного возраста, поиска наиболее оптимальных средств, методов и форм обучения и воспитания в условиях дошкольного учреждения проводятся педагогические

исследования.

Под методами педагогического исследования понимают способы изучения педагогических явлений, получения научной информации о них с целью установления закономерных связей, отношений и построения научных теорий.

Наиболее доступным и распространенным методом педагогического исследования является наблюдение. Под научным наблюдением понимается планомерное изучение исследуемого объекта, процесса или явления в естественных условиях. Наблюдение как метод исследования характеризуется наличием цели, задач, программы, методики и техники наблюдения. Научное наблюдение требует объективной и точной фиксации фактов (фотографирование, киносъемка, протоколы, записи в дневнике и т. д.) и обработки результатов.

В педагогической практике широко используются опросные методы: беседа, интервьюирование, анкетирование, тестирование.

Беседа – непосредственное общение с испытуемыми при помощи заранее продуманных вопросов. Она предполагает установление двустороннего контакта, в ходе которого выявляются интересы детей, их представления, отношения, чувства, оценки и позиции. Для того чтобы результаты беседы были наиболее объективными, необходимо определить цель, разработать программу, продумать последовательность и вариативность вопросов.

Значительно реже используется интервьюирование — односторонняя беседа, инициатор которой задает вопросы, а собеседник отвечает. Правила интервьюирования требуют создание условий, располагающих к искренности испытуемых.

Анкетирование – метод получения информации посредством письменного опроса. Анкетирование предполагает тщательную разработку структуры анкеты и, как правило, сочетается с другими методами исследования.

Тестирование – целенаправленное обследование, проводимое по тщательно отработанным стандартизованным вопросам, и позволяющее объективно выявлять индивидуальные различия испытуемых.

Значительное место в педагогических исследованиях отводится эксперименту – исследованию каких-либо явлений и процессов с целью проверки и обоснования научной гипотезы. Цель эксперимента – установление закономерностей между отдельными педагогическими воздействиями и их результатами в поисках наиболее эффективного способа управления педагогическим процессом. В педагогической практике различают лабораторный и естественный эксперимент: первый протекает в специально созданных и контролируемых условиях, второй осуществляется в привычной для испытуемого обстановке. В зависимости от цели различают эксперимент: констатирующий (изучение состояния педагогического явления); формирующий (апробация выдвинутой гипотезы); контрольный (обоснование полученных результатов и выводов).

Метод изучения педагогической документации и продуктов детской деятельности позволяет получить различную информацию об исследуемом объекте. В качестве источников информации выступают планы и отчеты заведующих и педагогов дошкольных учреждений, конспекты занятий, продукты изобразительной деятельности и ручного труда дошкольников. Изучение этих материалов позволяет установить взаимосвязи между изучаемыми явлениями, выявить новые факты.

На различных этапах педагогических исследований применяется метод изучения и обобщения опыта. Под педагогическим опытом понимают практику обучения и воспитания, отражающую уровень развития педагогической науки. Характеризуют передовой опыт высокий положительный эффект в обучении и воспитании и достижение результатов без больших затрат времени и сил.

Социометрические методы позволяют исследовать межличностные отношения в коллективе. В процессе наблюдения или опроса исследователь может определить место, роль, статус испытуемого, различить стадии формирования внутриколлективных отношений.

В педагогической практике применяются также математические методы

исследования, которые служат для обработки данных и результатов, полученных в процессе изучения, и отражаются в графиках, диаграммах, таблицах.

Для того чтобы результаты педагогической деятельности были исчерпывающими и объективными, необходимо использовать методы исследования в совокупности и с учетом возрастных особенностей испытуемых.

Система педагогических наук. Педагогика за долгие годы своего становления и развития преобразилась в систему наук о воспитании разных категорий людей (по возрасту, направлению воспитания, профессиональной направленности и др.). Система педагогических наук представляет собой единство относительно самостоятельных наук, постепенно выделившихся из педагогики и являющихся ранее ее отраслями.

Фундаментом системы педагогических наук является общая педагогика, изучающая основные закономерности процесса воспитания и образования.

История педагогики – изучает педагогические теории, содержание и методику воспитания и обучения в различные исторические эпохи.

Возрастная педагогика – исследует закономерности воспитания подрастающего человека преддошкольного, дошкольного, школьного возрастов и педагогику взрослых.

Коррекционная педагогика – занимается вопросами воспитания и образования детей с недостатками умственного развития (олигофренопедагогика), зрения (тифлопедагогика), слуха (сурдопедагогика), дефектами речи (логопедия) и т.п.

Социальная педагогика – изучает проблемы, связанные с направленной деятельностью субъекта воспитания (родителя, лица его заменяющего, воспитателя и др.), которая способствует проведению человека, начиная с момента рождения, по этапам социального развития и дальнейшему становлению его как гражданина конкретного общества

Педагогика труда (педагогика начального профессионального образования, педагогика среднего специального образования, педагогика высшей школы,

педагогика последипломного образования).

Этнопедагогика – наука о педагогических воззрениях народных масс и их опыте воспитания подрастающего поколения.

