

Субъекты дошкольной педагогики

Личность воспитателя привлекала внимание исследователей на протяжении всей истории развития дошкольной педагогики как науки.

В период Античности в Древней Греции возникло слово "педагог" (от греч.— детоводитель). Оно применялось по отношению к более или менее образованному рабу, который сопровождал ребенка своего господина на занятия и обратно, дома следил за его поведением, охранял от разного рода опасностей. Следует заметить, что спрос на хорошего педагога был очень велик. Так, на работорговых рынках было запрещено выставять рабов-мужчин из Спарты, так как считалось, что они обладали для этого излишне мужественным и волевым характером. При этом очень высоко ценились женщины-спартанки. Их покупали для ухода и присмотра за детьми, домашнего воспитания. Это было связано с тем, что такие женщины воспитывались с раннего детства в традициях спартанской системы воспитания: умели великолепно руководить и заставить себя слушаться, хорошо владели методикой физического, умственного и нравственного воспитания детей. Поэтому позднее слово "педагог" утратило первоначальное значение, стало относиться к людям, которые могли самостоятельно заниматься обучением и воспитанием, образованием ребенка.

Римский оратор и педагог *Марк Фабий Квинтилиан* (42-118) говорил о таком педагоге-учителе: "Пусть учитель, прежде всего, вызовет в себе родительские чувства к своим ученикам и пусть постоянно представляет себя на месте тех лиц, которыеверяют ему своих детей. Пусть он сам не имеет пороков и не терпит их в других. Пусть суровость его не будет мрачной, а ласковость расслабляющей, чтобы отсюда не возникло ненависти или презрения. Пусть будут продолжительные беседы о нравственном и добром, ибо чем чаще будут увещевания, тем реже будет нужда в наказаниях. Пусть учитель не будет раздражителен и в то же время не потворствует тем, кто нуждается в исправлении. Пусть он будет прост в преподавании, терпелив в

работе, более старателен, чем взыскателен. Пусть охотно отвечает спрашивающим и пусть задает вопросы молчаливым. На похвалы он пусть будет не слишком скуп, но и не будет слишком расточителен...".

Подобные требования к педагогу-учителю определяли положительное отношение и уважение к нему со стороны самых разных слоев общества. Например, в древнерусском языке слово "учитель" употреблялось обычно в его высшем значении, обозначая "мастера грамоты" и наставника на жизненном пути, человека, проповедующего "учение" как слово Божие. Благодаря этому в Средние века и Новое время одновременно с функцией обучения педагога-учителя на первый план выходит функция воспитания. От педагога, занимающегося домашним образованием детей, требуется выполнение обеих функций одновременно – в этом случае они получают статус домашнего воспитателя-гувернера, а не просто няни. В учебно-воспитательных учреждениях (гимназиях, институте благородных девиц, кадетских корпусах и др.) эти функции пока расходятся: здесь есть и учителя, и классные воспитатели, классные дамы и т.д. Однако к личности учителя предъявляется целый ряд воспитательных требований. Такой педагог, по мнению Я. А. Коменского (1592-1670), должен быть приветливым и ласковым, не отталкивать от себя детей суровым обращением, а наоборот, привлекать их отеческим обхождением, относиться к ученикам с любовью; должен поддерживать доброжелательные отношения с родителями детей.

С другой стороны, к личности воспитателя предъявляется ряд требований, связанных с функцией обучения. Это происходит в XVII-XVIII вв. – когда появляются первые дошкольные учреждения, а воспитатель становится одной из педагогических профессий. В основном, такой педагог занимается одновременно и воспитанием, и обучением детей-сирот и детей из малоимущих семей. Это объясняет требования к нему.

Как считал *Дж. Локк* (1632-1704), воспитатель сам должен быть хорошо воспитан: "Он должен знать правила обхождения и формы вежливости". При этом, учитывая, с каким контингентом детей ему нужно

работать, следует помнить, что, с одной стороны, "помимо благовоспитанности, воспитатель должен обладать хорошим знанием света; знанием обычаев, нравов, причуд, плутней и недостатков своего времени, в особенности страны, в которой он живет. Он должен уметь показать их своему воспитаннику". С другой стороны, воспитатель должен понимать, что одного наблюдения мало: необходимо помочь ребенку сделать выводы. Это связано с тем, что, по мнению Локка, все нравственные правила, которым следуют люди, возникают из наблюдения полезных и вредных последствий поступков.

