**Проектирование социокультурной предметно-пространственной среды развития ребенка в условиях дошкольного образовательного учреждения**

**тема диссертации и автореферата по ВАК 13.00.07, кандидат педагогических наук Висангириева, Елена Дмитриевна**

**Год:**

2003

**Автор научной работы:**

Висангириева, Елена Дмитриевна

**Ученая cтепень:**

кандидат педагогических наук

**Место защиты диссертации:**

Ростов-на-Дону

**Код cпециальности ВАК:**

13.00.07

**Специальность:**

Теория и методика дошкольного образования

**Количество cтраниц:**

223

## Оглавление диссертации кандидат педагогических наук Висангириева, Елена Дмитриевна

Введение.

Глава 1. Теоретические основы проектирования социокультурной предметно - пространственной среды развития ребенка.

1.1.Образование как глобальная социокультурная среда развития личности ребенка.

1.2.Основные характеристики социокультурной предметно пространственной среды развития ребенка.

1.3.Использование педагогической системы Марии Монтессори в процессе проектирования социокультурной предметно -пространственной среды развития ребенка в современном дошкольном образовательном учреждении.

Глава 2. Особенности проектирования и реализации социокультурной предметно-пространственной среды развития дошкольника как человека культуры.

2.1.Состояние проблемы проектирования социокультурной предметно - пространственной среды развития ребенка.

2.2.Этапы инновационной деятельности по проектированию социокультурной предметно - пространственной среды развития дошкольника.

2.3.Эффективность реализации опытно-экспериментальной модели ДОУ как социокультурной предметно-пространственной среды развития ребенка.

## Введение диссертации (часть автореферата) На тему "Проектирование социокультурной предметно-пространственной среды развития ребенка в условиях дошкольного образовательного учреждения"

В современном общественном сознании все более утверждается мысль о том, что человечество находится на крутом переломе, который характеризуется обострением политических, экономических, социальных, экологических проблем, ведущих к ухудшению физического, психического, духовного состояния людей. В этих условиях на первый план выдвигается главная для общества проблема - проблема будущего. На наш взгляд, в концентрированном виде она выражается в проблеме Детства. Проблемы в обществе порождают и проблемы в образовании как глобальной среде развития личности. Главный вопрос современного образования: каковы его цели и каков процесс становления образования человека. На наш взгляд, это путь, который можно определить формулой «от человека знающего - к человеку культуры».

На—современном "этапе утверждается культуросообразный подход к образованию: Е.В. Бондаревская, Б.С. Гершунский, Н.В. Гусева, Э.И. Ильенков, Е.Н. Ильин, М.С. Качан, И.Б. Котова, B.C. Леднев, JI.H. Лесохина, Т.Б. Малькова, В.Я. Нечаев, Л.С. Сысоева, Е.Н. Шиянов, С.В. Петерина и др.

Культура как общественное явление представляет собой накопленное человеческое богатство (материальное и духовное), которое служит развитию, созиданию творческих возможностей, способностей общества и личности. Культура создана человеком и существует для его самовыражения. Человек -цель и результат культуры. Ученые показали значение культуры в обогащении духовного мира личности: А.И. Арнольдов, B.C. Библер, Е.А. Вавилин, Ю.Г. Волков, Э.В. Ильенков, Л.Н. Каган, Э.С. Маркарян, В.Н. Межуев, B.C. Поликарпов и др.

С позиции культуры образование - это раскрытие сущностных сил человека, изменение взгляда на мир, изменение самого человека и воспринимаемого им мира. Г.Г. Ильин отмечает, что образование в контексте культуры - это проектирование человеком своей жизнедеятельности, где знание, представление и понятие о мире должно приобрести форму проекта, то есть произведения человеческого ума, субьектно - объектных отношений, ценностных ориентации.

Воздействие образования на личность стало также предметом исследования в психологической науке: Б.Г. Ананьев, Л.И. Анциферова, А.Д. Алферов, В.В. Давыдов, С.С. Сухобская, Г.И. Щукина и др.

Социально значимые свойства личности и качества ее индивидуальности определяются мерой включения в социокультурное пространство. Образование выступает для ребенка как посредник в освоении культурного опыта и как условие его духовного роста. Отсюда вырастает проблема «выращивания» таких образовательных практик, которые бы согласовывались с идеями гуманизации, диалогичности, природосообразности и культуросообразности педагогического процесса. Обновление процесса образования должно начинаться с системы дошкольного воспитания, так как в дошкольном детстве зарождаются основания для формирования продуктивных видов деятельности, произвольного поведения, создания образа - «Я» ребенка и, в целом, проектирования человеком своей жизнедеятельности. Зачатки этих качеств уже существуют в ребенке. А. Маслоу говорит о «врожденной потребности к самоактуализации», Ш.А. Амонашвили - о «страсти к развитию», М. Монтессори - об «эмоциональном камертоне» и «строителе самого себя».

Таким образом, все большее значение приобретает проблема закономерностей и особенностей влияния социокультурной среды на растущего ребенка в современном, быстроменяющемся мире. Эта тенденция обусловлена осознанием значимости средового фактора для развития личности. Особенно это касается дошкольного возраста как определенного «старта» и определенной ступени постижения культуры и «выращивания» в ней личности. Поскольку открытая (постоянно изменяющаяся) система «социокультурная среда» находится в состоянии особой динамики, требуется дополнение имеющихся ее моделей в соответствии с тенденциями изменений в современном обществе. Одной из задач педагогики является приобщение ребенка к культурному наследию социума. Исходя из определения среды как условия развития и становления личности (Е.В. Бондаревская, B.C. Библер, J1.C. Выготский, И.С. Кон, М.Монтессори, В.А. Сухомлинский, В.И. ф Слободчиков, К.Д. Ушинский, P.M. Чумичева, В.А. Ясвин и др.) актуализируется задача проектирования таких специально организованных социокультурных предметно-пространственных сред, которые бы становились «поисковым полем» ребенка, условием его развития.

Это определило тему исследования: «Проектирование социокультурной предметно-пространственной среды развития ребенка в условиях дошкольного образовательного учреждения».

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что педагогическое проектирование является одной из актуальных, но мало изученных проблем. Так проектирование рассматривается как прогнозирование (Б.С. Гершунский, В.И. Загвязинский, J1.M. Зеленина, В.О. Кутьев, Э.Г. Костяшкин и др.); как g) пошаговое планирование (В.П. Беспалько, Т.А. Стефановская и др.); как индивидуальное представление учителя о собственной будущей деятельности (В.В. Краевский, И.Я. Лернер). Для нашего исследования, основанного на гуманитарной парадигме, интересными являются варианты трактований проектирования, как «выращивания» новейших форм общности участников образовательного процесса, нового содержания и технологий образования, способов и технологий педагогической деятельности и мышления (В.А. Болотов, Е.И. Исаев, Н.Б. Крылова, В.И. Слободчиков и др.); и творческой А деятельности, направленной на разработку и реализацию образовательных проектов как комплексов инновационных идей (Н.Б. Борисова, Н.В. Кузьмина, Н.Н. Суртаева и др.).

В исследованиях отечественных педагогов и психологов (Ш.А.Амонашвили, Л.И. Божович, В.В. Давыдов, В.И. Слободчиков, Т.А. Цукерман, Д.Б. Эльконин и др.) показан механизм саморазвития личности педагогическими средствами. Интересными для определения стратегии нашего исследования явились работы о роли среды в становлении личности в русле гуманизации образования (Н.П.

Аникеева, C.JI. Братченко, С.Д. Дерябо, Е.А. Климов, Т.А. Ковалев, В.В. Рубцов, B.C. Слободчиков, Д.И. Фельдштейн, В.А. Ясвин и др.)

