

**Коломийченко Людмила Владимировна** – заведующая кафедрой дошкольной педагогики и психологии Пермского государственного педагогического университета, кандидат педагогических наук, доцент, г. Пермь.

## **КОНЦЕПЦИЯ И ПРОГРАММА СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### **Концепция социального развития детей дошкольного возраста**

Современные тенденции развития системы образования в России связаны с реализацией запроса на оптимальное обновление его содержания и методов в соответствии с прогрессом общества, науки, культуры. Общественный заказ на развитие системы образования предопределяется основной его целью — подготовкой подрастающего поколения к активной творческой жизнедеятельности в мировом сообществе, способного к решению глобальных проблем человечества.

Реализации этой цели в современных условиях общественного развития в наибольшей мере способствует парадигма научно-гуманистической системы образования, которая определяется как высшая форма демократического светского образования, обеспечивающая осмысленное освоение детьми знаний и ценностей мировой культуры на основе свободного межличностного диалога культур и мировоззрений, оптимального применения развивающих образовательных технологий, органичной гуманитаризации всех учебных дисциплин, освоения современной научной картины мира.

Научно-гуманистическая система образования позволят осуществить триединую цель: воспитание культурного человека (субъекта культуры), свободного гражданина (субъекта истории, гражданского общества), творческой индивидуальности (субъекта деятельности, саморазвития).

Реализация этой цели направлена на решение следующих задач:

- воспитание в человеке способностей и потребностей открывать и творить самого себя в основных формах человеческой деятельности;
- развитие способности познавать себя в единстве с миром, в диалоге с ним;
- развитие способности самоопределения, самоактуализации на основе воспроизведения, освоения, присвоения культурного опыта саморазвития человечества;
- становление потребности и способности общения с миром на основе гуманистических ценностей и идеалов, прав свободного человека.

Парадигма научно-гуманистической системы образования предполагает ее гуманизацию и гуманитаризацию, всесторонне раскрывающих место, сущность и смысл

человеческой жизнедеятельности в мире, обеспечивающих доминирование личности в системе образования, ориентирующих на воспитание человека-творца, носителя социальной культуры.

Реализация основных идей и целей научно-гуманистической системы образования предполагает необходимость совершенствования содержания и методов работы образовательных учреждений; модернизацию и реформирование системы управления, организацию педагогического процесса в соответствии с основными направлениями приобщения детей к различным аспектам социальной культуры, их своевременное социальное развитие.

Социальное развитие личности является средством и результатом, одним из аспектов ее социализации, понимаемой в философии как процесс операционального овладения набором программ деятельности и поведения, характерных для той или иной культурной традиции, как процесс интериоризации индивидом выражающих их знаний, ценностей и норм, как процесс усвоения и активного воспроизведения индивидом социального опыта.

Функции социализации связаны с ее ролью в воспроизводстве субъекта социально-исторического процесса, в обеспечении преемственности в развитии культуры и цивилизации, в поддержании бесконфликтного существования общества как интегрированной системы посредством адаптации индивида к социальной среде.

Изучение методологических и теоретических аспектов проблемы социализации позволяет определить ряд подходов к пониманию педагогического смысла данного явления: социологический, рассматривающий социализацию как общий механизм социального наследования; факторно-институциональный, определяющий социализацию как совокупность действия факторов, институтов и агентов социализации; интеракционистский, изучающий социализацию как важнейшую детерминанту межличностного взаимодействия и общения; интериоризационный, представляющий социализацию как процесс становления системы внутренних регуляторов посредством освоения личностью норм, ценностей, установок, выработанных обществом; интраиндивидуальный, определяющий социализацию и как процесс адаптации личности к социальной среде, и как один из путей творческой социализации личности, преобразования себя.

Основные различия данных подходов касаются, прежде всего, основных характеристик механизма превращения социального в психическое у соответствующего ему субъекта социализации. Очевидно, что в каждом из обозначенных подходов ведущая роль отводится одному или нескольким доминирующим механизмам социального

развития, что зачастую приводит к упрощенному представлению о многомерности самого явления, сужает круг реализуемых задач, ограничивая их спектр становлением отдельных психических процессов, формированием знаний, умений и навыков, отражающих базисные элементы различных аспектов культуры, опыта социального взаимодействия.

Так, к примеру, основоположники (Г. Тард, Т. Парсонс, Э. Эриксон) и современные исследователи социологического подхода (Х. Лийметс, Т. Мальковская, В. Ломов) справедливо полагают, что социализация представляет собой аккумуляцию индивидом социальных ролей, норм, ценностей, вырабатываемых обществом. В данном случае цель социального развития может быть представлена как адаптация индивида к социальной действительности, а сам процесс социализации будет иметь однолинейную структуру, не предусматривающую деятельную сущность субъекта, характер, уровни, степень его автономии, возможностей реализации творческого начала в воспроизводстве культуры.

Кроме того, в ракурсе данного подхода человек выступает в роли объекта, подверженного влиянию и воздействию уже имеющей место, сложившейся культуры. Вопрос о том, как он влияет на ее развитие и как при этом развивается сам, остается открытым.

