

ПОЛИСУБЪЕКТНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕДШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Акцентируется внимание на возможности реализации полисубъектного подхода к дошкольному образованию. Автор обращает внимание на то, что полисубъектное взаимодействие может обеспечить становление личности каждого ребенка и развитие его индивидуальности в организованном диалоговом взаимодействии в учебно-воспитательном процессе.

Ключевые слова: дошкольное образование, полисубъектный подход, субъектность, диалог субъектов, взаимодействие.

1. Постановка проблемы

В условиях перехода на новый ФГОС в системе дошкольного образования обуславливается необходимость и важность профессионального умения решать постоянно возникающие нестандартные проблемы. Эти проблемы, как показывает наш многолетний опыт работы в группах дошкольного образования на базе учебно-методического кабинета «Развивайка» педагогического факультета Томского педагогического университета и МАОУ ДОД ЦТРГО «Томский Хобби-центр», часто рождаются самими участниками образовательного процесса.

Рассмотрим отдельные проблемные ситуации, показывающие неоднозначное отношение субъектов образовательного процесса к занятиям в дошкольных группах. Отметим, что неоднозначность отношения к ребенку как субъекту образовательного процесса может быть продемонстрирована взрослыми, сопровождающими ребенка, в разных случаях по-разному. Например, мы заметили, когда на занятия в дошкольную группу ребенка приводит мама, то на протяжении всего учебного дня он ведет себя в соответствии с установленными правилами. Дошкольник активно участвует в коллективных делах, охотно выполняет индивидуальные задания, при этом не проявляет трудностей в общении с детьми и педагогом. В те дни, когда его сопровождает бабушка, ребенок вообще может не включаться ни в коллективную, ни в индивидуальную работу. А в ответ на уговоры педагога заявляет, что не хочет ходить на занятия и ему здесь неинтересно. Тот же самый ребенок резко меняется, когда его привозит папа. Он заискивающе, заглядывая в глаза педагогу, постоянно спрашивает: «Я все правильно делаю?», «Я хорошо себя веду?», «А я

молодец?». В результате опроса сопровождающих ребенка взрослых выясняется, что бабушка негативно относится в целом к занятиям в дошколе. По ее мнению, ребенок должен только играть в детские игры, а развитие его познавательной сферы – это дело будущей школьной жизни. Папа же достаточно авторитарный, требует от ребенка неукоснительного выполнения жестких правил поведения, которые нельзя нарушать ни дома, ни в детском саду, ни на улице. За хорошее поведение от папы следует поощрение в виде игрушек, сладостей, предоставления дополнительных прав – компьютерные игры или просмотр мультфильма и т.д. И только мама адекватно относится к правам и обязанностям ребенка, понимает необходимость и важность дошкольного образования для будущего своего ребенка.

Описание этих жизненных ситуаций еще раз убеждает нас в том, что дошкольник сильно подвержен внешнему воздействию. Такое положение, на наш взгляд, обуславливает необходимость опоры на диалогический подход в единстве с личностно-ориентированным и деятельностным, составляющим сущность гуманистической педагогики дошкольного детства. Диалог субъектов образовательного процесса является формой их сотрудничества и обеспечивается активностью сторон, совместно осознанными и реализованными действиями. «Совместность, сотрудничество, содействие» – один из основных принципов обеспечения педагогической поддержки, – писал О.С. Газман, автор концепции «педагогической поддержки». – Предметом педагогической поддержки становится процесс совместного с ребенком определения препятствий (проблем), мешающих ему сохранить свое человеческое достоинство и самостоятельно достичь желанных результатов

в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни» [1]. Диалог, как считают исследователи – педагоги и психологи (И.В. Вачков, С.Д. Дерябо, А.Л. Журавлев, В.А. Петровский, Е.А. Сергиенко и др.), является важнейшей характеристикой полисубъектного подхода к современному образованию на разных его этапах, дошкольное образование не является исключением.