В эпоху Просвещения философы и ученые стали считать воспитание приоритетным в образовании детей. Это связывалось с возрождением культуры и верой людей в ее значение для развития общества. Например, в основу своей педагогической теории **Ф. Фребель** (1782-1852) положил понимание развития как непрерывного процесса раскрытия божественной сущности человека, его дремлющих природных сил в творческой самодеятельности – в речи, играх, строительстве, изобразительной и трудовой деятельности. При этом педагог осуществляет уход за жизнью во всем ее многообразии и должен стремиться использовать все возможные средства для этого. В этом отношении даже И. Кант рассматривал искусство прежде всего под углом зрения его морально-воспитательного воздействия. "Прекрасное есть символ нравственного добра".

От педагога, способного подобрать эффективные средства воспитания, требуется сочетание любви и трезвого отношения к детям. Фребель по этому поводу приводит ставшее широко известным в родительской и общественной среде сравнение: дети – это как бы цветы, а педагоги – садовники. За цветами нужно ухаживать, чтобы устранить все, что будет неблагоприятно сказываться на их росте и развитии. Суровость как принцип в деле воспитания теперь становится непризнанием добра в душе ребенка. Детский сад должен стать местом, где развивается природа ребенка, происходит раскрытие всех Божиих даров.

Позднее, с распространением образовательных учреждений для детей, воспитатель становится массовой профессией. Например, во Франции после реформы в области народного образования (в конце XIX в.) детские сады были введены в систему народного образования. В Министерстве просвещения появился отдел по дошкольному воспитанию. Во многом это произошло благодаря деятельности П. Кергомар, которая возглавила комиссию по подготовке проекта реформы и комиссию по разработке новой программы материнских школ ("эколь матернель"), разработала содержание и методику руководства различными видами игры, ввела ее в план работы материнских школ, а ознакомление детей с окружающим миром предложила проводить в виде "предметных уроков". Это было большим шагом вперед в разработке содержания и форм дошкольного воспитания.

В этот период все большее внимание уделяется вопросам образования и развивающего обучения детей. В связи с этим изменяются требования к личности педагога. Например, **В. Г. Белинский** (1811-1848) считал одним из основных качеств воспитателя его желание донести до сознания ребенка то или иное содержание и соответствующее умение, выразить данное содержание в образах, действиях, картинах.

М. Монтессори (1870-1952) отмечала, что педагог должен уметь подбирать дидактический материал и планировать ситуацию обучения таким образом, чтобы помочь ребенку самому обучаться, уважая в ребенке развитие его жизни. В этом отношении воспитатель для М. Монтессори – это активный исследователь жизни ребенка, поэтому немаловажное значение для обучения и воспитания детей имеют личный такт и личное искусство педагога.

Высокие требования предъявлял к педагогам и воспитателям **П. Ф. Каптерев** (1849-1922). Они должны были иметь интерес к природе, обладать большим запасом знаний, знать смежные науки; знать историю детских игр и игрушек, детские песни, сами уметь петь, рассказывать, говорить четко и ясно; выполнять разнообразные ручные работы и научить этому своих

воспитанников, владеть целым рядом практических умений; самое главное – уметь при этом наблюдать детей, обеспечивая "сообразность" педагогического процесса свойствам "детской натуры".

На последнее учений обращал особое внимание: именно он ввел в научный оборот термин "педагогический процесс": "Настоящий, не искаженный педагогический процесс в одно и то же время и свободен и необходим, потому что есть процесс саморазвития. Если же воспитание и образование бывают принудительными, то нечего и говорить о самостоятельности – это значит петь мотив из другой оперы, совершенно различной, это значит соединять несоединимое".

В связи с этим *А. С. Симонович* (1844-1933) предъявляла следующее требование к воспитателю: сознание цели своей жизни как связанной с любовью к детям и самовоспитанием. Поэтому право быть воспитателем должен иметь, с точки зрения

А. С. Симонович, только тот педагог, который знает педагогику, может быть не только педагогом, но и психологом: должен быть понятным детям, твердым и спокойным, держать себя в руках и т.д. Эти требования легли в основу профессиональных требований к личности воспитателя в XX в., однако отражали общественное отношение к взаимодействию воспитателя и воспитанника как отношению между объектом и субъектом педагогического воздействия. При этом нужно заметить, что, определяя требования к воспитательнице, *Е. И. Тихеева* (1867-1943) высказывалась, что "атмосфера в детском саду должна быть радостной и это возможно при широком использовании игры, живой речи и коллективных форм работы". С другой стороны, *Н. К. Крупская* напоминала о том, что воспитатель должен уметь "влезть в шкурку ребенка", проникнуться его замыслами и интересами, понимать его внутренний мир, быть близким ему по духу и эмоциональной отзывчивости.

