

- на организацию рационального использования свободного времени школьников для воспитания и самовоспитания ;
- на развитие задатков и способностей детей ;
- на предопределение профессионального выбора.

В структуре комплекса возможно создание следующих воспитательных центров, возглавляемых специалистами:

- центра трудовой деятельности ;
- центра национального и интернационального воспитания ;
- центра художественного воспитания ;
- центра экологического ;
- правового центра ;
- спортивно-туристического центра ;
- центра детских и юношеских объединений.

По мере развития социально-педагогического комплекса допускается изменение количества центров воспитательной работы содержания их деятельности. Созданием и внедрением экспериментальных программ воспитательной работы на уровне центров и кружков занимается постоянная научно-методическая и психолого-педагогическая служба, функционирующая при комплексе, включающая представителей НИИ педагогики, психологов, социологов, методистов комплекса, возглавляемая директором-социологом.

Л.А. Альшевская

ФОРМИРОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ КАК ПРОБЛЕМА ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ШКОЛЫ

В современных условиях национальные проблемы выдвинулись в число важнейших. Их теоретическая разработка и практическое решение приобретают особую важность и актуальность. Обостренное внимание к ним обусловлено не только эволюцией общества в целом, но и эволюцией самих наций, народностей, бурным развитием их самосознания. Следовательно, чтобы вскрыть причины возникшей национальной напряженности, объяснить всплеск национальных чувств, интересов, необходимо глуп-

боко проанализировать не только экономические, политические, правовые, культурные, языковые, нравственные аспекты современных национальных отношений, но также и проблемы национальной психологии, ее роли в межнациональном общении.

До 60-х годов о национальном самосознании как характеристике, признаке нации практически не говорилось. Однако в последнее время оно привлекает особое внимание. Совместные исследования философов и психологов позволили разработать концепцию национального самосознания, выявить его структуру, пути его становления и развития.

Национальное самосознание — это познание нацией своей собственной сущности, система ее представлений о самой себе; это явление, которое "представляет собой субъективное отражение объективно существующих национальных факторов жизни общества, осознание каждым народом своей национальной жизни, взаимоотношений с другими народами" (6, с. 19). Только через самосознание вырабатывается общая и индивидуальная оценка, социальная позиция, активное отношение людей как к своей социально-этнической общности, так и к другим общностям. В нем воплощается осознание людьми принадлежности к своей нации, ее места среди других наций, особенностей и общих с ними черт.

Однако не следует понимать под национальным самосознанием простое отнесение людьми себя к той или другой национальности. Это более сложное структурное образование, которое включает и национальные автостереотипы, и представление о территории, культуре, языке, об историческом прошлом. "Общность экономической жизни, общность территории, языка, а также национальных традиций, обычаи, система национальных ценностей — все эти факторы влияют на возникновение и развитие национального самосознания" (2, с. 225).

Современные исследования показали, что структурные элементы национального самосознания находятся в сложном сочетании, играют неодинаковую по своей значимости роль в его формировании и функционировании. Среди них есть элементы, которые носят устойчивый характер и меньше подвержены социально-политическим изменениям, но есть и такие, которые более подвижны и изменяются в зависимости от социально-политической роли и

места его выразителей.

Одним из устойчивых элементов структуры национального самосознания является осознание человеком своего этногенеза. При чем принадлежность к определенному этносу по своему содержанию объективна и существует со дня рождения человека, что позволяет, отвечая на вопрос о национальности, обращаться, естественно, к своему этническому, национальному происхождению. Осознанная и закрепленная в чувствах мысль о принадлежности к данному этносу сопровождает человека всю его жизнь. Остальные структурные элементы национального самосознания - любовь к своему родному краю, истории и культуре своего народа, его героям и выдающимся деятелям, почитание национальных традиций, обычаев, обрядов и этикетов, приверженность к родному языку - могут изменяться и трансформироваться, а некоторые вовсе отсутствовать.

Известно, что национальное самосознание формируется под воздействием истории нации и знаний этой истории. Оно покоится на свойствах человеческой памяти. Чувство исторических корней нации - первейший атрибут национального самосознания. Нация, пренебрегающая своей историей, ставит под вопрос и свое будущее.