Современные исследования позволяют уточнить термин «социализация» с точки зрения субъект-субъектной позиции индивида в процессе его приобщения к социально-историческому опыту. Во-первых, социализация может быть представлена как процесс освоения и реализации растущим человеком социального содержания; во-вторых, она рассматривается как реальное содержание взросления ребенка, в котором осуществляется становление значимого в индивидуальности субъекта активного творческого социального действия. В первом случае ребенок в большей мере выступает объектом усвоения и приобретения социального опыта, во втором — субъектом собственной творческой деятельности.

Подобное понимание социализации подводит к дифференцированию содержания и механизмов социального развития. В соответствии с концепцией Д.И. Фельдштейна в отношении сущности социализации, процесс социального развития представляет собой постоянно воспроизводящийся результат социализации-индивидуализации, который характеризуется не только уровнем освоения растущим человеком всеобщего социального во всей сложности и широте его определения (включающего нормы конкретно-исторического общества и через них — нормы человеческих связей, отношений, весь мир культуры, духовного производства), но и степенью социальной «самости» индивида.

Процесс социального развития представляет собой сложное явление, в ходе которого происходит присвоение ребенком объективно заданных норм человеческого общежития и постоянное открытие, утверждение себя как социального субъекта. Возможности освоения социальности раскрываются им в сохранении тенденции к расширению степени свободы, в углублении сознательного в собственной субъектной активности, в характере его погружения в социальный мир.

В ракурсе данного определения процесс социального развития как результата социализации-индивидуализации не может ограничиваться лишь адаптацией индивида к социальному окружению, так как, во-первых, он происходит в условиях изменяющегося социального бытия, а во-вторых — предполагает реализацию субъектной, творческой позиции человека.

Социальное развитие осуществляется в социокультурном пространстве в ходе приобщения человека к культурным ценностям, их присвоения и сотворения. В нем и приобщение к культуре, как системе открытых проблем, и ее освоение, и созидание связаны с реализацией субъектной самости индивида и его культуротворческой функции.

Однолинейность социального развития, отождествляемого с усвоением и интериоризацией ценностей культуры и доминирующая во многих современных программах, приводит к обеднению сути самого процесса, к ограничению творческих возможностей развивающейся личности, становления ее субъектной деятельности.

И в этом отношении совершенно справедлива позиция В.П. Зинченко относительно того, что культура — это внешний источник, но она бессильна, когда иссякают внутренние источники и движущие силы развития и саморазвития.

Эффективность социального развития как результата социализации-индивидуализации обусловлена действием различных факторов. В аспекте педагогического исследования важнейшим из них является образование, цель которого — приобщение к культуре, ее воспроизведение, присвоение и сотворение. Социальное развитие возможно только тогда, когда человек не только повторяет сложившийся и построенный на основе культурных ценностей социальный опыт предшествующих поколений, но дополняет и углубляет его творчеством нового.

По мнению С.И. Гессена, между образованием и культурой имеется точное соответствие. В ходе образования ребенок не только «считывает» готовый текст культуры, но и творит его, реализуя собственную, культуротворческую функцию субъектного бытия.

В соответствии с концепциями С.И. Гессена, Д.И. Фельдштейна, В.Т. Кудрявцева присвоение культуры может быть представлено как творческий процесс, не ограничивающийся усвоением определенных знаний и их интериоризацией во внутренние

убеждения и ценности. Подлинное образование, по мнению С.И. Гессена, заключается не в передаче новому поколению того готового культурного содержания, которое составляет особенность поколения образовывающего, но лишь в сообщении ему того движения, продолжая которое оно могло бы выработать свое собственное новое содержание культуры.

Социальное развитие представляет собой сложное и противоречивое явление, согласно концепции Д.И. Фельдштейна — постоянно воспроизводимое противоречие двух сторон — социализации и индивидуализации. Социализация выступает здесь как присвоение ребенком норм человеческого общежития, а индивидуализация — как постоянное открытие, утверждение (понимание, отделение) и формирование себя как субъекта.

Социализация и индивидуализация как процессы, обеспечивающие полноценное и своевременное социальное развитие, порождают соответствующие возможности самодетерминации, самоуправления личности.

Социальное развитие является результатом процесса «врастания» ребенка в культуру (Л.С. Выготский), подлинного культуросообщения и культуротворчества (В.Т. Кудрявцев). Смысл успешного социального развития может быть представлен именно в творческой социализации и индивидуализации, в сотворении человеком себя и новой культуры в условиях изменяющегося социального бытия. В процессе приобщения к культуре как совокупности материальных и духовных ценностей важно не только и не столько познание и усвоение «готовых» знаний, умений и навыков, сколько становление универсальных человеческих способностей, обеспечивающих возможность со-творения культуры.

Культуротворческая функция является одним из важнейших механизмов социального развития, ведущим критерием развитого детства. Рассматривая сам феномен культуры как «универсум опредмеченных творческих способностей человека, составляющий пространство развивающего общения субъектов разного масштаба и уровня», В.Т. Кудрявцев убедительно доказывает, что сама историческая культура не является объектом дидактического интереса или носителем субъективной для ребенка новизны. Превращаясь в содержание детской деятельности, она приобретает объективно новую, дотоле не свойственную ей функцию материала, на котором ребенок производит «опробование» целостной системы общечеловеческих способностей и ориентацию в сфере человеческих отношений по поводу них. А значит, ребенок не только присваивает, но и творит культуру. Творит не в виде новых вещей и идей, а в виде новых универсальных способностей. К этим способностям В.Т. Кудрявцев относит творческое

воображение, ориентацию на позицию другого человека, произвольность, элементы рефлексии, общие способы действий с вещами и построение чувственной картины мира, универсальные формы мышления и нравственное отношение к себе подобному.