Надежды на эффективное обновление дошкольного образования педагогическое сообщество связывает с личностно - ориентированной концепцией (Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич, В.В- Сериков, И.А. Якиманская, М.Н. Берулава, В.И. Загвязинский и др.); культурологическим подходом в образовании (B.C.Библер, Е.В. Бондаревская, Н.Г. Пешкова, P.M. Чумичева и др.).

Однако анализ философской, психолого-педагогической литературы и изучение реальной педагогической практики показал, что состояние современной педагогики можно охарактеризовать как «блуждание» между двумя парадигмами (Е.А. Ямбург). Особенно опасно это «блуждание», если дело касается дошкольного образования.

Определяя стратегию исследования, мы рассматриваем положения ведущих ученых об образовании как развитии - «восхождении» в мире культуры (В.С.Библер, Е.В. Бондаревская и др.); о взаимосвязи внешних и внутренних факторов развития личности (Б.С. Братусь, J1.C. Выготский, В.П. Зинченко и др.); о становлении механизмов саморазвития личности педагогическими средствами (В. В. Давыдов, Г. С. Батищев, J1. И. Божович, С. В.Кульневич,

B.И.Слободчиков и др.), о роли среды в становлении личности (Л.С.Выготский,

C.Л. Братченко, Е.А. Климов, Г.А. Ковалев, А.С. Макаренко, В.И. Слободчиков, К.Д. Ушинский, В.А. Ясвин и др.). Педагогическая теория, раскрывая условия и механизм взаимосвязи социальной среды и личности, опирается на фундаментальные философско-социологические и психологические положения (Б.Г.Афанасьев, А.П. Буева, С.И. Иконников, В.Г. Спирин, Г.И. Филонов, А.Г. Харченко, Б.Г. Ананьев, К.А. Абдульханова-Славская, Л.И. Божович, А.А. Бодалев, Л.С. Выготский, А.И. Леонтьев, А.В. Петровский, В.И. Слободчиков, Б.Д. Эльконин и др.). В современных концепциях развития мысль о необходимости организации обучения как естественного хода жизни ребенка в специально созданной развивающей предметно-пространственной среде звучит еще настойчивее (Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова, JI.H. Новикова, C.JI. Новоселова и др.). Проблема оптимизации предметно-пространственной среды развития интересует многих отечественных и зарубежных педагогов в связи с изменением образовательного процесса в целом и предметно-пространственной среды, в частности (Дж. Дьюи, М. Монтессори, Р. Штайнер и др.).

Также были использованы материалы о стратегиях образования, которые отражены в исследованиях Г. Г. Фатхулиной о школе раннего развития детей; М. И. Корневой об образовательном пространстве Прогимназии; И.Л. Луцкой о культурологическом подходе к образованию; С.А. Кабешовой о проектировании педагогического процесса в спортивно-технической школе и другие.

Рассматриваемые концептуальные положения классической и современной теории имеют большое значение для обоснования проблемы развития ребенка в социокультурной предметно - пространственной среде. Однако их анализ и изучение реальной практики, ретроспективный анализ собственной деятельности показывают, что в педагогической науке до настоящего времени недостаточно освещены особенности проектирования социокультурной предметно-пространственной среды развития дошкольника в контексте личностно - ориентированного, культурологического подхода в педагогике.

Объективные предпосылки исследования опираются на следующие противоречия: между требованиями государства и общества к личности как носителю культурных ценностей и тем, как этот социальный заказ решается в условиях современной системы образования; между внутренней способностью личности к самоактуализации, необходимостью проживания каждого этапа детства и «формирующим» воздействием современной системы образования как части социокультурной среды; между психолого-педагогическим потенциалом современного дошкольного учреждения как среды личностного развития ребенка и преобладающей на практике «знаниевой», «когнитивной» ориентацией его образовательного процесса.

Обоснование актуальности выбора темы и сформулированные противоречия позволяют нам определить основную проблему исследования: пути и условия проектирования социокультурной предметно-пространственной среды (СППС) развития ребенка в логике личностно-ориентированного подхода впедагогике.

Цель исследования: выявить сущность и содержание проектирования социокультурной предметно-пространственной среды развития дошкольника в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Объект исследования: деятельность педагогов ДОУ по проектированию социокультурной предметно-пространственной среды развития ребенка.

Предмет исследования: проектирование и реализация личностно-ориентированной модели социокультурной предметно-пространственной среды развития дошкольника.

Гипотеза:

Рассматривая социокультурную предметно-пространственную среду (СППС) развития ребенка как систему факторов, динамизирующих «выращивание» в дошкольнике качеств человека культуры, мы полагаем, что это возможно, если:

• модель социокультурной предметно-пространственной среды развития ребенка включает функционально связанные внешние и внутренние компоненты;

• внутреннее ядро модели представляет собой сопряженные элементы предметно-пространственной среды Монтессори-материалов и современных инновационных педагогических технологий;

• проектирование и реализация социокультурной предметно-пространственной среды развития ребенка ориентированы на показатели личностного развития и роста как ребенка, так и педагога.

Цель и гипотеза определили решение следующих задач исследования: 1 .Обосновать теоретические основы проектирования социокультурной предметно-пространственной среды развития ребенка в логике личностно-ориентированного подхода в педагогике.

2.На основе теоретического анализа проблемы разработать модель социокультурной предметно-пространственной среды развития ребенка -дошкольника.

3.Обосновать необходимость интегративно - адаптационного подхода в проектировании и реализации СППС на основе согласования современных педагогических идей и принципов Монтессори-педагогики как природосообразной, гуманистической технологии.

4.Экспериментально проверить возможность реализации модели социокультурной предметно-пространственной среды развития ребенка с позиции ее адекватности личностному росту дошкольника.

Методологической основой исследования являются идеи гуманизации и гуманитаризации образования, раскрывающие самоценность личности (А.Д. Алферов, Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич, В.В. Сериков, В.Т. Фоменко и др.); понимание культуры как философской категории, обусловливающей измененияцелостной модели образования и системы дошкольного образования в частности (М.М. Бахтин, В.С.Библер, Е.В. Бондаревская, Ю.Б. Борев, Э.Н. Гусинский, М.С. Каган, Л.П. Печко, В.Н. Столович, Н. Г. Пешкова, P.M. Чумичева и др.); положения о социальной детерминированности процессов воспитания личности (А.Т.Асмолов, J1.C. Выготский, В.В. Давыдов, С.И Гессен, В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн); положения о приоритетной ценности человека как личности в современном мире и образовании (Б.Т. Ананьев, Ш.А. Амонашвили, С.Л. Братченко, Б.С. Братусь,

B.П. Зинченко, Т.А. Засобина и др.); личностно ориентированные концепции образования (Е.В. Бондаревская, И.Б. Котова, С.В. Кульневич, В.В.Сериков и др.); осознание детства как периода максимального раскрытия потенциальных возможностей ребенка и всестороннего познания окружающего мира (Л.А.Венгер, Л.С.Выготский, А.В. Запорожец, С.А. Козлова, В.Т. Кудрявцев,

C.В. Петерина, Е.Н. Сорочинская, P.M. Чумичева и др.); концептуальные основы развития дошкольного образования (Р.С. Буре, P.M. Чумичева, Т.С. Комарова, З.В.Лиштван, С.В. Петерина, О.П. Радынова, Р.Б. Стеркина, С.Л.

Новоселова и др.); исследования проблем педагогического проектирования (В.И. Слободчиков, О.Т. Прикот, Т.С. Шахматова, Н.О. Яковлева и др.).

