

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА РЕАЛИЗАЦИИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	
1.1. Теоретико-методологические основы проблемы педагогического сопровождения в дошкольном образовании.....	6
1.2. Духовно-нравственное развитие детей как педагогическая проблема.....	19
1.3. Содержание духовно-нравственного развития детей в дошкольной образовательной организации.....	28
Выводы по первой главе.....	45
ГЛАВА 2. ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	
2.1. Ценностно-целевые ориентации и современные технологии духовно-нравственного развития дошкольников.....	47
2.2. Возрастные особенности детей дошкольного возраста в развитии духовно-нравственных представлений.....	60
2.3. Педагогические практики духовно-нравственного воспитания дошкольников.....	72
Выводы по второй главе.....	80
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	81
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	83
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	92

ВВЕДЕНИЕ

Основы современной государственной политики определены в соответствии с положениями Стратегии национальной безопасности Российской Федерации, Доктрины информационной безопасности Российской Федерации, Стратегии противодействия экстремизму в Российской Федерации, Основ государственной культурной политики, Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации, указов Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года», «Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [49-52].

Стимулирование развития чувства любви и ответственности по отношению к окружающим, семье, обществу, стране и собственной личности выступают ключевыми приоритетами образовательной стратегии государства. Основная цель государственной политики в современных реалиях заключается в создании условий для становления каждого индивида как полноценного члена общества, способного осознанно развивать свои личностные качества и вносить значимый вклад в общее благо.

В обращении Президента Российской Федерации к Федеральному собранию подчёркивается, что «духовное единство народа и объединяющие нас моральные ценности – это такой же важный фактор развития, как политическая и экономическая стабильность... и общество лишь тогда способно ставить и решать масштабные национальные задачи, когда у него есть общая система нравственных ориентиров, когда в стране хранят уважение к родному языку, к самобытной культуре и к самобытным культурным ценностям, к памяти своих предков, к каждой странице нашей отечественной истории» [51, 52].

Современное российское государство акцентирует внимание на воспитательном аспекте образовательного процесса, что отражено в

государственных образовательных программах. Ведётся разработка специальных программ по воспитанию молодёжи, предполагается внедрение должности советника директора по воспитательной работе во всех образовательных учреждениях. Каждое учебное заведение создаёт индивидуальный план воспитательной работы на год, учитывая свою специфику. Однако важно отметить, что формирование личности ребёнка напрямую зависит от двух ключевых факторов: семейного окружения и профессионального педагогического воздействия.

Воспитательные элементы в семье включают широкий спектр аспектов: стиль одежды и общение родителей, их личностные привычки, увлечения, пищевые предпочтения, выбор телевизионных передач и литературы для чтения, круг общения семьи и ребёнка, отношение родителей к своей работе, к педагогам, родственникам и друзьям. Всё это, безусловно, оказывает значительное влияние на формирование личности ребёнка.

Когда ребёнок приходит в детский сад, он имеет право на дальнейшее систематическое воспитание со стороны педагогов дошкольных учреждений, которые должны любить детей и стремиться воспитать достойных граждан своей страны. Задача настоящего воспитателя состоит не столько в передаче конкретных знаний, сколько в обучении жизни. Педагог должен признавать ценность каждого ребёнка, предоставлять возможности для его всестороннего развития, свободы выбора и признания его достижений.

Педагог перед началом воспитательной деятельности обязан постоянно работать над своим личным развитием, осознавая необходимость быть не просто транслятором знаний, но и наставником в жизни. Важным фактором успеха в воспитании является характер самого педагога, его способность к самодисциплине, управлению эмоциями и применению индивидуального подхода к каждому ребёнку.

Воспитательный процесс в современных образовательных организациях играет ключевую роль в привитии детям духовных ценностей, таких как доброта, бескорыстие, сочувствие, гражданственность, и, немаловажным является

поощрение со стороны воспитателя творческой активности.

Современная дошкольная образовательная организация должна стимулировать у ребёнка устойчивый интерес к традиционной культуре своей страны, стремление к нравственному совершенству и личностному росту; активную гражданскую позицию; стремление к непрерывному развитию интеллектуальных, эрудиционных и творческих способностей; развитый эстетический вкус, сформированные культурные взгляды; высокое владение литературным языком и коммуникативными навыками.

Все это возможно только при грамотной организации педагогического сопровождения детей в стенах дошкольной образовательной организации, где на первый план выходят позиции духовно-нравственного развития подрастающего поколения. Рассмотрению теоретических и технологических аспектов указанной проблемы посвящена данная монография.

