Н. С. ЕЖКОВА

Образование дошкольников в ракурсе аксиологического подхода

Проблема и цель. Проблема, на решении которой центрируется исследовательский материал, обусловлена необходимостью раскрытия содержания и технологий проектирования и организации ценностно-ориентированного образования дошкольников, развитие готовности детей проявлять эмоционально-ценностное отношение к окружающему миру. *Цель статьи* – представить методические рекомендации по приобщению дошкольников к ценностям в условиях дошкольных образовательных организаций.

Методы исследования. Для получения данных об уровнях владения детьми старшего дошкольного возраста образовательным материалом ценностно-ориентированной направленности использовались модифицированные методики «Ценностные ориентации» М.Рокича, «Два дома» Б.С. и Н.В. Волковых, а также авторские методики «Объясни, что это такое?», «Что для тебя важнее?». В исследовании приняли участие 110 детей старшего дошкольного возраста (6-7 лет) муниципальных бюджетных дошкольных образовательных учреждений г. Тулы (Тульская область, Российская Федерация).

Результаты исследования. Выявлены три типологические группы детей. Преобладающим уровнем стал пассивный (средний) – 51% детей. Достаточный (высокий) уровень был выявлен у 35% детей и индифферентный (низкий) у 14%. В связи с полученными результатами предлагаются методические рекомендации по приобщению дошкольников к ценностям посредством использования разных видов искусства.

Заключение. Ведущим концептуальным положением в контексте аксиологического подхода является эмоционально-образный характер приобщения дошкольников к ценностям. В этом заключается специфика постижения ценностно-ориентированного содержания детьми дошкольного возраста.

Ключевые слова: аксиологический подход, дошкольное образование ценности, приобщение к ценностям, методические рекомендации

Ссылка для цитирования:

Ежкова Н. С. Образование дошкольников в ракурсе аксиологического подхода // Перспективы науки и образования. 2021. № 3 (51). С. 219-230. doi: 10.32744/pse.2021.3.15

N. S. EZHKOVA

Preschool education from the perspective of the axiological approach

The issue and purpose. The research material tackles an issue due to the need to disclose the content and technologies of design and organization of value-oriented education of preschoolers, the development of children's preparedness to show an emotional-value attitude to the world around them.

Research methods. To obtain data on the levels of acquisition by the children of senior preschool age of value-oriented educational material, the author used the modified methods "Value orientations" by M. Rokeach, "Dva doma" (Two Houses) by B.S. and N.V. Volkovs, as well as the author's methods "Ob'yasni, chto eto takoye?" (Explain what this is), "Chto dlya tebya vazhneye?" (What is more important to you?).

The study involved 110 children of senior preschool age (6-7 years old) of municipal budgetary preschool educational institutions of the city of Tula (Tula region, Russian Federation).

Results. The passive (average) level was predominant – 51% of children. 14% of children had an indifferent (low) level, and 35% of children had a sufficient (high) level. In connection with the results obtained, the article offers guidelines for introducing preschoolers to the values in the process of using various types of art.

Conclusion. The emotional-figurative nature of introducing preschoolers to values is the leading conceptual position in the context of the axiological approach. This is the peculiarity of the comprehension of value-oriented content by preschool children.

Keywords: axiological approach, preschool education of value, introduction to values, methodological recommendations

For Reference:

Ezhkova, N. S. (2021). Preschool education from the perspective of the axiological approach. *Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education*, 51 (3), 219-230. doi: 10.32744/pse.2021.3.15

Введение

Аксиологический подход к образованию детей дошкольного возраста входит в число актуальных и практикозначимых. Данный подход применительно к дошкольному образованию обеспечивает методологическое обоснование процесса педагогической работы как приобщение детей к ценностям. Это направление сегодня входит в число приоритетных, ключевых [6]. Требования к организации работы по приобщению дошкольников к ценностям представлены в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования Российской Федерации, где отмечается необходимость формирования первичных представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях её природы, многообразии стран и народов мира [7, с. 6]. Аксиологический подход кардинально изменил взгляд на процесс образования детей, стратегию его организации, которая заключается в том, что принятие ценностей осуществляется не в логике их познания, а личностного принятия посредством влияния на эмоциональную сферу.

Дошкольный возраст относится к сензитивному периоду для приобщения детей к ценностям. Это объясняется, прежде всего, тем, что наглядно-образное мышление, эмоциональный характер мировосприятия и познания окружающей действительности, особые проявления детской субкультуры служат той неповторимой основой, позволяющей обогащать детей ценностно-ориентированными образами, представлениями о ценностях [2].

Выступая субъективно-значимыми личностными образованиями, ценности являются категориями, с ориентацией на которые можно регулировать все формы жизнедеятельности дошкольников, различные проявления социальной, познавательной активности и др. Постижение ценностных категорий обогащает дошкольников яркими выразительными образами, питающими их духовно-нравственное, художественно-эстетическое, познавательное развитие, дает возможность самостоятельно и творчески самореализовываться и самоутверждаться в разных видах деятельности, привносит в жизнь ребенка индивидуально-неповторимое видение окружающего мира и отношения к нему.