Важно заметить, что в современной педагогике понятие «дошкольное образование» трактуется неодинаково. Так, по мнению В.Т. Кудрявцева, «дошкольное образование – просто дошкольное образование, дословно от англ. Pre-school education – «впереди школьного» образования» [2]; Н.Ф. Виноградова и Т.Н. Доронова [3] понимают дошкольное образование как систему мер, направленных на оказание помощи детям, не имеющим возможности до школы посещать ДОО. Мы опираемся на понятие, данное в концептуальном положении дошкольного образования в образовательной системе «Школа 2100», где дошкольное образование рассматривается как «система процессов взаимодействия людей в обществе, обеспечивающая, с одной стороны, развитие способностей каждого индивида, а с другой – вхождение его в это общество (социализацию). Результатом дошкольного образования должна стать готовность ребенка к дальнейшему развитию – социальному, личностному, познавательному (когнитивному) и др.» [4. С. 2]. Такое понимание, на наш взгляд, дает основание для осуществления полисубъектного подхода к организации дошкольного образования.

2. Сущность полисубъектного подхода в дошкольном образовании

Идея проектирования, развития полисубъектного взаимодействия в пространстве дошколки продиктована желанием предоставить ребенку и любому субъекту образовательного процесса возможность удовлетворить личные и социальные образовательные потребности. Полисубъектное взаимодействие может обеспечить становление личности в каждом ребенке и развитие его индивидуальности в организованном диалоговом взаимодействии в учебно-воспитательном процессе. Поскольку многие исследователи (В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев и др.) [5] полагают, что превращение индивида в субъект происходит в дошкольном детстве, то именно полисубъектный подход очень важен на этапе дошкольного

образования. Во-первых, появление полисубъектных общностей обеспечивает достижение воспитательных целей, которые заключаются в том, чтобы каждый ребенок смог достичь высоких личностных результатов и был готов к дальнейшему обучению и развитию. Во-вторых, полисубъектный подход раскрывает условия, закономерности и принципы взаимодействия субъектов образовательной среды, рассматривая это взаимодействие в рамках развивающейся системы. В-третьих, в результате полисубъектного взаимодействия содержание и организация образовательной деятельности педагога могут быть пересмотрены. Мы полагаем, что полисубъектный подход может оказать действенную помощь педагогу в формировании дошкольника как субъекта саморазвития и в создании условий для нового типа взаимодействия между самими детьми, между детьми и взрослыми, а главное – профессионально подойти к организации деятельности великих неизвестных дошкольников.

Сегодняшний дошкольник совсем другой, нежели двадцать-тридцать лет назад. В дошкольной образовательной среде возникает ситуация, требующая от педагога специальных усилий для организации взаимодействия современных детей, с легкостью осваивающих компьютерные технологии. Но тем не менее наши знания о ребенке складываются из представлений тех фундаментальных исследований, которые были проведены более пятидесяти лет назад (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.). Культурная ситуация изменяет ситуацию развития современного детства. Сегодняшние представления о ребенке, его психологическом, социальном развитии, содержании дошкольного образования требуют нового культурологического подхода. Воспитание должно быть культуроемким, поэтому его содержание требует реализации диалогического подхода в единстве с личностным и деятельностным в пространстве современной культуры. Каким образом это можно организовать? Ответ на данный вопрос, по нашему убеждению, можно искать в концепции полисубъектного подхода, которая поможет объединить усилия специалистов разной квалификации, а также других участников образовательного процесса. Полисубъектный или диалогический подход, по определению Т.Д. Марцинковской, Л.А. Григорович, есть ориентация на разви-

тие (саморазвитие) личности в пространстве взаимодействия и взаимоотношения с другими людьми [6].

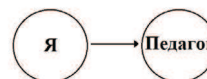
Понятно, что доминантной дефиницией в данной концепции являются «субъект», «субъектность». Полисубъект отличается направленностью вектора рефлексии: широко понимаемого коллективного субъекта, который идет от Я к Мы, в случае полисубъекта совершается ряд циклов: Я → Мы → Я. Траектория развития каждого конкретного полисубъекта должна быть, безусловно, своеобразной, иметь присущие исключительно ему особенности. У разных полисубъектов, по-видимому, могут быть разными и темп продвижения, и протекание кризисов развития, и достижения на тех или иных этапах. Полисубъект выступает в качестве развивающейся общности, в которой развитие каждого субъекта опосредствуется совместной творческой деятельностью и общением и включено в единый процесс развития целостного полисубъекта [7]. При этом можно предположить, что полисубъект развивается только тогда, когда процесс саморазвития становится естественным для всех компонентов полисубъекта, и что базовым условием развития полисубъекта (по аналогии с субъектом) является повышение уровня самосознания входящих в него субъектов. Построение полисубъектного взаимодействия является условием осуществления развивающего образования, поскольку именно образовательный процесс предполагает построение субъект-субъектных отношений между педагогом и детьми. И именно педагогическая профессия предполагает стремление к постоянному саморазвитию в единстве с развитием детей.