Лечебная педагогика – система воспитания и обучения часто болеющих и недомогающих детей и детей-инвалидов.

Связь дошкольной педагогики с другими науками. Дошкольная педагогика имеет связи с другими науками, которые выражаются в следующем: она использует знания других наук о человеке, природе, обществе в изучении своего предмета – воспитании и обучении детей дошкольного возраста. Дошкольная педагогика адаптирует к своим нуждам методы исследования и организует комплексные междисциплинарные исследования. Часть ее исследований носит фундаментальный характер, другая часть – прикладной. Без ориентации на практику, на совершенствование процесса воспитания дошкольная педагогика существовать не может.

Философия составляет методологический фундамент дошкольной педагогики, давая ей знание об общих законах развития природы, общества, теорию познания (гносеологию), способствует созданию педагогических концепций и ряда новейших теорий воспитания и обучения.

Социология дает знания о социальной среде формирования личности ребенка и его социальных отношениях.

Этика и эстетика – знание о морали и природе эстетического, образуя основу нравственного и художественного воспитания дошкольников.

Экономика обогащает дошкольную педагогику знанием об экономических процессах, влияющих на образование, определяет стратегию развития всей системы образования в целом и региональной образовательной политики в частности.

Физиология, анатомия являются естественнонаучной базой педагогики и психологии. Способствуют пониманию биологической сущности ребенка и особенностей развития его организма на каждом возрастном этапе, показывают их

роль и значение в обучении, воспитании и развитии детей.

Ближе всего к дошкольной педагогике стоит детская психология, наука о сознании и поведении ребенка, открывающая законы развития личности ребенка. Позволяет дошкольной педагогике более точно и правильно понять сущность психики, личности и группы и, опираясь на это, добиваться наиболее эффективного изучения педагогических явлений и процессов.

Дошкольная педагогика связана и с другими науками, т.е. педагогическое знание носит во многом междисциплинарный характер, т.к. ребенок и его воспитание, обучение изучается многими науками наряду с педагогикой, интегрирующей знание о дошкольнике, использующей данные теории и методы смежных наук. Однако дошкольная педагогика является самостоятельной наукой, имеющей свой предмет, систему понятий, теорий, которые следует знать педагогу дошкольного образовательного учреждения.

Интеграция таких наук как педагогика и психология привела к возникновению новых отраслей: психопедагогике и педагогической психологии.

Феномен дошкольного детства и субкультура ребенка-дошкольника.

Детство – это период активного социального «развертывания» растущего человека и освоения социокультурных достижений общества, период пробы и самоопределения себя в социальном и социокультурном пространстве человеческого мира, которое происходит в постоянно расширяющихся и усложняющихся контактах ребенка с взрослыми и другими детьми, взрослым сообществом в целом. Детство – это период усиленного развития, изменения и обучения, период, продолжающийся от новорожденности до полной социальной и, следовательно, психологической зрелости; это период становления ребенка полноценным членом человеческого общества. При этом продолжительность детства в первобытном обществе не равна продолжительности детства в эпоху Средневековья или в наши дни. Этапы детства человека — продукт истории, и они столь же подвержены изменению, как и тысячи лет назад. Поэтому нельзя изучать детство ребенка и законы его становления вне развития человеческого

общества и законов, определяющих его развитие. Продолжительность детства находится в прямой зависимости от уровня материальной и духовной культуры общества.

Исторически возрастные границы детства изменяются преимущественно в сторону удлинения, что объясняется, прежде всего, усложнением содержания и задач обучения и воспитания детей, которые, в свою очередь, являются следствием прогресса экономических и социальных технологий.

До XIX в. детство находилось на периферии общественных интересов; оно в основном воспринималось как неразвитость, невыраженность взрослых черт и качеств. В своем современном понимании детство было открыто Ж.-Ж. Руссо и немецкими романтиками «штурма и натиска», впервые заговорившими о самоценности детской жизни и детской личности. Позднее (с середины XIX — и особенно в XX в.) детство становится особым предметом изучения искусства (литературы, живописи, кино) и науки (в т. ч. детской психологии).

Вопросы развития детства, формирований понятий и образов детства в истории человечества исследовались в работах Ф. Ариеса, Л. Демоза, О.И. Кошелевой, В.Т. Кудрявцева, И.А. Мальковской, М.И. Несмеяновой, Л. Стоуна, В.А. Субботского, Н. Постмена, Д.И. Фельдштейна, Э. Эриксона. Теоретически вопрос об историческом происхождении периодов детства был разработан в трудах П.П. Блонского, Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина.

Исторически понятие детства связывается не с биологическим состоянием незрелости, а с определенным социальным статусом, с кругом прав и обязанностей, присущих этому периоду жизни, с набором доступных для него видов и форм деятельности. Много интересных фактов было собрано для подтверждения этой идеи французским демографом и историком Филиппом Ариесом. Благодаря его работам интерес к истории детства в зарубежной психологии значительно возрос, а исследования самого Ф. Ариеса признаны классическими.

