

**ПОЛИСУБЪЕКТНАЯ КОММУНИКАТИВНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА
И ЕЕ РОЛЬ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Елена Борисовна Мурзина, к. психол. н.,
доц. кафедры социальной психологии и педагогики, педагог-психолог
Тел.: 8-951-919-22-07, e-mail: murzina63@mail.ru
НАНОО ВПО «Институт бизнеса и политики» (НФ)
<http://ibp-portal.ru>
МБДОУ – Центр развития ребенка № 94 г. Нижнего Новгорода
<http://www.ibp-nn.ru>*

В статье рассматриваются внутренние предпосылки развития субъектности ребенка старшего дошкольного возраста сквозь призму понятия «полисубъектная коммуникативно-познавательная среда» (О.В. Суворова). Анализируются система и результаты мониторинга инновационной деятельности дошкольного образовательного учреждения, основным содержанием которой является создание полисубъектной развивающей среды в ДОУ как в наибольшей мере способствующей развитию субъектности ребенка дошкольника.

Ключевые слова: личность ребенка, старший дошкольный возраст, субъектность, полисубъектное взаимодействие, полисубъектная коммуникативно-познавательная среда



Е. Б. Мурзина

Современное дошкольное образование и воспитание не могут игнорировать преобразования, которые происходят во всех сферах современного общества. Именно в дошкольном возрасте закладываются основы морально-нравственного сознания и поведения человека, формируются качества личности, которые будут отвечать за уважительные или эгоистические отношения с другими людьми. Фундамент для развития этих и других качеств необходимо закладывать в дошкольном возрасте, который Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, О.В. Суворова, Н.Н. Поддьяков, Е.О. Смирнова, А.П. Усова, Д.Б. Эльконин и другие считают возрастом, наиболее чувствительным для становления личности.

Поэтому на дошкольные образовательные учреждения, которые рассматриваются как начальное звено системы образования, ложится огромная ответственность за воспитание личности ребенка, за формирование его социальных ориентаций.

Меняются приоритеты и облик современного дошкольного образования. Интеграция психологической науки и социальной практики, гуманизация и индивидуализация образования нацелены сегодня на развитие творческой, деятельностно-преобразующей личности, способной сонастраиваться с высоким темпом социальных процессов, перемен и быть автором собственной жизни, своих решений и нести за это ответственность. Одним из перспективных направлений модернизации дошкольного образования является личностно-ориентированный подход.

В связи с этим особую актуальность как в теоретическом, так и практическом плане приобретает проблема субъектности – развития активной, хорошо интегрированной личности, способной управлять собой, адаптироваться к быстро изменяющимся условиям социальной жизни. Именно в дошкольном возрасте имеются все предпосылки для развития субъектности.

Понятия «субъект» и «субъектность личности» рассматриваются исследователями как основа для построения новой парадигмы исследования личности и ее развития, что нашло свое отражение в работах С. Л. Рубинштейна, Б. Г. Ананьева, К. А. Абульхановой-Славской, А. В. Брушлинского, А. Л. Журавлева, В. В. Знакова, Е. А. Сергиенко,

В. В. Селиванова, В. А. Петровский и других. Введение категории «субъект» сделало возможным рассматривать в качестве конституирующей характеристики личности ее собственную активность, связанную с осознанием авторства и ответственности человека по отношению к своей жизни в целом и отдельным ее аспектам.

Субъектность представляет собой новое системное качество личности, которое определяет специфику внешнего поведения человека: в результате внутренних количественных изменений возникает новая способность – осознанно производить изменения окружающей действительности и изменяться в зависимости от них самому. Становление субъектности детерминировано закономерностями развития самосознания и мотивационно-смысловой сферы человека. В. И. Слободчиков предложил рассматривать онтогенетическое развитие человека как ступени развития субъективности [1]. Как справедливо указывает С. Дерябо [2], «субъектность» и «субъективность» – это два разных обозначения качества субъекта, при котором именно «субъективность» получает дополнительную смысловую нагрузку. Первоначально именно категория «субъективность» использовалась С. Л. Рубинштейном и А. Н. Леонтьевым для обозначения собственной активности личности, хотя к настоящему времени более общеупотребимой является категория «субъектность».

Внешним и наиболее значимым фактором становления субъектности является среда – социокультурное пространство, в которое включен ребенок: культура, система культурных знаков, значений и смыслов, порождаемых в совместной деятельности ребенка и взрослого, система взаимодействий ребенка с взрослыми и сверстниками.