В ходе исследования использованы следующие методы: теоретический и сравнительный анализ философской, психолого-педагогической литературы, анализ федеральных, региональных, местных директивных документов по дошкольному образованию, научно-педагогическое моделирование, социально-педагогический эксперимент, анкетирование, наблюдение, тестирование, самооценка, интервьюирование, интроспективный и ретроспективный анализ собственного практического опыта, научное оформление результатов и др.

При выборе методов исследования учитывались принципы объективности, комплексности, сравнимости, интегративности, системности.

Теоретико-методологическая база, цель и задачи исследования определили логику исследовательской работы, которая осуществлялась в течение 6 лет, каждому этапу соответствовал комплекс методов, способствующих решению той или иной задачи исследования.

В проведенном исследовании можно выделить следующие этапы:

На первом этапе (1996-1998гг.) изучался философский, психолого-педагогический аспект проблемы, диссертационные исследования по теме. Разрабатывались основные теоретические положения. Изучалось состояние и тенденции развития образовательного пространства дошкольных учреждений города Туапсе. Создавалась концептуальная модель социокультурной предметно-пространственной среды Монтессори - детского сада как образовательного пространства развития личности ребенка в контексте личностно-ориентированного подхода. Проектировались направления исследования; разрабатывались диагностические методики.

На втором этапе (1998 - 2000 гг.) опытно-экспериментальным путем разрабатывалась и проверялась научно-обоснованная модель социокультурной предметно-пространственной среды развития ребенка в условиях ДОУ. Апробировалось и внедрялось новое содержание образования, современные инновационные педагогические технологии. Проводилась корректировка модели социокультурной предметно-пространственной среды Монтессори -групп, интеграция технологии М. Монтессори и российских инновационных технологий.

На третьем этапе (2000 - 2002 г.) осуществлялась проверка эффективности проектируемой модели социокультурной предметно-пространственной среды развития дошкольника в ДОУ. Проводились анализ и обобщение результатов работы, формулировались заключение и выводы, оформлялось диссертационное исследование.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

• разработана авторская концепция педагогического проектирования социокультурной предметно-пространственной среды развития ребенка на основе сопряжения элементов предметно-пространственной среды Монтессори-педагогики и современных инновационных технологий, согласующихся наценностном, общепсихологическом и технологическом уровнях;

• определены концептуальные основы обозначенной концепции, условия, закономерности и принципы функционирования;

• уточнено понятие «социокультурная предметно-пространственная среда развития ребенка» в логике личностно-ориентированного, культуросообразного подхода в педагогике; его сущность определяется как единство духовно-ценностного и «вещного» мира ребенка, как среда, включающая предметы, вещи, знаки, образы, отношения, в которых кристаллизуется, отражается и воспроизводится культура и индивидуальный опыт ребенка;

• теоретически обоснована авторская экспериментальная модель социокультурной предметно-пространственной среды развития ребенка, включающая внешние компоненты и внутреннее («открытое») ядро;

• научно доказано, что эффективность проектирования и реализации СППС развития ребенка характеризуется: а) показателями личностного развития и роста как воспитанника, так и педагога; б) актуализацией в ребенке качеств «человека культуры»; в) уровней педагогической культуры воспитателя. Практическая значимость исследования:

• определена стратегия и тактика деятельности педагогических коллективов по изменению педагогической действительности в контексте личностно-ориентированного, культуросообразного подхода;

• внедрена в практику модель социокультурной предметно-пространственной среды, интегрирующая технологию Монтессори-педагогики и российские инновационные технологии, обеспечивающая оптимальные условия развития и саморазвития личности ребенка;

• обоснованы научные положения о развитии дошкольника как человека культуры;

• разработаны и внедрены в практику авторские эпизод - технологии, как совокупность приемов, способов, форм взаимодействия с ребенком на основе его непосредственного эмоционально-чувственного восприятия фактов жизни и явлений среды, выступающих в качестве предмета познания;

• определены вещные элементы предметно-пространственной среды, обусловливающей саморазвитие ребенка;

• создана и внедрена в практику программа спецкурса для студентов педагогического колледжа, системы переподготовки педагогических кадров.

Достоверность и обоснованность полученных результатов исследования обеспечивается целостным, системным подходом; научно-методологической и теоретической базой; использованием методов исследования, адекватных концептуальным положениям научного поиска; результатамиопытноэкспериментальной работы, показавшими эффективность апробации модели социокультурной предметно-пространственной среды развития ребенка и подтвердившими правомерность выдвинутой гипотезы; участием в исследованиях широкого круга субъектов инновационного процесса: детей, педагогов,родителей; студентов ТСПК (по спецкурсу «Введение в педагогику М. Монтессори», факультатива «Практикум работы с Монтессори-материалом», прохождения госпрактики на базе Монтессори-групп); количественным и качественным анализом промежуточных результатов инновационной деятельности, реально отражающих теоретическую и прикладную стороны исследования. На защиту выносятся следующие положения:

• Социокультурная предметно-пространственная среда развития ребенка является фактором естественного (спонтанного) и специально-организованного (регулируемого) процесса его становления как человека культуры. Объединение понятий «социокультурная» и «предметно-пространственная», связано с усилением мысли о единстве духовно-ценностного и «вещного» мира в жизни растущего ребенка. Это среда, включающая предметы, вещи, знаки, образы, отношения, в которых кристаллизуется, отражается и воспроизводится культура и индивидуальный опыт ребенка.

• Педагогическое проектирование-это мотивированная на основе профессионально-личностных ценностей, целенаправленная деятельность коллективного субъекта по изменению педагогической действительности, которая включает актуализацию и теоретическую проработку образовательных инициатив, концептуализацию замысла-проекта, программирование деятельности субъектов проектирования по его реализации. Закономерности педагогического проектирования социокультурной предметно-пространственной среды развития ребенка связаны с пониманием его как инновационного процесса, проходящего этапы локальных, модульных и системных изменений с учетом внешних (социальных) и внутренних (собственно педагогических) условий.

• Принципы проектирования социокультурной предметно-пространственной среды развития ребенка как его предпосылки и основания включают:

- развитие дошкольника в контексте личностно-ориентированного подхода с учетом: а) сензитивных периодов, ведущих видов деятельности; б) творческого развития ребенка как субъекта своей жизнедеятельности, -учет социокультурного контекста проектирования, его культуросообразности и диалогичности;

-амплификацию (обогащение) условий развития от мономодели среды к среде открытого типа;

-интеграцию практической, интеллектуальной, эстетической и других видов деятельности ребенка и его эмоционального отклика;

-взаимодействие социокультурного опыта, профессионального, личностного опыта педагога и личностного опыта ребенка;

-сотворчество и сотрудничество всех субъектов проектирования социокультурной предметно-пространственной среды развития ребенка.

• Модель социокультурной предметно-пространственной среды развития ребенка в условиях современного ДОУ представляет собой взаимодействие внешних и внутренних компонентов, процессуально и содержательно связанных благодаря соблюдению следующих принципов:

-наличия базиса среды для всех видов деятельности ребенка; -гетерогенности (разнообразия) элементов среды; -свободы выбора деятельности и перехода от одного поля смыслов в другой;

-гибкости и открытости по отношению к деятельности и взаимодействию как со стороны ребенка, так и со стороны взрослого; -«стимульности» свободы и творчества как со стороны взрослого, так и со стороны ребенка.

• Внутреннее ядро модели социокультурной предметно-пространственной среды развития ребенка представляет сопряженное пространство Монтессори-материалов и современных авторских инновационных технологий (Н.А.Зайцев, В.А. Илюхина, Г.А. Струве, Б.Н. Никитин, В.В. Воскобович и др.), согласованных на ценностном, общепсихологическом и технологическом уровнях.

