

0-734450

На правах рукописи

**ВЕТЧИНКИНА Рутения Робертовна**

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ  
ДОШКОЛЬНИКОВ**

**13.00.01 - Общая педагогика, история педагогики и образования**

**АВТОРЕФЕРАТ**  
**диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук**



Челябинск 2003

Работа выполнена на кафедре педагогики  
Благовещенского государственного педагогического университета

**НАУЧНЫЙ КОНСУЛЬТАНТ:**  
доктор педагогических наук, профессор  
**Трубайчук Людмила Владимировна**

**ОФИЦИАЛЬНЫЕ ОППОНЕНТЫ:**

член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор,  
**Матушкин Семен Егорович**

доктор педагогических наук, профессор,  
**Ипполитова Наталья Викторовна**

доктор педагогических наук, профессор,  
**Быков Виктор Степанович**

**ВЕДУЩАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ:**

Магнитогорский государственный университет

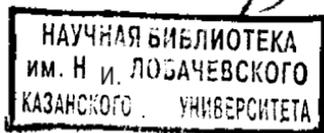
Защита состоится 12 марта 2003 г. в 10.00 часов на заседании  
диссертационного совета Д.212.296.01 по присуждению ученой  
степени доктора педагогических наук в Челябинском государственном  
университете по адресу: 454021, г. Челябинск, ул. Братьев Кашириных,  
129, конференц-зал.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Челябинского  
государственного университета (454021, г. Челябинск, ул. Братьев  
Кашириных, 129).

Автореферат разослан 5 февраля 2003 года.

Ученый секретарь  
диссертационного совета,  
кандидат педагогических наук, доцент

Н.Б.Приходкина



**Актуальность исследования.** Гуманистическая парадигма в образовании актуализировала интерес к проблеме детской личности, ее развитию и саморазвитию. Изменяющийся социум предъявляет качественно новые требования к самосознанию растущего человека. Однако существующая система дошкольного образования не вооружает воспитанника личностными знаниями, делающими его устойчивым в своем развитии, способного к самоизменению, живущего на основе принципа - жизнь человека в человеческом мире (А.Н.Леонтьев).

Выбор темы нашего исследования определен потребностями динамично развивающейся дошкольной образовательной сферы, вызванными демократическими преобразованиями российского общества, и обусловлен следующими обстоятельствами.

Во-первых, недостатками в **системе** образования, особенно остро проявляющимися в дошкольной практике, которая нуждается в современной концепции, гуманистически ориентирующей личностное развитие включенных в нее субъектов.

Во-вторых, отсутствием единых подходов к определению целей, задач и содержания образования на этапе дошкольного детства, с учетом его преемственности и перспективности. В имеющихся документах федерального значения, прежде всего в Законе РФ «Об образовании», «Декларации прав ребенка», Конвенции о правах ребенка, а также Концепции дошкольного воспитания и Концепции содержания непрерывного образования (в 12-летней школе) изложены перспективы государственной поддержки дошкольного образования. Названные документы являются правовыми основаниями его дальнейшего развития и функционирования, призваны укрепить дошкольное образовательное пространство в контексте единого российского образовательного пространства.

В-третьих, изменениями, происходящими в нашей стране за последние годы, расширяющими и видоизменяющими функции дошкольного образования как важного фактора социальной стабильности, преемственности, культуры. Достижение этой цели требует осознания новых функций и нового содержания дошкольного образования, поиска и внедрения прогрессивных технологий и гибких организационных форм, пересмотра некоторых принципов воспитания, поиска эффективных способов индивидуального подхода к детям.

В-четвертых, пониманием педагогического процесса в дошкольном учреждении как специфической сферы социальной жизни, создающей внешние и внутренние условия для гуманистической ориентации растущей личности, приводящим к тому, что, реализуя свое главное предназначение, он выступает значимым фактором личностного роста воспитанников, причем в некоторых случаях остается **основным** каналом позитивного влияния. Дошкольное образование способно изменить детские

возможности и превратиться из инструмента «подгонки» ребенка под определенный стандарт в условие развития его **деятельностных** способностей.

В отечественной педагогике отношение к дошкольному детству было неоднозначным, что **породило** ряд устойчивых стереотипов относительно статуса дошкольного **образования**, сущности личностного развития **ребенка**, большая часть **которых** требует существенной переоценки или частичной коррективы.

Изучение личностных качеств дошкольников связывают с именами таких: ученых как **К.Д.Ушинский**, **П.Ф.Каптерев**, **П.Ф.Лесгафт**, **К.Н.Вентцель**, **Л.К.Шлегер**, **С.Т.Шацкий**, **Е.А.Аркин**, **В.А.Сухомлинский**. Проявляя глубокий интерес и уважение к развивающейся личности **воспитуемого**, они выстраивали его образование через формирование психических, **духовных**, мыслительных актов, определяющих способ человеческого бытия. Достижения русских педагогов-гуманистов явились для нас базовыми при формулировании концептуальных положений личностного становления дошкольников.

Современная педагогическая наука рассматривает дошкольный возраст как период целенаправленного развития базовых качеств личности. В настоящее время проблема личностного становления дошкольников изучается в нескольких направлениях: **морфофункциональное** созревание детского организма (**В.С.Быков**, **Т.Н.Осипенко**, **Е.М.Мастюкова**); психологические новообразования (**Я.Л.Коломинский**, **В.Т.Кудрявцев**); интеллектуальные особенности (**Л.А.Венгер**, **А.Г.Лидерс**, **Н.С.Пантина**, **Н.Н.Поддъяков**, **У.В.Ульянкова**); коммуникативные качества (**А.Г.Арушанова**, **Г.Г.Кравцов**, **Е.Е.Кравцова**, **Т.А.Репина**, **Л.И.Рузская**, **Р.Б.Стеркина**); социально-психологические характеристики (**Ш.А.Амонашвили**, **Т.И.Бабаева**, **Р.С.Буре**, **Т.Н.Доронова**, **Н.М.Крылова**, **Н.Ф.Радионова**, **Л.В.Трубайчук** и др.).

Значимыми для **нашего** исследования являются работы, рассматривающие **различные** аспекты личностного становления: самооценки (**Л.И.Божович**, **А.В.Захарова**, **Г.Г.Кравцов**, **А.А.Леонтьев**, **Е.Е.Сапогова**, **В.И.Слободчиков**, **Г.А.Цукерман**), самоконтроля и активности (**В.Г.Маралов**, **Н.В.Самоукина**, **Т.В.Сенько**, **В.А.Ситаров**, **С.Д.Смирнов**, **Д.И.Фельдштейн**), инициативности (**Д.Б.Богоявленская**, **Л.А.Венгер**, **Э.Эриксон**), мотивации (**Л.И.Божович**, **В.В.Давыдов**, **М.И.Лисина**, **А.Маслоу**, **Д.Б.Эльконин**), ценностных ориентации (**Е.Е.Кравцова**, **С.Е.Матушкин**, **В.С.Мухина**, **Н.И.Непомнящая**, **А.В.Петровский**, **В.А.Петровский**), эмоциональных проявлений (**Ш.А.Амонашвили**, **Ш.Бюллер**, **А.В.Запорожец**, **К.Роджерс**, **Э.Фромм**, **Э.Эриксон**). **Перечисленные** аспекты свидетельствуют о чрезвычайной сложности и многогранности личностного развития в дошкольном детстве, ценность которого состоит в том, что заложенный в этот сравнительно

короткий период жизни фундамент имеет непреходящее значение для всего последующего развития ребенка. **Именно** в этот период формируются качества, необходимые для «**приноравливания**», приспособления к новым условиям социальной жизни, поэтому уже в детском саду необходимо направленно развивать базовые качества личности. Однако в современной **научно-педагогической** литературе пока нет исследований, в которых бы целостно систематизировались представления о личности дошкольника как развивающемся феномене.

Таким образом, анализ реальных потребностей и тенденций развития современного дошкольного образования выявил важность проблемы личностного развития дошкольников в **условиях** детского сада. Резервы дошкольного образования во влиянии на личностное развитие воспитанников значительны, однако они могут оставаться таковыми, если не будет специального педагогического обеспечения их реализации.

С позиций обоснования актуальности темы исследования становятся очевидными *противоречия* между:

- требованием общества по обеспечению единого образовательного пространства и несовершенством методов воспитания и образования на дошкольном этапе развития ребенка;
- необходимостью специальной **подготовки** детей к школе и культивированием в ДОО типично "**школьных**" форм жизни ребенка;
- большими потенциальными возможностями воспитанника и их малой "**востребованностью**" в дошкольном образовании;
- объективной потребностью социума развивать фундаментальные (базовые) личностные качества буквально на ранних этапах онтогенеза и недостаточной разработанностью теоретических основ, адекватных путей и средств их развития.

Выявленные противоречия обусловили проблему исследования, которую можно сформулировать следующим образом: каковы теоретические основы личностного развития дошкольников в современном образовании?

Поиск путей разрешения данной проблемы определил цель исследования - обосновать и выявить теоретические основы личностного развития дошкольников в **образовательном** процессе ДОО, обеспечивающие дальнейшую их **жизнедеятельность**.

Объект исследования - образовательный процесс в современном дошкольном учреждении.

Предмет исследования - процесс личностного развития в дошкольном возрасте.