Необходимым условием развития субъектности ребенка-дошкольника является детско-взрослая событийная общность (Л. И. Новикова, В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман и другие), в которую входят сами дети и близкие им взрослые – их родители и профессионалы, работающие в детском саду. Отношения между ее членами должны складываться таким образом, чтобы ребенок осмеливался осуществлять свои замыслы, действовать самостоятельно, проявлять инициативу, не дожидаясь образца.

Эффективность взрослого как фактора становления субъектности ребенка определяется его *полисубъектностью* во взаимодействии с ним [2]. Полисубъектность, как показала О. В. Суворова, предполагает не просто субъект-субъектное общение, а включает в себя непрерывный диалог с ребенком, отклик во взаимодействии, отношение к ребенку как к деятелю, создание условий для субъектного опыта ребенка, трансляцию взрослым своих субъектных качеств растущему человеку.

Структура субъектности в раннем онтогенезе (О. В. Суворова) [3] включает в качестве ее ядра – преобразующую или субъектную (творческую и смыслообразующую) активность личности в системе деятельностей и отношений ребенка как единство саморегуляции, мотивации и самосознания, а в качестве периферических компонентов – рефлексии, свободу выбора, уникальность, самопринятие, принятие другого, саморазвитие, которые существуют в разделенной с взрослым форме (рис. 1).

Субъектность личности старшего дошкольника рассматривается нами как основа для развития интегративных качеств: «эмоционально отзывчивый»; «овладевший средствами общения и способами взаимодействия с взрослыми и сверстниками»; «способный управлять своим поведением и планировать свои действия на основе первичных ценностных представлений, соблюдающий элементарные общепринятые нормы и правила поведения»; «способный решать интеллектуальные и личностные задачи (проблемы), адекватные возрасту» [3].

Активность рассматривается как самостоятельный фактор развития личности и самосознания, которая реализуется в деятельности и отношениях.

К. А. Абульханова-Славская [4] выделяет формы проявления активности в соответствии с тремя уровнями ее определения: инициатива и ответственность; притязания, саморегуляция и удовлетворенность; способы проектирования, моделирования пространства своей активности. Именно эти свойства обеспечивают способность личности

к преобразованию и самообусловливанию и рассматривались нами выше как субъектные свойства личности.

Именно активность личности является центральным, системообразующим компонентом субъектности старшего дошкольника, ее «ядром», поскольку другие компоненты субъектности (рефлексия, свобода выбора, принятие другого и др.) не сложились и существуют преимущественно в форме интерсубъектного опыта.



Рис. 1. Структура субъектности в раннем онтогенезе (по [3])

Другой человек как фактор и механизм становления субъектности личности реализует ее потребность в адекватной объективации, усиливает своим отношением ее сущность; сигнализирует субъекту о производимых им изменениях, дает ему обратную

связь, устанавливает границы его влияния на окружающую действительность; позволяет построить субъектные отноше-

ния в данной диаде; реализует отражение ее субъектности.

Для того чтобы у ребенка появлялось осознанное желание делать что-либо (иначе говоря, для того, чтобы он становился субъектом собственных желаний), он должен быть включен в интересующую его деятельность. Это под силу сделать близкому взрослому, который знает интересы, способности, возможности (уровень развития) ребенка. Отталкиваясь от них, он организует такую деятельность, в процессе которой ребенок способен самостоятельно выполнить необходимые действия, или же – способен научиться выполнять их.

При этом взрослый организует общение так, чтобы ребенок мог осознать свое желание действовать (это необходимо для становления субъектности по отношению к собственным желаниям), необходимость предстоящих действий для достижения желаемого результата. По мере выполнения намеченных действий близкий взрослый находит пути для того, чтобы помочь ребенку осознать («отрефлексировать»), какими именно средствами и способами их лучше выполнять. Если возникает необходимость, знакомит его с новыми средствами и способами, помогает освоить их. И, наконец, для того, чтобы ребенок сумел реализовать свое «буду», близкий взрослый тактично помогает ему сосредоточить внимание на выполняемой деятельности, находит пути, чтобы возобновить интерес к ней в том случае, если он угас по тем или иным причинам.

Таким образом, реализация принципа полисубъектного взаимодействия в отношениях с ребенком в семье и образовательном учреждении создает условия для интеграции всех уровней субъектности ребенка: от субъекта общения, игры, познания, образа жизни, субъекта психической деятельности, морального субъекта до субъекта собственной жизни.