Современные исследования личностного развития ребенка (в частности, авторского коллектива по разработке базисной программы «Истоки») позволяют дополнить, конкретизировать обозначенный перечень и отнести к универсальным человеческим способностям ряд базисных характеристик личности, становление которых осуществимо в процессе социального развития: компетентность, креативность, инициативность, произвольность, самостоятельность, ответственность, безопасность, свобода поведения, самосознание личности, способность к самооценке.

Итак, основными линиями социального развития являются: социализация как процесс приобщения к социальной культуре, ее интериоризации, обеспечивающий социальную адаптацию индивида в обществе, и индивидуализация как процесс обособления, становления универсальных социальных способностей, характеризующих степень социальной самости индивида, реализации его культуротворческой функции.

Развертывание этих линий как поступательно осуществляемого процесса («от осознания растущим человеком своих социальных возможностей, через становление личностных новообразований, к проявлению, укреплению, качественному изменению социальной позиции в результате собственной творческой активности») является, по мнению Д.И. Фельдштейна, одним из важнейших моментов целеполагания в социальном развитии.

Определение цели социального развития как приобщения ребенка к социальной культуре, способствующее адекватной адаптации к социуму и становлению универсальных социальных способностей, позволяет рассмотреть вопрос о содержании данного направления в образовании.

Содержание социального развития определяется, с одной стороны, всей совокупностью социальных влияний мирового уровня культуры, общечеловеческих ценностей, с другой — отношением к этому самого индивида, актуализацией собственного «Я», раскрытием творческих потенциалов личности. Главным критерием социального развития в этом случае выступает не степень усвоения социальных норм и правил поведения, адаптированности к окружающему миру на уровне приспособленчества, конформизма, а степень самостоятельности, инициативности, творчества личности.

Изучение социального развития с точки зрения его содержательной сущности (социализации-индивидуализации) позволяет определить психологические механизмы

становления этого процесса в онтогенезе. Социальный опыт, к которому приобщается ребенок с первых лет своей жизни, аккумулируется и проявляется в социальной культуре. Усвоение культурных ценностей, их преобразование, способствующие общественному процессу, является одной из фундаментальных задач образования.

Разделяя позицию С.И. Гессена в отношении определения образования как «культуры индивида», можно согласиться с тем, что «видов образования должно быть столько же, сколько имеется отдельных ценностей культуры». Применительно к содержанию дошкольного образования в аспекте социального развития речь может идти о следующих разделах культуры и соответствующих им направлениях организации педагогического процесса: культура общения, включенная в содержание нравственного воспитания; психосексуальная культура, содержание которой отражено в разделе полового воспитания; национальная культура, реализуемая в процессе патриотического воспитания и религиоведческого просвещения; этническая культура, включенная в содержание интернационального воспитания; правовая культура, содержание которой представлено в разделе основ правового сознания. Такой подход, возможно, несколько ограничивает содержание социального развития, исключая разделы экологического, умственного, трудового, валеологического, эстетического, физического, экономического воспитания.

Но в данном случае, во-первых, уместно уточнение, связанное с определением социального развития через дефиницию *socialis* — общественный, то есть направленный на другого человека.

Во-вторых, подобная акцентуация данных разделов является весьма условной в силу того, что технологическая оснащенность процесса социального развития предполагает реализацию комплексного подхода, о чем будет сказано ниже.

В-третьих, правомерность условного выделения этих разделов из целостного педагогического процесса подтверждается одним из существенных оснований, связанных с социальной идентификацией ребенка в дошкольном возрасте: видовой (ребенок — человек), родовой (ребенок — член семьи), половой (ребенок — носитель половой сущности), национальной (ребенок — носитель национальных особенностей), этнической (ребенок — представитель народа), правовой (ребенок — представитель правового государства).

Социальное развитие личности осуществляется в деятельности. В ней растущий человек проходит путь от саморазличения, самовосприятия через самоутверждение к самоопределению, социально ответственному поведению и самореализации.

В соответствии с теориями А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Д.И. Фельдштейна универсальность деятельности как способа реализации социального бытия и человеческого отношения к действительности раскрывается в психологических характеристиках человека — носителя и одновременно субъекта деятельности, выступая основанием и условием ее осуществления.

Развивающий потенциал деятельности в дошкольном возрасте связан с ее специфическими особенностями:

- открытостью многообразию проблемных содержаний действительности;
- универсальной пластичностью, обеспечивающей возможность построения в воображении целостного объекта;
- надситуативностью, инициативностью, «ненасыщаемостью»;
- непрагматичностью мотивации;
- многофункциональностью;
- синкретичностью;
- доминированием смысловой стороны над операционально-технической;
- эмоциональной насыщенностью и выразительностью;
- ориентацией ребенка на образ взрослого как персонификатора собственных возможностей (В.Т. Кудрявцев).