• Реализация модели предметно-пространственной среды в «живом» педагогическом процессе ДОУ ведет к личностному развитию и росту как ребенка, так и педагога. Это выражается по отношению к педагогу в следующем:

-степени удовлетворенности своим трудом; -принятии себя и других;

-гуманизации всех видов деятельности, построенных по принципу диалога педагога и ребенка;

-стремлении к творческому росту. По отношению к ребенку это выражается в следующем: -снижении или отсутствии общей тревожности;

-эмоционально-положительном отношении к другим людям, природе, саму себе;

-интеллектуальной активности; -стремлении создавать свой творческий продукт; -повышении уровня самооценки личности ребенка. Данные показатели характеризуют опытно-экспериментальную С1ШС как конгруэнтную, демонстрируют повышение педагогической культуры воспитателя и развитие в ребенке качеств человека культуры с позиций личностно-ориентированного подхода в педагогике: свободной, гуманной, духовной, творческой, адаптивной личности.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялась в ДОУ г.Туапсе № 8, 21, 16, г.Иваново № 21, частной школы № 1 г.Краснодара, а также при чтении лекционных курсов, спецкурса в ТПК.

Результаты исследования неоднократно докладывались диссертантом на конференциях:

-федерального уровня: Конференция Ассоциации Монтессори-педагогов России (г. Москва,2001г.); Межрегиональная научно-практическая конференция «Монтессори педагогика: границы и горизонты» (г. Иваново, 2002г.);

-регионального уровня:«Роль учреждений среднего профессионального образования в развитии социокультурной среды региона» (г. Краснодар, 1996г.); «Проблемы формирования и развития системы непрерывного образования в Краснодарском крае» (г. Краснодар, 1998г.); «Проблемы поликультурного, полинационального образования края как основа воспитания»(г. Краснодар, 1999г.)

Проект создания Монтессори-школы (детского сада) при ТПК получил Гран-при на краевом конкурсе «На лучший инновационный проект» 1996г. (г. Краснодар). Автор работы прошла стажировку в детских садах и школах Монтессори Германии (г. Мюнхен, 1996г.).

Особенность апробации хода и результатов исследования состоит и в том, что автор выступала в качестве практического работника (Монтессори -учитель, Монтессори - методист, преподаватель спецкурса, руководитель Монтессори - школы ТПК, заведующая ДОУ), проводила научно-практические семинары по проблемам адаптации Монтессори - педагогики в условиях юга России для студентов Туапсинского педколледжа, работников дошкольных учреждений г. Краснодара, г. Туапсе, Туапсинского района.

18

## Заключение диссертации по теме "Теория и методика дошкольного образования", Висангириева, Елена Дмитриевна

Заключение

Анализ философской, психологической, педагогической литературы позволил выделить основные теоретические положения, являющиеся основой для проектирования и реализации модели социокультурной предметно-пространственной среды развития дошкольника:

• Наиболее высокими потенциальными возможностями для решения практических задач развития ребенка имеет образовательный процесс, выстроенный в духе гуманитарной парадигмы в педагогике на основе личностно-ориентированного, культуросообразного подхода, ставящих в центр процесса личность ребенка и его жизнедеятельность.

• Образование в условиях быстрого изменения предметного и социального окружения человека не может обходить стороной проблему изменчивости мира, старения знаний, стереатипов мышления и действий. С позиций культуры образование рассматривается нами как среда, раскрывающая сущностные силы человека, познающего и творящего культуру. Это происходит в пространстве сопряжения, «встречи» социокультурного опыта, накопленного человечеством, в его духовно-ценностном и предметном воплощении, профессионально-личностного опыта педагога и личностного, субъективного опыта ребенка.

• Личностно-ориентированное образование - это среда согласования «мира взрослых» и «мира детей» на основе идей самоценности детства, свободы и независимости человека на всех этапах его развития, права человека на выбор, идею диалога культур, идею единства мира и человека как его органической части.

• Педагогическое проектирование - это особый вид профессиональной деятельности по созданию и реализации образовательного проекта. По отношению к СППС развития ребенка в качестве проектирования мы рассматриваем ценностно-ориентированную, глубоко мотивированную деятельность коллективного субъекта по изменению педагогической действительности, которая включает актуализацию и теоретическую проработку образовательных инициатив, концептуализацию замысла новой среды, программирование деятельности по его реализации.

Закономерности педагогического проектирования СППС развития ребенка в условиях современного ДОУ связаны с пониманием его как инновационного процесса, включающего следующие шаги:

1. принятие и «универсализация» известной в науке и. практике теории (педагогика М. Монтессори);

2. реализация данной теории на практике;

3. обогащение теории и практики Монтессори - педагогики опытом современных педагогов - инноваторов и авторскими разработками на основе рефлексии процесса и результатов воспитания детей;

4. отказ от «универсализации» Монтессори - педагогики, поиск новых научных оснований в русле личностно-ориентированного образования;

5. разработка и реализация научно-методического воспитательного процесса.

Как показало исследование, проектирование СППС проходит этапы локальных, модульных и системных изменений: от мономодели среды на основе дидактических Монтессори - материалов к модели «открытого» типа. На каждом из этих этапов деятельность педагогического коллектива как субъекта проектирования характеризуется направлениями: ориентировочным, моделирующим, апробацией и коррекцией реализуемой модели.

Условия проектирования СППС можно разделить на две группы: внешние и внутренние. Внешние условия - это

1.состояние социально-педагогической среды (система дошкольного образования и социокультурная обстановка в регионе, городе, микрорайоне);

2.особенности социального заказа родителей;

3.реальное материально-техническое и научно-методическое обеспечение образовательного процесса.

Внутренние условия - это уровень профессиональной компетентности и педагогической культуры воспитателей как субъектов проектирования, характер инициативы изменений в реальном состоянии образовательной среды ДОУ, они определяются осознанием цели проектирования, сущностью самоопределения педагогов в инновационной деятельности.

В результате данного исследования были определены следующие принципы проектирования СППС развития ребенка как его предпосылки и основания:

- развитие дошкольника в контексте личностно-ориентированного подхода с учетом: а) сензитивных периодов развития ребенка, ведущих видов деятельности; б) творческого развития ребенка как субъекта своей жизнедеятельности; учет социокультурного контекста проектирования, егокультуросообразности и диалогичности;

- амплификация (обогащение) условий развития;

- интеграция практической, интеллектуальной, эстетической и других видов деятельности ребенка и его эмоционального отклика;

- взаимодействие социокультурного опыта, профессионального, личностного опыта педагога и личностного опыта ребенка;

- сотворчество и сотрудничество всех субъектов проектирования СППС развития ребенка.

Данные принципы согласуются с основными принципами воспитания человека культуры в контексте личностно-ориентированного образования: принципом природосообразности, культуросообразности, гуманистической и ценностно-смысловой направленности образования [39, 347-357]. Образовательная среда ребенка - дошкольника - это сочетание внутренних процессов развития и внешних условий, задающих их динамику. Необходима среда, в которой проявляются все потенциальные силы ребенка.

В процессе нашего исследования мы использовали путь обогащения предметно-пространственной среды М. Монтессори идеями и технологиями, отвечающими современному состоянию педагогической науки и социокультурной ситуации ребенка. Анализ концепции и практической работы по системе N1. Монтессори показал, что эта технология дает возможность проектирования новой опытно-экспериментальной модели дошкольного образовательного учреждения.

Структурная модель СППС развития ребенка включает следующие компоненты: социум; культурно-образовательные условия края, города, микрорайона; семейную среду, предметно - пространственную среду ДОУ; Монтессори - материалы, как ее часть; типовые, авторские программы и технологии, согласующиеся на ценностном, общепсихологическом, практическом уровнях.

Мы также отмечаем в «ядре» модели «открытое» пространство как пространство гуманно-личностных отношений всех субъектов образовательного процесса и возможность изменений модели в связи с «подвижностью» процесса личностного роста детей и педагогов.