Гипотеза исследования. Полноценное личностное развитие дошкольника будет обеспечивать его жизнедеятельность и дальнейшее образование, если:

- методология личностного развития в раннем онтогенезе базируется на **диалектико-материалистическом, синергетическом, герменевтическом** подходах;

- разработана концептуальная модель личностного развития дошкольника, ориентированная на рост и продуктивное расширение внутренних механизмов "Я";

- исследование данного процесса опирается на изучение биопсихических (**внутренних**) и социокультурных (внешних) предпосылок, непосредственно влияющих на личностное развитие дошкольника;

- обоснованы психологические механизмы, обеспечивающие становление личности в дошкольном возрасте: взаимодействие с другими, развитие рефлексивности, обучаемости;

- дошкольное образование базируется на совокупности принципов: развития, взаимодействия, **диалогизма**, природосообразности, ненасилия, преемственности в воспитании и др.;

- личностное развитие дошкольника как развивающейся системы поддерживается педагогическими условиями, реализующими главный смысл образовательных влияний в дошкольном **детстве**:

а) использование опыта ребенка в видах деятельности, отвечающих психологической специфике возраста, - **игровой, коммуникативной, конструктивной, художественной и др.**;

б) стимулирование интеллектуальной активности ребенка как результат выстраивания и роста когнитивных ресурсов личности;

в) развитие рефлексивных способностей, позволяющих дошкольнику познать свою духовную сущность;

г) развитие коммуникативных способностей, обогащающих личностный опыт дошкольника в ДОУ;

д) повышение **фасилитационной** компетентности педагога дошкольного учреждения.

Для достижения цели исследования и проверки гипотезы были поставлены следующие задачи:

1. **Определить** гуманистическую сущность феномена «личностное развитие» на основе диалектического, **синергетического**, герменевтического подходов в отечественной и зарубежной теории и практике, а также возможность этого процесса в дошкольном возрасте.

2. Обосновать методологические принципы построения дошкольного образовательного пространства, развивающего личность воспитанников.

3. Выявить и обосновать педагогические закономерности, характеризующие личностное становление ребенка и отражающие объективные, необходимые, существенные и повторяющиеся связи образовательного процесса в дошкольном учреждении.

4. Разработать концептуальную модель развития личности дошкольника, ориентированную на обретение воспитанником человеческих смыслов и потенциалов дальнейшего роста.

5. Определить факторы, предпосылки, условия развития личности ребенка в воспитательной системе дошкольного учреждения.

6. Уточнить содержание психологических механизмов, способных помочь ребенку как личности перейти на качественно новый уровень развития.

7. Сконструировать и экспериментально проверить совокупность критериев, определяющих уровень личностного развития воспитанников ДОУ.

**Методологическая основа исследования** базируется на современных философско-научных, философско-педагогических, историко-педагогических, психолого-педагогических, социально-педагогических концепциях. Методология проведенного исследования обусловлена сущностью фундаментальных философских понятий, рассматриваемых в исследовании: «личность», «развитие», «саморазвитие», «активность» и др., что предопределило выбор базисных методологических подходов в изучении проблем личностного становления на этапе дошкольного возраста - **диалектико-материалистического**, синергетического и герменевтического. Однако это допускало использование и других стратегий в осуществлении нашего исследования.

Ведущая идея диалектики - развитие, то есть непрерывные, постоянные количественные и качественные изменения всего универсума. Предмет данного исследования может быть представлен как открытая, непрерывно развивающаяся система. В условиях работы с развивающимися системами допустимо актуализировать одну из возможных линий развития предмета, «отсекая» другие, что не исключает их существования в реальности (И.Пригожин, И.Стенгерс, В.И.Аршинов, Е.Н.Князева, Р.Ф.Абдеев и др.). Нами актуализирована и представлена концепция личностного становления ребенка-дошкольника в условиях дошкольного учреждения как одна из возможных линий развития предмета.

Философская герменевтика предлагает свой способ познания сложных педагогических реальностей: через смысловое понимание, «распознавание» и интерпретацию целостной ситуации (Х.Гадамер, М.Хайдеггер, П.Рикер).

В соответствии с гипотезой и целью исследования его методологию в значительной степени определили идеи российской и зарубежной педагогики о личности, ее развитии и саморазвитии в детстве, освещенные в трудах М.Монтессори, Ф.Фребеля, К.Д.Ушинского, П.Ф.Каптерева, К.Н.Вентцеля, Л.Н.Толстого, П.Ф.Лесгафта и др.

Наибольшую значимость для нашего исследования представляют философские труды, рассматривающие личность как высшую ценность человеческого бытия (**К.Маркс, Г.С.Батищев, М.М.Бахтин, Н.А.Бердяев, Р.Декарт, И.Кант, Л.Фейербах**), с присущей ей способностью к самоизменению, саморазвитию (**Л.И.Анцыферова, М.М. Бахтин, Н.А.Бердяев, Л.С.Выготский, Г.Гегель, В.В.Зеньковский, М.К.Мамардашвили, С.Л.Франк** и др.) в том мире, который в своих глубинных истоках диалогичен (**М.М.Бахтин, М.Бубер, К.Роджерс, К.Ясперс** и др.). Особый акцент сделан нами на трудах, где прослеживается идея воспитания и образования растущей личности, способной к **гуманистическому** самоопределению, продуктивному и социально ценному проживанию (**К.А.Альбуханова-Славская, Г.С.Батищев, М.М.Бахтин, Н.А.Бердяев, Л.П.Буева, А.В.Брушлинский, Э.В.Ильенков, М.С.Каган, А.Маслоу, Э.Фромм, В.Франкл, Э.Эриксон**).

Большое значение для нас имели идеи о «врастании» личности в культуру (**П.А.Флоренский, Г.С.Батищев, В.Франкл, Б.В.Марков, М.С.Каган, А.Ф.Лосев, А.Г.Здравомыслов, А.В.Мысливченко, В.А.Ядов**). Работы **К.А.Абульхановой-Славской, Л.И.Анцыферовой, Н.А.Бердяева, Л.С.Выготского, С.Л.Рубинштейна, В.П.Зинченко, М.К.Мамардашвили, Б.Ф.Ломова, А.Ф.Лосева, В.Франкла** о сфере потенциального в человеке, выступающего **смыслообразующим** источником его личностного роста, послужили основаниями нашего исследования.

Принципиальной для нас является идея личностного саморазвития (**Г.С.Батищев, Н.А.Бердяев, К.Н.Вентцель, В.В.Зеньковский, Э.В.Ильенков, П.Ф.Каптерев, К.Д.Ушинский, В.С.Соловьев, Л.Н.Толстой, М.К.Мамардашвили** и др.). Реализация данного подхода в образовании, в том числе и **дошкольном**, связана с созданием такого контекста развития ребенка, который «одухотворяет его самосознание» (**Л.Н.Куликова**).

Важное значение для формулирования концепции исследования имели сложившиеся **психолого-педагогические** концепции и теории, посвященные исследованию взаимосвязи личности и социума. К их числу следует отнести концепцию культурно-исторического развития высших психических функций (**Л.С.Выготский, П.Я.Гальперин, Л.И.Божович, Д.Б.Эльконин** и др.), теорию деятельностного подхода в развитии личности (**А.В.Запорожец, В.В.Давыдов, Э.В.Ильенков, А.А.Леонтьев, А.Н.Леонтьев** и др.), теорию развивающего обучения (**В.В.Давыдов, Л.В.Занков, В.Т.Кудрявцев, А.К.Маркова, Д.Б.Эльконин** и др.), теорию поэтапного формирования умственных действий (**П.Я.Гальперин, Н.А.Менчинская, З.И.Калмыкова, У.У.Ульенкова** и др.), культурологическую концепцию **лично** ориентированного образования (**Ш.А.Амонашвили, Р.С.Буре, Е.В.Бондаревская, И.А.Зимняя, М.В.Кларин, Н.В.Ипполитова, В.В.Краевский, Б.Т.Лихачев, В.А.Петровский**), концепцию генезиса общения как особой формы

деятельности (М.И.Лисина, А.А.Бодалев, Г.Г.Кравцов, Е.Е.Кравцова, Т.А.Репина, Л.И.Ружская, Р.Б.Стеркина).

В соответствии с целью и задачами исследования на эмпирическом этапе с помощью **методов педагогического эксперимента, включенного** и стороннего наблюдения, анализа результатов профессиональной деятельности, документации ДОУ, анкетирования воспитателей изучался имеющийся в дошкольном образовании опыт по развитию личности старших дошкольников. Статистические методы обеспечили обработку результатов исследования.

На теоретическом этапе исследования использовались: **системно-структурный анализ** философской, психолого-педагогической литературы, связанной с проблемами становления личности, ее самоопределения на ранних этапах онтогенеза; сравнительно-сопоставительный анализ теоретических исследований в сфере дошкольного образования, социализации личности дошкольника, моделирование.

**Базой исследования** явились дошкольные образовательные учреждения №14, 28, 44, 68, СПОШ №4 г.Благовещенска. Изучался и обобщался опыт личностного развития воспитанников в дошкольных учреждениях Амурской области (города Углегорск, Свободный, Райчихинск, Тында).

В экспериментальной работе были задействованы 480 детей дошкольного возраста указанных ДОУ, а также 192 педагога.

**Организация исследования.** Исследование проводилось в 1991 - 2002 гг. и включало следующие этапы.

Первый этап (1991 - 1993 гг.) был посвящен осмыслению и формулированию проблемы, цели и гипотезы исследования, разработке задач и плана работы. Исследование на этом этапе осуществлялось с помощью научно-теоретического анализа философской, педагогической, психологической литературы по формулируемой проблеме. Уточнялись ключевые понятия, выбиралась методологическая, теоретическая основа исследования. В результате была выявлена степень изученности данного вопроса в массовой практике дошкольных учреждений, построена система работы в дошкольном учреждении по развитию личностных качеств его воспитанников, разработана теоретическая модель личностного **развития** дошкольника; определена программа дальнейшего исследования.

Данный этап явился также периодом осуществления констатирующей части эксперимента: анкетирование воспитателей ДОУ, беседы с ними; анализ результативности их работы; обоснование и апробация диагностической методики Д.Векслера для выявления некоторых особенностей личности дошкольника, формулировка выводов о исходном состоянии личностного развития **воспитанников ДОУ.**

Второй этап (1994 - 2001 гг.). Осуществлялось внедрение экспериментальных условий в педагогический процесс дошкольного учреждения, связанных с функционированием модели, стимулирующей эффективность личностного развития в образовательном процессе ДОУ, продолжались диагностические срезы по выявлению исходного и итогового уровня развития детей за время формирующей работы. Проводилась частичная **корректировка** внедряемой системы работы. В ходе апробации проверялась адекватность экспериментально выявленных критериев личностного развития, уточнялись характерологические особенности каждого уровня развития, вносились соответствующие коррективы.

