

**ПРОБЛЕМА ИССЛЕДОВАНИЯ И ПОЗНАНИЯ РЕБЕНКА
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
КАК СУБЪЕКТА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПОВЕДЕНИЯ**

В статье освещается проблема исследования и познания ребенка дошкольного возраста как субъекта деятельности и поведения. Характеризуются особенности исследования и понимания ребенка в период дошкольного детства; обосновываются разрешающие возможности гуманитарного подхода как методологии исследования ребенка; анализируется специфика субъектных проявлений ребенка в период дошкольного детства; анализируются полученные в результате межрегионального исследования данные о субъектных характеристиках современного ребенка.

Ключевые слова: ребенок дошкольного возраста, субъект деятельности и поведения, гуманитарный подход, исследование.

THE PROBLEM OF RESEARCHING A PRESCHOOL CHILD AS A SUBJECT OF ACTIVITIES AND BEHAVIOUR

The problem of researching a preschool child as a subject of activities and behaviour is under the study. Characteristics of research and understanding the 3–7 year-old child are given; the potentialities of humanistic approach to the research methodology are substantiated; the specificity of a preschool child as a subject of activities and behaviour is analyzed and the findings of a interregional rteserach are presented.

Keywords: preschool child, subject of activities and behaviour, approach pertaining to the humanities, research.

Проблема познания ребенка, несомненно, — междисциплинарная и является ведущей для широкого спектра наук, изучающих мир Человека.

Принадлежность Человека ко многим системам, целостность как главный признак его жизнестойкости определяют сложный и многоаспектный инструментарий исследования, изучения, познания личности, субъекта, индивидуальности.

Множественность описания феномена человеческого определяет и многовариантность способов получения знаний и собственно мозаичность самих знаний о человеке.

Сложность познания растущего человека, исследования особого периода дошкольного Детства в жизни человека обусловлена тем, что:

– потенциал ребенка дошкольного возраста во многом еще скрыт и от него самого, и от окружающих. Поэтому познание его носит скорее прогностичный и вероятностный характер, что накладывает особую ответственность на познающего;

– ребенок дошкольного возраста не всегда может сообщить информацию о себе, он не всегда готов к участию в сложных психодиагностических процедурах. Поэтому о нем и его возможно-

стях свидетельствуют не его рассказы и зачастую не результаты тестов, а его поведение, результаты его деятельности, особенности взаимодействия с окружающим миром. Это делает деятельность исследователя мира ребенка особенно тонкой, требующей высокого мастерства, истинной наблюдательности;

– ребенок дошкольного возраста принадлежит к особому «секретному» миру детства, тайна которого навсегда закрывается для того, кто стал взрослым. Детство — это своя культура, свои отношения, свое мировосприятие. Оценивать их со «взрослых» позиций проблематично, что обуславливает необходимость обязательного владения инструментами интерпретации. Именно компетентный анализ и объяснение фактов определяют постановку «диагноза», который может предопределить всю будущую жизнь ребенка.

Особую проблему представляют вопросы исследования и познания ребенка в педагогической науке и практике.

Для педагогики, задачи которой связаны с построением развивающего, возраст- и культуросообразного педагогического процесса, важно ответить на вопросы:

– что и как оценивать в ребенке?

– что делать с результатами этих оценок?

Поэтому поиск этих и других ответов обязательно должен начинаться с выбора методологического подхода. Наличие такого подхода обеспечивает:

– единство философско-педагогических взглядов на ребенка и выбор адекватных им способов (методов, технологий) изучения (диагностики) ребенка;

– целостность способов изучения (диагностики) и способов преобразования (организации педагогического процесса) во взаимодействии с ребенком дошкольного возраста.

Методология как система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности позволяет сделать целостным и непротиворечивым процесс познания, понимания, развития и воспитания ребенка в условиях педагогического процесса.

Ориентируясь в поликонцептуальном пространстве современной науки, мы остановили свой выбор на **гуманитарном подходе в познании и понимании ребенка дошкольного возраста**.

Гуманитарный подход — совокупность культууроориентированных и человекоориентированных взглядов.

Идеи гуманитаризации есть идеи культурной обусловленности развития человека.

Гуманитарный подход — это подход, понимающий и изучающий ребенка как субъекта, интегрирующегося в человеческую культуру и одновременно обогащающего ее.