Ф. Ариеса интересовало, как в ходе истории в сознании художников,

писателей и ученых складывалось понятие детства и чем оно отличалось в различные исторические эпохи. Его исследования в области изобразительного искусства привели его к выводу, что вплоть до XIII

века искусство не обращалось к детям, художники даже не пытались их изображать. Детские образы в живописи XIII века встречаются лишь в религиозно-аллегорических сюжетах. Это ангелы, младенец Иисус и нагое дитя как символ души умершего. Изображение реальных детей долго отсутствовало в живописи.

Анализируя портретные изображения детей на старинных картинах и описание детского костюма в литературе, Ф. Ариес выделяет три тенденции в эволюции детской одежды:

1. Феминизация — костюм для мальчиков во многом повторяет детали женской одежды.

2. Архаизация — одежда детей в данное историческое время запаздывает по сравнению с взрослой модой и во многом повторяет взрослый костюм прошлой эпохи (так у мальчиков появились короткие штаны).

3. Использование для детей высших сословий обычного взрослого костюма низших (крестьянской одежды).

Как подчеркивает Ф. Ариес, формирование детского костюма стало внешним проявлением глубоких внутренних изменений отношения к детям в обществе — теперь они начинают занимать важное место в жизни взрослых.

Развитие общества привело к дальнейшему изменению отношения к детям. Возникла новая концепция детства. Для педагогов XVII века любовь к детям выражалась уже не в баловании и увеселении их, а в психологическом интересе к воспитанию и обучению.

На основе изучения этнографических материалов Д.Б. Эльконин показал, что на самых ранних ступенях развития человеческого общества, когда основным способом добывания пищи было собирательство с применением примитивных орудий для сбивания плодов и выкапывания съедобных корней, ребенок очень

рано приобщался к труду взрослых, практически усваивая способы добывания пищи и употребления примитивных орудий. При таких условиях не было ни необходимости, ни времени для стадии подготовки детей к будущей трудовой деятельности. Как подчеркивал Д.Б. Эльконин, детство возникает тогда, когда ребенка нельзя непосредственно включить в систему общественного воспроизводства, поскольку ребенок еще не может овладеть орудиями труда в силу их сложности. В результате этого естественное включение детей в производительный труд отодвигается. По мнению, Д.Б. Эльконина, это удлинение во времени происходит не путем надстраивания нового периода развития над уже имеющимися (как считал Ф. Ариес), а путем своеобразного вклинивания нового периода развития, приводящего к "сдвигу во времени вверх" периода овладения орудиями производства. Д. Б. Эльконин блестяще раскрыл эти особенности детства при анализе возникновения сюжетно-ролевой игры и детальном рассмотрении психологических особенностей младшего школьного возраста.

Проблема об историческом происхождении периодов детства, о связи истории детства с историей общества, об истории детства в целом продолжает подниматься до сих пор. Исследованы такие аспекты проблемы, как социальные реальности детства (Е.М. Рыбинский), особенности социального конструирования детства (С.Н. Щеглова), стартовый потенциал детства (Ю.В. Овинова), детская субкультура (И.С. Кон, М.М. Князева, Н.Б. Крылова, А.В. Мудрик, В.Т. Кудрявцев, М.В. Осорина, Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова).

Анализ современных исследований детства позволяет выделить два основных аспекта, наиболее емко и концептуально аккумулирующих основные проблемы, связанные с отношением мира взрослых к детству в процессе обеспечения многогранного и многоаспектного процесса социализации подрастающего поколения.

Первый аспект связан с проблемой понимания детства как особой формы проявления и особого состояния социального развития. Являясь сложным, самостоятельным организмом, детство представляет неотъемлемую часть

общества, выступает как обобщенный субъект социализации и многоплановых отношений, в которых оно объективно ставит задачи взаимодействия со взрослыми, развивает свой общественно значимый мир. Главной целью детства в целом и каждого ребенка в частности является взросление - освоение, присвоение, реализация взрослости. Но эта же цель - «взросление детей, -субъективно имеющая другую направленность - обеспечить это взросление, - выступает главной для взрослого мира».

В соответствии с этим, выстраивается и субъект-объектная позиция, которую занимают взрослые по отношению к детству. Это позиция обучающего и ведущего. Принцип воздействия является господствующим в отношениях взрослых к детям и несмотря на постоянное декларирование необходимости поощрения активной позиции ребенка, продолжает преобладать однонаправленность, которая выражается в том, что «детство объективно воспринимается взрослыми как своего рода «приемник» (Д.И. Фельдштейн), осваивающий и присваивающий воздействия взрослого сообщества.

Таким образом, на современном этапе наблюдается расхождение, с одной стороны, образовательной системы - ее ценностей и результатов, а с другой - системы взросления. Освоение взрослости, которое должно пониматься как освоение форм самостоятельности и ответственности, оказалось невыделенным в системе образования и заменено различными формами культуросодействия. Взросление происходит вне системы образования, а образование - вне системы взросления.

