**ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА к программе «РАЗВИТИЕ» Л.А. Венгер**

Психическое развитие ребенка-дошкольника отличается чрезвычайным разнообразием и

динамичностью. В годы дошкольного детства происходят изменения в развитии личности, в

общении ребенка с окружающим, углубляются познания и детская деятельность. Выделение

наиболее существенных характеристик подобных изменений интегрирующих все остальные , -

главная задача воспитания. Эти характеристики являются основными единицами,

определяющими ключевые направления психического развития ребенка . В качестве одной из

таких единиц можно рассмотреть развитие способиостей как основную образовательную цель

данной nрограммы. Программа направлена на развитие способностей у детей в процессе

специфических дошкольных видов деятельности, в процессе коммуникации с взрослыми и

детьми.

Основное внимание авторы программы переносят с содержания обучения на его средства .

Напомним, что содержание - это знания конкретные навыки и умения, усваиваемые детьми на

разных видах занятий или в свободной деятельности (представления о явлениях природы, о

жизни людей в обществе, о математических отношениях : навыки счета, связной речи и т.п.). Но

для развития сnособностей важны не столько сами по себе эти знания и навыки (каковы бы они

ни были), сколько то, каким образом они преподносятся детям, и, соответственно, осваиваются

детьми.

Действия, которые выполняет ребенок в ходе обучения , выполняют двойную функцию : с

одной стороны, они обеспечивают усвоение предлагаемых в обучении содержаний, что особенно

важно для детей старших дошкольных возрастов в связи с подготовкой их к школе , а с другой

стороны, и это главное, -развивают общие способности.

Задача, стоявшая перед авторами nрограммы , заi<Лючалась в том, чтобы в каждом возрасте

специально создавать образовательные ситуации и использовать ситуации естественной жизни

детей, которые в максимальной степени развивают их общие способности.

Тео р етическ и м и ос и о ван ия м 11 программы «Развитие», nозволяющими реализовать

при и u и n н аучност и, предъявляемый в качестве одного из главных требований к Основным

образовательным программам для дошкольных образовательных учреждений, являются

следующие положения .

Первое - концепция самоценности дошкольного периода развития, разработанная А. В.

Запорожцем' . Согласно данной концеnции, основной путь развития ребенка - это

амnлификация , т. е. обогащение, наполнение процесса развития наиболее значимыми именно

для дошкольника формами и способами деятельности, изменяющими и перестраивающими его

психику . Работа в русле амплификации предполагает не ускорение развития ребенка с

помощью обучения (nереход к возможно раннему решению школьных задач), а расширение его

возможностей именно в дошкольных сферах жизнедеятельности .

Второе- теория деятельности, разработанная А. Н. Леонтьевым, Д. Б . Элькониным , В. В .

Давыдовым и др. Согласно их теории, развитие ребенка осуществляется в nроцессе различных

деятель ностей . Для ребенка-дошкольника это, прежде всего, игра, а также конструирование ,

изобразительная деятельность, литературно-художественная. Развитие сnособностей ребенка

делает его подлинным субъектом деятельности, прежде всего игровой, становление развитых

форм которой происходит к концу дошкольного возраста.

Третье - концеnция развития способностей , разработанная Л. А. Венгером 2 и его

сотрудниками . Под способностями, вслед за отечественными авторами (Л.С.Выготский.

Б.М.Теплов, С.Л.Рубинштейн , А . Н.Леонтьев, Л . А.Венrер и др.) мы понимаем обобщенные

способы ориентировки , обеспечивающие успешность в деятелыюсти, успешность решения

той или иной задачи. Способности понимаются как ориентировочны е действия. которые

осуществляются путем использования существующих в культуре средств. Для дошкольников

такие средства носят , прежде всего, образный характер . Это разного рода эталоны , схемы ,

модели символы, в то же время - это могут быть словесно задаваемые правила и инструкции 1 •

Способности позволяют ребенку самостоятельно обобщать имеющийся у него

э мпирический опыт, анализировать новую ситуацию , нахолить 0 ьрешения различных задач .

Основной путь развития способностей - это nостоянный переход от внешних действий с

условными заместителями (схемами, мод елями , символами) к действиям в уме . Как правило, дети

сначала вьшолияют новые для них действия вместе с взрослыми, затем с другими детьми и.

наконец, самостоятельно .

Способности могут относиться к разным областям действи тельности , разным типам

з адач , воз никающим в результате взаимодействия человека с окружающей действительностью .

Условно , в зависимости о т за дачи, возникающей у человека по отношению к

окружающей действительности , способности можно разделить на три ви д а : познавател ьны е,

коммуникативны е и р егуляторны е.