Третий этап (2000 - 2002 гг.) - завершение работы, подведение итогов, корректировка полученных выводов, подготовка к основным публикациям по проблеме исследования и оформление диссертации.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечены теоретико-методологической обоснованностью исходных теоретических позиций и путей решения проблемы; использованием комплекса взаимодополняющих методов, адекватных целям, задачам и гипотезе исследования; длительным этапом работы, воспроизводимостью ее результатов; внедрением результатов исследования в практику работы дошкольных учреждений. Достоверность количественных результатов экспериментального исследования подтверждена методами математической статистики.

**На защиту выносятся** теоретические основы личностного развития старших дошкольников в образовательном пространстве дошкольного учреждения, включающие:

- определение сущности личностного развития в дошкольном детстве (в аспекте выявления **диалектико-материалистических, синергетических, герменевтических** оснований этого процесса) как естественного, гармоничного, функционально-целесообразного, биосоциального созревания в активном взаимодействии с динамично развивающейся социокультурной средой;

- закономерности личностного развития дошкольников в процессе педагогически направленной социализации, главный смысл которой сводится к развитию **природно-индивидуальных** свойств ребенка;

- совокупность принципов построения дошкольного образовательного пространства, актуализирующих внутренние потенциалы растущей личности;

- концептуальную модель личностного развития дошкольников как результат теоретического анализа проблемы становления, развития

личности в аспекте ее самораскрытия, самоизменения, самоопределения на этапе дошкольного детства;

- определение предпосылок, факторов, условий развития личности в современном дошкольном образовании в связи с его переориентацией на «развивающую» парадигму, основной смысл которой – формирование общей культуры, духовности, нравственности, социальности воспитанника;

- психологические механизмы личностного развития в дошкольном возрасте, обеспечивающие его успешность и являющиеся результатом взаимодействия социокультурных и личностных факторов, единства внешнего и внутреннего в развитии;

- практическую реализацию теоретических идей в построении педагогической среды ДОУ, нацеленной на содействие в становлении ребенка как личности; смысл педагогического взаимодействия в единстве его целевого, содержательного и коммуникативного компонентов связан с изменением формы общения воспитателя с детьми в процессе традиционных видов детской деятельности, специализированных занятий и в повседневном общении.

**Научная новизна исследования** состоит в следующем:

- в контексте модернизации современного образовательного процесса обоснована концепция личностного развития дошкольников в пространстве ДОУ;

- дано теоретико-методологическое обоснование личностного развития в дошкольном детстве, детерминированного образованием, стимулирующим потенциальные возможности ребенка как носителя духовной культуры, члена социума, уникальной личности, на основе синтеза **диалектико-материалистического, синергетического, герменевтического** подходов;

- обоснована и разработана модель личностного развития дошкольника, ориентированная на рост и продуктивное расширение внутренних механизмов "Я" и включающая единство ценностно-смыслового, интеллектуально-операционального, социального, рефлексивного компонентов;

- определена и научно обоснована взаимосвязанная совокупность принципов построения образовательной среды дошкольного учреждения, организующего «вхождение» воспитанника в культуру и социум: принцип развития; **природосообразности** воспитания; психологической комфортности; взаимодействия; доверительного сотрудничества; диалогического общения; взаимного развивающего влияния педагога и ребенка; ненасилия в воспитании; приоритетности развития личностно-смысловой сферы ребенка; **культурно-деятельностный** принцип; обучения

деятельности; приоритетности общественного дошкольного образования; преемственности образования; **здоровьесберегающий** принцип;

- выявлены закономерные связи личностного развития ребенка, включенного в культурное пространство дошкольного учреждения. К ним относятся: социально ценный вектор развития растущей личности обусловлен предпосылками, заложенными в дошкольном возрасте; уровень обучаемости дошкольника стимулирует его личностное развитие; взаимодействие воспитателя с детьми в целях личностного развития последних выступает пространством саморазвития личности педагога и воспитанников;

- разработана совокупность критериев, определяющая параметры личностного развития дошкольника как целостности: внутренняя мотивация ребенка по осуществлению своего развития; коммуникативные умения для ориентации в социокультурной среде; интеллектуальная активность и рефлексные умения;

- обоснована взаимосвязь и взаимообусловленность механизмов развития личностного опыта, стимулируемого дошкольным образованием: взаимодействие с педагогом, рефлексия и обучаемость ребенка;

- представлена типологическая характеристика детей с разными проявлениями личностных качеств; разработаны уровни, с помощью которых можно диагностировать личностное развитие дошкольника.

#### **Теоретическая значимость исследования:**

- получила дальнейшее развитие теория становления и развития личности на ранних стадиях онтогенеза;

- определены исторически сложившиеся традиции российской педагогической мысли относительно приоритетов дошкольного образования: обращение к культуре как средству развития нравственности и духовности растущей личности, антропологический подход при изучении природы ребенка, ее динамичности под влиянием деятельности, воспитания и среды, идея развивающего взаимодействия с педагогом, основанная на диалоге, взаимопроникновение общественного дошкольного воспитания и семейного, значимость детской игры, обеспечивающей связь физического и духовного развития, обогащение представлений ребенка об окружающем и др.

#### **Практическая значимость исследования** заключается:

- во внедрении результатов исследования в массовую **дошкольную** практику;

- в использовании обоснованных положений о преемственности начальной и дошкольной ступеней образования в практической деятельности педагогов;

- в обогащении методических аспектов педагогической деятельности специалистов дошкольного образования, а также тех, кто

готовится заняться этой профессией, по актуализации личностных потенциалов воспитанника;

- в разработке форм и методов педагогического взаимодействия в ДОУ, поддерживающих и развивающих личность воспитанника;

- в проработке диагностических показателей уровня развития личности дошкольников;

- в создании программы **повышения фасилитационной компетентности педагогов ДОУ по развитию личностных качеств дошкольника;**

- в обогащении содержания **основных** предметных курсов педагогического вуза и колледжа по специальности «Дошкольное воспитание» и введении нового спецкурса «Дошкольное образование: история и современность».

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялись через публикации в печати, в выступлениях на региональных международных научно-практических конференциях в Благовещенске (1991-2002гг.), на Всероссийских научно-практических конференциях «Личность педагога в воспитательной системе образовательного учреждения» (Хабаровск, 1996г.), «Психологическая служба в обществе: проблемы и перспективы развития» (Комсомольск-на-Амуре, 2001г.), на международной научно-практической конференции «Школа без наркотиков» (Благовещенск, 1999г.), на международном симпозиуме «Молодежь. Культура. Духовность» (Новосибирск, 2002г.), на методических конференциях преподавателей Благовещенского государственного педагогического университета (1991 - 2000 г.), на областных августовских совещаниях учителей (1999-2001гг.), областных семинарах заведующих отделами дошкольного образования (1999-2001гг.), в методической работе в институте повышения квалификации и переподготовки учительских кадров Амурской области, в педагогическом колледже №3 г.Благовещенска, в организации **опытно-экспериментальной работы** в ДОУ №44, №14, №28, №68, СПОШ №4 г.Благовещенска. Материалы исследований используются в преподавании курсов «Педагогика», «Психология», спецкурсов на дошкольном отделении факультета педагогики и методики начального образования Благовещенского государственного педагогического университета.

**Структура диссертации.** Диссертация состоит из введения, четырех глав, заключения; содержит 10 таблиц, 6 графиков, 5 диаграмм, 2 рисунка, приложение и список литературы, включающий 367 наименований.

### **Основное содержание диссертации**

**Во введении** обосновываются выбор темы исследования, ее актуальность, определяются цель, объект и предмет исследования, гипотеза, задачи и методы исследования, формулируются положения,

выносимые на **защиту**, а также положения о новизне, теоретической и практической значимости работы; приводятся сведения об апробации результатов исследования.

**В первой главе** "Теоретико-методологическое обоснование личностного развития дошкольников" для выявления эффективности процесса личностного развития в дошкольном возрасте и тенденций его совершенствования в условиях современного дошкольного образования определены методологические подходы исследования, выполнено теоретическое обобщение философских, психолого-педагогических идей в области изучаемой проблемы.

Осмысление концепции личностного развития современных дошкольников нуждается в методологических установках. В выявлении теоретических основ развития дошкольников определен интерес представляет синтез научных подходов: **диалектико-материалистического, синергетического, герменевтического**; основа такого синтеза - обращение к ребенку как растущей личности.

В проблеме личностного развития названные методологические подходы помогают понять, как и при каких условиях простое движение превращается в восходящий, прогрессивный процесс, как из биологического вырастает социальное, на которое, в свою очередь, надстраиваются духовные и познавательные процессы, продолжающие развитие на иной, более высокой стадии.

Сущностные стороны развития (механизм, направленность, источники) раскрывают основоположения диалектики, конкретизированные в трех ее главных законах: закон перехода количественных изменений в качественные (единство и связь прерывности и непрерывности в развитии); закон отрицания отрицания (единство и связь поступательности и повторяемости); закон единства и борьбы противоположностей (единство и связь противоположностей как таковых). В нашем исследовании мы опираемся на них, отвечая на вопросы: как, куда (в каком направлении) и почему (по каким причинам) осуществляется личностное развитие в дошкольном детстве.

Идеи диалектики относительно проблемы личностного развития существенно дополняет синергетика - **научное** направление, возникшее только в 70-х гг. XX в. Вследствие изменчивости, вариативности, непредсказуемости человеческой личности ее развитие невозможно объяснить только с точки зрения диалектики. Актуализация идей синергетики (необратимость развития **сложноорганизованных** систем, для которого существует несколько путей, то есть возможность выбора) позволяет полнее осмыслить сущность личностного развития дошкольника, особенности самоорганизации ребенка в социокультурной среде. Для нашего исследования важное значение имеет позиция ученых (И.Пригожин, И.Стенгерс, **В.И.Аршинов, Е.Н.Князева, С.П.Курдюмов** и

др.), рассматривающих ребенка как открытое и динамичное явление, обладающее большими возможностями для саморазвития с помощью открытого взаимодействия с социумом.