Исследования Д.И. Фельдштейна по проблеме феномена социального развития убедительно доказывают, что процесс социализации-индивидуализации базируется на взаимодействии двух сторон деятельности, связанных с освоением предметного мира и мира отношений между людьми. Анализируя работы Л.С. Выготского, оперирующего категорией «главные моменты деятельности», Б.Г. Ананьева, использующего термин «основные формы деятельности», А.Н. Леонтьева, включающего в обозначенный контекст дефиницию «линии развития деятельности», Д.Б. Эльконина, определяющего «группы деятельности», Д.И. Фельдштейн приходит к выводу, что речь в данном случае идет о двух направленностях деятельности как социального способа существования человека. Эти направленности (по освоению предметного мира и мира отношений между людьми) способствуют достижению определенного результата социальных завоеваний и становлению внутренней позиции индивида как субъекта деятельности. Результаты лонгитюдонального исследования, проведенного под руководством Д.И. Фельдштейна, позволили установить, что каждая из двух сторон деятельности имеет свою особую функциональную нагрузку, свой особый характер, свою определяемую специфическими закономерностями линию внутреннего развития, свой продукт — результат этого развития.



Так, к примеру, изначальной формой деятельности, способствующей психическому развитию в онтогенезе, является интимно-личностное общение, в котором ребенок индивидуализируется как социально значимый субъект. По мере его развития происходит расширение социального пространства жизнедеятельности, ориентация в котором требует качественно нового уровня универсальных способов человеческой деятельности, овладения социальным опытом, действий с предметами, постижения их социально значимых смыслов, то есть актуализируются различные аспекты предметной деятельности.

Далее для того, чтобы снова утвердить себя в социальном мире в качестве субъекта человеческих взаимоотношений, ребенку снова приходится овладевать более совершенными способами как универсальной социальной, так и предметной деятельности.

Доминирование то одного, то другого направления деятельности связано с реализацией возрастных генетических задач, опосредованных противоречиями социального развития. Объективное разрешение этих противоречий, по мнению Д.И. Фельдштейна, обуславливает взаимосвязь обозначенных направлений, возможность перехода к новому их единству, обеспечивая поступательное социальное развитие.

Вопросы внутреннего самоопределения ребенка, соотношения внешних воздействий и внутренних условий их реализации, внешних и внутренних детерминант, механизмы социального развития ребенка поднимались в трудах С.Л. Рубинштейна, В.Н. Мясищева, А.В. Запорожца, К. Обуховского и др.

А.В. Запорожец большое внимание в своих исследованиях уделял мотивационно-смысловой ориентации как особой внутренней деятельности и ее роли в развитии взаимодействия ребенка с окружающими людьми. Исследования М.И. Лисиной, Т.А. Репиной, Е.К. Золотаревой, А.Д. Кошелевой, Л.В. Пименовой позволяют рассматривать социальную ориентацию отправным моментом взаимодействия. В ее структуре определяются следующие компоненты: социальная перцепция, осуществляемая по разным основаниям (видовые, родовые, половые, национальные, этнические особенности), предвосхищающее воображение, связанное с мысленным «простраиванием» хода развития ситуации взаимодействия, «запускающие» эмоции (либо провоцирующие, либо блокирующие дальнейший ход взаимодействия).

Социальная ориентация как специфическая внутренняя деятельность, предопределяющая возможность взаимодействия, имеет свои уровни развития, связанные со свернутостью (развернутостью) представленных компонентов, наличием и актуализацией «эмоциональных следов» прошлого общения, степенью выраженности

отдельных действий. Переход к непосредственному взаимодействию обеспечивается благодаря «запускающим» эмоциям, представляющим собой завершающую фазу социальной ориентации. Если «запускающие» эмоции имеют отрицательную направленность, связанную, например, с прошлым негативным опытом аналогичных ситуаций, — дальнейшее взаимодействие «блокируется» и человек уходит от возможного контакта. Если положительную — взаимодействие переходит в новую фазу — фазу исполнения.

Онтогенетически исходным в овладении универсальными способами социального взаимодействия является механизм рефлекторной регуляции. Его первичные проявления обнаруживаются уже в младенческом возрасте в виде социально направленной улыбки и в дальнейшем часто актуализируются бесконтрольно, на уровне феномена «стимул — реакция».

Огромное значение в процессе освоения культуры и в становлении универсальных социальных способностей имеет механизм подражания как один из путей проникновения в смысловые структуры человеческой деятельности. Первоначально, подражая окружающим людям, ребенок овладевает общепринятыми способами поведения, вне зависимости от особенностей коммуникативной ситуации. Взаимодействие с другими людьми не дифференцировано по видовым, родовым, половым, национальным признакам.

По мере актуализации интеллектуальной активности, обогащения смыслового социального спектра взаимодействия происходит осознание ценности каждого правила, нормы; их применение начинает ассоциироваться с конкретной ситуацией. Действия, освоенные прежде на уровне механического подражания, приобретают новый, социально наполненный смысл. Осознание ценности социально направленных действий означает зарождение нового механизма социального развития — нормативной регуляции, влияние которого в дошкольном возрасте непереоценимо.

