

Список источников

1. Бернс, Р. С. Кинетический рисунок семьи: введение в понимание детей через кинетические рисунки / Р. С. Бернс, С. Х. Кауфман. — М. : Смысл, 2006. — 146 с.
2. Клещёва, Е. А. Особенности взаимоотношений отца/отчима с детьми в повторнобрачной семье : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Е. А. Клещёва; Бел. гос. пед. ун-т. им. М. Танка — Минск : [б. и.], 2013. — 27 с.
3. Официальный сайт Нац. статистического комитета Респ. Беларусь [Электронный ресурс] // Национальный Интернет-портал Республики Беларусь. — Режим доступа: <http://belstat.gov.by>. — Дата доступа: 28.12.2014. — Загл. с экрана.

Материал поступил в редакцию 08.01.2015 г.

УДК 159.9

М. С. Мельникова
БГПУ им. М. Танка, Минск

ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

Введение. В современных социокультурных условиях к человеку предъявляются повышенные требования, связанные с его собственными возможностями как субъекта деятельности, субъекта развития и субъекта бытия. В связи с этим особое значение приобретает более глубокая научная рефлексия феномена субъекта и становления субъектности. Развитие творческой, активной, деятельной личности невозможно без становления в свою очередь субъектности, актуализирующей возможности человека как автора собственной жизни.

Достижение человеком уровня субъектности предполагает овладение им совокупностью психологических способностей и механизмов, обобщенно представленных в таких психологических реалиях, как разум, чувства, побуждения, воля, характер человека. Мерой объективности субъективных явлений является их включённость в реальную практику жизни людей. Становление человека субъектом собственной жизнедеятельности — это освоение норм и способов человеческой деятельности, правил общежития, основных смыслов и ценностей совместной жизни людей.

Основная часть. На сегодня нет единого подхода к раскрытию феномена субъектности. Каждый автор вкладывает своё содержание, которое зависит от предмета исследования. Раскрытие сущности субъектности идёт через понятие «субъект». Опираясь на подход К. А. Абульхановой, А. В. Брушлинского, мы рассматриваем субъектность как способность субъекта, которая может обеспечить реализацию присущих ему характеристик. Степень её реализации может быть различна, что объясняется двойственной природой человека и внешними условиями. Анализ определений субъектности показывает, что под субъектностью понимается свойство человека быть субъектом активности, которая проявляется в тенденции к воспроизводству природно и социально обусловленных форм жизнедеятельности человека посредством осуществляемой им деятельности, общения и самосознания [1].

В диалектике внешних и внутренних факторов в развитии человека особую значимость сегодня приобретает «усиление» внутреннего потенциала личности, её собственной активности. Активность рассматривается как центральный самостоятельный фактор развития личности и самосознания, которая реализуется в деятельности, общении и поведении. Собственная активность, полностью определяемая ребёнком, детерминирована его внутренним состоянием. Ребёнок в этом процессе выступает как полноценная личность, творец собственной деятельности, обозначающий цель, ищущий пути и способы её достижения. Собственная активность дошкольника так или иначе связана с активностью, идущей от взрослого, а знания и умения, усвоенные с помощью взрослого, затем становятся достоянием самого ребёнка, и он действует с ними как со своими собственными. Отмечается фазовый характер собственной активности ребёнка, которая в повседневной жизни и на занятиях сменяется совместной активностью со взрослым, затем ребёнок вновь выступает как субъект собственной активности.

Непременным атрибутом активности субъекта является наличие внутренней свободы, которая предполагает свободу выбора цели. Овладение внутренней свободой осуществляется через такие функции, как способность управлять мотивационными тенденциями, регулировать их целеполагание, саморегуляцию, ответственность, свободу творчества. Важнейшим внутренним условием является самоопределение как осознание личностью своей позиции «нужно»—«хочу»—«могу».

Культурно-историческая концепция Л. С. Выготского содержит важные положения о значимых внешних и внутренних условиях развития субъектности ребёнка в раннем онтогенезе. Становление важнейшего атрибута субъектности — сознания ребёнка как системы культурно выработанных значений и смыслов — происходит под влиянием внутреннего фактора саморегуляции, самоорганизации поведения на основе культурных средств и знаковосимволических систем. Внешний фактор составляет общение со взрослым как носителем сознания, транслятором социокультурных смыслов [2]. Взрослый выступает

в роли проводника в зону ближайшего развития не только как носитель сознания, знаний, образцов, но и мотивирует, насыщает смыслами, вдохновляет, направляет, структурирует и поддерживает активность ребёнка, увлекает его деятельностью, распредмечивает средства, орудия, раскрывает способы действий с ними, оценивает. Система взаимодействий со взрослыми имеет результативное влияние на характеристики субъектности личности ребёнка: блокирует или раскрывает его инициативу и самостоятельность, осознанность и свободу выбора, самопринятие и принятие другого.