Исследование выполнено при финансовой поддержке научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям деятельности вузов партнеров ЮУрГГПУ и ШГПУ в 2024 году по теме «Формирование профессиональных компетенций у педагогов в духовно-нравственном развитии детей (на примере культуры русского и белорусского народов)» (№ 16-382 от 2 мая 2024 г.).

ГЛАВА 1. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА РЕАЛИЗАЦИИ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Теоретико-методологические основы проблемы педагогического сопровождения в дошкольном образовании

Введение Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) поставило перед образовательными учреждениями этого уровня новые задачи, направленные на развитие личностных качеств подрастающего поколения. Личностные требования, предусмотренные ФГОС ДО, включают готовность к социальному взаимодействию, формирование ценностно-смысловых установок, отражающих личностные позиции, и способность к осознанию своей российской идентичности во многокультурном обществе [62].

Это указывает на то, что традиционная роль воспитателя как наставника, осуществляющего функции полного контролёра детской активности в дошкольном учреждении, ограничивающая инициативу ребёнка в его духовно-нравственном развитии, устарела.

Переход от директивного насаждения поведенческих шаблонов к педагогическому сопровождению актуализируется тем фактом, что именно в дошкольном возрасте происходит формирование ребёнка как самостоятельной ответственной личности и гражданина своей страны. Как отмечает Л.В. Коломийченко, старший дошкольный возраст является наиболее благоприятным периодом для формирования ценностных ориентаций личности, базовых мировоззренческих позиций и отношения к окружающей действительности [28].

В современных условиях, когда образование фокусируется на процессе сопровождения развития личности ребёнка, особое значение приобретает отношение воспитателя к воспитательному процессу и каждому ребёнку как к

самостоятельному субъекту, обладающему правом на всестороннее раскрытие своих потенций. Критерием педагогического сопровождения духовно-нравственного развития становится признание безусловной ценности каждого ребёнка, предоставление ему возможностей для гармоничного развития, свободного выбора и принятия его достижений семьёй, детским коллективом и обществом в целом [55].

Согласно исследованиям Л.И. Пономаревой, важно перестроить российское образование с субъект-объектного характера на субъект-субъектное взаимодействие, где педагог и ребенок выступают равнозначными участниками образовательного процесса [45, с. 171].

Важными задачами современной педагогики становятся выявление и реализации индивидуальных особенностей дошкольников, их склонностей, талантов и интересов, направление их в конструктивное русло формирование устойчивой системы традиционных российских ценностей как основы мировоззрения ребёнка без принудительного вмешательства в его сознание.

Изложенные выше идеи находят широкую поддержку среди исследователей XXI века, что способствует появлению новой парадигмы педагогического сопровождения. Различные аспекты и определения условий педагогического сопровождения освещены в трудах Е.А. Александровой, А.А. Архиповой, З.М. Большаковой, Ю.В. Замятиной, М.Е. Питановой, Л.И. Пономаревой, Л.И. Шипицыной, Е.В. Яковлева, Н.О. Яковлевой и др. [3, 4, 22, 39, 44, 46, 72, 73].

Учитывая психологические особенности детей: их восприимчивость к внешним влияниям, недопонимание истинной сущности явлений из-за скрытого смысла, стремление к подражанию и прочее, они нуждаются в педагогическом сопровождении. Особенно актуально это в условиях воздействия разнообразных культурных установок, часть которых может противоречить российской духовной традиции. Современные концепции педагогического сопровождения опираются на основополагающие идеи выдающихся педагогов прошлого, таких как Я.А. Коменский, Л.Н. Толстой, С.Т. Шацкий и других, которые утверждали

принципы уважения к индивидуальности и самоценности каждого ребёнка [58, 65].

Концептуальные подходы к обучению и воспитанию, схожие с принципами педагогического сопровождения, можно найти уже в трудах Я.А. Коменского, где он в метафорической форме описывал взаимоотношения учитель – ученик, сравнивая педагога «...с птицей, оберегающей высиживаемые яйца от дождя, ветра и хищников; со строителем, который не позволяет разрушить то, что уже выстроено; с художником, охраняющим написанную картину от холодного ветра и сильного жара; с садовником, ограждающим молодое растение от животных, которые могут его сгрызть».

В Российской педагогической науке идеи педагогического сопровождения начали развиваться сравнительно недавно на базе гуманистической парадигме образования, важным понятием которой является педагогическая поддержка.