Обогащение социокультурной предметно-пространственной среды требует от педагогов адекватных приемов, методов работы с ребенком. В результате нашего исследования были разработаны так называемые «эпизод-технологии» как тип организаций занятий «от ребенка».

В процессе данного исследования концептуальные позиции педагогов экспериментального ДОУ изменились. Если в начале эксперимента, когда в педагогическом процессе репродуцировалась мономодель Монтессорипепягогитгм ЯП °/п Г. ЦИТЯПМ РР РПННПТПРЦНП ПРПНОЙ 1/-Л\иттргтттт4ей м up СЧКТЙЛ1Т — — — —---<■ - w л», а. <п\* \*\*\* 1. М W V^/ А А V Л А АХ vy li^I X W XX XX XX W W XXX X J X X X нужным что-либо в ней изменить, то в финале работы концептуальные знания педагогов связываются с возможностями личностно-ориентированного образования, современного понимания принципов культуросообразности, природосообразности развития ребенка.

Те же 80% педагогов, определяют модель М. Монтессори, как приемлемую технологию, которую можно использовать наряду с другими, если те не противоречат воспитанию ребенка как человека культуры в современном смысле этого понятия.

R r»«l/nLT5T<» nnnPVTHnnDOUHO ТЛ ТТТЛ1 а ТТ ТЛ ТЛ ГТТГГГ riQ-JDUTWa rwif^ouva £лтттто - ^ ---rj J Д IV I 1 V УЦ.11 I^/H I ЦХ1Д\* %1. . . . ---1 ^/Mt^lill Ж liil ^VUVllUU W LJl J 1 LA обнаружена положительная динамика проявлений ребенка в качестве человека культуры. Так, выбор мини-сред, адекватных возрасту и развитию ребенка, увеличился в 1,7 раза. Снизилось количество негативных проявлений к объектам живой природы. Исследования эмоциональной чуткости показали адекватную условиям развития ребенка оценку. Более 50 % детей в исследовании духовных начал ребенка (методика «Три желания») показалинаправленность «на других». Положительная динамика характеризует и адаптивные и творческие компоненты развития ребенка.

В конце экспериментальной работы мы обнаружили и высокий уровень эмоционально-положительного отношения к своей жизни в детском саду, дети идут в детский сад с удовольствием. Несмотря на трудности диагностики таких глубинных качеств растущей личности, как проявления свббоды, гуманизма, творчества и адаптивности, мы можем говорить не только о проявлениях, но и динамике проявлений «человека культуры» у дошкольников в условиях реализации модели СППС на принципах личностно-ориентированного подхода.

Вследствие экспериментальной работы существенные изменения в профессионально-личностной позиции педагога. Так, за период нашего исследования увеличилось количество воспитателей, называющих главным мотивом своей деятельности мотивы самосовершенствования (с 10 % до 55 %), vfip/WrTP.HWnr.TM НТП 'WrTTPni/tMPHTfl ттт-ы я а ПЯ^ПТЯ \J гтл/иттт ътт\* MY Г»РЧ\/ТТТ-ТЯТЧ TTWTTCJ (с j-----^--------------------.----------г-----. . у--.J .-\*.- V~

20 % до 65 %), ожидания удовлетворенности от инновационной деятельности (с 30 % до 90 %). Большинство педагогов демонстрируют приверженность своему коллективу, доверяя продуктивному профессиональному общению, поиску новых способов обогащения своего опыта (работа с научной литературой, участие в семинарах, конференциях, конкурсах).

Средние баллы по самооценке умений педагога, определяющие его педагогическую культуру, достаточно высоки. Их адекватность подтверждается наблюдениями и анализом экспертов, 82 % педагогов демонстрируют гуманистическую направленность своей профессионально-личностной позиции, что является стержнем педагогической культуры воспитателя.

Таким образом, реализация модели социокультурной предметно-пространственной среды развития ребенка позволила педагогам стимулировать свое профессионально-личностное развитие, что в свою очередь демонстрирует верность нашей гипотезы.

Условия опытно-экспериментальной работы по реализации гуманистической модели воспитания человека культуры требуют от педагога активизации его духовных, гуманных, творческих сил. Его свобода реализуется в выборе форм, методов, видов экспериментальной деятельности, объектов разработок и преобразований.

Результаты данного исследования подтвердили выдвинутую нами гипотезу и позволили сделать следующие выводы:

1. Для проектирования эффективной модели социокультурной предметно-пространственной среды развития ребенка необходимо наличие научно-теоретической компетенции педагога.

2. Для подготовки будущих специалистов рекомендуется проводить спецкурсы по инновационным технологиям образования.

3. Проектируемая модель социокультурной предметно-пространственной среды стимулирует саморазвитие как ребенка, так и педагога.

4. Для более эффективной реализации данной модели необходимо решить вопросы преемственности и создать среду развития ребенка в школе.

Проведенное исследование не является исчерпывающим. Постановка и предпринятая попытка решить намеченный круг задач создают условия для дальнейшего совершенствования педагогического процесса дошкольных учреждений, профессионального роста педагогов.

Дальнейшая разработка проблемы исследования может быть направлена на изучение особенностей проектирования социокультурной предметнопппгтпоиг'ториипй РПР7ТЧ ТТПСТ riOODUTHO Л nonauutiv НОТОЙ nnoamomimiv

W^rW^LIX ^MvJJL'Il 1 I 1У1 V/^UpVllllUl^V ^V 4 VIl^ .n n .I Щ1 |. . | I Д дошкольное учреждение; для детей начальной школы; при использовании Монтессори - педагогики в семейном воспитании.

169

## Список литературы диссертационного исследования кандидат педагогических наук Висангириева, Елена Дмитриевна, 2003 год

1. Альманах МАМА. Научно-методическое издание Межрегиональной Альтернативной Монтессори Ассоциации./ Под ред. Д. Г. Сорокова. Выпуск1 \ Л . \ ЛТГТЛ Л 1 ПП Л 1 ПС1. -IV!. 1У1|Д1У1, 1 77П,- 1 / UV^.

2. Алферов А.Д. Психология развития человека в детстве: Учебное пособие.-Ростов н / Д.: Изд-во РГПУ, 1999.-192 с.

3. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. -М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1995.-496с.

4. Амонашвили Ш.А. Педагогика сотрудничества: гуманизация педагогического процесса// Перспективы: вопросы образования.-1990.- № 4.- С.147-157.

5. Амонашвили Ш.А. Основания педагогического сотрудничества //Новое педагогическое мышление/ Под ред. А.В. Петровского. М.: Педагогика, 1989.-С.144-178.

6. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. М.: Наука,1977.-381с.

7. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. JL: Изд-во ЛГУ, 1968.- 339с.

8. Аникеев Н.П. Развитие личности педагога как носителя образовательных ценностей// Образование и наука на пороге третьего тысячелетия: Тез. докл. Науч. практ. конф.- Новосибирск: Изд-во ин-та археологии и этнографии СО РАН, 1995,- с.28-30.

9. Анищенко О.А. Формирование предпосылок учебной деятельности: Автореф. дис. канд. пед. наук.- М., 1979.- 21с.

10. Ю.Асмолов А.Г. Мир образования. Культурно-историческая психология и1. Л Л . Г)1 Г\Г\С СПП.ivwrnw 1 р^ приоапис ivinpUB. IV!. DUJJUHCA, 1 УУЗ .- JO^C.

11. П.Асмолов А.Г. Психология личности. М.: Изд-во МГУ, 1990. - 367с.

12. Ашиков В. Дошкольное воспитание в новом веке// Дошк. воспитание. -2000.-№ 1.- С.8-11.