Вдумаясь в содержание такого признака нации, как общность территории. Говорили и писали, что люди потому и не хотят покидать свою родину, что они привыкли к определенному пейзажу. Но дело не только в пейзаже. Территория, которая является признаком нации, - это Родина, та самая, за которую предки кровь и пот проливали. Родина - это то, к чему человек не может относиться равнодушно. Это та среда, в которой он живет, где его человеческие корни находят питательную среду. Любовь человека к родной матери, к родной земле, к родному очагу - один из путей утверждения духовности.

Или взять такой признак нации, как общность языка. В последние годы мы поняли, насколько важен для нас родной язык. Но сам язык мы понимали как совокупность условных знаков, с помощью которых люди общаются друг с другом. А ведь родной язык - это не просто совокупность условных знаков, а то средство, с помощью которого человек общается к своим предкам и к своим потомкам, то, что делает его сопричастным к бесконеч-

ному ряду поколений, живущих до него и будущих людей. Потеря языка - это один из существенных этапов потери национального самосознания.

У каждого этноса существует своя культура. Каждая культура - это исторически сложившаяся реальность, развивающаяся на основе национальных традиций. Хорошо известно, что если в силу каких-то причин традиции насильственно и резко обрываются, народ может утратить свою самобытность и перестает существовать как этническое целое.

В целом ряде регионов национальная ситуация десятилетиями развивалась таким образом, что наиболее слабым и уязвимым оказалось изучение прежде всего самими коренными жителями своей истории, родного языка, литературы, традиций, обычаев. Поэтому "восприятие и усвоение исторического опыта нации, ее духовного наследия ныне протекает в эмоциональной обстановке" (5, с. 59). Идет процесс сопоставления, соизмерения состояния и достижения "своей" нации с успехами других наций, с положением дел на общечеловеческом уровне.

Напрашивается вывод о том, что усиление этнической напряженности связано не только с экономическими трудностями, субъективными ошибками, но и недостатками в удовлетворении национально-культурных запросов, в том числе и в сфере образования. Без образования невозможны полная реализация национально-культурных интересов наций и народностей, гармонизация отношений между ними, упрочение духовных основ для динамичного развития общества.

Мы много говорим о кризисе духовности. А ведь это прямой результат потери некоторыми народами своих национальных корней, национального самосознания. Эмоционально, но точно выразил эту мысль белорусский писатель Адам Мальдис: "Сегодня наибольшую тревогу должно у нас вызывать сохранение и умножение народной, духовной культуры, куда входят и морально-этические нормы жизни, и фольклор, и обряды, традиции, обычаи. За последние десятилетия так случилось, что национальные традиции существуют сами по себе, а мы не живем в них, а только иногда изучаем их, как что-то обособленное, мертвое, не замечаем, что что живем уже на руинах прежних традиций, обычаев, обрядов и

все стремительней летим в пропасть бездуховности" (3, с. 2).

Рост бездуховности наблюдается в молодежной среде. Мудрый опыт народного воспитания свидетельствует о том, что без любви к матери и отцу, бабушке и бабушке, родному языку, колыбельной песне, сказке, культуре, отечественной истории, без могучих средств народной педагогики невозможно организовать полноценного воспитания молодежи. Горький опыт убеждает, что недооценка указанных факторов воспитания привела к тому, что среди подростков распространяются опасные вирусы социальных болезней (историческое беспамятство, наркомания, алкоголизм), появилось много национальных нигилистов.

Следует признать тот факт, что советская школа страдает от дефицита знаний о человеке, народе, нации. На это еще указывал В.А. Сухомлинский, который был глубоко убежден в том, что знания о человеке, его самобытном и неповторимом внутреннем мире, культурно-региональных и национальных особенностях учащиеся должны воспринимать в историческом аспекте. Это одно из важнейших условий формирования у молодежи исторической памяти — целостной научной картины мира, без которой не может быть полноценного человека. Исходя из народного понимания сущности воспитания, великий педагог считал, что школа должна воссоздавать в каждом поколении родной народ: его философию, широкий и оригинальный взгляд на мир, самобытную культуру, национальную психологию и характер, тесные духовные связи с другими народами. Он так организовывал учебно-воспитательный процесс, что "его ученики, познавая жизнь народа в прошлом и настоящем, принимали непосредственное участие в продолжении народных культурно-исторических традиций и обычаев, которые аккумулируют в себе общественно-полезный, духовно-национальный опыт, составляющий сердцевину духовности современного человека" (4, с. 105).