Непростые ситуации в образовательной сфере, в том числе дошкольной, характеризующиеся случайными, вероятностными изменениями, порождают порой непонимание между воспитателем и ребенком. Философская герменевтика позволяет преодолеть этот недостаток, устранить дистанцию, разделяющую субъектов общения, благодаря «распознаванию» и интерпретации поведения Другого. Представляя Другого как систему, целостность и самость (Х.Гадмер, П.Рикер, М.Хайдеггер), философская герменевтика адаптирует некоторые принципы «понимающего» знания к педагогической сфере. Существенно дополняя традиционные подходы в образовательной деятельности, главный смысл которых сводится к анализу формально-ролевых взаимоотношений педагога и ребенка по усвоению некой суммы знаний, герменевтическое познание базируется на фактах благодаря постоянному "набрасыванию смысла" (М.Хайдеггер). Слово «герменевтика» с греческого языка переводится как «разъясняющий» и «истолковывающий». Таким образом, можно констатировать, что герменевтика имеет для педагога глубокий смысл - это его умение объяснять, раскрывать, интуитивно чувствовать и в какой-то степени угадывать в каждом ребенке его уникальность и талант.

Синтез представленных методологических подходов дает совокупность приемов, обеспечивающих анализ ситуаций личностного развития в детстве, обусловленных сферой дошкольного образования, через призму таких системообразующих понятий как развитие, саморазвитие, самость, самостановление, самостоятельность, активность, инициативность, взаимодействие, диалог, культура и др.

Выявление сущности личностного развития в дошкольном детстве с помощью названных выше методологических подходов позволяет понимать данный процесс как уникальное самостановление детского "Я" в ценностно-смысловом контексте дошкольного учреждения. В педагогической практике идея «развития» часто подменяется идеей «формирования», при этом выпадает момент спонтанности, рост личности интерпретируется как управляемый извне, что противоречит самой сути развития личности как ее самодвижения, упраздняется микрокосм личностной самости (В.В.Давыдов, В.П.Зинченко, А.Б.Орлов, В.А.Петровский, Г.А.Цукерман, Д.Б.Эльконин и др.).

Каждый человек потенциально является личностью, но не каждый ею становится (Н.А.Бердяев, К.Н.Леонтьев, А.Ф.Лосев). Диалектически это значит, что процесс становления личности должен быть кем-то понят, кем-то переведен из потенции в плоскость реальности, в энергию (К.А.Абульханова-Славская, А.Адлер, Л.И.Анцыферова, Н.А.Бердяев,

Л.С.Выготский, В.П.Зинченко, М.К.Мамардашвили А.Маслоу, К.Роджерс, С.Л.Рубинштейн и др.). Таким образом, преобразование потенциального в актуальное и наоборот - один из существенных механизмов личностного развития, **характеризующий** ее динамику и движение. Сфера потенциального выполняет важную детерминирующую **функцию**, она служит основным **смыслообразующим** источником, перспективой личностного роста.

Дети - активные существа, но способность к развитию у них разная. Помимо внешних, существуют внутренние источники развития, связанные с саморазвитием. Способность человека к саморазвитию рассматривается с точки зрения его высших творческих и **смыслообразующих** устремлений. В научной литературе до сих пор остается малоизученным процесс личностного саморазвития. В диссертации приведен анализ дефиниций этого термина.

Идея развития, саморазвития (изменения во времени, движении) лежит в основе педагогических концепций К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого, П.Ф.Каптерева, П.Ф. Лесгафта, С.Т. Шацкого и др. Способность к развитию, связанная с дальнейшим самосовершенствованием индивида, признается имманентным свойством природы ребенка, однако интерпретируется по-разному, хотя характерным для всех является признание, что накопление индивидуального социального опыта, необходимого для дальнейшего **жизнепрживания**, интенсивно происходит именно в дошкольном возрасте и осуществляется не только в игре, но и во многих других, сугубо детских видах деятельности. Принципиально важное значение для понимания личностного развития (саморазвития) имеет деятельность, непосредственно связанная с активными изменениями в самом субъекте и являющаяся средством и способом поддержания этого процесса.

Изучение взглядов русских педагогов второй половины XIX - начала XX вв. убеждает в том, что они, основываясь на гуманистической парадигме, признавали активность, деятельность воспитанника в качестве основных черт личностного развития, осуществляемого в педагогическом процессе. Теоретическое осмысление проблемы подтвердило, что все известные педагоги были убежденными сторонниками общественного воспитания детей, призванного обеспечить всестороннее развитие личности. Анализ исторического наследия ученых начала XX в. показывает, что в их представлении идея развития ребенка соотносилась с понятием педагогического процесса, совершенствующего детские возможности, **предопределенные** природой.

Суммируя достижения наук о человеке относительно природы личностного развития в раннем онтогенезе и ссылаясь в этом вопросе на **М.С.Кагана**, отметим, что детская личность развивается на пересечении трех детерминант: природной, социальной и культурной. Отсюда

уникальность личностного развития каждого ребенка, неотделимость от саморазвития.

Для нашего исследования существенное значение имеет позиция философов, психологов и педагогов о взаимодействии и взаимосвязи феноменов личностного развития: уровня интеллекта, уровня социальных взаимодействий, деятельности. На основании сказанного мы делаем вывод, что личностное развитие - это логика детского развития как «очеловечивания» через деятельность и в деятельности. Выявленные положения, касающиеся самых важных **сторон** личностного развития в детстве, помогли нам определить собственные концептуальные положения теории личностного развития дошкольников в образовательном пространстве ДОУ.

*Во второй главе* "Концептуальные положения личностного развития дошкольника в педагогической системе дошкольного учреждения" представлены концептуальные положения нашего исследования, проясняющие продуктивность педагогических путей и средств осуществления личностного развития в дошкольном детстве. Погружение в материал и его осмысление привели к формулировке цели (обоснование приоритетов дошкольного образования, обогащающих личностное развитие **дошкольника**, ориентирующих его на будущее развитие), задач (создание условий и подготовка детей к непрерывному самодвижению, саморазвитию, необходимых для дальнейшей **жизнедеятельности**), главной идеи предлагаемой концепции (воспитание разумного дошкольника, высоконравственного, духовно богатого человека, знающего смысл своей деятельности, целенаправленно и активно работающего во имя полного саморазвития), выявлению закономерностей исследуемого процесса, обоснованию теоретических принципов, модели как системы требований, предъявляемых обществом к полноценному развитию ребенка в пространстве ДОУ, а также предпосылок, факторов, условий, необходимых для личностного становления на этапе дошкольного детства.

Личность **ребенка**, феномен его социальной жизнедеятельности рассмотрены нами в ракурсе ДОУ в специфически дошкольных видах деятельности (игровая, общение, творческая и др.). Субъекту деятельности присущи определенные личностные качества: самостоятельность, инициативность, способность к самоорганизации, ответственность. Дошкольник, как активный субъект деятельности, не пассивно принимает сложившуюся ситуацию, а стремится ее изменить, преодолеть трудности при достижении поставленных задач. **Названные** исходные убеждения позволили определить педагогические закономерности процесса развития личности дошкольника, включенного в социокультурное пространство дошкольного учреждения. Используя процедуру идеализации, мы остановились на тех, которые многосторонне проявляются в развитии и

саморазвитии природных сил и способностей ребенка. К ним мы отнесли следующие:

*заложенные предпосылки развития в дошкольном возрасте задают растущей личности социально ценный вектор развития.* От характера прохождения дошкольной образовательной ступени зависит понимание (непонимание) и принятие (непринятие) ребенком грядущих изменений. Ориентация такого плана принципиально значима, так как целенаправленно осуществляемая педагогическая деятельность помогает ребенку взрастать духовно, приобретать новые, перспективные устремления и ценности, являющиеся необходимыми основаниями для личностного самостроительства;

*уровень обучаемости дошкольника стимулирует его личностное развитие.* Воспитательно-образовательный смысл этой закономерности состоит в следующем: во-первых, сформированная обучаемость определяет меру активности и самовыражения личности; во-вторых, обучаемость требует постоянного совершенствования и использования всех потенциалов растущей личности; в-третьих, развитие обучаемости дошкольников невозможно без ценностной ориентации, в основе которой лежит внутреннее желание ребенка углублять свою культуру, овладевать новыми знаниями, осуществлять собственное развитие;

*взаимодействие воспитателя с детьми в целях личностного развития последних выступает пространством саморазвития личности педагога и воспитанников.* Педагогическая деятельность направлена на изменение (развитие) не только ребенка. Она, как и любая деятельность, связана с изменением обстоятельств и себя в них, то есть в педагогическом взаимодействии заложена необходимость и возможность саморазвития педагога. В итоге взаимодействие, которое первоначально было направлено на развитие личности ребенка, дает целостное развитие (саморазвитие) всем участвующим в нем субъектам.