Сущность полисубъектного подхода в дошкольном образовании проявляется на основании топологии полисубъекта «педагог — ребенок». Данная топология, по мнению И.В. Вачкова, предполагает некие модели взаимодействия субъектов, представляющие разные типы взаимоотношений.

3. Современное видение моделей реализации полисубъектного подхода

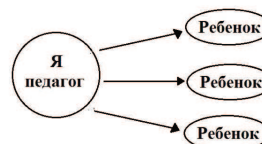
Наш опыт позволяет определить векторное действие, направленное на поиск механизмов реализации востребованных, но, к сожалению, не используемых в полной мере моделей полисубъектного взаимодействия в практике дошкольного образования.

Первая модель «Я как субъект — педагог»



Делается акцент на личностно-ориентированные отношения в русле развивающего образования. Часто ребенок, общаясь один на один с педагогом, взаимодействует иначе, чем в группе сверстников. У педагога должна быть чувствительность к каждому ребенку в данной ситуации. Здесь, на наш взгляд, у педагога должно быть столько к каждому ребенку подходов, сколько у него предысторий его состояния. Подходов, которые в полной мере давали возможность разворачивать диалоговое общение, построенное на поддержке, чтобы на момент поступления в школу у ребенка гордость за личные достижения не растворялась в нотациях и поучениях взрослого, который хочет оценить его поступки и действия с точки зрения правильности (неправильности). Здесь мы должны помнить, что «Ковчег построил любитель, а Титаник — профессионал». Часто для поддержки ребенка здесь и сейчас достаточно адресное теплое слово, добрый взгляд и искренняя улыбка.

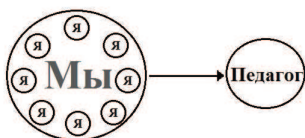
Вторая модель полисубъектного подхода проявляет отношение от педагога «Я как субъект — ребенок»



У педагога так или иначе складываются определенные отношения с каждым ребенком. Он может глубоко осознавать особенности этих отношений или совершенно не задумываться об этом, но практически всегда межличностное пространство между ним и каждым конкретным ребенком насыщено эмоциональным, когнитивным, смысловым, аксиологическим и другим содержанием, составляющим сущность человеческих отношений. На этапе дошкольного образования педагог не может быть совершенно индифферентным к детям как «объектам педагогического воздействия» и только. Однако в подавляющем большинстве случаев отношения педагога к детям являются пристрастными. Педагогу так же

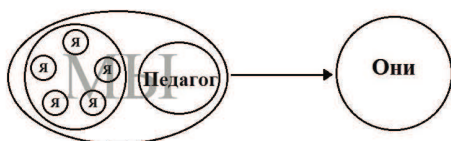
трудно оставаться эмоционально безучастным, как и любить всех одинаково. Другое дело, что его профессиональной обязанностью является «принятие» всех детей и готовность строить «субъект-субъектные» отношения с каждым из них. На наш взгляд, в этой модели взаимоотношений очень четко проявляется способность педагога увидеть в дошкольнике творца, подстроиться под него, предложить ему адекватные возрасту, индивидуальности формы деятельности, которые смогут вывести его на уровень успешности. Для того чтобы проследить, успешен ли ребенок в своем развитии, взрослые часто используют различные диагностические методы. Надо отметить, определение готовности ребенка к школе должно быть навигацией для воспитателей, родителей, учителей для того, чтобы своевременно определить трудности, проблемы дошкольника, как-то: отсутствие тех или иных интересов, коммуникативных умений и др., чтобы вовремя сориентироваться на эти особенности ребенка и оказать психолого-педагогическую поддержку или создать систему условий, позволяющую выбрать оптимальную траекторию развития ребенка в будущей школьной жизни.