Основные теоретические положения, касающиеся педагогической поддержки, были выдвинуты О.С. Газманом, который определил её как «процесс совместного с ребёнком определения его личностных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий, мешающих ему сохранять человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, здоровом образе жизни и общении» [18]. Ученый также предложил два противоположных, но взаимодополняющих принципа программирования педагогической поддержки. Антитеза социализации – «индивидуализация», указывает что одна и та же личность, в данном случае – ребенок, становится точкой пересечения этих двух программ: воспитание в рамках государственных, национальных и общекультурных ценностей и развития ребёнка как уникальной индивидуальности [18, с. 13]. Это актуализирует вопрос о соотношении понятий «педагогическое сопровождение» и «педагогическая поддержка».

Для изучения особенностей педагогического сопровождения и его соотношения с педагогической поддержкой в дошкольном образовательном учреждении, сначала необходимо определить и уточнить сущность данных

категорий. С лингвистической точки зрения, «сопровождение» определяется как нечто, что сопутствует какому-то явлению или действию, а «поддержка» – синонимизируется с «помощью» или «содействием» [38]. Сопровождением также считается то, что следует за каким-либо явлением или действием, а поддержкой – то, что поддерживает, служит опорой или ободряет [43].

Л.М. Шипицына утверждает, что введение термина «сопровождение» не является результатом лингвистического эксперимента: использование традиционных терминов «поддержка», «помощь», «обеспечение» не полностью отражают суть, так как в сопровождении подразумевается не любая форма помощи или поддержки, а такая ее форма, которая основана на сохранении максимальной свободы и ответственности субъекта развития за выбор собственного решения объективной и актуальной для него задачи [52].

Рассматривая педагогическую сторону вопроса, стоит отметить, что педагогический словарь Г.М. Коджаспировой и А.Ю. Коджаспирова содержит только термин педагогическая поддержка, который обозначает деятельность профессиональных педагогов и психологов по оказанию превентивной и оперативной помощи детям подросткам в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, деловой и межличностной коммуникацией, личными достижениями и успехом, жизненным и профессиональным самоопределением [41].

Однако в современной педагогике активно изучаются и применяются возможности парадигмы сопровождения обучающихся. Этой проблеме посвящены труды таких ученых, как Э.М. Александровской, И.А. Басовой, М.Р. Битяновой, Е.В. Коротаевой, Н.Н. Михайловой, Р.В. Овчаровой и др.

И.А. Колесникова и В.А. Сластенин считают, что педагогическое сопровождение тесно связано с педагогической поддержкой, но при этом, выступает как самостоятельный педагогический инструмент. По их мнению, педагогическое сопровождение – это «процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личного участия и поощрения максимальной самостоятельности учащегося в проблемной ситуации при минимальном

участии педагога по сравнению поддержкой» [54, с. 129].

В своем исследовании А.А. Архипова указывает, что поддержка и сопровождение могут восприниматься как взаимозаменяемые парадигмы педагогической деятельности, необходимые одному и тому же человеку на его жизненных этапах в разное время. Рассматривая социально-педагогическое сопровождение, она определяет его как элемент процесса педагогической поддержки, создающий условия для успешной социальной адаптации, посредством упреждающей или актуальной социально-педагогической помощи, способствующей подготовке к самостоятельному осуществлению разных видов деятельности [4].

По мнению Е.А. Александровой, которая считает, что педагогическое сопровождение отличается от педагогической поддержки не только степенью вмешательства взрослого в процесс индивидуального образования ребёнка, сколько увеличением возможностей ребёнка самостоятельно решать свои личностные и учебные задачи. Роль педагога здесь сводится к созданию эмоционального фона уверенности в том, что ребёнок всегда может обратиться за помощью к своему наставнику [3]. Обращая внимание на взаимосвязь поддержки и сопровождения как типов педагогической деятельности, Е.А. Александрова подчёркивает двусторонний характер поддержки, которая предшествует сопровождению, но следует за ним по запросу ребёнка.

В понимании сущности рассматриваемого явления, следует выделить и глубокий анализ Л.И. Пономаревой соотношения парадигм сопровождения и поддержки ребёнка в педагогической теории и практике. Отдавая предпочтение сопровождению в системе дошкольного образования, она аргументирует его преобладание тем, что оно носит профилактический характер и помогает предотвращать появление проблем, в отличие от поддержки, работающей с уже существующими проблемами: «оказывая поддержку ребенку, педагог имеет дело с реальной проблемой, которая существует уже фактически, сопровождение же носит превентивный, пропедевтический характер и позволяет предупредить появление подобных проблем» [46, с. 174].