Конкретизирует сущность нашей концепции взаимосвязанная совокупность принципов организации дошкольного образовательного пространства. Среди ведущих принципов, основных руководящих положений, которые необходимо соблюдать в воспитании дошкольника в рассматриваемой системе образования, следующие:

*принцип развития*, обосновывающий целостность и взаимосвязь всех сторон личностного развития, а также готовность дошкольника к дальнейшему развитию;

*принцип взаимодействия*, провозглашающий установление глубоких личностных отношений между участниками педагогического процесса (педагогами, детьми, родителями) как равноправными партнерами;

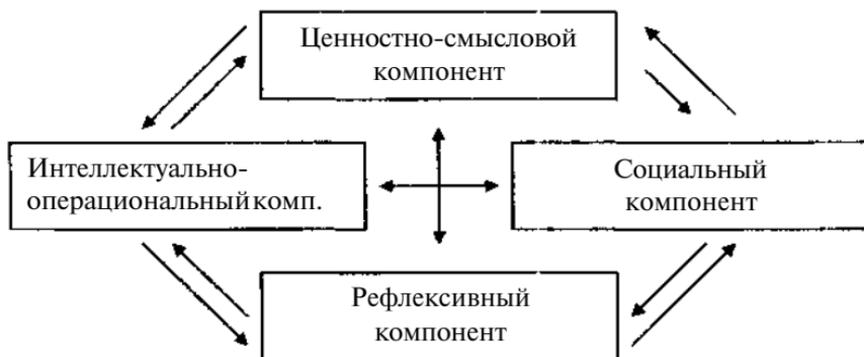
*принцип диалогического общения*, помогающий педагогу и ребенку открыть в общении свои смысловые позиции;

*принцип взаимного развивающего влияния педагога и ребенка*, объясняющий взаимную связь воспитателя и воспитанника, их духовное и творческое взаимообогащение в ходе совместной деятельности;

*принцип культурно-деятельностный*, предполагающий организацию социально ценной и **лично** значимой деятельности ребенка в пространстве культуры;

*принцип здоровьесберегающий*, связанный с заботой о душевном состоянии ребенка, его психологическом и физиологическом благополучии.

Концептуальной основой процесса личностного развития дошкольника является модель, представляющая единство и взаимосвязь ценностно-смыслового, интеллектуально-операционального, социального и рефлексивного компонентов. **Смыслообразующим** ядром модели выступает идея гуманных отношений **ребенка** и педагога, обеспечивающая дальнейшее становление и саморазвитие растущей личности дошкольника.



Модель личностного развития дошкольника

Модель личностного развития дошкольника является своего рода образцом целенаправленной подготовки ребенка в условиях дошкольного учреждения. Она определяет параметры личностного развития на этапе дошкольного детства и помогает совершенствовать процесс **воспитания** детей, а также осуществлять контроль за их личностным становлением. Опираясь на нее, можно исследовать педагогическую деятельность ДООУ, содержание образования в условиях, адекватных современному уровню педагогических знаний о детской личности. Представленная нами модель значима для современного дошкольного образования, так как предполагает актуализацию в ребенке осознанной потребности развиваться, совершенствоваться, творить в сложных ситуациях изменяющегося

социума. Педагоги, реализующие модель, играют роль **фасилитаторов** саморазвития детской личности.

Систематизация взглядов на проблему личностного развития дошкольников в пространстве дошкольного образовательного учреждения дала основания для выделения факторов, влияющих на целостность развития детской личности. Под факторами, стимулирующими личностный рост воспитанника в пространстве дошкольного учреждения, мы понимаем те постоянно действующие обстоятельства, которые имеют определяющее значение в развитии потенциальных особенностей личности, ее способностей. При этом имеем в виду не адаптивную сумму воздействий отдельных факторов, а одновременное влияние совокупности взаимодействующих составляющих, образующих **интегративную** систему, в которую погружен воспитанник. Понимание природы каждого фактора и его роли в становлении личности дошкольника непосредственно связывается нами с теми подходами, которые были определены выше.

Сфера дошкольного образования, существенно отличающаяся от других, рассматривается нами как система, в которой значимое место занимает взаимодействие педагога с детьми, то есть данный процесс выступает той критической точкой, влияя на которую можно добиться реальных позитивных изменений в личностном развитии дошкольника. Это помогло нам определить следующие факторы личностного развития детей в объективно существующей реальности ДОУ: стиль общения педагога с воспитанниками; компетентное педагогическое руководство взаимодействием с дошкольниками; содержательная сторона взаимодействия в детском саду; самоизменение и самосовершенствование личности воспитателя.

Личностное развитие дошкольников обусловлено множеством внешних и внутренних детерминант. В своем исследовании мы рассматриваем две группы педагогических предпосылок, непосредственно влияющих на развитие личности дошкольника: биопсихические (внутренние - наследственного передаваемые) и социокультурные (внешние - принадлежность ребенка к определенной культуре, семейной среде, специально организованное педагогическое взаимодействие и др.).

Диалектический, **синергетический** подходы трактуют условия личностного развития на основе понимания данного процесса как системного объекта, детерминируемого изнутри, а не извне, то есть его мотивация и движущие силы складываются внутри. Выявленные нами позиции позволяют рассматривать современное дошкольное образование, характеризующееся многомерностью, нелинейностью, **разновекторностью** развития, той "бифуркационной точкой", где необходимо создать педагогические условия, способствующие позитивному личностному росту ребенка. Нами выявлены и обоснованы следующие условия, эффективно раскрывающие потенциальную зону растущей детской

личности: полноценное использование жизненного опыта ребенка; развитие его умственной активности в видах деятельности, отвечающих психологической специфике возраста; стимулирование рефлексивных и коммуникативных способностей дошкольника; осуществление квалифицированного и профессионального педагогического взаимодействия.

Таким образом, дошкольное образование принадлежит к тем **независимым** целостным конструктам общей системы образования, которые создают универсальные предпосылки, условия и факторы личностного развития. Оно не только задает вектор развития растущей личности, но и создает для этого условия, не «подгоняющие» личность под определенный стандарт, а развивающие ее **деятельностные** способности.

*В третьей главе* "Психологические механизмы развития личностного потенциала ребенка" рассматриваются конкретные механизмы, обеспечивающие личностное развитие в дошкольном детстве. Гуманистическая сущность представленных механизмов состоит в культурно сообразных способах деятельности и общения всех участников педагогического процесса в дошкольном учреждении. Нами раскрыто содержание трех наиболее ярких из них: взаимодействие ребенка с другими, его обучаемость и рефлексивность опыта.

Центральным в личностном развитии дошкольника выступает взаимодействие со взрослым. В современных условиях качественного усложнения всей системы многоплановых человеческих отношений эта проблема приобретает особую остроту и значимость. Речь идет о взаимодействии поколений, (взрослого сообщества и растущих детей), причем о взаимодействии в широком социально-культурном контексте. Детство - это не «социальный питомник» (Д.И. **Фельдштейн**), а социальное состояние, в котором взаимодействуют дети и взрослые. Уровень личностного роста ребенка генетически зависит от отношений со взрослым как с равным, то есть определяется характером и уровнем актуализации взаимодействий «ребенок - взрослый». Следует отметить, что относительно дошкольного возраста проблема взаимодействия педагога с ребенком остается недостаточно изученной.

Значимым для нашего исследования явилось осмысление взаимосвязи между взаимодействием воспитателя и детей в условиях детского сада и успешностью личностного развития последних. Раскрытие этой темы в значительной степени зависит от понимания сущности сложного, многогранного по содержанию и формам проявления психологического механизма "взаимодействие". С этой целью в исследовании был использован развернутый анализ научной литературы, показавший что взаимодействие - одна из философских категорий, понимаемая как "процесс взаимного влияния тел друг на друга, всякая

связь и отношения между материальными объектами и явлениями" (Философский энциклопедический словарь, 1989 г.). Раскрытие сущности явления, как отмечают многие ученые (Г.М.Андреева, М.М. Бахтин, Н.А.Бердяев, В.С.Библер, А.И.Донцов, Э.В.Ильенков, А.И.Кочетов, М.К.Мамардашвили, Е.Н.Шиянов, П.Г.Щедровицкий и др.), возможно только через изучение его взаимодействий. Понятие "взаимодействие человека с другими людьми" **рассматривается** во взаимосвязи с понятием "совместная деятельность" (В.Г.Ананьев, Г.М.Андреева, В.Н.Панферов и др.).

В своем исследовании мы исходим из понимания взаимодействия как процесса непосредственного или опосредованного влияния педагога на ребенка, предполагающего **их** взаимообусловленность общими задачами, интересами, совместной деятельностью. В педагогике сложилось представление, что **условием** реализации взаимодействия является взаимопонимание, на основе которого возникает готовность субъектов к сотрудничеству, к личностному контакту, к прогрессивному движению в направлении разрешения основной для субъекта проблемы. В силу своей специфики педагогическая деятельность строится именно по законам общения. Таким образом, взаимодействие между воспитателем и дошкольником может быть охарактеризовано как форма их совместной деятельности, основанная **на** взаимопонимании и личностном общении.

В процессе педагогического взаимодействия (а не воздействия) в рамках содержательного общения, которое **Г.С.Батищев** назвал «глубинным», ребенок актуализирует в себе то, что потенциально заложено в нем: **способность** стать на путь развития в себе человеческой личности, быть субъектом собственного развития. Проблема понимания - главная во взаимодействии, она связана, в первую очередь, со взаимностью и проникновением в мир Другого. Понимание другой личности, другой **субъектности** заключается в восприятии ее миропонимания, свойственной ей системе смыслов. Непосредственное проникновение в сознание другого реализуется, прежде всего, через диалог.

Проблему взаимодействия мы рассматриваем как контекст, обеспечивающий жизнедеятельность ребенка, становление его личности, то есть как проблему конструирования особого субъект-субъектного пространства в сфере ценностной деятельности. Иными словами, межличностное взаимодействие представляется внутренними моментами личностного развития в дошкольном детстве. Оно должно носить "**диалогический**", "развивающий" характер и основываться на принципах гуманности и самооценности личности ребенка, в максимальной степени учитывать специфику возраста.

Благодаря другому механизму - рефлексии - ребенок способен к **осознанному** развитию, преобразованию себя и мира (Н.А.Бердяев, С.Л.Рубинштейн, С.Л.Франк). Рефлексия – глубинное самопостижение,

выявление своих психических возможностей, это «мышление в мышлении». Способность к рефлексии, к определению своего «Я» понимается нами как необходимое основание личностного развития в дошкольном возрасте. Рефлексивность есть инструментарий, с помощью которого возможно глубокое и всестороннее постижение самого себя и другого человека. **Способность** к рефлексии означает «возможность становиться вне себя» (Э.В.Ильенков), то есть выходить за пределы самого себя (самообращенность в глубины своего «Я»), благодаря чему ребенок способен открыть в себе духовную сущность.