Третья модель «Я как часть группы (Мы со сверстниками) – педагог».



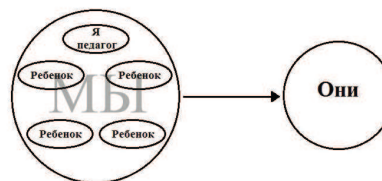
В данной модели педагог как координатор деятельности группы развивает у дошкольников способности сотрудничать не только с педагогом, но и со сверстниками через освоение системы базовых культурных ценностей, морально-этических норм. Освоение должно происходить не в процессе нотаций, а в общении друг с другом с учетом имеющегося опыта детей (опыта деятельности, опыта общения, опыта социализации).

Четвертая модель «Я как часть всей общности «Педагог – дети» (Мы вместе с педагогом) – Они».



Здесь «Мы» оказывается широкой категорией; «Они» – это общности, которые могут рассматриваться как дружественные и конкурентные. В категорию «Они» могут попадать родители, будущие педагоги, параллельные группы детей. В данной модели четко проявляются трудности института семьи. Типичная современная семья характеризуется обеднением общения, что ведет к отсутствию чувства защищенности, чувства оптимизма и, как следствие, к ограничению таких качеств и характеристик дошкольника, как любознательность, готовность к экспериментированию, бескорыстное исследование мира, а это впоследствии найдет отражение в низкой мотивации учения и развития, что в целом ведет к рискам современного детства. В этой же модели реализуется и возможность установления преемственных связей. Здесь преемственность мы понимаем как готовность дошкольника к сотрудничеству с будущим учителем как носителю тех норм, правил, социальных ценностей, которые встречают ребенка в начальной школе. В случае ориентации педагога на преемственность ребенок сможет пережить трудный период адаптации на новой ступени образования [5].

Четвертая модель полисубъектного подхода связана с пятой моделью «Я как часть всей общности «Педагог – дети» (Мы вместе с детьми) – Они»



При таком типе взаимоотношений педагог рассматривает себя как члена группы, он полностью на стороне ребенка. Восприятие педагогом себя как части общности «Педагог – дети» может быть (в зависимости от ситуаций и уровня отношений) и продуктивным, и деструктивным для становления полисубъектности. Отметим, игнорирование конфликтных ситуаций в группе не помогает гармоничному развитию полисубъекта, а способность вместе со своими дошкольниками противостоять несправедливым действиям отдельных родителей или сотрудничать с детьми из других сообществ и их педагогами свидетельствует, по нашему мнению, о благоприятном развитии. Здесь, будучи на стороне каждого ребенка, педагог (психолог)

может разъяснять родителям причины конфликтов в группе, способов воздействия на ребенка в случае их возникновения.

4. Выводы

Подчеркивая эффективность использования полисубъектного подхода в предшкольном образовании, выделим следующее:

1. Появление полисубъектных общностей обеспечивает реализацию воспитательных целей, которые заключаются в том, чтобы каждый ребенок смог достичь высоких личностных результатов и был готов к дальнейшему обучению и развитию.

2. Построение полисубъектного взаимодействия является условием профессионального решения проблемных, нестандартных ситуаций, возникающих между участниками образовательного процесса.

3. И, наконец, какую бы модель взаимодействия мы ни выбрали, какая бы концепция ни легла в основу нашей профессиональной деятельности, мы должны помнить, что дошкольное детство – «золотой фонд» человеческой жизни, а стало быть, требует особых совместных усилий и действий всех участников образовательного процесса в логике гуманистической педагогики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Газман О.С. Новые ценности образования: забота – поддержка – консультирование / О.С. Газман, Т.В. Анохина и др. – М.: Ин-т пед. иннов. РАО «Инноватор», 1996. – Вып. 6. – 196 с.
2. Кудрявцев В.Т. «Предшкольное образование»: необходимость или ...? // Психологическая наука и образование. – 2005. – № 2.
3. Виноградова Н.Ф. Программа обучения и развития детей «Предшкольная пора». – М.: ВЕНТАНА-ГРАФ, 2007. – 32 с.
4. Концепция предшкольного образования в образовательной системе «Школа 2100» (проект) // Начальная школа. До и после. – 2006. – № 8. – С. 1–7.
5. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
6. Марцинковская Т.Д., Григорович Л.А. Методология и методы педагогической науки // Григорович Л.А., Марцинковская Т.Д. Педагогика и психология: учеб. пособие. – М.: Гардарики, 2006.
7. Вачков И.В. Полисубъектный подход к педагогическому взаимодействию // Вопросы психологии. – 2007. – № 3. – С. 16–29.
8. Вахитова Г.Х. Психолого-педагогические аспекты компетентностного подхода в системе высшего профессионального образования // Вестник Томского педагогического университета. – 2011. – Вып. 10 (112). – С. 9–13.