Кла ссификация сnособностей по видам задач может быть проведена в соответствии со

сферами действительности с точки зрения их предст а влепиости в психике человека . С точки

з рения К.-Р . Пormepa в окружающем мире можно выд ел ит ь объектную сторону

действительности , сферу человс - .еских отношений и самого чел овека2 . Задачи , предъявляемые

каждой из выделенных сфер , содержат необходимость развития у человека определ енных

снособностей в ситуациях взаимод ействия с объектным миром и миром человеческих

отношений -умстве нных (познавателыtых и творч еских) - для взаимод ей ствия с объ ектным

м uро.~1. ко.мл-tу тщкатuвных - для взаимоде йс твия с л юдь.мu и р егуляторных - для регул ирования с во его пов е дения *u* д еятельно сти . Умственны е сnособности могут быть разделены на

nознавательные и творческие , познавательные , в свою очере д ь - на сенсорные и

интелл ектуальные.

Способности восприятия ( сен сорные спо с обности) «обнаруживаются в виде восприятия

тех или иных свойств *u* отношений преДМетов и явлений объективного мира и л и свойств

собственных действий индивида». Решение различных перuептивных задач происходит при

помощи сенсорных эталонов и действий по их использованию .

Развитие иит еллектуальиых способностей происходит в процессе усвоения действий

замещения , построения и использования нагл ядных моделей , а также слова в nланирующей

функции .

Творч еские способности дошкольников могут развиваться в процессе решения задач по

созданию образов воображения. Простейший из таких образов создается , например , благодаря

опредмечиванию элементарного графического изображения (крут - яблоко , шарик , мяч) . В

дальнейшем - это создание детализированных образов, образов , включенных в сюжет,

образов-комnозиций , в которых предл оженный для дорисовывания образец является

второстеnенной д еталью (О.М. Дьяченкоi.

В программе развитию творческих способностей ребенка уделяется бо л ьшое внимание .

Они проявляются в самостоятельном оnробовании нового материала, в совмесnюм с взрослым и

другими д етьми процессе освоения новых способов действия , но самое главное - в формировании

замыслов и их реализации . Во многих разделах программы имеются задачи , направленные на

развитие у детей возможностей на все более высоком уровне создавать и реали зовьшатъ

собственные замыслы.

Специальные развивающие задачи по освоению различных средств предлагаются ребенку в

контексте специфических дошкольных видов деятельности , в основном в игровой форме. В

игровой форме, в форме общения с взрослыми и сверстниками происходит и « проживапие))

ребенком определенных ситуаций , соединение его эмоционального и познавательного опыта .

Наряду с э тим раз вивается и собственно познавательная деятельность ребенка - от детского

э кспериментирования (Н . Н . Поддъяков 1 ) до nерехода к решению познавательных з адач и

гол оволомок вне игровой формы. Решение этих образовательных з адач nредлагается , в

основном , чере з образовательные области «Познание» , «Чтение художественной

литературы », <<Художественное творчество>> .

Коммуникативны е способности рассматриваются нами как играющие ведущую роль в

с оциальном развитии ребенка-дошкольника. Коммуникативные сnособности nозвол яют

различа т ь те или иные ситуации общения , nонимать состояние д ругих людей и свое

состояние возникающее в таких ситуациях, адекватно выстраивать на основе этого свое

поведение , владеть сnособами выражения своего отношения к взрослым и к сверстникам .

Коммуникативные сnособности (в отличие от по з навательных) позволяют человеку

присваивать качества , составляющие особую сторону человеческой nсихики : эмоциональноличностные

особенности , л ичностные смыслы. Развитые коммуникативные сnособност и

могут быть охарактеризованы как д е й с твия нахождения компромисса в общении человека с

другими людьми , nозволяющие ему удовл етворять собственны е потребио с ти и приводящие

к удовлетвор е нию потребно ст е й другого ч ело века (М. Ю . Медве дева) .

Становление коммуникативных сnособностей nроисходит в таких формах социальной

жизни как общение , вз аимод ействие , сотрудничество. Умение детей договориться , соблюдать

эл ементарные nравила пове дения по отношению д руг к другу nроисходит в nроцессе игры ,

общения, взаимодействия детей в продуктивной деятельности

Образовательные ситуации построены таким образом , что в них предусматривается

сотрудничество д етей , свя занное с распределением ролей , материала, функций и отдел ьных

действий.

Результатом развития коммуникативных сnособностей станет «социализациЯ>> как

овладение способами поведения , поз воляющими соответствовать коммуникативным нормам,

быть принятым в обществе .