В условиях гуманитарного подхода:

– появляется возможность рассмотрения самого ребенка как сложной открытой системы, для которой характерна нелинейность развития. Это означает многовариантные и альтернативные пути развития каждого конкретного дошкольника, его права на индивидуальный темп

и качество становления. В таком подходе важную роль играют познание и помощь в обнаружении и развитии уникальности, единичности, но и целостности растущего Человека — его психофизики, природы, культуры, опыта, интересов, отношений;

– становится возможным рассматривать педагогические проблемы в культурологическом контексте, что позволяет объединить и педагогический процесс, и культурное пространство социализации и культуры дошкольника.

Таким образом, гуманитарный подход — это принятие идеи о том, что *ребенок развивается, накапливая социокультурный опыт, социокультурные впечатления и одновременно активно преобразуя культуру, внося в нее элементы своей субкультуры, становясь субъектом разных видов детской деятельности*.

Гуманитарный подход позволяет рассматривать ребенка, его личность, его неповторимую индивидуальную культуру как самоценность, в отличие от сциентистского подхода, в котором личностные проявления оцениваются с точки зрения общих закономерностей, типологизации Личности. Гуманитарная методология определяет в качестве предмета изучения проявления единичного, уникального, личностного.

Гуманитарный подход по своей природе контекстен, что допускает многообразие рассмотрения одной и той же проблемы и многообразие вариантов ее решения в зависимости от ценностей и смыслов общественной и индивидуальной культуры.

Это значит, что при определении стратегий познания и понимания ребенка важно учитывать многообразие факторов его жизни: пусть и небольшой, но уже имеющийся социокультурный опыт; детскую субкультуру, культуру ближайших взрослых. Тогда и процесс познания, и

сам педагогический процесс, частью которого, собственно, и является педагогическая диагностика, в отношении каждого ребенка может рассматриваться как индивидуальная помощь в его развитии.

В условиях гуманитарного подхода процесс познания ребенка перестает быть самоцелью, а становится органичной частью целостного педагогического процесса. Познать — понять — помочь в решении задач развития — вот триада, образующая гуманитарную технологию взаимодействия с ребенком.

Педагогическая диагностика, включенная в педагогический процесс, в данном случае обретает особый гуманитарный, культурный смысл и становится направленной на оказание ребенку содействия и поддержки в его открытиях и понимании мира, культурного пространства, самого себя.

Феномен целенаправленного развития или образования ребенка приобретает новое качественное своеобразие. Это уже не просто процесс трансляции, передачи культуры в форме знаний и умений, а, собственно, погружение в культуру, которая становится открытой для обогащения каждым субъектом. Становясь «центральным феноменом культуры» [7, с. 18], образование начинает взаимодействовать с ребенком, а ребенок — с образованием в том смысле, как человек творит культуру, а культура — человека [6].

Гуманитарный подход позволяет рассматривать образование как часть культуры. Образование дошкольника в этом случае становится частью его индивидуальной культуры [4]. В общефилософском смысле речь может идти о рассмотрении процессов взаимодействия ребенка с окружающей предметной и социальной средой, — т. е. либо о процессах социализации — включении дошкольника в мир людей, либо о процессах культуры — включении дошкольника в мир вещей, созданных людьми, в мир взаи-

моотношений людей по поводу создания и пользования этими вещами, в свой собственный мир по поводу взаимоотношения с этими вещами и этими людьми.

Это значит, что познание и понимание ребенка в условиях педагогического процесса ориентируется на опыт его культурного освоения и культурного созидания, то есть — опыт взаимодействия с миром людей, миром культуры и искусства, опыт познания, опыт деятельности и продуктивной практики.

Гуманитарный подход — методологическая основа педагогики, ориентированной на человека, поскольку «культурные смыслы образования — это и есть человеческие смыслы» [2]. Реализация на практике гуманитарного подхода предполагает рассмотрение (С. Л. Братченко, С. Г. Вершловский, В. Г. Воронцова, В. С. Гершунский, Г. Б. Корнетов, В. А. Козырев, А. С. Роботова, Ю. В. Сенько, В. И. Слободчиков и др.):

- ребенка как субъекта культурного саморазвития;
- педагога как посредника между ребенком и культурой, способного поддерживать индивидуальное самоопределение личности в ценностях культуры;
- педагогического процесса как культурного процесса, успешность протекания которого определяется личными смыслами его субъектов, их диалогом и сотрудничеством.