Вместе с тем исключительная ориентация педагогов на действие этого механизма в качестве универсального в процессе социального развития дошкольника чревато доминированием когнитивного компонента в становлении развивающейся личности, что порой приводит к стереотипизации, приспособленчеству, конформизму, к отсутствию диалектики в понимании сущности социальных явлений. В этом отношении весьма ценной является концептуальная посылка Н.Н. Поддьякова («парадоксальная», по его же определению) об иерархизации социальных норм и правил поведения: «если возникает необходимость нарушения правил и норм, то важно, чтобы такое нарушение было глубоко нравственным».

Другим механизмом, обеспечивающим интеграцию в область себе подобных, является механизм идентификации социальных ценностей в сознании индивида. В соответствии с концепцией Е.М. Калашниковой под идентификацией понимается «механизм сближения, интеграции людей в общность на базе общего социального содержания, выраженного во взглядах, нормах, интересах, ценностях, интериоризированных (внутренне принятых) в ходе освоения мира человека». Применительно к процессу социализации детей дошкольного возраста данное определение требует конкретизации и дополнения. В силу специфики развития психических процессов и функций идентификация дошкольника возможна на уровне эмпатийного переживания, возникающего в ходе отождествления себя с другими людьми.

Ребенок чаще идентифицирует себя с объектом, вызывающим яркие эмоциональные реакции. По отношению к социальному развитию дошкольников более приемлемым будет определение Л.И. Папкина, согласно которому идентификация рассматривается как акт интерперсонального отождествления, в котором переживания других даны как собственные. Процесс интериоризации в данном случае может быть рассмотрен как отдельный механизм социализации, порожденный и обусловленный действиями механизмов подражания, нормативной регуляции, идентификации.

Идентификация, по мнению Е.М. Калашниковой, выступает как единство в антиномии: приобщение и обособление, что не противоречит содержательной характеристике процесса социального развития Д.И. Фельдштейна (социализация и индивидуализация). Каждый индивид усваивает социальный опыт через приобщение, но осуществляет это, индивидуально обособляясь.

Существенным механизмом, опосредующим как восприятие человеком социальных ценностей, так и их воспроизведение в коммуникативном акте, является индуктивная регуляция, рассматриваемая в психологии как процесс передачи эмоционального состояния от одного индивида к другому на психофизиологическом уровне контакта, помимо собственного смыслового воздействия. Влияние данного механизма тем более ощутимо, чем менее значительна смысловая нагрузка действий, представленных в принятых нормах и правилах поведения. Данный механизм, как ни один другой, связан с позицией социально значимой группы (семьи, сверстников), а его игнорирование или несвоевременная коррекция могут привести к негативным последствиям в социальном развитии ребенка. Действие этого механизма тесно связано с доминирующими ценностями социального окружения, с общими ориентирами в оценке поведения ребенка во взаимодействии с другими людьми. Ярче и чаще всего этот механизм «срабатывает» в процессе восприятия людей, имеющих отклонения в

физическом развитии, представителей другого пола, национальности, в силу существующих социальных стереотипов. Педагогическая значимость данного механизма проявляется в зависимости от уровня осознания ребенком социальных смыслов используемых способов, от ценностных ориентаций ближайшего социального окружения.

Существенное значение в процессе социализации-индивидуализации уже в дошкольном возрасте приобретает социальный опыт как некая «априорная» сущность, как результат усвоения общественного опыта. Н.Ф. Голованова рассматривает социальный опыт как результат активного взаимодействия с окружающим миром, становление которого не может быть ограничено лишь усвоением определенной суммы сведений, знаний, навыков, образцов, так как оно связано с овладением способами деятельности и общения. Социальный опыт ребенка дошкольного возраста достаточно ограничен, однако он является механизмом регуляции социально приемлемого поведения в тех случаях, когда не «срабатывает» ни один из вышеперечисленных механизмов, так как именно в нем находит отражение субъектная сущность индивида.

Не менее значимым в аспекте социализации-индивидуализации ребенка является механизм культуротворчества. По мнению В.Т. Кудрявцева, культура, превращаясь в содержание детской деятельности, не становится субъектом сугубо дидактического интереса, она приобретает объективно новую функцию материала, на котором ребенок производит ориентацию в сфере человеческих отношений. Ребенок не только присваивает, но и творит культуру. «Все достижения человечества, — пишет Н.Н. Поддьяков, — вся его культура — это результат поисковой деятельности... Овладение человеческой культурой должно рождать у детей неистощимый, ненасытный поиск, который выступает как основа детского творчества». Процесс социального развития дошкольников предполагает не только и не столько усвоение ребенком культурных ценностей, сколько становление собственного отношения к нему, преобразования и трансформации культурных ценностей в собственные межличностные достижения.

Культуротворчество состоит в порождении ребенком «исторически новых универсальных способностей, новых форм деятельного отношения к миру, новых образов культуры по мере освоения креативного (творческого) потенциала человечества» (В.Т. Кудрявцев).

Завершающей фазой деятельности, направленной на коммуникацию, является контроль, включающий механизмы оценки как способа установления значимости социального контакта для субъекта, самооценки как способа установления собственной значимости для других, рефлексии как процесса самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний. Обозначенные механизмы (за исключением рефлексии)

имеют место в поведении детей уже в младшем дошкольном возрасте, однако они в значительно большей мере зависят от позиций социально значимого окружения, актуализируются и транслируются, как правило, взрослыми людьми.