Исследования отечественных ученых позволяют уточнить представления о рефлексии, которая выражает сущность важной человеческой способности самоисследовать, самопроектировать свои изменения, то есть конструировать самого себя. Рефлексия - это обращенность к себе именно как к человеку, что позволяет выявить социокультурные основания развития (О.А.Донских, **А.Н.Кочергин**, И.Н.Семенов). Уровень рефлексивности личности выступает, таким образом, характеристикой ее способности к самопознанию как истоку саморазвития. Рефлексирующий субъект способен создать осмысленный мир. Размышление, самопогружение в мир **идей** и ценностей помогают сохранить необходимую для **жизнедеятельности** внутреннюю готовность к осмыслению действительности (**В.Франкл**).

Источником потребности ребенка в **самоосмыслении**, побуждающей к развитию, выступает ситуация **взаимодействия** со значимым Другим, поэтому рефлексия двунаправленна: на себя и **на** другого, это «своеобразный удвоенный процесс зеркального отражения индивидами друг друга, взаимоотражение, содержанием которого **выступает** восприятие внутреннего мира партнера по **взаимодействию**» (**Г.П.Щедровицкий**).

Заслуживает внимания позиция отечественных ученых **В.В.Давыдова**, **В.И.Слободчикова**, **Г.А.Цукерман**, утверждающих, что рефлексия как целостное образование начинает складываться в младшем школьном возрасте. Осмысливая данный постулат в рамках нашего исследования, мы считаем необходимым рассмотреть механизм становления рефлексии на этапе предшкольного развития, где в результате целенаправленного взаимодействия и в широкой жизненной практике происходит активное накопление ребенком опыта, выступающего объективной предпосылкой рефлексии. Рефлексивному осмыслению подвергаются знания ребенка о своих возможностях, а также и возможных преобразованиях в предметном мире, в самом себе. Кроме того - это опыт ориентации на определенные условия работы, усилия и уровень успеха, опыт сотрудничества, соотносимый с умением осуществлять и налаживать коллективное взаимодействие.

Принципиально важное значение для понимания личностного развития ребенка имеет положение о послойном «наращивании» рефлексивных уровней сознания (Л.С.Выготский, Ж.Пиаже, И.Н.Семенов). Есть все основания считать, что в ходе **онтогенеза ребенка** рефлексивность прежде всего внешние действия, потом - познавательные процессы и в конечном счете - личностные черты. Особое место в этой последовательности занимает «кризис 7 лет», в котором движение рефлексии от внешних практических действий ко внутренним познавательным процессам временно фиксируется на внешних актах поведения. Доказано, что необходимой гарантией успешного личностного развития в дошкольном возрасте является оптимальное формирование рефлексивности на внешние практические действия. На этих действиях следует «упражнять» и «отрабатывать» рефлексивный механизм, чтобы в дальнейшем его можно было «перенести» на поведение в целом и познавательные процессы.

Рефлексия дошкольника формируется за счет наполнения смыслом того, с чем ребенок взаимодействует. Процесс **смыслообразования**, детерминированный духовным потенциалом дошкольника, его целями, жизненными ориентирами, степенью активности, понимается как процесс порождения и усвоения смыслов в ходе совместной деятельности со значимыми людьми.

Исходным требованием для построения концепции личностного развития в дошкольном возрасте является трактовка рефлексии как активного процесса, побуждаемого целями, мотивами, установками, ценностными **ориентациями** педагогического взаимодействия, как процесса понимания собственной жизнедеятельности.

К перспективным особенностям личности и **смыслообразующим** источникам личностного роста относится обучаемость, характеризующая потенциальные возможности воспитанника. Психология рассматривает обучаемость **как** индивидуальные возможности ребенка к усвоению, запоминанию учебного материала, решению задач, выполнению различных типов учебного контроля и самоконтроля. По мнению З.И.Калмыковой, **Н.А.Менчинской, И.С.Якиманской, Б.Г.Ананьева, У.В.Ульенковой**, обучаемость среди человеческих способностей занимает особое место, включает многие показатели и параметры личности: а) познавательные возможности (особенности сенсорных и перцептивных процессов, памяти, внимания, мышления и речи); б) особенности личности (мотивации, характера, эмоциональных проявлений); в) качества, определяющие возможности общения личности (общительность, замкнутость).

Конечно, в дошкольном детстве преждевременно говорить о вполне сформировавшейся обучаемости, но нельзя и отрицать предпосылок ее развития, поскольку нельзя игнорировать интенсивного умственного

развития в этом возрасте. Учитывая общие закономерности психического развития детей данного возраста в типичных условиях современного дошкольного учреждения, мы полагаем, что **начинающие** формироваться интеллектуальные качества представляют собой закономерный результат личностного становления ребенка как субъекта деятельности (в частности, интеллектуальной) уже в дошкольном возрасте.

Обучаемость тесно связана и входит в структуру умственного развития, характеризующегося целым рядом показателей: запас знаний, степень их систематичности, владение рациональными приемами умственной деятельности (А.В.Запорожец, Н.Ф.Талызина, Ю.В.Карпов, А.К.Маркова). Применительно к обучаемости эти же показатели приобретают другой характер: важное значение здесь имеет не столько результативная сторона, сколько сам процесс обретения знаний, приемы, степень легкости и быстроты этого процесса, организация в системы, овладение приемами умственной деятельности.

Опыт показывает, что у многих дошкольников обучаемость ограничена, она как бы останавливается в дальнейшем росте. Трудности этих детей кроются как раз в неразвитости таких качеств как инициативность, самостоятельность. Под инициативой понимают самостоятельное, активное участие субъекта в каких-либо действиях. В дошкольном возрасте идет интенсивная амплификация интегрального новообразования раннего возраста - **инициативы**, особенно интеллектуальной, а на базе этого процесса формируется механизм личностного развития - обучаемость. В исследовании нашло подтверждение, что характер педагогического взаимодействия, при котором у субъекта «работает» рефлексия по отношению к собственным действиям, формирует личностную способность преодолевать разного рода преграды. Овладение самостоятельностью - это и есть траектория развития обучаемости.

Говоря о роли каждого механизма в личностном развитии, отметим, что в совокупности они являются частью богатой и разносторонней жизни дошкольника и предполагают как внешний, **так** и внутренний план принципиальных изменений, связанных с укреплением, усилением, обогащением сознания развивающейся личности. Изучение названных механизмов дает возможность более глубоко познать своеобразие становления человеческой сущности на ранних этапах онтогенеза и полнее увидеть роль ДОО - социального института, способного с детства закладывать предпосылки пожизненного самостроительства личности (Л.Н.Куликова).

**В четвертой главе** "Результаты опытно-экспериментальной работы по оцениванию личностного развития дошкольников в педагогическом

процессе ДОУ" описан процесс развития личности дошкольников через реализацию изложенных в гипотезе условий. Специфика исследования определила ход и логику построения эксперимента, включающего констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

Решение проблемы полноценного личностного развития в дошкольном возрасте связано с разработкой критериев, отличительных признаков, позволяющих судить о возможностях этого процесса в ДОУ. Разработанная нами модель личностного развития в дошкольном детстве, являющаяся своего рода **образцом** формирования такого уникального социокультурного феномена как «детская личность», помогла обосновать совокупность критериев, к которым мы относим:

- внутреннюю мотивацию, в основе которой - желание ребенка углублять свою культуру, овладевать новыми знаниями, осуществлять свое развитие;

- **сформированность** коммуникативных умений, ориентирующих ребенка в социокультурной действительности;

- наличие интеллектуальной активности как основы **познавательной** и продуктивной деятельности;

- сформированность рефлексных умений (контроля и самоконтроля, оценки и самооценки, умение ставить цели и организовывать свою деятельность для ее достижения, быть устойчивым в своем развитии, адекватно строить образ себя и окружающего мира, планировать свое будущее).

В констатирующем эксперименте использовалась методика исследования интеллекта детей Д.Векслера. Целесообразность ее использования в диагностике выделенных нами показателей личностного развития дошкольника обусловлена высокой **прогностичностью** методики не только в исследовании интеллекта воспитанников, но других личностных проявлений и качеств, легко отслеживаемых с ее помощью, - например, самостоятельность, социальная зрелость суждений, адекватность выбора, готовность к восприятию помощи взрослого, инициативность и др.

В течение семи лет экспериментальной **работы** 480 детей ДОУ № 14, 44, 28, 68 Благовещенска прошли обследование по названной методике, причем предложенной каждому воспитаннику дважды: в начале формирующей работы и в момент выпуска из детского сада. В силу объемного цифрового материала представим средние показатели интеллектуального развития воспитанников экспериментальных и контрольных групп, выявленные с помощью методики Д.Векслера в ходе констатирующего этапа работы (диаграмма 1, график 1).

Диаграмма 1

Соотношение вербального (В), невербального (Н) и общего (О) интеллектуального показателя детей

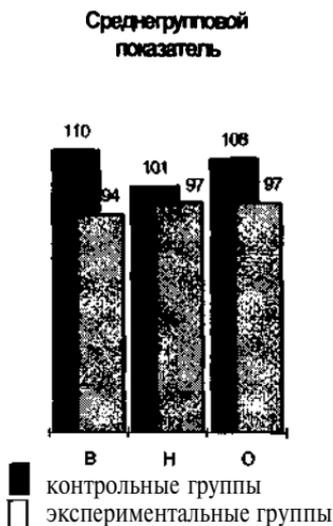
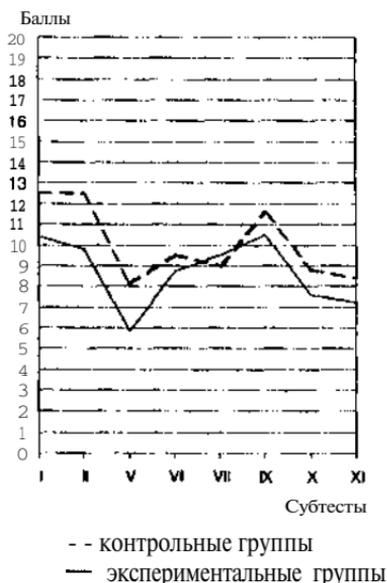


График 1

Результаты выполнения субтестов Д.Векслера (начало эксперимента)



Анализ эффективности личностного развития дошкольников невозможен без разработки диагностических уровней. На основе нами предложенных критериев мы выделили следующие диагностические уровни: "высокий", "средний", "пониженный". Выяснилось, что к первому следует отнести 14% дошкольников **экспериментальных** групп, ко второму - 53 % испытуемых, показавших "средние" результаты развития, и к третьему - 33% .