Это значит, что сам феномен педагогической диагностики уже априори не может рассматриваться только как инструмент познания ребенка. Это — обязательно — инструмент, помогающий ребенку *понять*. Являясь равноправными субъектами, ребенок и педагог образуют некую целостность, совместно переживая ситуации развития или ситуации событийности [8].

Диспозиция ребенка относительно культуры в гуманитарном подходе может быть охарактеризована как активность

субъекта, направленная на объект. По отношению к объекту ребенок как субъект деятельности может решать разные задачи. Характер этих отношений порождает разные виды деятельности: игровую, познавательную, преобразовательную, ценностно-ориентационную, общения.

Основным признаком субъекта выступает свобода. Именно свобода выбора цели, способа и средств действия делает человека уникальным, неповторимым, отличным от всех других субъектов.

Важнейшими признаками субъекта являются системность и целостность. В становлении человека субъектом деятельности проявляется его личностная активность, возникает собственное отношение к деятельности, создается свой «стиль» ее осуществления [1]. Личности как субъекту деятельности свойственны и такие особые индивидуальные способности, как способность к прогнозированию и конструированию своей деятельности.

Правомерно возникает вопрос: можно ли рассматривать ребенка дошкольного возраста как субъект деятельности и субъект культуры?

Исследования второй половины XX века утвердительно ответили на этот вопрос [3]. Петербургская научная школа, возглавляемая А. М. Леушиной и В. И. Логиновой, внесла существенный вклад в решение данной проблемы. В фундаментальных теоретических работах (В. И. Логинова, М. В. Крулехт, Е. Н. Герасимова) и в многочисленных диссертациях (О. В. Акулова, Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунская, О. В. Солнцева, М. Н. Полякова и др.) доказано, что ребенок в дошкольном возрасте при определенных педагогических условиях становится субъектом детских видов деятельности (игровой, трудовой, художественной). Проявления ребенка как субъекта деятельности связаны:

– с самостоятельностью и творчеством при выборе содержания деятельности и средств ее реализации;

– с процессами эмоционально-положительной направленности в общении и в стремлении к сотрудничеству в детском сообществе.

Субъектный подход, объясняющий самоценность дошкольного детства, является сегодня одним из привлекательных и перспективных в развитии современной идеологии дошкольного образования.

Субъектность человека проявляется, прежде всего, в демонстрации собственного личностного отношения к объекту, к предмету или к явлению действительности (в формулировании оценки, интереса к нему). Затем на основании отношения формируются инициативы, т. е. желание проявить активность к избранному объекту. Инициативность трансформируется в собственно деятельность субъекта, которая осуществляется автономно и самостоятельно, на основании индивидуального выбора.

Собственно поведенческая цепочка субъекта деятельности выглядит следующим образом:

1. Эмоциональная компонента, выражающая отношение, интерес, избирательность к предмету деятельности;

2. Эмоционально-деятельностная компонента, формирующаяся на основании инициативы и иницирующая собственно деятельность;

3. Деятельностная компонента, проявляющаяся в избирательности или свободе выбора, в автономности, в самостоятельности, в творчестве человека.

Следовательно, качествами, характеризующими человека как субъект деятельности, становятся: ценностное отношение; интерес; избирательная направленность; инициативность; свобода выбора; самостоятельность; автономность; творчество.

Применительно к дошкольному возрасту перечисленные качества имеют свою особую миссию и специфику.

В связи с этим рассмотрим некоторые особенности психологического портрета дошкольника. Принципиально важным для становления субъектности является формирующийся в дошкольном возрасте тип отношения к миру, или мотивационно-потребностная сфера ребенка. Это годы оформляющегося образа «Я», когда самоидентификация, сравнение Я и Другого Я происходит по начинающей складываться шкале ценностей — ценностных отношений, ориентаций. Иными словами, ребенок дошкольного возраста способен на выражение отношения, интереса, избирательной направленности в свойственных для него видах деятельности и общении.

Уникальная природа ребенка дошкольного возраста может быть охарактеризована как деятельностная. Дошкольника смело можно назвать практиком, познание им мира идет исключительно чувственно-практическим путем. В этом смысле природа ребенка изначально субъектна, поскольку дошкольник — это, прежде всего, деятель, стремящийся познать и преобразовать мир самостоятельно, за счет возникающих инициатив.