В процессе взаимодействия ребенка с окружающими, иrры , выnолнения различных

заданий происходит становление р егуляторных спосо бностей .

Специфика регуляторных способностей заключается в решении особых задач : принятии,

удерживании, а на уровне саморегуляции и постановке умственных (познавательных или

т ворческих) задач , nрактических зад ач , задач на коммуникацию ( А . И . Булычева ).

Сnецифические средства. актуализируемые при столкновении ребенка с различными

задачами , предлагаемыми дейс твительностью , nозволят начать ориентироваться на эти задачи

и удерживаться « в задаче» , добиваясь ее решения .

Суть действий регуляции состоит в разл ичении ребенком ситуаций задач , условий их

предъявления и их удерживаиии , что по з воляет благодаря другим сnособностям выnол нять

дейст вия в соответствии с задачами .

Регуляторные с rюсобtюсти имеют многокомnонентное строение . Психологическая

регуляция поведения и д еятельности может происход ить на э моциональном и произвольном

уровнях .

Эмоциональное принятие ситуации ( и nредлагаемых ею задач) , выделение и освоение

способов д ейс твия или правил поведения в ней становится для ребенка о со бой з адач е й,

требующей освоения сп ециальных средств и действий .

Эмоциональный компонент регулянии актуализируется , когда обнаруживается

расхождею~е между целями , же ланиями субъекта и целями , nредлагаемыми в виде задач в

ситуации в которую nоnадает человек . Возникающее при этом напряжение приводит к

созданию , а nотом и заnоминанию оnределенного эмоционального образа (А.В.Заnорожец\

отражающего , с одной стороны, особенности ситуации (ее внешний вид, атрибуты), с другой

стороны, носящего собственно эмоциональную «окраску», отражающего смысл

nроисходящего для человека . Характер эмоционального, а скорее эмоционально-смыслового

образа, будет зависеть от того , как восnринимается ребенком ситуация, в которую он

попадает, какой у него оnыт пребывания в подобных ситуациях , какой смысл она имеют для

ребенка .

Произвольвый компонент регуляции предполагает созtютелыюе принятие и

удерживание задачи, своеоба действия, nриводящего к достижению результата - действия

определенным образом, по правилу. Правила могут предлагаться ребенку в разных формах: в

виде собственного поведения взрослого , выступающего в качестве образца в виде словесной

инструкции, в виде различных образных средств (картинок, знаков) .

Произвольное поведение считается новообразованием младшего школьного возраста,

развивающимся благодаря учебной деятельности. В то же время, слабое развитие

произвольности обычно затрудняет обучение ребенка в школе . Однако развитие элементов

nроизвольнаго поведения возможно и в дошкольном возрасте при выполнении

деятелыюстей, которые сnецифичны и доступны дошкольнику. Это может быть вьmолнение

детских видов деятельности (игра, конструирование и др.) , адекватное nоведение , действия с

nредметами , элементы трудовой деятельности и многое другое . Важно, чтобы сnособ

выполнения деятельности, правила nоведения или действий с nредметами становились

специшrьиой задачей для восnитывающего ребенка взрослого.

Регуляторное действие «удерживание задачи» на nознание и коммуникацию будет

сопровождаться рядом конкретных действий:

-выдерживание наnряжения, возникающего из-за торможения непосредственного

побуждения,

-действия в соответствии с условием, правилам,

-контроль процесса выполнения,

-сопоставление результата с конкретным или представляемым воображаемым образцом .

Развитие регуляторных способностей предполагает, nроведение спеuиальной

образовательной работы, как с детьми, так и с окружающими их взрослыми (для программы

« Развитие+» -это проведение семинаров с nедагогами ДОУ , работающими по Программе).

Развитие регуляторных сnособностей достигается в nрограмме благодаря образовательной

работе по всем разделам, благодаря особой позиции воспитателя, ориентированной на

развитие детей, сотрудничество , личностио- ориентированное взаимодействие. В то же время ,

образовательная работа по разделам «Труд» и «Безопасность» ставит своей целью регуляцию

поведения детей и предполагает в результате развитие регуляторных способностей .

Таким образом, програ.~ма напрамена на развитие общих сnособностей дошкольников :

умственных , коммуникативных, регуляторных , в процессе специфических дошкопьиых видов

де ятельности, в nроцессе их коммуникации с взрослыми и другими детьми по мере

реализации задач разных образовательных областей .