Перед современной школой стоит одна из актуальнейших задач — привести процесс воспитания учащейся молодежи в соответствие с реальными тенденциями в развитии национальных отношений. Школа как культурное явление не может существовать в изоляции от окружающей среды. Поэтому необходимо "преодолеть ее отчуждение от общества, равно как и от местных традиций, особенностей и усло-

вий, добиться ее органичного слияния с реальным миром быта, общения и труда" (7, с. 4). Именно школа обязана направлять развитие в личности национального в русло, соответствующее общественным принципам и идеалам, сформировать умения подростков, улавливать ту грань, где национальное превращается в националистическое, сформировать стойкий иммунитет к фактам проявления национализма и шовинизма, высокую культуру общения, этику поведения, т.е. тактичное и уважительное отношение к людям другой национальности, к культуре, языку и национальным ценностям всех братских народов. Задача педагогов видится сегодня в том, чтобы в сознании учеников построить новую шкалу приоритетов, среди которых должен быть родной язык, национальный историко-культурный комплекс.

Школьная практика убеждает, что это вполне реальная задача, если решать ее повседневно. Надо всю учебно-воспитательную работу планировать и проводить с учетом национального состава учащихся школы, класса, специфики этносоциальной среды, оказывающей прямое или косвенное влияние на их сознание и поведение. Следует стремиться компенсировать то, что окружающая среда дать не может. Работа в этом направлении должна проводиться с раннего детства. Впечатления детства, подчеркивала Н.К. Крупская, глубоко влияют на все дальнейшее формирование человека, его последующее поведение. Результат воспитательной работы будет наиболее эффективным, если она будет проводиться в определенной системе и последовательности, в течение всех лет обучения в школе. В начальных классах - в общем русле нравственного воспитания, организации жизни и деятельности детей. В средних классах главное внимание уделяется развитию дружбы и товарищества между учащимися различных национальностей, организации разнообразной их совместной деятельности. При этом важно иметь в виду, что "именно в подростковом возрасте происходит осознание своей принадлежности к соответствующей этнической общности, появляется интерес к национальной психологии окружающих людей" (1, с. 32).

Анализ педагогической литературы, массового опыта свидетельствует, что педагоги не в достаточной степени владеют методикой работы по формированию национального самосознания учащихся. Они испытывают затруднения в умения диалектически

норм, регулирующих поведение школьников в процессе трудовой деятельности:

- Наше дело - мое дело.
- Я также отвечаю за поступок товарища.
- Если не я, то кто же?
- Умешь сам - научи товарища.
- Будь хозяином в цеху.
- Сделал сам - помоги другому.
- Один - за всех и все - за одного.
- Не проходи мимо.

Старшеклассникам было предложено ознакомиться с вышеперечисленными нормами и ответить на вопросы:

1. Какую из перечисленных норм ты ценишь выше всего? Почему ты поставил на первое место именно эту норму?

2. Какую норму ты ценишь также высоко, но поставил бы на второе место? Почему ты ценишь высоко данную норму?

3. А какую норму ты ценишь также высоко, но поставил бы на третье место? Почему ты ценишь также высоко данную норму?

Всего было опрошено 136 учащихся 9-10 классов. В суммарном виде результаты ранжирования приведены в таблице I (в таблицу включены две наиболее и две наименее высоко оцененные нормы).

Таблица I

Ранговое место норм совместной трудовой деятельности

НОРМЫ	К-во учащихся, поставивших норму на		
	1-е место	2-е место	3-е место
Один - за всех и все - за одного	47	26	19
Умешь сам - научи товарища	17	23	29
Я также отвечаю за поступок товарища	1	9	8
Будь хозяином в цеху	5	6	6

Приведенные данные показывают, что испытуемые чаще всего высоко оценивают норму "Один - за всех и все - за одного". Всего 92 старшеклассника из 136 (или 68%) поставили эту норму на 1-3 ранговые места. Далее следует норма "Умешь сам - научи товарища". На одно из трех ранговых мест ее поставили 69 испытуемых (или 50%).

Реже всего испытуемые ценят высоко нормы "Я также отвечаю за поступок товарища", "Будь хозяином в цеху". На 1-3 место их поставили, соответственно, 18 и 17 испытуемых (или 13 и 12%).

Чем обосновывают свои оценки старшеклассники, в чем видят смысл предложенных норм, какое содержание вкладывают в них, насколько в их оценках отражен опыт работы в УПК, ЛТО, учебных производственных бригадах?