13. Бабанский А.А. Педагогика. М.: Просвещение, 1988.- 479с.

14. Батищев Г.С. Деятельная сущность человека как философский принцип// Проблема человека в современной философии. М.: 1969.-С.73-144.

15. Бауэр В.Э. Организационно-правовая и педагогическая деятельность Центра развития ребенка на примере дидактической системы Марии Монтессори. М.: АРКТИ, 2002.-c.103.

16. Берулава М.Н. Общедидактические подходы к гуманизации образовательной политики // Педагогика. 1994.- № 5.- С. 21-25.

17. Беспалько В.П. Слагаемые педагогических технологий. М.: Педагогика, 1989. - 192 с.

18. Библер B.C. Мышление и творчество. М.: Политиздат, 1975. - 399с.

19. Библер B.C. Нравственность, культура, современность.//"Этическая мысль: науч. публ. чтения. - М.: Изд. Полит. Лит, 1990. - С.16-57.

20. Библер В. С., Батищев Г.С., Волков Ю.Т. Homo Humanus. Личность и гуманизм (социологический аспект). Челябинск: 1995. - 219с.

21. Бим-Бад Б.М. Антропологические основания теории и практики образования // Педагогика. 1994. - № 5. - С.3-11.

22. Бим-Бад Б.М., Петровский А.В. Образование в контексте социализации// Педагогика. 1996. - № 1. - С. 3-9.

23. Блага К., Шебек М. Я твой ученик, ты - мой учитель. - М.: Просвещение, 1991.-С.39.

24. Блонский П.П. Введение в дошкольную педагогику. М.,1917.

25. Буева Л.П. Социальная среда и формирование гармоничной личности. М.: Просвещение, 1971.

26. Богуславский М.В. Ценностные ориентации российского образования в первой трети XX века Л Педагогика. 1996. - № 4. - С. 72=75.

27. Богуславский М. В., Корнетов Г.Б. О педагогических парадигмах.// Магистр. 1992,- Май.-С.16-17.

28. Богуславский М.В., Сороков Д.Г. Юлия Фаусек: 30 лет по методу Монтессори. -М.:ММЦ. 1994.-136с.

29. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Педагогика, 1968. - 464 с.

30. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе// Вопросы психологии. 1979. - № 4. - С. 23-24.

31. Большой энциклопедический словарь. М.: 1994. = С. 1329.

32. Бондаревская Е. В. Воспитание как возрождение человека культуры. //Основные положения концепции воспитания в изменяющихся условиях.-Ростов-н /Д: Изд-во РГПИ. 1993. 32с.

33. Бондаревская Е.В. Гуманизация образования старшеклассников.// Педагогика. 1991. - № 5 - С.74.

34. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования//Педагогика. 1997. - № 4. - С. 11-17.

35. Бондаревская Е. В. Методология и теория личностно-ориентированного образования. М.: Научная школа, 2000.

36. Бондаревская Е.В. Научно-теоретические основы личностно-ориентированного образования// Личностно-ориентированный образовательный процесс: сущность, содержание, технологии. Ростов н/Д: Изд-во Рост. гос. пед. ун-та, 1995. - С.5-22.

37. Бондаревская Е.В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность. // Педагогика. 1999. - № 3. - С.38, С.41.

38. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания гуманистического типа. // Образование в поисках человеческого смысла.- Ростов н/Д: 1995. - С. 11-26.

39. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: Учеб. пособие для студ. сред, и высш. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК. Ростов-н/Д: Творческий центр «Учитель», 1999. - 560с.

40. Братусь Б.С. Критерии нормального развития личности. М.: 1988. С.60.

41. Виноградова Н.Ф. Теоретические и научно-методические основы ознакомления детей старшего дошкольного возраста с окружающим миром: Автореф. дис. д-ра пед. наук. М.,1990. - 46 с.

42. Воронова Т.А., Засобина Г.А. Гуманитарная и естественнонаучные парадигмы в педагогике// Ноосферная парадигма образования: от лицея к университету: Тез. докл. и сообщений лицейско университетской науч.-метод, конф. - Иваново, 1997. - С. 6-8.

43. Воспитание для жизни. /Под ред. К. Е. Сумнительного. М.: МЦМ ,1996.-116с.

44. Выготский J1.C. Лекции по психологии. С - П.: 1997.

45. Выготский Л.С. Педагогическая психология/ Под ред. В. В. Давыдова. -М.: Педагогика, 1991. 490с.

46. Выготский Л.С. Собрание сочинений, т. 3. С. 161.

47. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственного развития ребенка. -М.: 1985.

48. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций). М.: ИнтерДиалект, 1997.-697с.

49. Гессен С.И. Основы педагогики: Введение в прикладную философию. М.: Школа-пресс, 1995. - 447 с.

50. Государственные стандарты образования// Вестник образования. 1997. - № 4. - С.29-47.51 .Грабаровская Л.В. Педагогические условия развития образа «Я»: Автореф. дис. канд. пед. наук. Р-н /Д., 1997.-21с.

51. Гребенников Л.Р. Экспериментальная программа для дошкольного учреждения с элементами Монтессори педагогики. - М.: МЦМ, 1996. - 27с.

52. Громкова М.Т. Образование стимул развития личности// Педагогика . -1993.-№3. -С. 21-25.

53. Громкова М.Т. Педагогические основы образования взрослых. М.: Издательство МСХА, 1993.- 163 с.

54. Гусинский Э.Н. Образование личности. М.:1994.

55. Давыдов В.В. Научное обеспечение образования в свете нового педагогического мышления// Новое педагогическое мышление/ Под ред. А.В. Петровского. М.: Педагогика, 1989. - С. 64-90.

56. HQDLT ТТГЧО Ц Ц ГТПЛ(Л TTaiViTLI nOODWDOIATIiarn • OrfLTT толпаттдтдог»1/лгл II/ . ^ 1 "" J-\* X W^lVl'11^1 ll^UAV/ I I y^S^J 1V1111У1 • V/llUii 1 VC/ VIII 1VV1VV/1 V/ XIпсихологического исследования. M.: Педагогика, 1986. - 239 с.

57. Де Калуве Л., Маркс Э., Петри М. Развитие школы: модели и изменения.

58. Калуга: Изд-во Калужского института социологии. 1993. 229с.

59. Запорожец А.В.Избранные психологические труды: в двух томах. Т.1.- М.: Педагогика, 198. 292с.

60. Ильенков Э.В. Философия и культура. М.: 1991.

61. ИльинаГ.А. Педагогика: Курс лекций. Уч. пособие для студентов пед. институтов. М.: Просвещение, 1984. - 496с.

62. Кабешова С. А. Особенности проектирования и реализациич nnnrmtPpfipnpraiAiiipm ггр rrornruup^vrirn птлг»тт арло о. rrnDiiav рпг\птчоил.

63. W w. ML^W. W ii V^V\*. W 1 X A 1WAVV/X W J V11V 1I11J11V/технической школы.: Дис.канд. пед. наук. Шуя.: ШГГГУ, 2001. - 228с.

64. Каптерев П.Ф. Педагогический процесс. Избр. пед. соч. М.: Педагогика. 1982.

65. Карлгрен Ф. Воспитание к Свободе./Пер. с нем. М.: Моск. центр вальдорфской педагогики, 1993. - 272с.

66. Кларин М.В. Личностная ориентация в непрерывном образовании// Педагогика. 1996. - № 2. - С. 14-21.

67. Кларин М.В. Инновации в мировой -педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (Анализ зарубежного опыта). Рига: НМЦ «Эксперимент». - 1995. - № 1. — 176 с.

68. Козлова С.А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью. М.: Просвещение, 1998. - 160с.