Именно такое сочетание возможности выбора на основе оформляющихся отношений с потребностью все попробовать самому и предопределяет ход развития ребенка как субъекта доступных ему видов деятельности.

Можно выделить две группы субъектных проявлений ребенка: эмоционально-субъектные; деятельностно-субъектные.

Эмоционально-субъектные проявления выражаются в интересе и предпочтениях ребенка к какому-либо виду деятельности или объекту культуры. Одни дети любят слушать музыку, другим — нравится участвовать в разных видах

игр, третьим — постоянно экспериментировать. Не менее важным проявлением субъектности становится избирательность, избирательное отношение к миру, т. е. предпочтения ребенка к той или иной возможности взаимодействия с ним (общаться со сверстниками, рисовать одному, заниматься со взрослым).

Деятельностно-субъектные проявления связаны с активностью и инициативностью ребенка в выборе видов деятельности. Его субъектность определяется самостоятельностью и творчеством в выборе содержания деятельности. Ребенок начинает самостоятельно предлагать варианты решения той или иной задачи, предпринимая первые попытки анализа и самоанализа «продуктов» самостоятельной деятельности.

Таким образом, субъектные проявления дошкольника выражаются в оформляющемся отношении к миру и в осуществлении деятельности, иницируемой этими отношениями.

У ребенка как субъекта проявляются следующие качества: интерес к миру и культуре; избирательное отношение к социокультурным объектам и к разным видам деятельности; инициативность и желание заниматься той или иной деятельностью; самостоятельность в выборе и осуществлении деятельности; творчество в интерпретации объектов культуры и создании продуктов деятельности.

Развитие ребенка как субъекта осуществляется в процессе накопления им социокультурного опыта. Этот опыт включает: опыт эмоционально-ценностных отношений к миру и культуре; опыт знаний о мире, природе, обществе, искусстве; опыт умений взаимодействовать с миром и культурой; опыт творческой деятельности или творческого включения в культуруосвоение и культуросоздание.

Исходя из ключевых положений концепции ребенка как субъекта деятельно-

сти и поведения, направлениями познания и понимания ребенка дошкольного возраста, то есть педагогической диагностики, становятся:

- ценностные отношения, ценностные ориентации ребенка;
- многообразие детских интересов;
- особенности проявления избирательной направленности личности;
- проявления инициативности, свободы выбора, самостоятельности, автономности в решении доступных задач жизни и деятельности;
- творческие проявления и творчество продуктов детской деятельности;
- опыт разных видов деятельности (образованность—эрудиция—компетентность).

Результаты исследования, проводимого учеными кафедры дошкольной педагогики РГПУ им. А. И. Герцена в рамках РГНФ (проект № 08-06-00375а) в течение 2008 года (общая выборка — 2500 детей старшего дошкольного возраста из 10 регионов России), позволяют заключить, что современный дошкольник обладает выраженными характеристиками субъекта [5]. Так о себе размышляют не только дети, с этим согласны и родители, и воспитатели детских садов России.

Результаты диагностики показывают, что самооценка детьми субъектных начал довольно высокая. В старшем дошкольном возрасте дети отмечают у себя такие качества и свойства, как:

- самостоятельность (87%);
- инициативность (65%);
- активность (93%);
- избирательность (73%);
- личное отношение к делу, к какому-либо занятию (94%);
- настроенность на конечный и успешный результат (100%).

В старшем дошкольном возрасте, помимо перечисленных субъектных параметров, дошкольники определяют, что они способны поставить цель и довести

ее до результата, подобрав для этого необходимые средства и способы. Более того, по результатам психодиагностики, дети способны проанализировать полученный результат, дать ему оценку и предложить новые варианты решения поставленных задач. Повышается и коэффициент самостоятельности по мере взросления ребенка. То есть потребность в самостоятельных поступках, действиях, проявлениях у ребенка вырастает абсолютно и является естественной потребностью современных детей. Этот факт обращает на себя внимание, поскольку предыдущее поколение детей в большей степени было сориентировано на процесс и на отсроченный результат. Это не типично для детей XXI века, они сконцентрированы на результате, на его качестве, стремятся достичь его быстро, используя для этого весь арсенал средств и способов деятельности.

Особенно подчеркнем, что реализовать субъектность в условиях дошкольного образовательного учреждения и в семье у детей чаще всего не получается. Так, отвечая на вопрос: «Ты можешь делать в группе все, что захочешь?», 83% детей ответили: «нет» или «редко получается так». А отвечая на вопрос: «Если тебе не хочется участвовать в каком-то деле, ты участвуешь?», 97% старших дошкольников ответили отрицательно.