1) "Один - за всех и все - за одного". В целом учащиеся имеют представление о данной норме, хотя о полной и целостной системе представлений говорить не приходится. Старшеклассники отмечают, что данная норма "как бы обобщает все предложенные нормы", она "должна стать девизом любого коллектива", "из нее вытекают все остальные нормы", "только руководствуясь такой нормой, мы можем жить счастливо", "иначе и быть не может". Смысл нормы старшеклассники видят в том, что она: "Дает возможность объединить всех в труде", "приучает всех трудиться", "сплачивает коллектив и помогает в совместной работе", "если каждый будет думать только о себе, то от этого будет страдать общее дело", "эта норма способствует сплочению коллектива, люди лучше узнают друг друга". Предпочтительное отношение к норме "Один - за всех и все - за одного" старшеклассники объясняют тем, что "если товарищ попал в беду, помоги ему, потом он поможет тебе", "Я люблю работать сообща", "Только так можно чего-то добиться", "от соблюдения этой нормы зависит успех всего производства", "чувство коллективизма помогает людям жить, выходить из затруднительных ситуаций", "Я эту норму ценю выше всего, потому что она помогает укрепить дружбу в коллективе, у каждого появляется ответственность за свои и чужие поступки". В ответах некоторых испытуемых встречается ссылка на личный опыт, но испытуемые крайне редко связывают его с опытом совместной трудовой деятельности, учащиеся прак-

тически не приводят примеры следования данной норме в процессе трудовой деятельности: "Норма ускоряет завершение работы", "спланирует и помогает людям в совместной работе"; иногда встречаются такие высказывания: "Если мой товарищ не умеет выполнять какую-либо работу, я обязательно приду на помощь", "у нас были случаи, когда ребята отсутствовали на занятиях из-за болезни, а мы им потом помогали", "я оказался в ситуации когда из-за поездки на соревнования пропустил несколько занятий, а Олег (его товарищ), не считаясь со временем, помог мне, но такие ссылки крайне редки и отрывочны. Ни один испытуемый не дал развернутый, глубокий анализ данной нормы.

2) "Умеешь сам - научи товарища". Из таблицы видно, что эту норму высоко ценят многие учащиеся: около 50% испытуемых поставили ее на одно из трех первых ранговых мест. Учащиеся имеют достаточно полное представление об этой норме, в своих ответах они часто ссылаются на опыт своей работы, приводят примеры из практики, говорят о необходимости следования данной норме не только в труде, но и в жизни. Вот типичные ответы учащихся: "Я очень ценю норму "Умеешь сам - научи товарища", т.е., если я хорошо знаю свою работу, я могу и должен научить товарищей", "Если бы каждый гражданин СССР передавал свой опыт другим, был заинтересован в этом, то наша страна была бы краше и лучше, было бы больше хороших работников, меньше недостатков", "норма очень важная, ведь все люди должны помогать друг другу, делиться опытом, проявлять взаимопомощь, а особенно люди одного класса, бригады, отряда", "... эта норма относится не только к труду на заводе, в УПК, в колхозе но и к учебе, спорту, общественной деятельности", "без этой заповеди не сложился бы ни один коллектив", оценивая данную норму, старшеклассники ссылаются на личный опыт: "У нас в бригаде не все одинаково справляются с работой, но мы стараемся, чтобы все наши товарищи добивались лучших результатов, подсказываем, как лучше выполнить работу, экономнее расходовать материал", "мы живем по принципу: если у кого-то не получается, например, какая-то операция - помогаем, ведь от этого зависят более высокие результаты всей бригады".

Судя по ответам учащихся, следование нормам совместной трудовой деятельности приносит им удовлетворение, помогает

лучше ориентироваться в качествах других людей. Учащиеся, например, отмечают у себя чувство удовлетворения от того, что оказывают помощь другому: "Мне доставляет радость и нравится звать помощь другому, что умею сам", "Нельзя спокойно взирать на учить других тому, что умею сам", "Нельзя спокойно взирать на неудачи товарища", "О человеке можно судить уже по тому, как он реагирует на затруднения товарищей в определенных производственных ситуациях", "Если мне товарищ не поможет в совместной работе, то на него трудно положиться и в других ситуациях", "У меня возникает чувство удовлетворения, когда я помогаю друзьям то ли словом, то ли делом". При этом, как видно из их ответов, учащиеся учитывают переживания того, кому оказывается помощь: "Если друг не справляется с работой, конечно, ему "не по себе", чтобы ему не было обидно, надо научить его", "конечно, неприятно чувствовать себя неумехой, но когда видишь искреннее желание товарищей поддержать, помочь, все видится в ином свете".