Социальное развитие осуществляется двумя путями: в ходе стихийного взаимодействия человека с социальной действительностью и окружающим миром и в процессе целенаправленного приобщения человека к социальной культуре. Второй путь социального развития осуществляется посредством целенаправленного образования, содержанием которого являются различные аспекты социальной культуры.

Реализация задач социального развития детей дошкольного возраста наиболее эффективна при наличии целостной педагогической системы, построенной в соответствии с основными подходами общенаучного уровня методологии педагогики.

- Аксеологический подход позволяет определить совокупность приоритетных ценностей в образовании, воспитании и саморазвитии человека. Применительно к социальному развитию дошкольников в качестве таковых могут выступать ценности коммуникативной, психосексуальной, национальной, этнической, правовой культуры.
- Культурологический подход позволяет принимать во внимание все условия места и времени, в которых родился и живет человек, специфику его ближайшего окружения и исторического прошлого своей страны, города, основные ценностные ориентации представителей своего народа, этноса. Диалог культур, являющийся одной из доминантных парадигм современной системы образования, невозможен без приобщения к ценностям своей культуры.
- Гуманистический подход предполагает признание личностного начала в ребенке, ориентацию на его субъективные потребности и интересы, признание его прав и свобод, самооценности детства как основы психического развития, культуротворческой функции детства как одного из важнейших аспектов социального развития, психологического комфорта и блага ребенка приоритетными критериями в оценке деятельности социальных институтов.
- Антропологический подход позволяет повысить статус психолого-педагогической диагностики в определении динамики социального развития дошкольников, учитывать различные (возрастные, половые, национальные) особенности личностного развития в процессе нравственного, полового, патриотического, интернационального, правового воспитания.
- Синергетический подход позволяет рассматривать каждый субъект педагогического процесса (дети, воспитатели, родители) как саморазвивающиеся

подсистемы, осуществляющие переход от развития к саморазвитию. В аспекте социального развития детей данный подход предусматривает, к примеру, постепенную смену общих ориентаций педагога в становлении основных видов деятельности (от восприятия — к воспроизведению по образцу — к самостоятельному воспроизведению — к творчеству).

- Полисубъектный подход предполагает необходимость учета влияния всех факторов социального развития (микрофакторы: семья, сверстники, детский сад, школа и др.; мезофакторы: этнокультурные условия, климат; макрофакторы: общество, государство, планета, космос).
- Системно-структурный подход предполагает организацию работы по социальному развитию дошкольников в соответствии с целостной педагогической системой взаимосвязанных и взаимообусловленных целей, задач, содержания, средств, методов, форм организации, условий и результатов взаимодействия педагогов с детьми.
- Комплексный подход предполагает взаимосвязь всех структурных компонентов педагогической системы применительно ко всем звеньям и участникам педагогического процесса. В содержание социального развития включается ориентировка ребенка в явлениях общественной и собственной жизни, в самом себе.

Решение задач социального развития личности предполагает комплексное использование содержания, средств и методов различных разделов воспитания: патриотического, нравственного, интернационального, умственного, эстетического, трудового, физического, полового, экологического, валеологического, экономического, правового.

- Деятельностный подход позволяет определить доминанту взаимоотношений ребенка с окружающим миром, актуализировать реализацию потребностей в осознании себя субъектом деятельности. Социальное развитие осуществляется в процессе значимых, мотивированных видов деятельности, особое место среди которых занимает игра, как самоценная деятельность, обеспечивающая ощущение свободы, подвластности вещей, действий, отношений, позволяющая наиболее полно реализовать себя «здесь и теперь», достичь состояния эмоционального комфорта, стать причастным к детскому обществу, построенному на свободном общении равных.
- Средовой подход позволяет решить задачу организации образовательного пространства как средства социального развития личности. Среда представляет

собой совокупность ниш и стихий, среди которых и во взаимодействии с которыми протекает жизнь детей (Ю.С. Мануйлов). Ниша — это определенное пространство возможностей, позволяющее детям удовлетворить свои потребности. Условно их можно разделить на природные, социальные, культурные. Применительно к задачам социального развития организация образовательного пространства требует создания предметно-развивающей среды, обеспечивающей наиболее эффективное приобщение детей к эталонам культуры (общечеловеческой, традиционной, региональной). Стихия представляет собой ничем не сдерживаемую силу, действующую в природной и общественной среде в виде различных социальных движений, проявляющихся в настроениях, потребностях, установках. В отношении плана социального развития стихия будет обнаружена во взаимодействии детей и взрослых, в доминанте ценностных ориентаций, иерархии целевых установок по отношению к ранжированию воспитательных задач.