Основными закономерностями развития ребёнка как субъекта общения в исследовании А. Г. Самохваловой являются: переход от внешней детерминации коммуникативного поведения к самодетерминации; от бессознательности коммуникативных проявлений к осмысленности, осознанности; от диффузности к целостности субъекта общения. Так, в старшем дошкольном возрасте ребёнок находится на уровне «пробной» субъектности. Впервые возникают субъектные отношения; ребёнок пытается выстраивать с каждым партнёром индивидуальную модель общения и пробует различные формы коммуникативного поведения.

Старший дошкольник в общении со взрослыми удовлетворяет свою потребность не только в доброжелательном отношении со стороны партнёра, но и во взаимопонимании и сопереживании. В общении со сверстниками доминирует стремление добиться признания и уважения. Коммуникативные ситуации характеризуются яркой эмоциональностью, нестабильностью, демонстративностью, ребёнок крайне чувствителен к разным признакам отношения к себе со стороны других детей; стремится апробировать различные модели коммуникативного поведения, чтобы добиться успеха, самоутвердиться. Ребёнок зачастую изменчив, непостоянен, противоречив, импульсивен в своих самостоятельных, инициативных «пробах» коммуникативного поведения. Однако это является важным показателем его субъектности, его готовности к творческому преобразованию коммуникативной ситуации [5].

В настоящее время проведен ряд исследований, доказывающих возможность становления субъектности дошкольника в разных видах деятельности. В каждом возрастном периоде выделяется характерный тип деятельности, который обуславливает главнейшие изменения в психологических особенностях личности на данной стадии её развития. Анализ исследований позволяет выделить основные направления развития ребёнка как субъекта деятельности: 1-й год жизни — ребёнок как субъект эмоционального общения; 2-й год — ребёнок как субъект предметной деятельности; 3-й год жизни — ребёнок как субъект самостоятельной предметно-манипулятивной деятельности; 3—5 лет — ребёнок субъект социальных отношений и игровой деятельности, одновременно он выступает и субъектом поисковой деятельности; 5 лет — ребёнок субъект общественной и активной игровой деятельности; 6—7 лет — ребёнок субъект переживания внутренней жизни и познания (обучения) [3].

Проявления ребёнка как субъекта деятельности связаны с демонстрацией собственного личностного отношения к объекту; с формированием на основе отношения инициатив — желания проявить активность к избранному объекту; с трансформацией инициативности в собственную деятельность; с осуществлением деятельности на основе собственного выбора. Ребёнок старшего дошкольного возраста включён в систему деятельностей: общение, игру, познание, учение, что несёт в себе главный потенциал развития субъектности. Именно в этих видах деятельности задаётся и складывается новое качество активности (её направленности, организации и осознанности) развивающейся личности, оформляется в личностных сферах мотивации (внешней или внутренней, направленности на другого как объекта или субъекта), саморегуляции, способов самоорганизации (творческой или репродуктивной ориентировки, зависимого или автономного самоконтроля) и самосознания, осознания в деятельности и общении (как успешного или неуспешного, компетентного или некомпетентного). Через овладение ведущей деятельностью, в ней и через неё раскрываются возрастные возможности, проявляются и кристаллизуются субъектно-личностные свойства, обеспечивающие непрерывный ход, преемственность и успешность развития личности и деятельности в последующих возрастах. Так, в игровой деятельности складывается произвольное поведение — сознательное подчинение правилам, следование образцу. Разыгрываемый образ и сверстники контролируют друг друга (внешний контроль). Далее внутренний образ начинает регулировать поведение ребёнка непосредственно (опосредованный внешний контроль). Перенос механизма произвольности в продуктивные виды деятельности, неигровые жизненные ситуации связан с самостоятельной ориентировкой ребёнка на нормы, правила и обобщённые образцы (внутренний контроль).

В положении С. Л. Рубинштейна о внешних обстоятельствах, действующих через внутренние причины, именно субъектность личности звучит как решающий фактор и основа её жизненных выборов. Процесс развития личности происходит по пути нарастания веса внутренних факторов над внешними, то есть в логике усиления с возрастом субъектности, самостоятельности и преодоления зависимости от среды [4]. Специфика же и общая закономерность становления субъектности в раннем онтогенезе — приоритет внешних факторов над внутренними [1]. Следовательно, в развитии субъектности в дошкольном возрасте фактор социального взаимодействия приоритетный.

Заключение. Таким образом, активность рассматривается как центральный самостоятельный фактор развития личности и самосознания и реализуется она в деятельности и отношениях, поведении и простирается на весь образ жизни. Общение со взрослым является не только стороной деятельности ребёнка, но и выступает ключевым моментом любой активности ребёнка и наиболее значимым фактором становления его субъектности.