G.H. Vakhitova

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

POLYSUBJECT APPROACH TO THE ORGANIZATION OF PRESCHOOL EDUCATION

Keywords: preschool education, polysubject approach, subjectivity, dialogue subjects, interaction.

The article focuses on the possibility of realization of polysubject approach to preschool education. The author draws attention to the fact that polysubject interaction can ensure the development of the personality of each child and development of his personality in the organized interaction within the educational process.

Structural creation of the article is defined by the topic connected with the organization of preschool education in the context of polysubject interaction. The author consistently passes from the statement of the problem based on the necessity of polysubject approach implementation in the organization of preschool education, to the characteristic of essence of this approach, then to the description of modern vision of models of its realization and all this is summarized in certain conclusions.

The author proves that polysubject or dialogical approach is focusing on development (self-development) of the person in the space of interactions and relationships with other people.

In this regard the possibility of solving the priority problems identified in the new standard in the context polysubject approach are revealed, where each participant of the educational process acts as an active subject of activity.

According to the author, polysubject interaction can provide the personality of each child and development of his personality in an organized dialog interaction in the educational process.

The idea of designing, development of polysubject interaction in environment of kindergarten is dictated by the desire to give the child and any subject of educational process the opportunity to satisfy the personal and social educational needs. The long-term author's experience in the system of preschool education has enabled to define a vector action directed on search of the mechanisms of implementation of called-for, but, unfortunately, not fully used models of polysubject interaction in the practice of teaching and upbringing of children.

Detailed consideration of models of polysubject interaction of participants of preschool education allowed the author to draw some conclusions. So, the author considers that polysubject approach to preschool education

provides, firstly, to solve problems of child's interaction with other participants of educational process at professional level; secondly, to help endure the difficult period of adaptation at a new step of education and, thirdly, most important, to create conditions for achievement of high personal results and readiness for further learning and development.

REFERENCES

1. *Gasman O.S.* New values education: care - support – advice / T.V. Anokhina and out/ vol. 6. Moscow, Institute of ped. Innov. RAO «Innovator», Publ., 1996. 196 p. (in Russian).
2. *Kudryavtsev V.T.* «Preschool education»: necessity or...? // Psychological science and education, 2005. – no. 2 (in Russian).
3. *Vinogradova N.F.* The training program and development of children «Preschool time». Moscow, VENTANA-GRAF, 2007, Publ., 32 p (in Russian).
4. *The concept of preschool education in the Educational system «The school 2100» (project) // Primary school. Before and after, 2006. – no 8 – pp. 1–7 (in Russian).*
5. *Slobodchikov V.I., Isaev E.I.* Fundamentals of psychological anthropology. Human psychology: an Introduction to the psychology of subjectivity. Moscow, School Press, 1995, Publ., 384 p. (in Russian).
6. *Marzinkovskaya T.D., Grigorovich L.A.* Methodology and methods of pedagogical science (Grigorovich L.A., Marzinkovskaya T.D. Pedagogy and psychology: Textbook. Manual. – Moscow, Gardariki, Publ., 2006 (in Russian).
7. *Vatchkov I.V.* Polysubject approach to pedagogic interaction // Questions of psychology, 2007. – no. 3, pp. 16-29 (in Russian).
8. *Vakhitova G.H.* Psychological and pedagogical aspects of competence approach in the system of higher professional education // Tomsk State Pedagogical University Bulletin, – 2011. – vol. 10 (112). – pp. 9–13 (in Russian).