К середине XX в. эти тенденции стали более отчетливыми. От субъект-объектного подхода к организации педагогического взаимодействия педагоги

перешли к деятельностному подходу, ориентированному на учет интересов детей и формирование мотивации к обучению, компетенций в области обучения и воспитания и связанных с ними интегральных качеств личности.

При этом обобщение исторических взглядов на личность и роль дошкольного педагога в развитии, воспитании и обучении детей дошкольного возраста позволяет выделить следующие *функции* его деятельности.

- **1. Воспитательно-образовательная:**

- – создание предметно-развивающей педагогической среды как условия успешного развития ребенка;
- – осуществление целостного педагогического процесса в соответствии с образовательными программами дошкольных учреждений;
- – организация содержательной жизни детей и руководство разными видами детской деятельности (игровой, учебно-познавательной, художественной, физкультурно-оздоровительной, общения, бытовой, трудовой);
- – осуществление личностно-ориентированного подхода в работе с детьми на основе изучения ребенка, анализа обученности и воспитанности и проектирования развития его личности;
- – обеспечение охраны жизни и здоровья детей;
- – осуществление здоровьесберегающей функции деятельности воспитателя;
- – оказание содействия специалистам в области коррекционной деятельности с детьми, имеющими отклонения.

- **2. Учебно-методическая:**

- – планирование воспитательно-образовательной работы на основе изучения образовательных программ, учебно-методической литературы,
- – преобразование информации об окружающем мире в форму, доступную дошкольникам;

- – проектирование воспитательно-образовательной деятельности на основе анализа достигнутых результатов.

- 3. *Социально-педагогическая:*

консультативная помощь в овладении родителями практически значимыми для них положениями дошкольной и семейной педагогики, психологии и методики воспитания детей дошкольного возраста;

- – создание условий для полноценной социализации детей, ознакомление их с социальным миром;

- – защита интересов и прав детей.

Реализация данных функций сегодня свидетельствует о том, что данная профессия относится к типу "человек-человек" (по классификации Е. А. Климова) и требует двойной подготовки – человековедческой и специальной. В процессе такой подготовки воспитатель учится решать следующие проблемы и *типичные задачи*, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности:

- – видеть ребенка в образовательном процессе ДООУ, что относится к диагностическим задачам педагогической деятельности: выявлять индивидуальные особенности и возможности ребенка, отслеживать характер изменений, происходящих с ребенком в ходе данного процесса, определять его эффективность;

- – создавать и использовать в педагогических целях образовательную среду и развивающее пространство ДООУ;

- – строить образовательный процесс, ориентированный на содействие целостному развитию ребенка дошкольного возраста;

- – устанавливать взаимодействие с другими участниками образовательного процесса (родителями и коллегами, администрацией ДООУ), сотрудничества с профессионально-педагогическими и культурными сообществами;

- – осуществлять рефлексию своей профессиональной деятельности, проектировать и организовывать профессиональное самообразование, формулировать педагогическую позицию.

Совокупность данных задач предопределяет особенности развития профессиональной деятельности и становления ее структуры (табл. 1).

Таблица 1

Структура педагогической деятельности

(Н. В. Кузьмин, В. А. Сластенин, А. И. Щербаков)

Компоненты структуры	Характеристика
Диагностическая деятельность (от <i>греч.</i> распознавание, определение)	Изучение, установление и определение уровня развития, воспитанности. Осуществляя воспитание, необходимо знать особенности физического и психического развития каждого ребенка, уровня его умственного развития и нравственной воспитанности, условий семейного воспитания и т.д.
Ориентационно-прогностическая деятельность	Выражается в умении педагога определять линию образовательной деятельности, ее конкретные цели и задачи на каждом этапе воспитательной работы, прогнозировать ее результаты, т.е. то, чего конкретно следует достигнуть, какие сдвиги в формировании и развитии личности ребенка он хочет получить
Конструктивно-	Ориентационно-прогностическая