Образовательная среда, как психолого-педагогическая реальность, содержит социально-организованные условия и возможности для формирования и развития личности ребенка. Психологическая сущность образовательной среды проявляется, прежде всего, в личностных особенностях педагога, характере отношений во взрослой и в детско-взрослой общности образовательного учреждения как пространстве развития ее субъектов. Именно содержание этих условий определяет качество образовательной среды (И.А. Баева, Е.Н. Волкова, Е.Б. Лактионова).

К настоящему времени существует значительная вариативность в программах дошкольного воспитания [5], которая позволяет педагогическим коллективам детских дошкольных учреждений выбирать программы, в наибольшей мере отвечающие их приоритетам в развитии ребенка-дошкольника.

В настоящей статье мы рассмотрим результаты работы МБДОУ «Центр развития ребенка» № 94 г. Нижнего Новгорода, в котором субъектно-личностное развитие ребенка рассматривается как стратегическое направление образовательной деятельности. Создание условий для развития субъектности всех участников образовательно-воспитательной деятельности ДОУ происходит в соответствии с моделью полисубъектной коммуникативно-познавательной среды в дошкольном образовательном учреждении, предложенной О. В. Суворовой [6]. С 2010 года под руководством доктора психологических наук О. В. Суворовой на базе МБДОУ «Центр развития ребенка» №94 функционирует городская инновационная площадка по теме «Развитие личности старшего дошкольника в условиях полисубъектной коммуникативно-познавательной среды». Результатом почти трехлетней работы являются новые знания о психологических особенностях развития субъектности ребенка-дошкольника. В ходе исследования получены количественные и качественные данные о специфике позиций и содержания детско-родительских отношений, о развитии субъектного начала личности ребенка, о механизмах развития субъектности ребенка в инновационных условиях обучения и воспитания в МДОУ.

Основной целью инновационной деятельности является создание полисубъектной развивающей среды в ДОУ как единства предметно-семиотических и коммуникативных условий, построение отношений общности и сотрудничества между детьми, воспитателями, родителями, ориентированной на обеспечение оптимального развития потенциальных возможностей ребенка в образовательном процессе как субъекта развития. Инновационная работа осуществляется на подготовительных к школе группах.

Полисубъектная коммуникативно-познавательная среда [6], разрабатываемая в рамках инновационной деятельности, рассматривается нами как один из вариантов развивающей среды в ДОУ и включает всех участников воспитательно-образовательного процесса: воспитателей, родителей, сверстников (рис. 2).

Для анализа условий развития субъектности детей старшего дошкольного возраста была разработана система мониторинга, включающая в себя методики, выявляющие уровень развития субъектности родителей и воспитателей; взаимодействия воспитателей и родителей с детьми старшего дошкольного возраста как фактора развития субъектных свойств ребенка; взаимоотношений ребенка старшего дошкольного возраста со сверстниками; субъектных свойств личности ребенка старшего дошкольного возраста.

Системообразующим для субъектности ребенка выступает его активность в системе его деятельности (игра, общение, познание, учебная деятельность, продуктивная деятельность) и отношений. Поэтому и работа по развитию субъектности детей-дошкольников осуществлялась в познавательно-математической, продуктивной, игровой познавательной деятельности.

Занятия способствовали развитию свободного общения детей друг с другом и с взрослыми, дети овладевали конструктивными способами и средствами взаимодействия со сверстниками. Мониторинг, проведенный в конце учебного года, свидетельствует о том, что отношения со сверстниками в группе оптимизировались: уменьшилась конфликтность в детском коллективе, дети стали лучше понимать и учитывать эмоциональные состояния и переживания окружающих и правильно на них реагировать.

Общение ребенка и взрослого в дошкольном возрасте имеет особую логику развития. Согласно М.И. Лисиной [7], при нормальном развитии на протяжении дошкольного возраста к его концу складывается внеситуативно-личностная форма общения. Интересы старших дошкольников уже не ограничиваются окружающими предметами и

явлениями, но распространяются на мир людей, их поступки, человеческие качества, отношения. Отличительной особенностью общения на этом этапе становится стремление к взаимопониманию и сопереживанию с взрослыми, потребность в них.