В то же время полноценное nсихическое развитие невозможно без обесnечения самой

жизнедеятельности, здоровья ребенка , общего физического развития , зависящих от

особенностей культуры , конкретных условий жизни ребенка . Для обесnечения жизни и

развития ребенка в дошкольном детстве часть этих задач берет на себя дошкольное

учреждение . С этой целью nрограмма образовательной работы в ДОУ (образовательная

область «Здоровье») предполагает решение таких задач как формирование начальных

представлений о здоровом образе жизни, освоение знаний о необходимости и важности

выполнения режима, о рациональном питании, понимание значения двигательной активности,

навыков контроля за условиями, представляющими опасность, основы развития у ребенка

ответственности за себя и т.д.

При некоторых общих прющиnах и подходах к детям большое внимание уделяется нами

развитию детской индивидуаJJъности, учету темпа развития и деятельности каждого ребенка, его

собственных предпочтений. В нроrрамме больше времени дается ДJIЯ свободной деятельности детей

по выбору . Однако это пе просто время , когда дети предоставлены сами себе, а время работы

восnитателя в выбранной детьми сфере деятельности . Так, воспиrатель может присоедиюrrься к

детям, занимающимся рисованием, и помочь им nродвинуться в создании самостоятельных

замыслов или в использовании новых приемов . Возможно таюке в это время и наблюдение за детьми

с целью выявления способностей их взаимодействия и деятельности.

Образовательная работа воспитателя с детьми происходит в процессе различных

образовательных ситуаций . Образовательные ситуации могут сnециально создаваться для

решения какой-то образовательной задачи . Такие ситуации специально организуются ,

планируются , для них готовится материал, продумывается место и время их создания

(организации) . Такие ситуации мы называем «nрямьшю> (например, ситуации, которые

раньше организовывались как занятия). Ос~ювная цель и задача педагога в так · ·х ситуациях -

образовательная: развитие у детей познавательных и творческих способностей , психических

качеств, сообщение им знаний, создание условий для овладения детьми оnределенными

действиями. Взаимодействие nедагога с детьми часто происходит в ситуациях , которые

можно назвать «бытовымИ>). Это ситуации еды и nодготовки к еде , сбора на прогулку

(одевание) и возвращение с нее (раздевание), свободное взаимодействие детей друг с другом

(игра, персмещение по группе, помещениям детского сада). Для nедагога цель в таких

ситуациях - решение бытовой проблемы : одевание детей, обеспечение гигиены детей, их

питания, сна, разрешение конфликтов между детьми. Такие ситуации, однако, могут и должны

использоваться для решения других образовательных задач. Ситуации, преследующие одну

цель, но используемые в то же время для решения других образовательных задач, мы

называем «косвенными».

Взаимодействие воспитателя с детьми , детей друг с другом носит характер диалога и

активного сотрудничества. Для образовательной работы воспитатель может использовать все

многообразие форм работы , ситуаций взаимодействия и общения с детьми . Это могут быть:

• ролевая игра воспитателя с детьми (индивидуально или с несколькими), свободная

игра детей,

• дидактические игры,

• спортивные игры ,

• подвижные игры,

• наблюдение ,

• экспериментирование,

• специально организованная деятельность по обучению детей (занятия с игровой

мотивацией, воображаемой ситуацией,

• беседы,

• свободное взаимодействие детей друг с другом , выполнение поручений,

• досуги (математические, лингвистические , музыкальные, экологические и др . ) ,

• чтение художественной литературы, прогулки , рассматривание картин,

иллюстраций,

• подготовка к прогулке, еде сну ,

• прогулка,еда , сон.

Каждая из перечисленных ситуаций может рассматриваться как образовательная и

вносить свой вклад в развитие ребенка. Важно при этом осознанное профессионал ьное

отношение педагога к взаимодействию и общению с детьми.

Большей индивидуализации работы воспитателя способствует проектирование им своей

работы по программе. Ему пре дост авляется возможность проанализировать реальную ситуацию в

своем конкретном дошкольном учреждении , выявить возможности , форму и способы своей

работы и составить ее проект . Реализация проекта зависит и от степени продвижения детей и

взрослых по программе . Предноженное в программе описание образовательных задач может бьпъ

для воспитателя руководством по составлению таких проектов. При этом nедагогам следует

ориеюироваться на последовательность развивающих задач и средств с помощью которых

ребенок решает э ти задачи .

Программа содержит характеристику основных направлений работы по каждому

образовательному разделу , а также таблицу , которая ориентирует воспитателя на ключ евые

э таnы в разви т ии способностей ребенка . Таблица содержит :

а) последовательность образовательно-развивающих задач (задач ребенка) ;

б) характеристику соответствующих им педагогических задач (задач педагога) ,

в) описание форм образовательн1: .~ ситуаций их типизацию,

г) описание средств , которые необходимы ребенку для решения задач и освоение которых

является ядром развития способностей ;

д) описание материала, необходимого для решения поставленных задач ;

е) характеристику деятельности · детей по решению задач и деятельности педагогов в

образовательно-развивающих ситуациях взаимодействия с детьми .