Остановимся на мотивировке испытуемыми тех норм, которые занимают последние ранговые места.

3) "Я также отвечаю за поступок товарища". Лишь 18 старшеклассников из 136 (или 13%) соотнесли данную норму с одним из трех первых ранговых мест. Характеристика нормы поверхностна, чаще встречается тавтология, недостаточна мотивировка. Смысл нормы учащиеся видят в том, что: "Если в коллективе один - за всех и все - за одного, то он должен отвечать не только за себя, но и за свой коллектив", "... за поступки товарищей должен отвечать весь коллектив" и т.п. Содержание нормы испытуемые иногда связывают с противоположными действиями: "Надо предостеречь человека от дурного поступка, хотя каждый должен думать своей головой", "Я согласен, что норма хорошая, но я вовсе не нуждаюсь в том, чтобы кто-то за меня отвечал". Ни в одном из ответов нет ссылки на опыт совместной трудовой деятельности, нет примеров из жизни класса, бригады: "Мне нравится эта норма, но не могу вспомнить ни одного примера, где бы мы действовали согласно ей", "нашему классу, да и мне это не свойственно" и т.п.

4) "Будь хозяином в цеху". 17 испытуемых из 136 закрепили за ней одно из трех первых ранговых мест. Данная норма предпо-

установок, норм, принципов и нравственных идеалов личности в поведении личности.

Первыми к разработке проблемы ценностей обратились психологи Д.Н. Узнадзе, С.Л. Рубинштейн, В.Н. Мясищев, Г.Х. Шингаров. Раскрывая специфику оценочного отражения, они утверждали, что оно и по форме, и по содержанию отличается от познавательного. В их работах выявлены специфические особенности оценочной формы отражения, связь ее с потребностями и интересами субъекта с эмоционально-волевыми механизмами его психики.

Для конкретной практики воспитательной работы эти выводы важны потому, что позволяют определить механизм формирования нравственного сознания и поведения школьников, роль в этом процессе чувственных и волевых начал.

На этой основе нравственные явления общественной и личной жизни приобретают для субъекта "психологическое значение" и "личный смысл". "Психологическое значение, - писал А.Н. Леонтьев, - это ставшее достоянием моего сознания ... обобщенное отражение действительности, выработанное человеком и зафиксированное в форме понятия, знания или даже в форме умения как обобщенного "образа действия", нормы поведения и т.п."¹

Значение отражает действительность независимо от того, как человек к ней относится. Мы находим уже готовую, исторически сложившуюся систему значений. Овладевая ею так же, как орудием, материальным прообразом значения, человек развивается физически, интеллектуально, нравственно. Собственно, психологическим фактом жизни каждого человека является то, что он усваивает или не усваивает данное значение. С другой стороны, важно, насколько человек им овладевает, т.е. какой "личный смысл" в него вкладывает. На уровне психики индивида "личный смысл" становится идентичным понятию "ценность". Ценностное отношение отличается от познавательного способом осознания, закрепления и передачи. Это позволяет глубже понять механизм формирования нравственного сознания школьников.

¹ Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. - М.: Изд-во МГУ, 1981. - С. 290.

В этом плане значимость приобретает не сама по себе моральная ценность, а моральная ценностная ориентация, которая представляет собой зафиксированную в общественном и индивидуальном сознании моральную ценность. Она определяет не только выбор целей моральной деятельности, но и средства достижения этих целей.

Впервые в научный обиход понятие "ценностная ориентация" ввели А.Г. Здравомыслов и В.А. Ядов. Эта категория определяется ими как ориентация на определенные ценности материальной и духовной культуры общества. Это тот компонент структуры личности, который представляет собой некоторую ось сознания, определяющую помыслы и чувства человека, на основе которых решаются многие жизненные вопросы, который определяет содержание поведения личности.

Нравственная ценностная ориентация представляет собой комплекс моральных взглядов, норм, принципов, оценок, идеалов, образцов и ориентиров поведения. Она характеризует определенный уровень развития личности. Нравственной оценке подвергаются все явления общественной и личной жизни.