69. Колесникова И.А. Педагогические цивилизации и их парадигмы// Педагогика. 1995. - № 6. - с. 84-89.

70. Колесникова И.А., Турченко В.Н., Борисова Л.Г. Эффективность образования. М.: Педагогика, 1991. - 272 с.

71. Комарова Т.С. Дошкольный возраст: проблемы развития художественно -творческих способностей.// Дошкольное воспитание. 1998.- № 10. С.65-67.

72. Концепция непрерывного образования// Бюлл. Гос. ком. СССР по народному образованию. Сер. Высшие и средние специальные учебные заведения, средние образовательные школы всех типов, дошкольные и внешкольные учреждения.-1989.8.-С. 2-12.

73. Коменский Я.А. Великая дидактика // Педагогическое наследие. М.: Педагогика, 1989.- С. 11 -106.

74. Корнева М. Прогимназия как образовательное пространство развития личности ребенка. Дис. канд. пед. наук. Р-н/Д.: РГПУ, 1992. 172с.

75. Корнетов Г.Б. Парадигма базовых моделей образовательного процесса.// Педагогика. 1999. - № 3. - С. 43-49.

76. Корнетов Г.Б. Педагогика в поиске базовых моделей педагогического процесса// Школьные технологии. 1999. - .Nh 1. - С. 61-69.

77. Котова И.Б., Шиянов Е.Н. Педагогическое взаимодействие. Ростов - на -Дону: Изд-во Рост. пед. ун-та, 1997.- 112с.

78. Котова И.Б., Шиянов Е.Н. Становление и развитие гуманистической педагогики. Ростов н/Д, 1997.

79. Кравцов Г.Г. Принцип единства аффекта и интеллекта как основа личностного подхода в обучении. М.: 1994.

80. Кравцов Г.Г. Психологические принципы построения модели общественного дошкольного воспитания// Универсальное и национальное в дошкольномfTPTPTRf\*/ Поп П(=»ТТ ГТяГ)ЯЛ\*Г»иГЛОГЛМ 14 Д • 11 QQ4

81. V . • — AW^ J--Ж »««i . i W . 1 W U W Л i » 1 ■ J 1 I . 1 У V I •

82. Крылова И.Б. Педагогика, психология и нравственная поддержка как пространство личностных изменений ребенка и взрослого// Классный руководитель. 2000. - № 3. - С. 92-103.

83. Кудрявцев В.Т. Исследования детского развития на рубеже столетий. Вопросы психологии. 2001. - № 2. - С. 13

84. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя. Ленинград, 1986.-С.18.

85. Куликовская И.Э. Педагогические условия становления целостной картины мира у дошкольников. М.: Педагогическое общество России, 2002. -224с.

86. Кульневич С.В. Педагогика личности. Лекционно-практический курс. Учебник для педагогических институтов и слушателей ИПК и ФПК.-Ч.1: Стратегия и тактика личностного воспитания. Изд. 3, испр. и доп. Воронеж, 1997-184с.

87. Кумбс Ф.Г. Кризис образования в современном мире. М.: Прогресс, 1970. -261с.

88. Ладенко И.Д. Образование как ценность и стратегия его обновления./Юбразование и наука на пороге третьего тысячелетия: Тез. науч.-практ. конф. Новосибирск: Изд-во ин-та археологии и этнографии СО РАН. 1995. -С.28.

89. Леонтьев А Н. Деятельность. Сознание. Личность. = М.: Политиздат, 1977. -304с.

90. Лихачев Б. Т. Педагогика. Курс лекций.: Уч. пособие для студентов пед. учеб. заведений и слушателей МПК ФПК. М.: Юрайт, 1998. - 464с.

91. Личность и общество: Курс лекций. Ростов н/Д: Изд-во Рост. пед. ун-та, 1994. - 144с.

92. Личностно-ориентированный образовательный процесс: сущность, содержание, технологии./ Под ред. Е.В. Бондаревской Ростов - на - Дону: изд-во Рост. пед. ун-та, 1995. - 288с.

93. Личностно- ориентированная педагогика. // Под ред. С. В. Кульневича, А. С. Петелина. Вып. 1, 2 — Воронеж: 1997.

94. Лукьянова М.И. Развитие психолого-педагогической компетентности учителя: Автореф. дис. канд. пед. наук. М., 1996. - 18с.

95. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Дошкольное образование. М.: Просвещение,, 1997. -108с.

96. Моделирование образовательного пространства: Межвузовский сборник научных трудов. Вып.1.( Под общей редакцией Р. М. Чумичевой, -Ростов-на-Дону: РГПУ, 1998. 160с.

97. Юб.Моделирование образовательного пространства: Межвузовский сборник научных трудов. Вып.2.( Под общей редакцией Р. М. Чумичевой. Ростов- на-Дону: РГПУ, 1998. - 108с.

98. Монтессори М. Дом ребенка. Метод научной педагогики.: пер. с итал. С. Займовского.-М., 1913. -339с.

99. Монтессори М. Дом ребенка. Гомель: 1993.-332с.

100. Монтессори М. Метод научной педагогики, применимый к детскому воспитанию в Домах ребенка.: пер. со 2-го итал., испр. и доп. изд-я.-2-е изд. -М.: 1993.- 168с.

101. Ю.Монтессори М. Разум ребенка. Главы из книги.: пер. с итал. Н. Плавинской. // Под ред. Е.А. Хилтунен. М.: Грааль, 1997.-170с.

102. Монтессори М. Руководство к моему методу: пер. Р.Ландсберг. М: 1916.-63с.

103. Монтессори М. Самовоспитание и самообучение в начальной школе. М.:, 1993.-203 с.

104. Монтессори М. Помоги мне сделать это самому. М.: Издат. дом «Карапуз», 2000. - 272с.

105. Монтессори М. Креативный ребенок. М.:, 1993. - С.161.

106. Монтессори в России. Новый взгляд. Сб. научно-практических статей./Под. ред. К. Е. Сумнительного. Вып.1. -М .: МЦМ, 1998. 123с.

107. Монтессори -материал. Школа для малышей. Часть 1. М.: Российский Монтессори-центр. Изд-во «Мастер», 1992. - 80с.

108. Невский И.А. Субъективный фактор в педагогической деятельности. Педагогика. 1992. - № 5 - 6. - С. 56-61.

109. Новик И.Б., Уемов А.И. Моделирование и аналогия. М.: Наука, 1968.

110. Новиков О. Государственное образование в новой эпохе. М.: Эгвес, 2000. -268с.

111. Новоселова С.Л. Развивающая предметная среда. М.: Центр инноваций в педагогике, 1995. - 64с.

112. Новые ценности образования: культурные модели школ. Выпуск 6.-Инноватор- Bennet college.- М.: 1997.

113. Новые ценности образования: культурные модели школ. Выпуск 7.-Инноватор. М.: 1997. - 248с.

114. Образование в поисках человеческих смыслов. — Ростов н /Д.: Изд-во РГПУ, 1995,- 216с.

115. Орлов А.Б. Психология личности и сущность человека: парадигмы, проекции, практика. М.: 1995.

116. Педагогика Марии Монтессори (курс лекций). Часть вторая. М.: ММЦ,1993. -80с.

117. ПЗ.Перелыгина J1. Гуманистические особенности педагогического процесса в отечественной педагогике начала XX века: Автореф. дис. канд. пед. наук.- М.: 1996. -24с.

118. Петерина С.В. Теория к методика совершенствования педагогического процесса дошкольного образовательного учреждения. — Ростов на/Д: Изд-во РГПУ, 2002.-270с.

119. Петровский В.А., Калиненко В.К., Котова И.Б. Личностно развивающее взаимодействие. - Ростов н/Д: РИО АО « Цветная печать», 1995. - 88с.