Список источников

1. Брушлинский, А. В. Психология субъекта / А. В. Брушлинский. — СПб. : Алетейя, 2003. — 272 с.
2. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский; под ред. В. В. Давыдова. — М. : Педагогика, 1991. — 480 с.
3. Деркунская, В. А. Становление категории «субъект» в исследованиях кафедры дошкольной педагогики / В. А. Деркунская // Развитие идей науч. шк. кафедры дошкол. педагогики Герцен. ун-та : сб. науч. ст. (По материалам междунар. науч.-практ. конф., 26—28 мая 2010 г.). — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2010. — С. 43—54.
4. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб. : Питер, 2008 — 713 с.
5. Самохвалова, А. Г. Развитие ребёнка как субъекта общения / А. Г. Самохвалова // Человек, субъект, личность в соврем. психологии : материалы Междунар. конф., посвящ. 80-летию А. В. Брушлинского / отв. ред.: А. Л. Журавлёв, Е. А. Сергиенко. — М. : Ин-т психологии РАН, 2013. — Т. 1. — С. 319—322.

Материал поступил в редакцию 08.01.2015 г.

УДК 373.291

Г. Д. Немцова

БГПУ им. М. Танка, Минск

А. М. Корбут

Ясли-сад № 475, Минск

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Введение. В условиях гуманизации системы образования всё более актуальной становится проблема обеспечения преемственности дошкольного и начального образования. Проблема раскрывается на практике в недостаточной готовности дошкольников к систематическому целенаправленному обучению в школе, длительности адаптации многих первоклассников к новым условиям учебной деятельности. Актуальность рассматриваемого вопроса также связана с ухудшением состояния здоровья детей, снижением их функциональных возможностей и в то же время — с усложнением учебных требований, предъявляемых школой в связи с возросшей сложностью учебных материалов и информационной насыщенностью. Данная ситуация ставит целый ряд теоретических и практических вопросов перед подготовкой детей к школе. Особое значение в этой подготовке имеет целенаправленная система дошкольного обучения, входящего в общую систему непрерывного образования и осуществляемого в дошкольных учреждениях. Дошкольные учреждения по своему назначению выполняют основную функцию подготовки детей к школе. От того, насколько качественно и своевременно будет подготовлен ребёнок к школе, во многом зависит его дальнейшее обучение [4].

Анализ исследований показывает, что многие авторы рассматривают сущность психологической готовности к разным позициям. Под психологической готовностью к обучению психологи понимают необходимый и достаточный уровень психического развития ребёнка, позволяющий ему начать систематическое обучение в группе сверстников [4]. Исследователи рассматривают психологическую готовность к школе как сложное образование. Общим для подходов большинства исследователей является выделение в структуре психологической готовности ребёнка к школьному обучению познавательного (интеллектуального), эмоционально-волевого и личностного (мотивационного) аспектов. В свою очередь, могут быть также включены уровень психомоторной зрелости (А. Керн); умение действовать по образцу и правилу (Л. А. Венгер, Д. Б. Эльконин, Н. И. Гуткина); уровень умственного развития: запас знаний, внимание, память, мышление, речь (Г. Витцлак, Л. А. Венгер); уровень развития общения (Е. Е. Кравцова) [2].

Серьёзная проработка проблемы готовности к обучению представлена в трудах Л. С. Выготского, который считал, что готовность к школе формируется в ходе самого обучения, оно ведёт за собой развитие, а потому обучение можно начинать, когда задействованные в нём психологические функции ещё не созрели. До тех пор, пока ребёнка не начали обучать в логике программы, у него нет готовности к обучению. Обычно она складывается к концу первого полугодия первого года обучения в школе [1].

Н. В. Нижегородцева, утверждая ту же точку зрения, выделяет «стартовую» и «вторичную» готовность к обучению в школе. Стартовая готовность формируется у ребёнка в дошкольных видах деятельности и представляет собой определённую структуру учебно-важных качеств, позволяющих начать учиться в первом классе. В процессе обучения у ребёнка в первом полугодии формируется вторичная готовность, заключающаяся в изменении структуры стартовой готовности за счёт появления новых учебно-важных качеств и установления тесных взаимосвязей между старыми и новыми элементами структуры [5].

Следует отметить ряд проблем, с которыми сталкивается педагог-психолог при рассмотрении вопроса развития психологической готовности дошкольников к обучению в школе. Во-первых, зачастую формирование готовности к школе имеет выраженную когнитивную направленность. Во-вторых, недостаточно уделяется внимания личностной, психофизиологической готовности, упускается из виду