Первая непосредственная оценка проявляется в виде положительных или отрицательных эмоций. Закрепляясь в сознании личности, они способствуют формированию оценочных суждений. В свою очередь, эмоции соотносятся со сложившимися ранее мировоззренческими позициями личности, что ведет к объективации оценочных суждений и освобождает их от эмоционального субъективизма. В результате происходит закрепление существующих ценностных ориентаций и формирование новых духовных ценностей. Процесс этот носит непрерывный характер. Иными словами, происходит эволюция моральных ценностных ориентаций личности, в которой большую роль играют нравственные чувства.

Нравственные чувства имеют большое значение на каждом этапе морального развития, ибо посредством их моральные знания преобразуются в убеждения. Не всякое нравственное чувство выражает оценочное отношение личности к фактам и явлениям действительности. Это проявляется лишь в устойчивых нравствен-

¹ Здравомыслов А.Г., Ядов В.А. Отношение к труду и ценностные ориентации личности // Социология в СССР. Т. II. М., 1965. - С. 129.

ных чувствах. Только в последовательной и постоянной эмоциональной реакции в связи с исполнением определенных моральных норм фиксируется наличие нравственных ценностных ориентаций. Высокоразвитые устойчивые нравственные чувства являются целью нравственного воспитания и гарантией формирования осознанных нравственных ценностных ориентаций.

Их система, соответствующая требованиям общества, особенностям жизнедеятельности личности, специфике ее психики, является необходимым условием взаимодействия морального сознания и поведения личности и системы нравственных отношений общества на основании которого рождается способность нравственного предвидения.

Ядром нравственных ценностных ориентаций является нравственный идеал личности. Он определяет их формирование. Без нравственного идеала этот процесс приобретает прагматический характер и способствует утверждению потребительской ориентации. В свою очередь совокупность моральных ценностных ориентаций определяет эффективность воздействия нравственного идеала на личность. Учитывая эту диалектическую взаимосвязь между нравственными идеалами и ценностными ориентациями, мы считаем чрезвычайно плодотворным вывод В.В. Борзых об уровнях формирования ценностных ориентаций в моральном сознании¹:

1. Моральные ценности могут усваиваться на уровне интуитивно-бессознательном, путем многочисленных столкновений с однотипными, не вызывающими общественного осуждения стереотипами поведения. В этом случае вообще не происходит личностного осознания моральных ценностных ориентаций.

2. Морально обезличенные ценности и их оценки могут восприниматься личностью формально, без четкого уяснения причин их существования и причин, побуждающих к достижению обезличенных моральных целей. В этом случае действительные моральные ценностные ориентации могут прикрываться декларативными суждениями, призванными лишь оправдать поведение личности, коллектива, а не направить его к достижению обезличенной моральной цели. То

¹ Борзых В.В. Ценностно-ориентационная функция нравственного идеала: Дисс. на соиск.учен. степени канд. филос. наук. - М., 1978. - С. 80.

факт, что некоторые моральные ценности могут быть восприняты формально, приводит и к вербальному характеру некоторых моральных ценностных ориентаций.

3. Сознательное и осознанное освоение моральных ценностей и общезначимых оценок и формирование на этой основе истинных моральных ценностных ориентаций, которое служит показателем высокой степени нравственного развития морального субъекта и является основой формирования нравственного сознания школьников.

Хотя основные характеристики нравственных ценностных ориентаций личности определяются содержанием господствующих в обществе нравственных ценностей, нравственных ценностных ориентаций, они всегда глубоко индивидуальны. Уровень их развития зависит от характера, темперамента, силы воли, условий жизнедеятельности конкретной личности, ее представлений о нравственном совершенстве и многих других факторов. Иными словами, в нравственных ценностях и нравственных ценностных ориентациях личности всегда присутствует субъективный элемент, который выступает в диалектическом единстве с объективным элементом.

А.Н. Котко

НЕТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

В настоящее время одной из актуальных проблем дошкольной педагогики выступает разработка новых форм обучения, которые бы развивали творческий потенциал ребенка. Эти новые формы обучения дошкольников характеризуются следующими признаками: направленностью на индивидуальность дошкольника как целостность; интенсификацией общего социального развития; обеспечением инициативной позиции ребенка как исследователя явлений окружающей жизни и себя; созданием условий для раскрытия и формирования общих творческих способностей; побуждением его к физической и познавательной активности; внесением элементов творчества в педагогическую деятельность воспитателей, повышением ее эффективности.

С учетом указанных признаков можно определить понятие на-