Среди желаний, которые загадывали дети, и среди поступков, которые они будут совершать, оставшись без взрослых, обязательно встречаются такие, как: «загадаю, чтобы посадить дерево; чтобы научиться чему-то; сама буду мыть посуду; наконец-то помою пол; возьму дедушкин молоток и сколочу табурет; буду наводить порядок по-своему; буду заботиться о братике, о маленьких детях в детском саду; буду защищать и лечить животных, ухаживать за ними».

Все вместе это показывает доминирование мира взрослых над детьми, не все-

гда оправданное подавление активной детской природы. При этом в своих взглядах на будущее детей и родители, и воспитатели ориентируются на развитие у них субъектных свойств и качеств. Взрослые хотят, чтобы уже в дошкольном детстве формировалась ответственность, самостоятельность, инициативность. Можно констатировать явное противоречие между ожидаемым результатом воспитания ребенка и реальным процессом его протекания в семье и в дошкольном образовательном учреждении.

Сопоставление результатов по блокам диагностики показывает, что самостоятельность в деятельности у детей достаточно высокая (более 50% от общей вы-

борки). Избирательность в предпочитаемых видах детской деятельности (78%) также свидетельствует о способности детей выбирать и заинтересованно заниматься тем, что является более привлекательным для них.

Дошкольники способны и к оценке результата деятельности с позиции удовлетворенности (69%), то есть появляется личная заинтересованность в итогах, которые или приносят удовольствие, или огорчают, расстраивают детей.

Результаты проведенной диагностики свидетельствуют о возрастающей субъектности современных дошкольников, определяя тем самым базовые социально-психологические особенности детей нового времени.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Абульханова-Славская К. А.* Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 299 с.
2. *Бондаревская Е. В., Кульневич С. В.* Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Ростов-н/Д: Учитель, 1999. 560 с.
3. *Гогоберидзе А. Г., Деркунская В. А.* Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста. М.: Академия, 2007. 317 с.
4. *Гусинский Э. Н., Турчанинова Ю. И.* Образование личности: Пособие для преподавателей. М.: Инрепракс, 1994. 136 с.
5. Исследование проблем дошкольного детства в поликультурном пространстве российских городов. Результаты межрегионального исследования / Под ред. А. Г. Гогоберидзе. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. 514 с.
6. *Каган М. С.* Философия культуры. СПб.: Петрополис, 1996. 379 с.
7. *Сериков В. В.* Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Логос, 1999. 272 с.
8. *Слободчиков В. И., Исаев Е. И.* Основы психологической антропологии: Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе. М.: Школьная Пресса, 2000. 416 с.

REFERENCES

1. *Abul'hanova-Slavskaja K. A.* Strategija zhizni. M.: Mysl', 1991. 299 s.
2. *Bondarevskaja E. V., Kul'nevich S. V.* Pedagogika: lichnost' v gumanisticheskikh teorijah i sistemah vospitaniya. Rostov-n/D: Uchitel', 1999. 560 s.
3. *Gogoberidze A. G., Derkunskaja V. A.* Teorija i metodika muzykal'nogo vospitaniya detej doshkol'nogo vozrasta. M.: Akademija, 2007. 317 s.
4. *Gusinskij Je. N., Turchaninova Ju. I.* Obrazovanie lichnosti: Posobie dlja prepodavatelej. M.: Inrepraks, 1994. 136 s.
5. Issledovanie problem doshkol'nogo detstva v polikul'turnom prostranstve rossijskih gorodov. Rezul'taty mezhregional'nogo issledovanija / Pod red. A. G. Gogoberidze. SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gercena, 2008. 514 s.
6. *Kagan M. S.* Filosofija kul'tury. SPb.: Petropolis, 1996. 379 s.

7. *Serikov V. V.* *Obrazovanie i lichnost'. Teorija i praktika proektirovanija pedagogicheskikh sistem.* M.: Logos, 1999. 272 s.

8. *Slobodchikov V. I., Isaev E. I.* *Osnovy psihologicheskoj antropologii: Psihologija razvitija cheloveka: Razvitie subjektivnoj real'nosti v ontogeneze.* M.: Shkol'naja Pressa, 2000. 416 s.