Второй аспект, раскрывающий специфику отношения мира взрослых к современному детству, связан с проблемой реализации посреднической функции взрослых в приобщении детей к социуму. К сожалению, в современном обществе прослеживается тенденция к деформации взаимоотношений двух поколений. С одной стороны, детство становится все более социально значимым; отношение взрослого сообщества к детству характеризуется гуманностью, детоцентризмом, стремлением закрепить за ребенком определенный социальный статус, некоторой

даже абсолютизацией значимости данного периода для последующего развития человека. С другой стороны - нарушаются глубинные связи взрослого сообщества и детей, увеличивается духовная пропасть между ними, теряется целостное социально-психологическое отношение общества к детству, что приводит к тому, что дети начинают находиться рядом, а не внутри взрослого мира.

Для XXI века характерны попытки переосмыслить предназначение мира детства и базовые ценности отношения к нему мира взрослости, что создает благоприятные условия для пересмотра принципов отношений между двумя мирами. Идет поиск новых подходов к построению взаимоотношений взрослых и детей, отвечающих потребностям и интересам каждого ребенка, определение пространства, содержания, способов их взаимного действия (Ш.А. Амонашвили, И.В. Бестужев-Лада, Б.С. Гершунский, В.В. Горшкова, СВ. Кульневич, Б.Т. Лихачев, В.А. Петровский, С.Д. Поляков, М.М. Поташник, С.Н. Щеглова, Б.Д. Эльконин, Е.А. Ямбург и др.).

Новое понимание взаимоотношений детей и взрослых представлено в трудах современных ученых в области философии и истории образования (Б.С. Гершунский, Е.В. Бондаревская, СВ. Кульневич, Н.Д. Никандров), психологии и педагогики (В.Т. Кудрявцев, А.Б. Орлов, Д.И. Фельдштейн, Б.Д. Эльконин).

В гуманистической психологии детства сформулированы принципы новых отношений между миром взрослых и миром детства (А.Б. Орлов), которые должны быть положены в основу педагогического сопровождения и поддержки социального развития современного ребенка: принципы равенства, диалогизма, сосуществования, свободы, соразвития, единства, принятия. Данные принципы лежат в основе разработки новой гуманистической парадигмы в педагогике – центрированной на мире детства, способствующей созданию психолого-педагогических условий для успешной аккомодации мира взрослости к миру детства с целью гармонизации и совместного продуктивного развития.

В соответствии с этим актуальной является разработка педагогических основ конструирования мира детства, позволяющих выстраивать педагогически

целесообразные стратегии взаимодействия детей и взрослых и осуществлять отбор воспитательных технологий, методов, адаптированных к современным социальным потребностям подрастающего поколения.

Одним из путей преодоления одностороннего подхода в реализации посреднической роли взрослых и переосмысления субъект-объектной позиции по отношению к детству в процессе социализации взрослого может стать познание взрослыми особенностей внутреннего мира детства, его самобытности, которые наиболее полно раскрываются в детской субкультуре.

Детская субкультура – это особая система бытующих в детской среде представлений о мире, ценностях, своего рода культура в культуре, живущая по специфическим и самобытным законам, хотя и «встроенная» в общее культурное целое. Детская субкультура - это вариант широко распространенного в обществе объективного социального процесса трансляции культуры, социального опыта от поколения к поколению. В широком значении - это все, что создано в человеческом обществе для детей и детьми; в более узком - смысловое пространство ценностей, установок, способов деятельности и форм общения, осуществляемых в детских сообществах в той или иной конкретно-исторической ситуации развития.

В общечеловеческой культуре детская субкультура занимает подчиненное место и вместе с тем она обладает относительной автономией, поскольку в любом обществе дети имеют свой язык, различные формы взаимодействия, свои моральные регуляторы поведения, весьма устойчивые для каждого возрастного уровня и развивающиеся в значительной степени независимо от взрослых.

Одной из главных особенностей детской субкультуры является то, что, с одной стороны, в ней мир детства заявляет о своем отличии от мира взрослых, а с другой стороны, детская субкультура - это скрытое, диалогическое обращение к миру взрослых, самобытный способ освоения взрослого социального мира, способ самоутверждения в нем (В.Т. Кудрявцев, Д.И. Фельдштейн).

Наличие детской субкультуры долгое время оспаривалось. Медленно и

постепенно формировался современный взгляд на ребенка как на сравнительно самостоятельного и активного социального индивида. Постепенный процесс автономизации подрастающего поколения повлек за собой формирование в детских сообществах собственного мира «для себя», т.е. относительно независимой от взрослых детской субкультуры.

В.В. Абраменкова, рассматривая социо-эволюционный смысл детской субкультуры для человечества, выделяет несколько ее основных функций.

Во-первых, в связи с тем, что детская субкультура предоставляет ребенку особое психологическое пространство, благодаря которому он приобретает социальную компетентность в группе равных, основной функцией детской субкультуры является социализирующая. Уже на самых ранних этапах социо-и онтогенеза детское сообщество вместе, а порой и вместо семьи, берет на себя обучающие и воспитывающие функции. Именно в детской среде иногда достаточно жестко с помощью культурных средств - детского правового кодекса, детского фольклора, игровых правил - происходит подчинение ребенка групповым нормам и овладение им собственным поведением, формирование его как личности. Кроме того, важнейшую и самую первую личностную категорию - половую принадлежность - ребенок усваивает во многом благодаря другим детям.