Краткий обзор основных концептуальных положений проблемы социального развития позволяет сделать следующие выводы:

- социальное развитие представляет собой последовательный, многоаспектный процесс и результат социализации-индивидуализации, в ходе которого осуществляется приобщение человека к «всеобщему социальному» и постоянное открытие, утверждение себя как субъекта социальной культуры;
- дошкольный возраст является сензитивным периодом в социальном развитии человека;
- социальное развитие детей дошкольного возраста осуществляется в актуальной разнонаправленной деятельности по освоению предметного мира и мира отношений между людьми;
- основными механизмами социального развития детей дошкольного возраста являются: социальная ориентация, рефлекторная регуляция, подражание, эмоциональная идентификация, нормативная и индуктивная регуляция, социальный опыт, культуротворчество, контроль, оценка, рефлексия;
- социальное развитие осуществляется как в ходе стихийного влияния социальных факторов, так и в целенаправленном, организованном педагогическом процессе;
- эффективность социального развития дошкольников предопределяется реализацией основных подходов к построению программы, технологии и организации педагогического процесса: аксеологического, культурологического, гуманистического, антропологического, синергетического, полисубъектного,

системно-структурного, комплексного, деятельностного, средового, личностно-ориентированного;

- содержание социального развития дошкольников определяется различными основаниями социальной идентификации, доминирующими в том или ином возрасте: младший дошкольный возраст — видовая и родовая идентификация; средний — видовая, родовая, половая идентификация; старший — видовая, родовая, половая, национальная, этническая, правовая идентификация;
- программа социального развития отражает различные сферы социальной культуры и может быть реализована в соответствующих разделах воспитания: коммуникативная культура — нравственное воспитание, психосексуальная культура — половое воспитание, национальная культура — патриотическое воспитание, этническая культура — интернациональное воспитание; правовая культура — правовое воспитание;
- реализация задач социального развития по данным разделам воспитания предусматривает построение целостных педагогических систем, предполагающих единство, взаимосвязь и взаимообусловленность их целеполагающих, содержательных и технологических компонентов;
- эффективность социального развития каждого ребенка предопределяется своевременным и качественным мониторингом результатов с учетом возрастных, половых, национальных особенностей дошкольников.

### **Программа социального развития детей дошкольного возраста**

Современное состояние науки и практики дошкольного образования свидетельствует о наличии огромного потенциала в области разработки и внедрения программ и технологий социального развития дошкольников. Данное направление отражено в требованиях государственного образовательного стандарта, включено в содержание федеральных и региональных комплексных и парциальных программ («Детство», «Я — человек», «Детский сад — дом радости», «Истоки», «Радуга», «Я, ты, мы», «Приобщение детей к истокам русской народной культуры», «Непреходящие ценности малой Родины», «Развитие у детей представлений об истории и культуре», «Сообщество» и др.).

Анализ имеющихся программ позволяет судить о возможности реализации отдельных направлений социального развития дошкольников. Попытка концептуального обоснования этого процесса, результаты десятилетних исследований и деятельности экспериментальных площадок города Перми и Пермской области привели к



необходимости разработки целостной программы и технологии социального развития дошкольников.

Содержание программы построено в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта и отражает основные направления приобщения детей дошкольного возраста к различным аспектам социальной культуры, включенным в контекст патриотического, нравственного, полового, интернационального, правового воспитания, религиоведческого просвещения.

Программа социального развития является компилятивной (объединяющей различные разделы воспитательно-образовательного процесса), парциальной (по отношению к комплексным программам), открытой (допускающей возможность авторских технологий в ее реализации).

Отбор содержания различных аспектов социальной культуры, приобщение к которым возможно на протяжении дошкольного возраста, осуществлен в соответствии со следующими принципами:

- принципом научности, предполагающим отражение в предъявляемом материале основных закономерностей развития социальных объектов; возможность усвоения знаний на уровне первоначальных, дифференцированных и обобщенных представлений; стимулирование познавательного интереса детей к сфере социальных отношений; формирование основ научного мировоззрения;
- принципом доступности, обеспечивающим адаптацию научного знания к специфике возрастных, половых, национальных, этнических особенностей личностного развития детей дошкольного возраста;
- принципом прогностичности, ориентирующим на осознанное восприятие детьми предлагаемого содержания, на возможное его использование в качестве аргументов в объяснении своих поступков, отношений в сфере социального взаимодействия, на проявление потребностей и мотивов социально значимого и одобряемого поведения;
- принципом последовательности и концентричности, обеспечивающим постепенное обогащение содержания различных сфер социальной культуры по темам, блокам и разделам, возвращение к ранее пройденным темам на более высоком уровне формирования знаний (от элементарных представлений по отдельным признакам — к обобщенным представлениям по системе существенных признаков), познание объектов социального мира в процессе их исторического развития;
- принципом системности, предполагающим формирование у дошкольников обобщенного представления о социальном мире как системе систем, в котором все

объекты, процессы, явления, поступки, переживания людей находятся во взаимосвязи и взаимозависимости; становление основ диалектического понимания социальной действительности;

- принципом интегративности, предусматривающим возможность использования содержания социальной культуры в разных разделах воспитания (трудовом, эстетическом, физическом, экономическом и т.д.) и его реализацию в разных видах деятельности (познавательной, речевой, игровой, коммуникативной, двигательной, театрализованной, экспериментальной, конструктивной, изобразительной, трудовой, учебной);
- принципом культуросообразности и регионализма, обеспечивающим становление различных сфер самосознания ребенка на основе культуры своего народа, ближайшего социального окружения, на познании историко-географических, этнических особенностей социальной действительности своего региона;
- принципом «диалога культур», ориентирующим на понимание детьми временной и исторической последовательности развития материальных и духовных ценностей, взаимопроникновения и дополняемости культур разных народов.