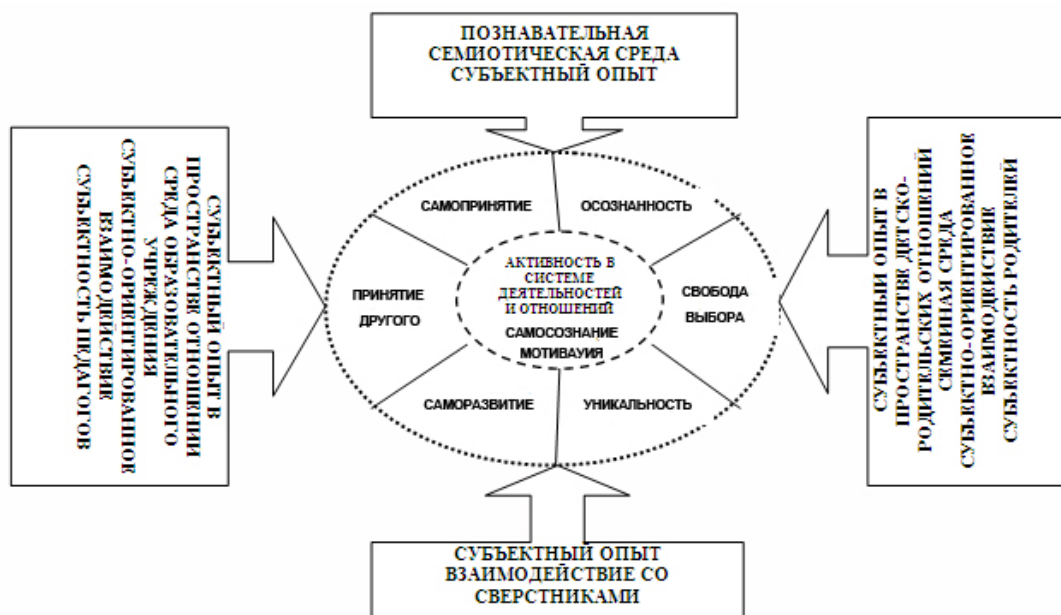


Рис. 2 Модель полисубъектной коммуникативно-познавательной среды (по [6])

Исходя из этого, акцент в инновационной работе ДОУ делается на построении субъектно-ориентировочного общения родителей и воспитателей с ребенком как в наибольшей степени способствующему развитию субъектности личности ребенка.

Под «субъектно-ориентировочным общением» мы понимаем взаимодействие взрослого (родителей, воспитателей) с ребенком, стимулирующее субъектные характеристики его личности. Личностно-ориентированное взаимодействие основывается на уважении личности ребенка и обеспечивает максимальное раскрытие активности и актуализацию субъектного опыта ребенка. Субъектно-ориентированное взаимодействие взрослого с ребенком включает в себя непрерывный диалог, отклик во взаимодействии, отношение к ребенку как к субъекту, осознанное воздействие на его субъектные свойства, создание условий для собственного субъектного опыта ребенка, трансляцию взрослым своих субъектных качеств растущему человеку.

Развитие субъектности воспитателей и родителей включает работу по следующим направлениям: информационное, обучающее, рефлексивное [3].

Информационное направление реализуется в ходе психолого-педагогического просвещения воспитателей и родителей о возрастных и психологических особенностях развития субъектности как личностного свойства дошкольника, о методах и формах организации деятельности и взаимодействия с ребенком, стимулирующих субъектный опыт. Основные формы работы – лекции, семинары и индивидуальные консультации, информационные материалы для родителей и воспитателей.

На семинарах рассматривались и анализировались особенности семейной среды, общей атмосферы, семейные ценности, родительские установки и позиции в воспитании, родительские стили взаимодействия, способы оценки, поощрения и наказания ребенка, задачи и приоритеты детского развития как факторы становления детской субъектности. Воспитатели и родители подводились к осознанию уникальности данного возраста в плане развития субъектности ребенка, становления нового отношения к себе как к деятелю, взрослому как к партнеру, пониманию необходимости развития возможностей ребенка к проявлению инициативы, самостоятельности, сотрудничества и творческой самореализации в детских деятельности и в жизни.

Итогом данного направления работы явилось изменение воспитательной позиции, осознания важности родительства, формирование мотивации воспитателей и родителей к участию в программе создания полисубъектной коммуникативно-познавательной среды в дошкольном учреждении. Это позволило совместно усовершенствовать предметно-семиотическую среду, создав новые вариативные игры и материалы для детского развития.