Во-вторых, детская субкультура предоставляет ребенку экспериментальную площадку для опробования себя, определения границ своих возможностей, определяет зону вариативного развития, готовя его к решению проблемных задач в нестандартных ситуациях.

В-третьих, пространство детской субкультуры создает ребенку «психологическое укрытие», защиту от неблагоприятных воздействий взрослого мира, то есть выполняет психотерапевтическую функцию, и, как отмечает В.В. Абраменкова, степень погруженности ребенка в детскую субкультуру является своеобразным показателем его гармоничных отношений с другими людьми.

В-четвертых, детская субкультура выполняет культуuroохранительную функцию: в ее содержании сохраняются жанры, обряды, утраченные современной

цивилизацией.

Обобщенный анализ исследований позволил нам выделить следующие компоненты детской субкультуры:

- детский правовой кодекс, раскрывающий своеобразие норм поведения, взаимодействия, взаимоотношений со сверстниками. Это и правила вступления и выхода из различных форм и видов детских деятельностей, разнообразные ритуальные компоненты детского общения (например, примирительные ритуалы),

- специфические способы воспитательных воздействий на сверстников и разрешения спорных, конфликтных ситуаций (например, дразнилки, обзывалки);

- детский фольклор: колыбельные песни, прибаутки, потешки, считалки;

- своеобразные увлечения: детское собирательство (сокровищницы, секреты, тайники), детское коллекционирование;

- способы и формы свободного время проведения, среди которых ведущее место занимают разнообразные виды игровой деятельности и продуктивные виды деятельности, а также - походы в «особые» места: «страшные» (подвалы, чердаки, кладбище, заброшенные дома) и места, запрещенные взрослыми для посещений (свалка, мусорка, стройка); рассказывание страшных историй и т.д.;

- детская мода;

- субкультурные формы, которые играют решающую роль при овладении ребенком содержанием общечеловеческих ценностей: детские проблематизации, детское философствование, словотворчество, смеховой мир детства (перевертыши, нелепицы, истории-небылицы, «черный юмор» или детские садистские стишки), сказочный мир;

- детская картина мира, то есть особая система мировоззренческих знаний о нем. Признаки субкультуры можно увидеть уже в группах дошкольников. У них есть общие ценности, вполне материальные и ранжированные. Это проявляется в вариантах обмена (игрушек, фантиков), в вариантах оценки другого человека как равного или неравного по признакам владения предметом ценности. Идеал человека вполне конкретен. Шкала ценностей и персонификаций качеств

человека в предмете обладает достаточной степенью устойчивости, чтобы вторжение чужих (не -Мы) было встречено с явным сопротивлением.

На современном этапе детская субкультура рассматривается как важнейший фактор социализации подрастающего поколения и воспринимается как своеобразная форма социального образования детства, регулирующая социальные взаимодействия детей внутри своей группы и на уровне возрастных подгрупп

С одной стороны, в процессе приобщения к детской субкультуре целенаправленно создаются условия, обеспечивающие накопление социального опыта взаимодействий ребенка со взрослыми и сверстниками, способствующие интеграции ребенка в детское сообщество и регуляции взаимодействия между детьми разного возраста и разного пола.

С другой стороны, удовлетворяя потребности в признании, завоевании личностного статуса, отличного от формального статуса ребенка в семье, детская субкультура оказывает влияние на формирование личности и формирование Я-концепции ребенка, на воспитание таких социально значимых качеств как социальная уверенность, активность, самостоятельность, инициативность. Познание мира сверстников, взрослых дает возможность приобщаться к ценностям других людей, осознавать свои отличия, предпочтения, интересы, корректировать и формировать собственную систему ценностей.

Благодаря детской субкультуре ребенок обретает свою сущность, конструирует свой собственный мир.

Таким образом, особую значимость в современных условиях приобретает проблема взаимодействия взрослого и детского сообщества, связанная с необходимостью переосмысления позиции отношений мира взрослых к детству не как к совокупности детей разных возрастов, а как к субъекту взаимодействия, как к особому социальному состоянию. Развитие детства, социальное развитие каждого ребенка предполагает субъектный принцип построения отношений не только между отдельными взрослыми и детьми, но и между мирами взрослых и детей как субъектами взаимодействия. Одним из условий реализации данного

принципа является познание, понимание и принятие взрослыми ценностей детства, особенностей детской субкультуры как источника существования и развития современного мира детства.

Дошкольное образование как педагогическая система.

Система образования РФ включает в себя:

1) федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования, образовательные стандарты, образовательные программы различных вида, уровня и (или) направленности;

2) организации, осуществляющие образовательную деятельность, педагогических работников, обучающихся и родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся;

3) федеральные государственные органы и органы государственной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющие государственное управление в сфере образования, и органы местного самоуправления, осуществляющие управление в сфере образования, созданные ими консультативные, совещательные и иные органы;

4) организации, осуществляющие обеспечение образовательной деятельности, оценку качества образования;

5) объединения юридических лиц, работодателей и их объединений, общественные объединения, осуществляющие деятельность в сфере образования (ст. 10).