Заслуживают отдельного изучения положения концепции, разработанной Н.О. Яковлевой. Ученый отмечает некорректность словосочетания «сопровождение детей, старшеклассников, учащихся, подростков и т. д.» в персонифицированном смысле. Ее идея заключается в том, что педагог должен сопровождать не личность, а значимые для её становления процессы, которые и требуют контроля и поддержки со стороны взрослого [72, с. 47]. Мы считаем позицию автора аргументированной и логичной, изучающей феномен педагогического сопровождения как самостоятельное педагогическое явление. В подтверждение этому, автором приводятся ключевые моменты, показывающие невозможность отождествления педагогического сопровождения с дефиницией педагогической поддержки:

- во-первых, продолжительность и непрерывность: педагогическое сопровождение имеет длительный и непрерывный характер, в отличие от поддержки, которая является разовой акцией;

- во-вторых, привязка к процессу: сопровождение всегда связано определённым процессом, дополняя и следуя ему, в то время как поддержка представляет собой временное воздействие, связанное с этим процессом лишь косвенно;

- в-третьих, непосредственное взаимодействие: сопровождение требует обязательного взаимодействия педагога с воспитанником, в отличие от поддержки, которую можно реализовывать на расстоянии или дистанционно;

- в-четвертых, конкретные действия: в сопровождении педагог выполняет конкретные действия, в отличие от помощи и поддержки, которые могут вносить абстрактный и рекомендательный характер, оставляя реализацию предложенных мер на воспитанника;

- в-пятых, диагностика и проектирование: процесс сопровождения основан на диагностике и требует планирования предпринимаемых действий, в отличие от поддержки, которая часто интуитивна и определяется опытным путём;

- в-шестых, масштабность: педагогическое сопровождение является более обширным педагогическим явлением, которое может включать в себя

поддержку.

Так, согласно теории Н.О. Яковлевой, педагогическое сопровождение – это самостоятельный педагогический феномен, характеризующийся «управленческим, непосредственно-действенным, адресным, комплексным и непрерывным характером, предполагающий осуществление систематизированных педагогических влияний на основные компоненты сопровождаемого процесса» [72].

Таким образом, изучение различных точек зрения в педагогической науке позволило сделать следующий вывод: в контексте нашего исследования, под педагогическим сопровождением мы понимаем целенаправленное следование развитию личности на основе самостоятельных действий ребёнка, то есть целенаправленная деятельность по оказанию помощи детям в решении текущих проблем с сохранением его субъектности. «Педагогическая поддержка» же представляет собой активное вмешательство педагога процесс развития и воспитания при угрозе отклонений от нормы. Значит, термины «педагогическое сопровождение» и «педагогическая поддержка» не являются синонимами, но связаны между собой. Интенсификация педагогического воздействия на процесс развития дошкольника, породило мнение, только о возможности оказания поддержки детям дошкольного возраста. Однако, уже в дошкольном возрасте, параллельно следованию развитию личности детей, создаются возможности осуществления сопровождения самостоятельной деятельности обучающегося. При этом, поддержка продолжает требовать совместной работы, сотрудничество сотворчество педагога и ребёнка. Следовательно, педагогическая поддержка является частью процесса педагогического сопровождения, включаясь в тех случаях, когда ребенок не может самостоятельно справиться с возникшей проблемой учебной или воспитательной задачей.

Педагогическая поддержка, при этом, всегда является первичной, так как ребенок-дошкольник не может войти автономно в процесс социализации. При переходе к общему образованию дети дошкольного возраста не в состоянии самостоятельно включиться в незнакомую среду. Ребенку необходимо «овладеть

правилами и нормами, по которым функционируют как малая социальная группа, субъектом которой он является, так и общество в целом» [74].

После разделения терминологий педагогическое сопровождение и педагогическая поддержка перейдем к рассмотрению специфики педагогического сопровождения духовно-нравственного развития детей в образовательной организации. В ходе поиска психолого-педагогических исследований, посвящённых проблеме педагогического сопровождения, заметим, что, в основном, научные труды лежат в плоскости рассмотрения данного явления на более высоких уровнях образования. Так, данный процесс, рассматривается в вузовской среде (как правило в рамках сопровождения будущих педагогов в приобретении профессиональных компетенций), в старшем звене общеобразовательной школы (в рамках содействия усвоения конкретных учебных дисциплин и развития творчества обучающихся), реже, в начальной школе для развития самостоятельности детей. Среди трудов, посвященных развитию личности ребёнка в дошкольной образовательной среде, можно выделить важные для нашего исследования работы. Например, А.Р. Уразова занимается вопросами педагогического сопровождения социально-личностного развития дошкольников [60].