<p>проектировочная деятельность</p>	<p>деятельность влечет за собой деятельность конструктивно-проектировочную, планирование содержания работы и придание ей увлекательных форм. Для этого педагогу необходимо хорошо разбираться в психологии и педагогике организации детского коллектива, в формах и методах работы, развивать у себя творческое воображение, конструктивно-проектировочные способности, уметь планировать воспитательно-образовательную работу</p>
<p>Организаторская деятельность</p>	<p>Связана с вовлечением детей в намеченную воспитательную работу. Она выражается в умении советоваться с детьми, привлекать их к разработке планов их предстоящей деятельности, ставить перед ними обучающие и воспитательно развивающие задачи, распределять их на звенья или группы для выполнения тех или иных практических заданий. Очень важным элементом этой деятельности является умение нацеливать на запланированную работу, придавать ей творческую направленность, осуществлять тактичный контроль</p>
<p>Информационно-объяснительная деятельность</p>	<p>Все обучение и воспитание в той или иной форме основано на информационных процессах. Овладение знаниями,</p>

	<p>мировоззренческими и нравственно-эстетическими идеями – это важнейшее средство личностного развития. Педагог в этом случае выступает не только как организатор учебно-воспитательного процесса, но и как важнейший источник научной, мировоззренческой и нравственно-эстетической информации и (знаний)</p>
<p>Коммуникативно-стимулирующая деятельность</p>	<p>Включает в себя проявление любви к детям, душевного отношения, теплоты, чуткости и заботы о них, т.е. подлинного гуманизма в широком смысле этого слова</p>
<p>Аналитико-оценочная деятельность</p>	<p>Позволяет анализировать ход обучения и воспитания, выявлять положительные стороны и недостатки, сравнивать достигнутые результаты с намеченными целями и задачами, а также сопоставлять свою работу с опытом других педагогов</p>
<p>Исследовательско-творческая деятельность</p>	<p>Применение педагогической теории требует от педагога творчества, так как условия обучения и воспитания слишком разнообразны, а учебно-воспитательные ситуации неповторимы. Вторая сторона этой деятельности состоит в осмыслении и развитии того нового, что выходит за рамки известной теории и в той или иной мере обогащает ее</p>

Для осуществления данной деятельности от воспитателя требуется готовность к организации воспитывающего обучения и овладение следующими педагогическими умениями:

- гностическими умениями, с помощью которых педагог изучает ребенка и детский коллектив с точки зрения возможностей воспитания и обучения;

- конструктивными умениями, необходимыми для организации предметно-развивающей среды и проектирования образовательного процесса с учетом задач и перспектив образовательной работы;

- – коммуникативными умениями, связанными с организацией развивающего общения как с отдельным ребенком, так и группой детей;

- – организаторскими умениями, позволяющими организовать разные виды детской деятельности и подобрать для этого эффективные методы и формы;

- – специальными педагогическими умениями, позволяющими педагогу проявить творчество в выборе и реализации эффективных условий воспитания и обучения детей: через приобщение к разным видам искусства, развитие интересов и способностей воспитанников и т.д.

Как результат развития профессиональной деятельности и формирования системы данных компетенций, обобщения педагогического опыта определяется структура компетентности воспитателя, представленная на рис. 1.



Рис. 1. Структура профессиональной компетентности воспитателя (по В. А. Сластенину)

Произошла смена теорий, связанных между собой едиными основополагающими принципами, и педагогических концепций при формировании такого взгляда на компетенцию как на совокупность представлений об особенностях педагогической профессии, комплекс общих и специальных педагогических умений и отношение к ним, которое формируется в ходе педагогической деятельности; на компетентность воспитателя как на результат овладения компетенциями и формирование связанных с ними интегральных качеств личности воспитателя, педагогических установок и личностных смыслов взаимодействия со всеми участниками педагогического процесса.

Указанную последовательность теорий И. Лакатос назвал научно-исследовательской программой, которая является величайшим научным достижением, их можно оценивать на основе прогрессивного или регрессивного сдвига проблем.