Система дошкольного образования:

□ представляет собой многофункциональную сеть дошкольных образовательных учреждений (организаций), ориентированную на потребности общества и семьи;

□ решает задачи охраны и укрепления здоровья детей;

□ реализует спектр образовательных программ (основных и дополнительных) в соответствии с приоритетным направлением деятельности ДОО и потребностями родителей воспитанников;

- предоставляет разнообразный спектр образовательных, оздоровительных и медицинских услуг с учетом возрастных и индивидуальных особенностей развития ребенка;
- создает психолого-педагогические условия пребывания ребенка в ДОО;
- взаимодействует с семьей по вопросам воспитания, обучения и развития детей дошкольного возраста;
- встраивается в систему непрерывного образования;
- развивается в условиях социального партнерства;
- учитывает региональные особенности развития образования.

Образовательные программы детского сада: реализация современной педагогической парадигмы.

Программа – это государственный документ, определяющий цели, задачи и содержание образовательной работы с детьми в ДОО. Программа обеспечивает целостность педагогического процесса в ДОО.

Необходимость создания программы детского сада возникла в связи со становлением системы дошкольного образования в России. Основные указания по организации, содержанию и методам работы дошкольных учреждений были даны дошкольным отделом Народного комиссариата просвещения в 1919 году в специальной «Инструкции по ведению очага и детского сада». Для улучшения качества дошкольного воспитания значимым стало создание научно обоснованной программы работы детского сада. Первый проект программы был выпущен Народным комиссариатом просвещения РСФСР в 1932 году. Этот документ состоял из разделов, соответствующих видам детской деятельности: общественно-политическое воспитание, трудовое воспитание, музыкально-двигательное воспитание, изобразительная деятельность, математика, грамота. В нем была сделана попытка определить задачи и объем работы с детьми в детском саду. Появление программы способствовало упорядочению работы дошкольных учреждений, большей направленности и обогащению содержания деятельности

педагогов-воспитателей.

Первая «Программа работы детского сада» вышла в 1934 году. Она включала следующие разделы: общественное воспитание, физическое воспитание, рисование, лепка, трудовые занятия, развитие речи, занятия с книгой, картиной, базовые знания о природе, развитие первоначальных математических представлений, занятия грамотой. Вместе с тем был включен сложный познавательный материал, не учитывались возрастные особенности детей, недооценивалась роль воспитателя в организации педагогического процесса.

В 1938 году было опубликовано «Руководство для воспитателей детского сада», содержащее методические указания по разделам работы с детьми. Более четко говорилось об учете возрастных особенностей детей. Руководство по-прежнему определяло содержание работы с детьми не по возрастным группам, а по отдельным разделам воспитания. Это создавало трудности воспитателю в отборе программного материала для работы с детьми того или иного возраста.

В 1953 году в связи с введением в детском саду подготовки детей к школе руководство было переработано. В программе было достаточно четко выделено образовательное содержание, которое дети должны были усваивать на организованных занятиях при руководящей роли воспитателя.

В 1959 году появился новый вид дошкольного образовательного учреждения – ясли-сад, где по желанию родителей дети могли воспитываться с 2 месяцев до 7 лет. Это было вызвано необходимостью совершенствования организации работы дошкольных учреждений и, в частности, установления преемственности в воспитании детей раннего и дошкольного возраста. Создать программу было поручено Академии педагогических наук РСФСР совместно с Академией медицинских наук СССР.

В основу нового документа легли данные дошкольной педагогики, детской психологии и смежных наук о развитии ребенка в сочетании с обобщением лучшего опыта воспитания детей дошкольного возраста. Единая программа воспитательно-образовательной работы с детьми от раннего возраста до

поступления в школу, подготовленная большим коллективом авторов и утвержденная Министерством просвещения РСФСР, была впервые опубликована в 1962 году. «Программа воспитания в детском саду» была нацелена на ликвидацию межвозрастной разобщенности в воспитательном процессе; в большей мере в ней были отражены вопросы обучения детей дошкольного возраста. Предусматривалось формирование определенных знаний, умений и навыков, положительных привычек поведения, нравственных качеств, необходимых для всестороннего развития личности ребенка. Программа включала режим занятий, отдыха, развлечений, сна, питания, прогулок.

В 1969 году была выпущена усовершенствованная «Программа воспитания в детском саду», учитывающая требования, связанные с переходом школы на новые программы начального обучения. В последующие годы эта программа неоднократно переиздавалась с некоторыми дополнениями и исправлениями. Так, в 1978 году было опубликовано восьмое, исправленное издание.

«Программа воспитания в детском саду» охватывала четыре возрастные ступени физического и психического развития ребенка на протяжении дошкольного возраста: ранний возраст – от рождения до 2 лет; младший дошкольный возраст – от 2 до 4 лет; средний дошкольный возраст – до 5 лет; старший дошкольный возраст – от 5 до 7 лет. На последней ступени особо выделяется подготовительный к школе период в связи с необходимостью обеспечения преемственности детского сада и начальной школы.