Исследование М.А. Забоевой сосредоточено на формировании здоровьесберегающих компетенций у детей старшего возраста, как известно, здоровье лежит в плоскости духовно-нравственных ценностей человека [21]. Л.В. Коломийченко разрабатывая концепцию программы духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста «От сердца к сердцу», обосновывает культурологическую парадигму образования как гуманистическую основу воспитания детей на этапе дошкольного детства [28].

Согласно мнению М.А. Забоевой, «педагогическая деятельность по возрастным группам подразделяется на следующие виды: забота – малышам, помощь – младшим детям, поддержка – подросткам, сопровождение – старшеклассникам» [21].

В дошкольном образовании педагогическое сопровождение как феномен

современной педагогики, на что указывают теоретики и практики, имеет не только эффективное применение, но и самое максимальное разнообразие проявлений. При этом, данное явление характерно именно для дошкольной образовательной организации, поскольку в российской общей педагогике на первом месте было и остается воспитание личности. Кроме того, в этой системе образования нет строгого регламентированного набора критериев, под которые можно искусственно подготовить ребёнка. Каждая жизнь обучающегося принимается как уникальное явление, ценность которого обоснована способностью выбора личностного пути с учетом традиционного для российской нации мировоззрения. Возможность и необходимость держать ответственность перед государством, обществом, семьёй и окружающими за свой выбор.

Опираясь на исследование А.А. Стерхова, отметим, что успешное взаимодействие педагога и обучающегося в процессе педагогического сопровождения возможно при соблюдении следующих условий:

1. «Построение воспитательных взаимоотношений с ребенком на основе мировоззрения, которое предполагает безграничную любовь, умение прощать, признание за ребенком права на ошибку, разъяснение значения осознания и исправления совершенного проступка, исходя из принципа – ребенок не может совершить необратимого зла.

2. Непрерывное поддержание дружеских и доверительных отношений с воспитанником, соблюдая при этом золотую середину – необходимо оставаться в глазах ребенка мудрым наставником, не допуская перехода на панибратские, фамильярные взаимоотношения, и в то же время не отступать от черты, которую мы детерминируем как Граница доверия. Чем больше расстояние между педагогом и обучающимся относительно данной границы, тем меньше доверия у ребенка к педагогу, и тем больше восприятие педагога как источника санкций, сурового руководителя, а не как наставника-друга.

3. Полное погружение в духовный мир ребенка, включая его интересы, взгляды, проблемы, его вторичный образ в виртуальном мире социальных сетей (последний практически всегда является индикатором внутренних проблем

ребенка). Состояние духовной синхронности бытия обеспечит безоговорочное согласие обучающегося на сопровождение его личности.

4. Непрерывность, но ненавязчивость педагогического сопровождения. Умение чувствовать ситуацию, когда скрытое сопровождение необходимо временно перевести в активную фазу, поскольку ребенок не всегда вербально просит о помощи, но часто посылает нам сигналы о том, что столкнулся с проблемой, другими видами скрытой и явной коммуникации – выражением глаз, лица, нетипичным для себя поведением, особенностями психологического состояния, необычной для него молчаливостью и т.п. Сотрудничество должно стать естественным состоянием педагогического процесса.

5. Предельная аккуратность в сравнениях. С одной стороны, ребенку необходимы живые образцы высоких духовно-нравственных достижений, не только классические, но и обыденные, находящиеся рядом с ним в одном городе, одной школе, одном классе. Такие образцы демонстрируют ему, что даже самая сложная поставленная цель вполне достижима и реальна. С другой стороны, отсутствие аналогичных достижений на данном этапе духовно-нравственного развития конкретного ребенка ни в коей мере не должно вызывать у него негативной иллюзии о низком уровне собственного духовного потенциала. Потенциал каждого обучающегося огромен, и задача педагога – вдохновить неуемным желанием развивать свои безграничные способности в сотрудничестве.

6. Полный контроль педагога над собственной эмоциональной сферой и сопровождение эмоциональной сферы ребенка с учетом того, что он склонен часто впадать в крайности: в малейшем неуспехе видеть трагедию всей жизни, и даже сиюминутный успех, не подкрепленный длительной работой над собой, возводить в абсолют. Приоритет проблем ребенка над собственными трудностями. Свое плохое настроение педагог не имеет права проецировать на детей. Более того, в стенах образовательного учреждения плохого настроения у педагога не может быть по определению, иначе он не уверенный сопровождающий, а проблемная личность, которая сама нуждается в

Конец ознакомительного фрагмента.

Приобрести книгу можно

в интернет-магазине

«Электронный универс»

e-Univers.ru