120. Петровский В.А., Кларина Л.М, Смывина Л.А., Стрелкова Л.П. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении. М.: Нов. шк., 1993. - 107с.

121. Пешков С.П., Пешкова Н.Г. Педагог в системе личностно-ориентированного образования (этап дошкольного и начального школьного детства). Ростов н/Д.: 1997. - 84с.

122. Платонов К.К. Структура и развитие личности. М.: Наука, 1986. - 254с.

123. Поташник М., Моисеев А. Многообразие школ: плюсы и минусы// Народное образование. 1997. - № 4. - С. 47-54.

124. Прикот О.Т. О ценностном подходе к педагогическому проектированию// Наука и школа. 1999. - № 4. - С.35-41.

125. Проблемы преемственности в образовании. Сборник статей и тезисов участников научно практической конференции, посвященной памяти Н.Г. Пешковой. - Ростов-на-Дону: Издательство Ростовского государственного педагогического университета, 2000. - 109с.

126. Пыхтина Г.Ф., Пыхтин В.Т. Современный тип науки и образования// Образование и наука на пороге третьего тысячелетия: Тез. докл. науч. практ. конф. Новосибирск: Изд-во Ин-та археологии и этнологии СО РАН, 1995.

127. Ребенок в мире культуры./ Под общ. ред. Чумичевой Р. М. Ставрополь: Ставропольсервисшкола, 1998. - 558с.

128. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М.: Наука. 1946. - 704с.

129. Рубинштейн С.Л. Человек и мир// Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: 1969. - С.348-374.

130. Сазонов В.П. Воспитание на основе потребностей. //Педагогика. 1993. - № 4. - С. 28.

131. Селевко Г,К\ Современные образовательные технологии. М.: 1998.

132. Сериков В.В. Личностно-ориентированное образование. / Педагогика. -1994.-№5.-С. 16-21.

133. Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. Волгоград: Перемена, 1994. - 152с.

134. Сидоренко В.Ф. Образование: образ культуры. Социально-психологические проблемы образования. М.: 1998. С.36

135. Ситько P.M. Воспитание человека этнокультуры.//Личностно-ориентированный образовательный процесс: сущность, содержание, технологии. Ростов к/Д: Изд-во Рост. гос. пед. ун=та, 1995. - С.266-268.

136. Сластенин В.А., Подымова J1.C. Педагогика: инновационная деятельность. М.: ИЧП Изд-во «Магистр». 1997. - 224с.

137. Сластенин В.А., Шиянов Е.Н. Гуманистическая концепция педагогического образования// Совр. высш. шк. 1991. - № 4. - С. 83-86.

138. Слободчиков В.И. Образовательная среда: реализация целей образования: культурные модели школ. М.: 1997. - С. 177.

139. Слободчиков В.И. Категория возраста в психологии и педагогике развития. \ Вопросы психологии . 1991. - № 2. - С.37-49.

140. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологический субъект. Уч. пособие для ВУЗов. М.: Школа-пресс. 1995. - 384с.

141. Смирнова Н.В. Школьный компонент содержания образования как фактор самоопределения ученика и учителя: Автореф. дис. канд. пед. наук. Ижевск, 1998. -24с.

142. Современные образовательные программы для дошкольных учреждений: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и колледжей. /Под ред. Т. И. Ерофеевой. -М.: Издательский центр «Академия», 1999. -344с.

143. Сороков Д. Г. Актуальные проблемы адаптации Монтессори педагогики в России // Альманах МАМА.- М.: ММЦ, 1994. - С. 45-54.

144. Сороков Д. Г. Вслед за Юлией Фаусек // Богуславский М.В., Сороков Д.Г.-М.: 1997.

145. Сороков Д. Г. Основы психологии развития. М.: 1997.

146. Сорокова М.Г. «Жизненная практика» и сенсорное воспитание дошкольников по методу Монтессори. Учебное пособие./Под ред. Д. Г. Сорокова. М., 1998. - 316 с.

147. Сорокова М.Г. Математика по методу Монтессори в детском саду и школе: Учеб. пособие. М.: 1997.

148. Сорокова М.Г. Современное дошкольное образование: США, Германия, Япония. Актуальные проблемы и пути развития. М.:.1998.-128с.

149. Стеркина Р.Б. Качество дошкольного образования и основные тенденции его изменения .//Дошкольное воспитание, 1996.- № 6.- С. 2-10.

150. Татаринкова Л.Г. Педагогическая валеология: генезис, тенденция развития. -С.-Пб.: 1995.

151. У правление развитием школы./ Под. ред. М. М. Поташника, B.C. Лазарева. М.: Новая школа, 1995. - 464 с.

152. Упражнения с Монтессори-материалом: Школа для малышей. М., 1995. с.

153. Усова А.П. Обучение в детском саду ./Под ред.А.В.Запорожца.З-е изд. -М.: Просвещение, 1981.171 .Фатхулина Г.Г. Научно-педагогические основы жизнедеятельности детей в школе раннего развития: Автореф. дис. канд. пед. наук. Р-н/Д., 1994.- 22с.

154. Фаусек Ю.И. О применении метода М. Монтессори с 1913-1930 год. Публикация Петровой Н.Б. Череповец: 2001. - 48с.

155. Философский словарь./Под ред. И.Т. Фролова. 4-е изд. - М.: Политиздат, 1980. - 444с.1.74,Философско-психологические проблемы развития образования./Под. ред. В.В. Давыдова. М.: ИНТОР, 1994. -127с.

156. Хилтунен Е.А. Авторская программа воспитания и обучения в российском Монтессори детском саду и начальной школе. - М.: Издательство «Первое сентября», 2000. - 96с.

157. Хилтунен Е.А., Загвоздкин В. Монтессори и Вальдорф. М.: Изд-во

158. Первое сентября», 1999. 32с.

159. Хуторской А.В. Эвристическое обучение. Теория. Методология. Практика. -М.: 1998.-266 с.

160. Чумичева Р.М Взаимодействие искусств в развитии личности старшего дошкольника. — Ростов н/Д.: РГТТУ, 1995. - 272с.

161. Чумичева P.M., Редько J1.J1. Теоретические основы проектирования образования в России. Ставрополь: 1997.

162. Широкова Г. Дошкольное образование в Москве в XX столетии и на рубеже ХХ-Х1 веков.// Дошкольное образование. 2000. - № 3. - С.13-18.

163. Шиянов Е.Н., Котова И.Б. Идея гуманизации образования в контексте отечественной теории личности. Ростов н/Д: 1995.

164. Щедровицкий П.Т. Очерки по философии образования. М.:1993. -153с.

165. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М.: Сентябрь, 1996. - 95с.

166. Якиманская И.С. Дифференцированное обучение: «внешние» и «внутренние» формы.// Директор школы. 1995. - № 3. - С. 39-42.

167. Якиманская И.С. Требования к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников.// Вопросы психологии. 1994.- № 2. - С. 64.

168. Ямбург Е.А. Школа для всех. Адаптивная модель. ( Теоретические основы и практическая реализация). М.: Новая школа, 1996. - 352с.

169. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. -М.: 1997.

170. Ясвин В.А. Экспертиза школьной образовательной среды. М.: Сентябрь, 2000.- 125с.

171. Яковлева Н.О. Проектирование как педагогический феномен. // Педагогика. № 6. - 2002. - С.8-14.

172. Кау M.Baker. The transmission of human values in the Montessori school. Copyright Association Montessori Internationale, 161, Koninginneweg, Amsterdam, 1996. № 4 . S. 4-15.

173. Montessori M. The meaning of adaptation. Copyright Association Montessori Internationale, 161, Koninginneweg, Amsterdam, 1996. - № 4. - S. 4-9.