В ходе *обучающей работы* осуществлялось обучение родителей и воспитателей методам, приемам и технологиям ненасильственной коммуникации (М. Розенберг [8]); субъектно-ориентированного взаимодействия с ребенком (О. В. Суворова [3]); поэтапного развития самоконтроля и саморегуляции (У. В. Ульенкова [9]); развития сотрудничества в детской группе (К. Фопель [10]).

Работа строилась на основе принципов субъектно-ориентированного взаимодействия взрослых, воспитателей и родителей с ребенком: принцип безусловного принятия и понимания; принцип принятия и поддержки осознанной активности ребенка; принцип принятия и уважения сверстника и взрослого; принцип осознанного и свободного выбора; принцип внимания, уважения и отражения индивидуальности ребенка, его личных ресурсов, достижений и возможностей; принцип процессуальности; принцип соучастия и сотрудничества; принцип саморазвития.

Использовались такие формы работы, как родительское собрание, самодиагностика педагогического и родительского стиля воспитания, домашние задания, семинары-дискуссии с игровым моделированием и обсуждением ситуаций взаимодействия, тренинги, групповые и индивидуальные консультации.

На семинарах с элементами тренинга для взрослых предлагались ролевое разыгрывание и моделирование приемов управления решением проблемных ситуаций взаимодействия с детьми, коммуникативными барьерами в общении со взрослыми. Проводились тренинги экспрессивно-двигательного и творческого самовыражения с преподавателем нижегородской студии «Кинезис» (Л. Н. Кузьминых).

Итогом данного направления работы явилось эффективное применение новой субъектной родительской и профессиональной позиции в воспитании и развитии детей (способность понимать, принимать и уважать друг друга, видеть потребности, интересы партнера по взаимодействию, строить диалог и сотрудничество, понимать общность интересов, переживать удовольствие от взаимодействия, чувствовать и разделять эмоции другого человека, становиться более сенситивным и гибким, безоценочно относиться к партнеру).

В ходе *рефлексивного направления* работы подводились промежуточные итоги, формулировались рекомендации. Участники исследования, воспитатели и родители, отмечали новое качество отношений с собственными детьми и близкими.

Остановимся более подробно на результатах инновационной деятельности ДОУ, отражающей изменения в детско-родительских отношениях. Именно родители выступают для ребенка значимыми другими и от характера их взаимодействия с детьми в процессе воспитания зависит психологическое самочувствие ребенка, полноценное или ущербное развитие его личности [11].

Мониторинг, проведенный в конце учебного года (рис. 3), позволяет говорить о положительной динамике показателей общения родителей с детьми. Оно стало более субъектно-ориентированным: детям представляется большая свобода выбора в деятельности; возросла осознанность своих действий и поступков. Отмечается значительная положительная динамика по шкалам: осознанность (1,95/3,05), самопринятие (2,05/2,2), принятие другого (1,9/2,7). Это свидетельствует о благоприятной семейной атмосфере, о снижении контроля за поведением ребенка, предоставлении большей свободы действий.

Если на начало учебного года приоритетными задачами выступали подготовка детей к взрослой жизни (30%), развитие познавательного интереса (45%), формирование

положительного самоотношения и индивидуальности (25%) (рис. 4), то на конец учебного года приоритет отдается развитию индивидуальности ребенка (30%), его личностных и нравственных качеств и способностей. Появилось желание формировать положительное самоотношение (20%) (рис. 5). В воспитании детей стали преобладать методы ненасильственного взаимодействия: обсуждение с ребенком проблемных вопросов, обсуждение поступков, улучшились эмоционально-личностные контакты.

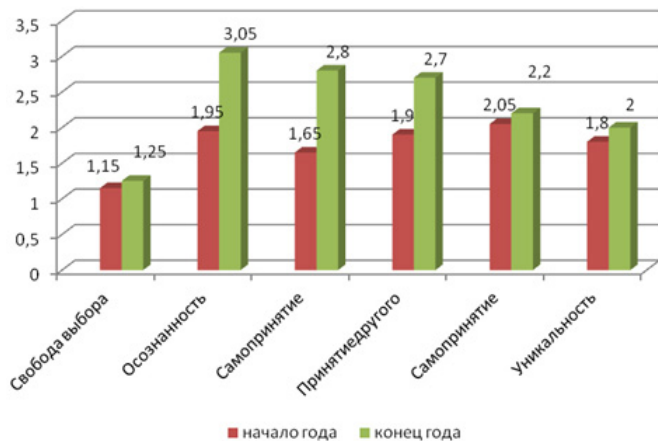


Рис. 3 Субъектно-ориентировочное общение родителей с детьми

Мониторинг, проведенный в конце учебного года, позволяет сделать вывод: общение воспитателей стало более субъектно-ориентированным, что подтверждается положительной динамикой показателей по шкалам: свобода выбора (2,1/2,3), самопринятие (2,25/2,75) и принятие другого (2/2,8), саморазвитие (1,95/2,3).