Программа раскрывала содержание обучения и воспитания детей, была построена с учетом положения о ведущей роли деятельности в воспитании и развитии, указывала на необходимость целенаправленного руководства воспитателем различными видами детской деятельности: игровой, трудовой, учебной, бытовой, в процессе которых могут активно усваиваться знания, умения, определенные формы поведения.

В программе подчеркивалась особая роль детского сада в подготовке детей к школе, ответственность воспитателя за их коммунистическое воспитание,

организацию педагогического процесса и осуществление задач, стоящих перед дошкольными учреждениями. Программа просуществовала до 1984 года, когда была заменена типовой «Программой воспитания и обучения в детском саду». На протяжении многих лет программа издавалась под редакцией Маргариты Александровны Васильевой.

В связи с изменением социокультурной и экономической ситуации в стране в конце 80-х годов началось реформирование системы образования. Появилась «Концепция дошкольного воспитания» (1989), в которой были раскрыты негативные черты существующей системы дошкольного воспитания (авторитарный стиль взаимодействия, идеологизация содержания, приоритет обучения над воспитанием и пр.). В концепции обозначены четыре основных принципа, которые стали основополагающими для изменения содержания дошкольного образования России: гуманизация – воспитание гуманистической направленности личности дошкольника, основ гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к семье, Родине, природе; развивающий характер образования — ориентация на личность ребенка, сохранение и укрепление его здоровья, установка на овладение способами мышления и деятельности, развитие речи; дифференциация и индивидуализация воспитания и обучения – развитие ребенка в соответствии с его склонностями, интересами, способностями и возможностями; деидеологизация дошкольного образования – приоритет общечеловеческих ценностей, отказ от идеологической направленности содержания образовательных программ детского сада.

В этот период активно осуществлялась разработка вариативных программ дошкольного образования разными научными коллективами страны. Были разработаны и изданы следующие программы дошкольного образования.

Программа «Детский сад – Дом радости» (1985) – программа, технология целостного, комплексного, интегративного подхода к воспитанию дошкольника как индивидуальности, уникальная система воспитания в дошкольных организациях. Создана Н.М. Крыловой, в соавторстве с В.Т. Ивановой (соавтор

сценариев), Л.В. Тимошенко (соавтор мониторинга).

«Радуга» (1989) – программа разработана в лаборатории дошкольного воспитания НИИ общего образования Министерства общего и профессионального образования РФ под руководством Т. Н. Дороновой.

«Детство» (1991) – программа была создана научным коллективом кафедры дошкольной педагогики РГПУ им. А. И. Герцена под руководством В.И. Логиновой, Т.И. Бабаевой, З.А. Михайловой, Н.А. Ноткиной.

«Развитие» (1994) – программа была создана в лаборатории способностей и творчества Института дошкольного образования и семейного воспитания РАО. Руководили авторским коллективом Л. А. Венгер, О. М. Дьяченко.

«Истоки» (1995) – Центр «Дошкольное детство» им. А.В. Запорожца, руководители – Л.А. Парамонова, С.Л. Новоселова и др. Программа рекомендована к использованию в Москве и Московском регионе.

«Программа воспитания и обучения в детском саду» (2004) – программа является доработанным и обновленным вариантом российской «Программы воспитания и обучения в детском саду» под редакцией М. А. Васильевой (1985). Руководители – М. А. Васильева, В. В. Гербова, Т. С. Комарова и др.

Перечисленные программы дошкольного образования являлись комплексными и включали все основные направления развития ребенка. Они ориентированы на светский характер воспитания и принцип личностно-ориентированного взаимодействия. Содержание программ ориентировано на общемировую и национальную (российскую) культуру и включает развитие речи ребенка, знакомство с основами естественнонаучных знаний, физическое, художественно-эстетическое развитие. Программы нацелены на развитие детской любознательности, способностей ребенка, творческого воображения, коммуникативности. Предусматривалась организация детской жизни в трех формах: на занятиях (организованная форма обучения), в нерегламентированных видах деятельности и свободном времени ребенка. При этом содержание знаний, умений и навыков детей, детских видов деятельности в данных программах

носило вариативный характер.

Наряду с комплексными программами появилось большое количество парциальных программ, включающих одно или несколько направлений развития ребенка.

В 1998 г. Министерство общего и профессионального образования разработало и довело до органов управления образованием Инструктивное письмо «О реализации права дошкольных образовательных учреждений на выбор программ и педагогических технологий» (№89/34-16), в связи с которым дошкольное образовательное учреждение самостоятельно в выборе программы из комплекса вариативных программ, рекомендованных государственными органами управления образованием, внесении изменений в них, а также разработке собственных (авторских) программ в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта.

Перечень программ, прошедших экспертизу федерального уровня, содержался в информационных письмах Министерства образования России от 24 марта 1995 г. №42/19 - 15 от 29 января 1996 г. №90/19-15, от 18 июля 1997 г. №112/36-14. В 1999 году вышел каталог-справочник «Дошкольное образование в России» /под ред. Р.Б. Стеркиной, где также был приведен перечень рекомендуемых программ и новых технологий для дошкольных учреждений, которые соответствуют требованиям государственного образовательного стандарта дошкольного уровня образования (программы «Радуга», «Развитие», «Одаренный ребенок», «Золотой ключик», учебно-методический комплект по музыкально-эстетическому развитию дошкольников, включающий программы «Гармония», «Синтез», «Играем в оркестре по слуху»).