Констатирующая часть эксперимента показала низкую эффективность педагогического взаимодействия в реальной практике детского сада, развивающего личность дошкольников, что обусловлено отсутствием функционирования компонентов взаимодействия как структурного целого: целевого, содержательного и коммуникативного. Все это приводит к распаду целостности взаимодействия воспитателя с дошкольниками и к тому, что не возникает основа для выстраивания линии развития, ориентированной на позитивные **личностные** изменения.

Приступая к формирующему эксперименту, мы исходили из положения, согласно которому интеллектуальная активность дошкольников обеспечит им высокий уровень познавательных функций и в будущем облегчит переход в школу, а также из того, что личностные

свойства и качества ребенка в большей мере зависят от эффективности педагогического взаимодействия.

Разрабатывая содержание и методику экспериментальных занятий, мы придерживались следующего: они не должны принципиально отличаться от типичных для дошкольного учреждения; быть не только коллективными (30 мин.), но и индивидуальными (15-20 мин.); включать в качестве обязательного компонента полифункциональные развивающие **игры**, упражнения на материале ознакомления с окружающим, развития речи и элементарных математических представлений. В организации систематических и регулярных интеллектуальных занятий развивающий эффект имели задания на получение результата или продукта с известными заданными свойствами. Для адекватного раскрытия возможностей детей была разработана система усложняющихся задач на основе пособий А.З.Зака: лабиринтных, комбинаторных и логических.

Формирующую работу мы основывали на положении: рефлексивные способности необходимо формировать в деятельности через становление адекватной, дифференцированной самооценки благодаря внеситуативно-личностной форме общения с воспитателем. Таким образом, самооценка выступает предпосылкой формирования рефлексии. Необходимо отметить, что практическим навыкам ребенка можно научить методом объяснения, **показа**, повторения; рефлексии так научить нельзя. Поэтому на специальных развивающих занятиях и вне их дошкольникам предоставлялась возможность научиться рефлексивным навыкам. Поскольку взаимодействие со значимыми людьми является одним из необходимых условий "вращения" рефлексивных способностей дошкольников, мы нацеливали воспитателей на повышение «уровня интимности» отношений с ребенком, на диалогическое взаимодействие, где умелая самоподача личности педагога - одно из главных условий общения.

Формирующие **занятия**, активизирующие общение строились как естественное взаимодействие, свободное общение взрослого и детей, дети участвовали в них добровольно, педагог создавал возможности для проявления **субъектности** каждого, стимулировал детские высказывания, разговоры, обращения к взрослым и сверстникам. Форма проведения занятий была такова: детям предлагалось теоретическое сотрудничество в ходе совместной деятельности. Педагог начинал рассказ или чтение отрывка из художественного произведения, чтобы осуществить совместную "теоретическую" деятельность с детьми. В ходе занятия он вел дошкольников в направлении все более сложных и абстрактных тем, отталкиваясь от конкретных случаев (качеств отдельных людей) к личным

качествам вообще (доброта, честность, мужество, справедливость). Роль педагога заключалась в том, чтобы направить размышления ребенка в русло предложенной темы и организовать дискуссию. Понятно, что у некоторых детей слабые рефлексивные навыки. Поэтому взрослый в беседе создавал для ребенка «зону ближайшего развития», в которой дошкольник поднимался до нетипичного для него более высокого **уровня** овладения рефлексией.

Занятия в качестве обязательного элемента включали рассказы педагога и ребенка, их беседу. Одно из важных требований выполнялось всегда: постепенный перевод детей от простой констатации **фактов** к характеристике людей, оценке разнообразных явлений, обсуждению таких тем как дружба, честность, доброта. Экспериментальное исследование подтвердило, что выполнение описанной **работы** помогло заложить у дошкольников основы потребности в сопереживании и взаимопонимании со взрослым, способствовало доминированию внеситуативно-личностных мотивов, обеспечивающих фундамент формирования рефлексивных знаний.

Развитию коммуникативных умений способствовала групповая форма работы, суть которой можно выразить так: наличие непосредственного взаимодействия между детьми и опосредованное руководство деятельностью детей со стороны воспитателя, то есть деятельность строилась по принципу: "воспитатель - группа сотрудничающих между собой детей" (Х.И.Лийметс, **М.И.Скаткин**, А.К.Маркова, **Г.А.Цукерман** и др.).

Отчетливо представляя сложность формирования коммуникативных способностей дошкольников, мы создали принципиально новые, отличные от традиционных условия деятельности. Экспериментальные условия дошкольного учреждения предусматривали формирование у воспитанников способностей к конструктивному ведению диалога, беседе, пониманию внутреннего состояния партнеров по общению, совершенствование приемов произвольной регуляции отношений со взрослыми и сверстниками. Этому способствовала такая организация мыслительной деятельности детей как обучение их культуре ведения диалога, приемы идентификации и **децентрации**, вовлечение в деловые игры и игры-драматизации. Ребенок учился лучше понимать собственные желания и потребности, предъявлять их другим. Одновременно он ставил себя на место другого, то есть лучше понимал других через вербальное, невербальное поведение и адекватно реагировал на него.

Результаты контрольного эксперимента по методике Д.Векслера представлены на диаграмме 2 и **графике 2**.

Диаграмма 2

Средний балл по вербальному (В), невербальному (Н) и общему (О) интеллекту детей

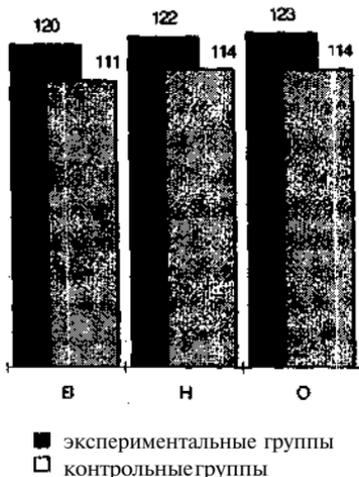
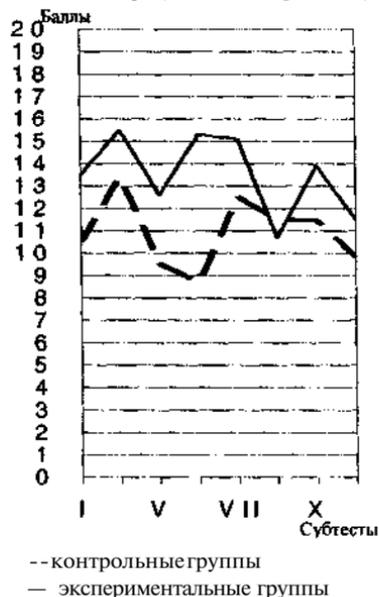


График 2

Результаты выполнения субтестов Д.Векслера (конец эксперимента)



Духовные усилия растущего человека как деятеля и целостной личности должны быть поддержаны воспитателем, ориентированным на субъект-субъектные связи к процессу взаимодействия с ребенком. Одним из условий такой ориентации является самоизменение, самосовершенствование личности педагога. Поэтому экспериментальной работой были охвачены и воспитатели детских садов. Основываясь на том, что дошкольному работнику, как и учителю, важно иметь информацию о своих стилевых особенностях, достоинствах и **недостатках**, работу строили в два этапа: на первом решали задачу создания единой установки к сотрудничеству с родителями, учителями в целях развития личности воспитанников; цель второго заключалась в выработке у субъектов единого подхода к **пониманию** задач, методов, связанных с личностным развитием детей.

Работа проводилась в следующих направлениях: повышение психологической культуры педагогов (формирование умений, связанных с анализом, переработкой, применением знаний из различных педагогических источников по вопросам межличностного взаимодействия, подготовки детей к школе и др.); повышение культуры педагогического общения (оптимизация приемов взаимодействия, прогнозирования, поддержания общения, исправления ошибочных действий); выработка у

педагогов новой позиции во взаимоотношениях с ребенком, основанной на принципах доверия, уважения, понимания; создание благоприятного климата в группе. Чтобы создать у воспитателей мотивацию самопознания, самопостроения своей личности, наряду с традиционными формами работы (лекции, беседы, **консультации**), мы использовали и нетрадиционные: педагогические тренинги, активные методы обучения, приемы рефлексивного анализа педагогической деятельности и др. В итоге у педагогов отмечено появление **убежденности** в своей **социальной** значимости, они стали работать целеустремленно, инициативно, творчески, используя богатый потенциал родительской аудитории в целях полноценного личностного развития воспитанников.

В процессе формирующей работы возросло количество детей с "высоким" уровнем личностного развития. В процентном соотношении в контрольных группах преобладают дети со "средним" уровнем развития. Что касается экспериментальных, то такие дети там тоже присутствуют, но наблюдается тенденция к уменьшению их числа с 53% до 41,6%. Все перечисленное выше позволяет считать, что за время работы у детей экспериментальных групп проходило более интенсивное развитие личности под влиянием взаимодействия с воспитателем детского сада.

Итак, полученные в ходе **диссертационного** исследования результаты подтверждают выдвинутую нами гипотезу и позволяют сделать следующие выводы:

1. В исследовании на смысловом уровне раскрыты специфика и взаимосвязь развития и саморазвития **личности** на основе диалектического, **синергетического**, герменевтического подходов, в соответствии с которыми детская личность - это открытая, динамичная, саморазвивающаяся система, обладающая большими возможностями для саморазвития с помощью открытого взаимодействия с социумом. Личностное развитие выступает как результат становления воспитанника в социокультурной среде, в которой значимое место занимает дошкольное образование, способное актуализировать **природно-индивидуальные** особенности ребенка.