Таблица ориентирует воспитателя на ключевые этапы в развитии способностей ребенка.

Последовательный nеречень образовательно-развивающих задач в каждой образовательной

области отражает динамику развития ребенка в данном направл ении.

ХарактериСТШ<а педагогических задач , возникающих перед педагогами в связи с постановкой

ими задач перед детьми , развивающих задач предлагается q\_,\_B\_\_\_ ,\_ｿнами・ с целью совершенствования

профессиональной позиции педагога, реф л ексии педагогами своих профессиональных задач ,

отделения себя nедагогами от детей в профессиональной деятельности , способствование

постановке и решению педагогами педагогической , РАЗВИВАЮЩЕЙ ЗАДАЧИ.

Следующая графа - формы организации образовательных ситуаций, тип образовательной

ситуации - дает возможность педагогам представить, в какой коммуникативной форме решается

предлагаемая развивающая задача, какая ситуация коммуникации педагога с детьми (nартнерское

взаимодействие педагога с ребенком, взаимодействие детей друг с другом, свободная деятельность

детей и др.) предлагается для ее решения. Обозначение типа ситуации поможет педагогу nонять

возможности организации в дальнейшем образовательных ситуаций : следует ли ор.ганизовьmать

образовательную ситуацию специально для решения этой развивающей задачи (прямая

образовательная ситуация) или задача может бьrrь решена в контексте другой образовательной

работы, в коптексте решения другой образовательной задачи. Решение косвенной образовательной

задачи не должно встуnать в противоречие с решением nрямой (и наоборо т) .

Рубрика «Средства» - возможность для педагога вьщелить главное содержание

педагогической деятельности , основной nредмет, по поводу которого предлагается данная

образовательная задача, создается данная образовательная ситуация . Вьщеление покюателя

«Средство» позволяет педагогу удерживать нацеленность педагогической работы на развитие

способностей, как ориентировочных действий со средствами!

Рубрики (с.Материал» , «Действия педагога», «Действия детей» дают возможность

представить , как может осуществляться практически решение той или иной образовательной

задачи .

Другие разделы образовательной работы (Здоровье , Физическое развитие, Речь)

nредставлены в вид е текстов или таблиц другого вида и содержат описание направлений работы ,

наиболее значимых для решения образовате л.ьных задач в данной области .\_\_

Предполагается, что в планах проведения обра..1овательной работы с детьми предлагаемые

образовательные ситуации будут включать задачи разных образовательных областей . Одна из

задач при этом вьщелится как главная , основная , задающая образовательную ситуацию ,

остальные выступят как косвенные, как необходимый результат взаимодействия педагогов с

детьми по решению основпой задачи, обеспечивая, таким образом , интеграцию образовательных

задач .

Интеграция задач разных образовательных областей в Программе рассматривается нами

как с. ,tы СJювое удерживание основной образовательной задачи, а не доnолнение другими

задачами по ассоциативному принципу . Решение основной образовательной задачи происходит

при этом в сочетании с решением других образовательных з адач , уточняющих ,

nоддерживающих, раскрывающих основной смысл данной образовательной ситуации ,

задаваемых основной задачей . Решение косвенных задач не должно противоречить решению

основной задачи, уводить от нее, подавл ять ее, конкурировать с ней .

Реализация принцила тематизма предлагается программой в соответствии с временами

года и культурными событиями общественной жизни страны, города, детского сада, группы ,

оставляя возможности для творческого подхода педагогов каждого конкретного доШJ<олыюго

учреждения и даже группы к его творческому решению. Однако, по мнению авторов

программы, т ематизм не должен ставиться «ВО главу угла» всей образовательной работы и

вытеснять логику развития общих способностей в образовательной работе с детьми.

Программа предусматривает организацию большинства прямых образовательных ситуаций по

подгруппам (8-1 О детей) . Желательно , чтобы одновременно использовались два nомещения .

Если для проведения образовательной работы исnользуется групповая комната, то другая

подгруппа детей может находиться в спальне , в зале или на участке с помощником воспитателя

или педагогом-специалистом (музыкальным руководителем, художником и т .п . ). Расnисание

образовательной работы составляется с таким учетом, чтобы подгрупnы по возможности

менялись местами (видами деятельности).Сами подгруппы составляются на разных основаниях