Цель программы — своевременное, соответствующее возрастным, половым, этническим особенностям детей дошкольного возраста, и качественное, обеспечивающее достижение оптимального уровня, социальное развитие дошкольников.

Программа построена в соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании», «Национальной доктриной образования Российской Федерации», «Федеральной программой развития образования», Типовым положением о дошкольном образовательном учреждении, Концепцией модернизации российского образования до 2010 года.

Ее содержание ориентировано как на общечеловеческую культуру, так и на российские культурные традиции, включает региональные аспекты культуры Прикамья. Программа нацелена на развитие любознательности как основы познавательной активности дошкольников, на становление коммуникативных способностей. В процессе ее использования обеспечивается охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, эмоциональное благополучие каждого ребенка, его интеллектуальное развитие, осуществляется приобщение к общечеловеческим ценностям.

Программа реализуется на протяжении всего дошкольного возраста (от трех до семи лет). Содержание программы представлено в разделах «Человек среди людей», «Человек в истории», «Человек в культуре», «Человек в своем крае», каждый из которых дифференцирован по блокам:

1. «Человек среди людей»:  
«Я — Человек»;  
«Я — мальчик, я — девочка»;  
«Мужчины и женщины»;  
«Моя семья»;  
«Детский сад — мой второй дом».

2. «Человек в истории»:  
«Появление и развитие человека на земле»;  
«История семьи»;  
«История детского сада»;  
«Родной город»;  
«Родная страна»;  
«Моя земля».

3. «Человек в культуре»:  
«Русская традиционная культура»;  
«Культура других народов».

4. «Человек в своем крае».

Включенность в программу раздела «Человек в своем крае» обусловлена государственными требованиями к оптимальному сочетанию федеральных и региональных стандартов. Содержание данного раздела является вариативной частью программы и должно разрабатываться в соответствии с историческими, краеведческими, национальными и этническими особенностями регионов.

Соотношение блоков по различным возрастным группам определяется доминирующими основаниями социальной идентификации, особенностями психического и личностного развития детей.

Каждый блок содержит ряд тем, отражающих различные направления процесса приобщения детей к социальной культуре. Наличие разделов, блоков и тем способствует более системному, целенаправленному блочно-тематическому планированию процесса реализации программы.

Задачи социального развития представлены по разделам. Конкретизация задач по возрастным группам осуществляется педагогом самостоятельно в зависимости от возраста, пола, показателей развития детей и того содержания, которое представлено по данной возрастной группе.

В связи с тем что одной из целей социального развития является формирование эмоционально-ценностного отношения к социальной культуре, задачи становления этого

процесса представлены по трем направлениям: познавательные сведения, развитие чувств и эмоций, становление поведения.

Логика изложения материала построена в соответствии с основными закономерностями психического развития ребенка, со становлением его потребностей и интересов, адекватных полу и возрасту способов поведения, с возможностями отражения и применения имеющихся знаний в различных, актуальных для дошкольного детства видах деятельности.

В конце каждого раздела в зависимости от возрастного периода даны показатели развития, позволяющие определить его общий уровень в процессе соответствующей педагогической диагностики.

Технология реализации программы построена с опорой на основные подходы общенаучного уровня методологии педагогики (аксеологический, личностно-ориентированный, системно-структурный, деятельностный, комплексный, гуманистический, антропологический, синергетический, средовой, полисубъектный, этнографический, культурологический); предусматривает различные формы организации воспитательно-образовательного процесса; предполагает оптимальное сочетание специфических видов детской деятельности (коммуникативной, игровой, познавательной, учебной, речевой, двигательной, трудовой, изобразительной, конструктивной, музыкальной, изобразительной, театрализованной, экспериментальной), включает описание развивающей среды, обеспечивает оптимальную нагрузку на ребенка, содержит показатели и уровни социального развития, диагностический инструментарий.

Методическое, дидактическое и диагностическое обеспечение программы осуществлялось всеми участниками эксперимента: блочно-тематические планы — заместителями заведующих по научно-экспериментальной работе; разработка, модификация, систематизация, подбор методов диагностики — психологами; составление конспектов, сценариев — воспитателями, музыкальными руководителями, инструкторами по физической культуре. В разработке технологического сопровождения программы приняли участие студенты-дипломники факультета дошкольной педагогики и психологии Пермского государственного педагогического университета. В качестве приложения к программе представлены дидактические настольно-печатные игры и пособия, тематические альбомы, подборки картин, иллюстраций, стимульный диагностический материал.

Вариативность и технологичность программы обеспечивается возможностью ее использования в сочетании с комплексными программами и системами, включающими

различные направления социального развития («Детство», «Истоки», «Система Марии Монтессори»), что имеет экспериментальное подтверждение.

Ознакомиться с программой и ее методическим обеспечением можно, обратившись к изданиям Пермского государственного педагогического университета:

- Коломийченко Л.В. Концепция и программа социального развития детей дошкольного возраста. Пермь, 2002.
- Коломийченко Л.В., Югова Л.И. Блочно-тематический план реализации «Программы социального развития детей дошкольного возраста». Пермь, 2003.