2. Обоснованы исторически сложившиеся в российской педагогике приоритеты личностного развития в дошкольном возрасте, в которых отчетливо прослеживается **акцентация** «культурного» начала. В целом, классическая педагогика признает внутреннюю детерминацию личностного становления как процесса, **протекающего** внешне.

3. Обоснованы методологические принципы построения дошкольного образовательного **пространства**, развивающего личность воспитанников: принцип развития; **природосообразности** воспитания; психологической комфортности; взаимодействия; доверительного сотрудничества; диалогического общения; взаимного развивающего влияния педагога и ребенка; ненасилия в воспитании; приоритетности

развития **личностно-смысловой** сферы ребенка; **культурно-деятельностный**; обучения деятельности; приоритетности общественного дошкольного образования; преемственности образования; **здоровье-сберегающий**.

4. Выявлены и обоснованы педагогические закономерности, характеризующие личностное становление ребенка в условиях ДОУ, к которым относятся: предпосылки развития в дошкольном возрасте задают растущей личности социально ценный вектор развития; уровень обучаемости дошкольника стимулирует его личностное развитие; взаимодействие воспитателя с детьми в целях личностного развития последних выступает пространством саморазвития личности педагога и воспитанников.

5. Разработана концептуальная модель, гуманистически ориентирующая развитие личности дошкольника и включающая четыре взаимосвязанных компонента: ценностно-смысловой, интеллектуально-операциональный, социальный и рефлексивный. Данная модель является основой для проектирования дальнейшего развития ребенка и может использоваться в диагностических целях. С ее помощью можно исследовать педагогическую деятельность ДОУ, содержание образования в условиях, связанных с современным уровнем педагогических знаний о детской личности в практике дошкольных учреждений.

6. Определены факторы, предпосылки развития личности ребенка, обусловленного множеством внешних и внутренних детерминант, в педагогической системе дошкольного учреждения. Доказано, что эффективно развивать личность ребенка можно при соблюдении ряда условий: полноценном использовании его жизненного опыта; развитии умственной активности в видах деятельности, отвечающих психологической специфике возраста; стимулировании рефлексивных и коммуникативных способностей дошкольника; осуществлении квалифицированного и профессионального педагогического взаимодействия.

7. Уточнено содержание психологических механизмов, способных помочь ребенку как личности перейти на качественно новый уровень своего развития. Это - рефлексия, взаимодействие с педагогом, уровень обучаемости ребенка. Гуманистическая суть представленных механизмов состоит в **культурносообразных** способах деятельности и общения всех участников педагогического процесса в дошкольном учреждении.

8. Экспериментально проверена сконструированная совокупность критериев, определяющих эффективность личностного развития воспитанников ДОУ. Внедряемые в практику учебно-методические материалы, ориентированные на гуманистическое развитие ценностного потенциала детской личности и основанные на концептуальной модели,

показали высокую эффективность профессионально взаимодействия по развитию личностных качеств воспитанников.

Выполненное диссертационное исследование имеет теоретико-методологическое, научно-практическое значение. Вместе с тем оно не исчерпывает всей сложности поставленной проблемы. Исследование показало, что ждет своего разрешения еще ряд вопросов, смежных с изучавшейся проблемой. Перспективы научного поиска, связанного с личностным развитием ребенка в дошкольной практике, мы видим в дальнейшей разработке модели педагогического взаимодействия в условиях новых образовательных учреждений (например, в прогимназии), включающей такие аспекты как сотворчество и самовыражение педагога и ребенка. Особенно важным считаем дальнейшую разработку проблем коммуникативных и деловых умений дошкольника, необходимых ему для дальнейшего обучения в школе. Нужен сравнительный анализ специфики влияния педагогического взаимодействия на развитие личности воспитанников, посещающих разные типы дошкольных учреждений. Важно изучить влияние взаимодействия воспитателя на становление мотивации ребенка, стимулирующей его саморазвитие.

Всего диссертантом опубликовано 48 работ общим объемом 70 п.л.

Среди них:

*/.* *Монографии, учебные пособия, методические рекомендации*

1. Ветчинкина Р.Р. Педагогическая стратегия личностного развития дошкольников: **Моногр.** - Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2002. - 209 с.

2. Ветчинкина Р.Р. Взаимодействие воспитателя детского сада с дошкольниками: развитие обучаемости будущих **учеников**: Моногр. - Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2000. - 206 с.

3. Ветчинкина Р.Р. Дошкольное образование: история и современность: Учеб. пособие. - Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2001. - 142с.

4. Ветчинкина Р.Р. Социально-педагогические основы развития дошкольного воспитания: Учеб. пособие. - Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2001. - 130с.

5. Ветчинкина Р.Р. Сотрудничество детского сада, семьи и школы в развитии личности старшего дошкольника: Учеб.-метод. пособие. - Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2001. - 96с.

6. Ветчинкина Р.Р. Обучение исследовательской работе будущих специалистов дошкольного образования: Учеб.-метод. пособие. - Благовещенск, 1999. - 32 с.

## *II. Статьи в сборниках научных трудов и научных журналах*

1. Ветчинкина Р.Р. Русские педагогические традиции в понимании развития и **саморазвития** дошкольников //Вестник ЧГПУ. Серия 2. Педагогика. Психология. Методика преподавания. - Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2002. - С. 12 – 15.
8. Ветчинкина Р.Р. Рефлексия как механизм личностного развития в дошкольном детстве //Образование в Сибири. - 2002. – №1. - С. 162-166.
9. Ветчинкина Р.Р. Взаимодействие ребенка со значимыми Другими как механизм саморазвития личности //Вестник Института развития образования и воспитания **подростающего** поколения. Серия 3. Развитие и становление личности школьника в образовательном процессе. - Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2002. - С. 60-65.
10. Ветчинкина Р.Р. Идеи свободного воспитания дошкольников в классической отечественной педагогике //Молодежь. Культура. Духовность. Материалы международного симпозиума. 27-28 марта 2002 г. г. Новосибирск. - Томск-Новосибирск: Изд-во Томского ЦНТИ, 2002. - С. 183 – 190.
11. Ветчинкина Р.Р. Закономерности личностного развития в педагогическом процессе дошкольного учреждения //Ученые записки БГПУ. Том 20. Гуманитарные науки: В 2-х ч. - Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2002. - Ч. 2. - С. 22 – 32.
12. Ветчинкина Р.Р. Ценностно-смысловые ориентиры дошкольного образования //Актуальные проблемы современной педагогики: Сб. ст. - Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2002.–С. 29-36.
13. Ветчинкина Р.Р. П.Ф.Каптрев о детской природе и роли семейного воспитания //Социально-психологические проблемы формирования личности в образовательном процессе: Материалы межрегиональной научно-практической конференции: В 3-х ч. Ч.II. - Шадринск: Шадринский государственный педагогический институт, 2002. - С. 349 – 355.
14. Ветчинкина Р.Р. Ознакомление студентов с понятием «развитие» в ходе изучения детской психологии //Материалы 52-й научно-практической конференции преподавателей и студентов: В 2-х ч. Ч.1 - Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2002. - С. 168 - 173.
15. Ветчинкина Р.Р. К методологической сущности понятия «развитие в детском возрасте» //Психологическая наука практике: проблемы и перспективы развития: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (26-27 ноября 2001 г.). В 3-х ч. Ч.II. - Комсомольск-на-Амуре, 2001. - С. 111– 119.
16. Ветчинкина Р.Р. Проблема взаимодействия образовательных сред: детского сада и школы //Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: Ученые записки. - Благовещенск; Амурский ИПГК, 2001. – С. 48 – 53.

17. Ветчинкина Р.Р. Преемственная связь детского сада и школы // **Дальневосточный вестник высшего образования**. - 2000. - № 1. - С. 73 - 77.

18. Ветчинкина Р.Р. Гуманизация отношений воспитателя с ребенком как основа преемственной связи детского сада и школы // **Проблемы саморазвития личности в образовательном пространстве: Материалы научно-практической конференции**. - Благовещенск, БГПУ. 2000. - С. 117-125.

19. Ветчинкина Р.Р. Развитие обучаемости дошкольников как условие их успешной образовательной траектории // **Материалы научно-практической конференции**. - БГПУ. Благовещенск, 1999. - С. 59-68.

20. Ветчинкина Р.Р. Развитие обучаемости детей как профилактика школьной дезадаптации // **Материалы международной научно-практической конференции «Школа без наркотиков»**. - Благовещенск, 1999. - С. 37-42.

21. Ветчинкина Р.Р. Развитие дошкольных учреждений в Амурском округе в 20-е годы // **Тезисы докладов научно-практической конференции Новиковских чтений, посвященной 140-летию образования Амурской области и г. Благовещенска**. - Благовещенск, 1998. - С. 96-101.

22. Ветчинкина Р.Р. Влияние взаимодействия воспитателей детского сада с дошкольниками на развитие их умственной активности // **Тезисы докладов итоговой научно-практической конференции преподавателей и студентов БГПУ**. - Благовещенск, 1996. - С. 126-135.

*///. Тезисы докладов и сообщений на научно-практических конференциях*

23. Ветчинкина Р.Р. Использование регионального компонента в процессе изучения педагогических дисциплин // **Современные технологии образования и воспитания в высшей школе: Материалы международной научно-практической конференции (Благовещенск, 31 января 2002 г.)**. В 2-х ч. Ч. II. - Благовещенск, 2002. - С. 154 - 155.

24. Ветчинкина Р.Р. Повышение профессиональной компетентности педагога дошкольного образования // **Молодежь XXI века: шаг в будущее. Тезисы докладов первой межвузовской научно-практической конференции**. - Благовещенск; Изд-во, БГПУ, 2001. - С. 59 - 61.

25. Ветчинкина Р.Р. Воспитание как диалог // **Слово, высказывание, текст в когнитивном, прагматическом и культурологическом аспектах: Тез. Междунар. науч.-практ. конф.**, Челябинск, 7-9 дек. 2001г. Челяб. гос. ун-т, - Челябинск, 2001. - С. 80-82.