Примерная основная образовательная программа – учебно-методическая документация (примерный учебный план, примерный календарный учебный график, примерные рабочие программы учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов), определяющая рекомендуемые объем и содержание образования определенного уровня и (или) определенной

направленности, планируемые результаты освоения образовательной программы, примерные условия образовательной деятельности, включая примерные расчеты нормативных затрат оказания государственных услуг по реализации образовательной программы.

Образовательная программа – это комплекс требований, определяющих основные характеристики (объем, содержание, планируемые результаты), а также организационно-педагогические условия получения образования определенного уровня и (или) направленности.

Термин «основная» отражает направленность образовательной программы на реализацию основного, то есть обязательного содержания образования. Наряду с основной программой может существовать дополнительная образовательная программа, направленная на реализацию задач дополнительного образования детей, которое расширяет или углубляет содержание обязательного образования.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) Программа обеспечивает развитие личности детей дошкольного возраста в различных видах общения и деятельности с учетом их возрастных, индивидуальных психологических и физиологических особенностей и должна быть направлена на решение задач:

1) охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;

2) обеспечения равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья);

3) обеспечения преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней (далее - преемственность основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования);

4) создания благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;

5) объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;

6) формирования общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности;

7) обеспечения вариативности и разнообразия содержания Программ и организационных форм дошкольного образования, возможности формирования Программ различной направленности с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей;

8) формирования социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;

9) обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

Содержание Программы должно обеспечивать развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывать следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей (далее – образовательные области):

- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;

- физическое развитие.

Программа направлена на:

1. создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности;

2. на создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей.

Программа разрабатывается и утверждается Организацией самостоятельно в соответствии со настоящим Стандартом и с учетом Примерных программ. Содержание Программы должно отражать следующие аспекты образовательной среды для ребенка дошкольного возраста:

- 1) предметно-пространственная развивающая образовательная среда;
- 2) характер взаимодействия со взрослыми;
- 3) характер взаимодействия с другими детьми;
- 4) система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому.

Программа состоит из обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений. Обе части являются взаимодополняющими и необходимыми с точки зрения реализации требований Стандарта.

Обязательная часть Программы предполагает комплексность подхода, обеспечивая развитие детей во всех пяти взаимодополняющих образовательных областях (пункт 2.5 Стандарта).

В части, формируемой участниками образовательных отношений, должны быть представлены выбранные и/или разработанные самостоятельно участниками образовательных отношений Программы, направленные на развитие детей в одной или нескольких образовательных областях, видах деятельности и/или

культурных практиках (далее - парциальные образовательные программы), методики, формы организации образовательной работы.

Объем обязательной части Программы рекомендуется не менее 60% от ее общего объема; части, формируемой участниками образовательных отношений, не более 40%.

Программа включает три основных раздела: целевой, содержательный и организационный, в каждом из которых отражается обязательная часть и часть, формируемая участниками образовательных отношений.

Целевой раздел включает в себя пояснительную записку и планируемые результаты освоения программы.

Пояснительная записка должна раскрывать:

цели и задачи реализации Программы;

принципы и подходы к формированию Программы;

значимые для разработки и реализации Программы характеристики, в том числе характеристики особенностей развития детей раннего и дошкольного возраста.

Планируемые результаты освоения Программы конкретизируют требования Стандарта к целевым ориентирам в обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений, с учетом возрастных возможностей и индивидуальных различий (индивидуальных траекторий развития) детей, а также особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе детей-инвалидов (далее - дети с ограниченными возможностями здоровья).

Содержательный раздел представляет общее содержание Программы, обеспечивающее полноценное развитие личности детей.

Содержательный раздел Программы должен включать:

а) описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях, с учетом используемых вариативных примерных основных образовательных программ дошкольного образования и методических пособий, обеспечивающих реализацию

данного содержания;

б) описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов;

в) описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей в случае, если эта работа предусмотрена Программой.

В содержательном разделе Программы должны быть представлены:

а) особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик;

б) способы и направления поддержки детской инициативы;

в) особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников;

г) иные характеристики содержания Программы, наиболее существенные с точки зрения авторов Программы.

Часть Программы, формируемая участниками образовательных отношений, может включать различные направления, выбранные участниками образовательных отношений из числа парциальных и иных программ и/или созданных ими самостоятельно.

Данная часть Программы должна учитывать образовательные потребности, интересы и мотивы детей, членов их семей и педагогов и, в частности, может быть ориентирована на:

- специфику национальных, социокультурных и иных условий, в которых осуществляется образовательная деятельность;
- выбор тех парциальных образовательных программ и форм организации работы с детьми, которые в наибольшей степени соответствуют потребностям и интересам детей, а также возможностям педагогического коллектива;
- сложившиеся традиции Организации или Группы.