Такая научно-исследовательская программа — неосознаваемая теоретиками и практиками, но определяющая развитие научно-

педагогического сообщества – привела в конце XX в. к формированию субъект-субъектного подхода, связанного с активизацией воспитательных потенциалов общения со взрослыми и сверстниками и формированием механизмов обратной связи между всеми участниками образовательного процесса. В основном, это произошло благодаря смене парадигм: смещения акцентов с ценности общества и образования на самоценность дошкольного детства и ребенка как носителя детской субкультуры (Концепция дошкольного воспитания (1989) и др.). Подход стал не просто личностно-ориентированным, а личностно-ценностным, как пишет Е. А. Князев. Воспитатель при этом выступает как носитель "ценностей культуры" (Л. С. Выготский) и, по определению В. А. Петровского, как носитель "профессиональной роли", которая заключается "в принятии на себя полной меры ответственности за условия, характер и перспективы развития личности другого человека (воспитанника)". С этой позиции японский педагог Томомучи Киучи так определил портрет идеального педагога: способность одновременно учить и воспитывать, прочное теоретическое образование, высокая культура и осознание ценностей воспитания, свобода и ответственность, причастность к интеллектуальной элите.

Во многих странах, например в Германии, персонал детского сада сам разрабатывает концепцию работы, причем особенно ценятся такие качества воспитателя, как способность к эмпатии (умение чувствовать себя на месте другого, сопереживать) и к вступлению в конфликт и его разрешению (умение отстаивать свою точку зрения, находить аргументы и уступать доводам разума).

Профессиональное творчество воспитателей ограничивается лишь требованиями к безопасности детей, что контролируется различными инстанциями. При этом на Западе очень ценится умение педагога, контролируя процесс воспитания и обучения детей, оставаться в роли советчика, а не руководителя процессом педагогического взаимодействия с ребенком.

Сейчас воспитатель – это не тот, кто учит тому, что умеет сам. От него требуется следующее:

- – выявлять интересы, умения, навыки детей;
- – предлагать ситуации, которые позволили бы детям сконцентрировать внимание на различных видах деятельности;
- – организовывать занятия таким образом, чтобы коллективные виды деятельности чередовались с полукolleктивными и индивидуальными, требующие внимания и усилий со стороны ребенка – с разрядкой и расслаблением, а руководство деятельностью детей сменялось бы свободными играми и занятиями;
- – передавать в распоряжение детей игрушки, игры, дидактические материалы с учетом их возраста, не допускать появления признаков усталости и падения интереса у детей.

Другим результатом овладения профессией выступает сегодня формирование профессиональных личностных качеств педагога дошкольного образования (рис. 2).

Так или иначе, данные качества интегрируются в такое сложное образование, как профессиональная индивидуальность.

Профессиональная индивидуальность является сложным интегрированным качеством, включающим следующие составляющие:

- – профессиональные интересы и способности (Левитес и др.);
- – профессиональное мышление (Е. И. Афанасенко и др.);
- – рефлексивное взаимодействие (В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов, Н. П. Фетискин и др.);
- – индивидуальный стиль деятельности (Е. А. Климов, А. К. Маркова и др.);
- – профессиональная компетентность (И. А. Зимняя, Н. И. Рослякова и др.);
- – профессиональная идентичность (Н. И. Рослякова).

Обладая такой индивидуальностью, педагог, по мнению Е. Г. Беляковой, выступает не только организатором диалога и носителем индивидуальной ценностной позиции, но и интерпретатором культурного смысла для своих воспитанников, организатором коммуникативных предпосылок для смыслоактуализации каждого ребенка, позволяющих определить оптимальные для него формы самореализации в культуротворческой деятельности.



Рис. 2. Взаимосвязь личностных качеств педагога дошкольного образования

Для этого современный педагог, согласно Л. А. Амировой, должен обладать еще таким новообразованием личности, которое формируется в процессе индивидуальной профессиональной деятельности и самообразования, как профессиональная мобильность. Ее – как ценностно-смысловой конструкт личности – характеризуют такие качества, как активность, готовность исследовать феномены дошкольного детства и детской субкультуры и проектировать в соответствии с результатами своего исследования стратегию и тактику педагогического взаимодействия, адаптивность, креативность педагога.

Ученые связывают проявление данных качеств с саморазвитием педагога. При этом становление профессионального саморазвития воспитателя обеспечивают следующие компоненты:

- – ценностно-смысловой: представлен наличием потребности в профессиональном саморазвитии, ценностных ориентаций, смыслов и мотивов, осознанием своей роли и предназначения, самоопределением в разных педагогических ситуациях, осмысленностью профессиональной деятельности;
- – содержательно-поисковый: характеризуется проявлением самостоятельности в достижении цели, открытостью новому, продуктивностью поиска благодаря способности к самовыражению, самообразованию, самовоспитанию;
- – результативно-оценочный: проявляется в способности к самооценке профессионального поведения и деятельности, обеспечивает уверенность, самостоятельность, автономность.