Рис. 4 Вопросы приоритетности в воспитании детей (начало учебного года)



Рис. 5 Вопросы приоритетности в воспитании детей (конец учебного года)

В общении с детьми воспитатели стали больше использовать средства опосредованной стимуляции активности детей (выражают удовлетворение, поощряют взглядом, мимикой, советуют, напоминают, задают вопросы). Также в общении воспитателя с детьми характерно и непосредственное стимулирование активности – воспитатель хвалит словом, дает указания, подсказывает.

На наш взгляд, это свидетельствует о желании взрослых применять и развивать полученные знания и убеждения для взаимодействия с детьми, в семье, в межличностных контактах.

Мы разделяем мнение В.И. Слободчикова, Г.А. Цукерман о том, что ценность развития может быть реализована исключительно в условиях чувства общности, доверия и защищенности, референтности образовательной среды, а также отношениях сотрудничества и субъект-субъектном общении.

Таким образом, полисубъектная коммуникативно-познавательная среда дошкольного образовательного учреждения открывает новые возможности обучения и воспита-

ния детей в современной социокультурной ситуации, в наибольшей мере способствует развитию субъектности ребенка-дошкольника.

Литература

1. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Учебное пособие для вузов. – М.: Школьная Пресса, 2000. 416 с.
2. Дерябо С. Личность: от субъективности к субъектности // Развитие личности. № 3. 2002. С. 261–265.
3. Суворова О.В. Семейная и образовательная среда как факторы развития субъектности ребенка в период перехода от дошкольного к младшему школьному детству. Автореф. ... д-ра психол. наук. – Н. Новгород, 2012. 48 с.
4. Абульханова-Славская К.А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): Избранные психологические труды. – М.: Московский психолого-социальный институт ; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 1999. 224 с. (Серия «Психологи Отечества»).
5. Смирнова Е.О. Педагогические системы и программы дошкольного воспитания. – М.: Владос, 2005. 119 с.
6. Суворова О.В. Теоретико-концептуальные основы модели полисубъектной коммуникативно-познавательной среды в дошкольном образовательном учреждении // Мир науки, культуры, образования. – Горно-Алтайск, 2011. № 4 (29). С. 127–131.
7. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребёнка. – М.; Воронеж: Институт практической психологии, 1997. 384 с.
8. Розенберг М. Язык жизни. Ненасильственное общение. – Изд-во: София, 2009. 170 с.
9. Ульяновская У.В., Пустовойт О.В. Психолого-педагогические условия овладения шестилетними детьми визуальной знаково-символической системы (на материале математики) // Современное образование ребенка дошкольного и младшего школьного возраста. – С.-Пб., 1997. С. 135–136.
10. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: Практическое пособие: Пер. с нем.: В 4-х томах. Т. 4. – М.: Генезис, 2003. 180 с.
11. Усольцева И.В. Теоретические основы понимания воспитания как отношений между «значимым другим» и «ожидаемым другим» // Мир психологии. № 4. 2011. С. 173–181.

Polisubject communicative and informative environment and its role in the development of identity of children of senior preschool age

Elena Borisovna Murzina, candidate of psychological sciences, associate professor of Social psychology and pedagogics department, educational psychologist

NANO VPO «Business and Policy Institute» (NF)

MBDOU – Child Development Centre No. 94 of of Nizhny Novgorod

In the article the internal preconditions of development of subjectivity of the child of the advanced preschool age through a prism of the concept "polysubject communicative and informative environment" (O. V. Suvorova) are considered. The system and results of monitoring of innovative activity of the preschool educational institution which main content includes creation of the polysubject developing environment in DOU promoting subjectivity of the preschool child development to the greatest extent are analyzed.

Keywords: identity of child, advanced preschool age, subjectivity, polysubject interaction, polysubject communicative and informative environment.