Можно выделить три ведущих позиции на процесс приобщения детей к ценностям и, соответственно, три направления проектирования ценностно-ориентированного содержания образования дошкольников:

- развитие представлений о ценностях, обогащение ценностно-ориентированного опыта детей. В этом подходе ценности воспринимаются как задаваемые извне эталоны, категории, окрашенные определенными переживаниями;
- усвоение социальных позиций и установок, к которым сводится эффект ценностной регуляции поведения, действий. В таком понимании ценности выполняют направляющую и избирательную функции и рассматриваются в качестве образцов, регуляторов взаимодействия детей с социальным, природным миром, миром «Я-сам»;
- создание развивающего социокультурного пространства ценностно-ориентированной направленности, куда входят произведения живописи, декоративно-прикладного искусства, художественной литературы и т.д.

Существуют различные основания для классификации ценностей. Нельзя при этом не отметить, что ценностные отношения на любом этапе жизни человека, включая и ребёнка-дошкольника, намного разнообразнее и шире, чем любая классификация ценностей. Невозможно полностью определить все группы ценностей, которыми будут руководствоваться дети при выражении оценочных взглядов, своего отношения к окружающему миру. Опираясь на исследования в области аксиологии, а также данные возрастной психологии и педагогики выделим основания для отбора ценностей с учетом особенностей и возможностей их постижения ребёнком-дошкольником. В их число входит ориентация на общечеловеческую культуру и духовные традиции, историю развития общества и конкретного этноса; социокультурные нормы и гуманистическую направленность; ограниченность в количественном отношении и интегративный характер постижения в системе «человек – природа – общество». Исходя из этого, выделим следующие ценности, которые отвечают данным характеристикам и в своем единстве представляют ценностно-ориентированный аспект содержания образования детей дошкольного возраста. Это: Человек и его Жизнь, Труд, Родина, Семья, Знание, Мир, Красота.

Каждая ценность должна находить конкретное раскрытие в содержательных характеристиках, ориентация на которые позволяет постигать ценности в различном эмоционально-образном контексте, углубленно воспринимать сущностные стороны каждой ценностной категории. Раскроем содержательные характеристики каждой ценности:

1 - Человек и его жизнь: взаимосвязь с окружающей природной и социальной средой; здоровье и здоровый образ жизни, гуманизм отношений; Вера как стимул и жизненный ориентир и т.д.

2 - Семья: любящие родители, родственники; семейные праздники и традиции семьи, легендарное прошлое, заботливое отношение ко всем членам семьи; уверенность в жизни, защита от неблагоприятных воздействий социального окружения, утешение в моменты душевного дискомфорта и др.

3 - Труд: духовное и материальное благополучие, созидание на земле; творческая направленность профессиональной деятельности, благосостояние общества, жизни людей и т.д.;

4 - Знание: результат творческого труда, успешность деятельности, интересное общение, полезная и продуктивная наполненность свободного времени; умение использовать предметы, объяснять явления природы, социальной жизни и др.;

5 - Родина: страна, в которой родился, ближайшее окружение: родная природа, улица, родительский дом, национальные традиции, народное искусство и т.д.;

6 - Мир: согласие между людьми, народами и государствами, главное условие существования и дальнейшего процветания Земли; уважение прав других народов, умение понимать, прощать других;

7 - Красота: гармоничное, грациозное, изящное, величественное в природе, искусстве, социальном и рукотворном мире то, что доставляет удовольствие, наслаждение взору, слуху.

Данные характеристики, выступая содержательной сущностью ценности должны постигаться детьми в близких и волнующих ребенка образах, являться наглядным представлением ценности, и, в свою очередь, давать возможность выстраивать свою субъективную картину мира или его отдельных фрагментов.

Развитие представлений о ценностях закладывает базу для становления ценностного отношения дошкольников к окружающему миру и социально-значимых

форм поведения. Такие представления относятся не просто к числу представлений восприятия, воображения, а входят в категорию ценностных. Понятие «ценностные представления» стало использоваться в теории и практике дошкольного образования в России в конце XX в. В ценностные представления в отличие от представлений, формируемых в логике влияния на когнитивную сферу личности, входит субъективно-значимое, эмоционально окрашенное отношение ребенка к явлениям окружающей действительности.

Материалы и методы

С целью изучения практики организации педагогической работы в области характера постижения образовательного материала ценностно-ориентированного содержания, провели обследование детей старшего дошкольного возраста с использованием модифицированных методик: 1 – «Ценностные ориентации» М. Рокич [5, с.25-29], 2 – «Два дома» Б.С., Н.В. Волковых [1, с.128], а также авторские методики: 3 – «Объясни, что это такое?», 4 – «Что для тебя важнее?». Применяемые методики носили комплексный характер, включали в себя в необходимость называния, образного отражения ценностей, проявления ценностного отношения к миру. Детям предлагались задания, содержание, которых включало передачу двух типов образности: художественной, предполагающей использование метафор, определённой компоновки сюжета, подбора разнохарактерной музыки, различных изобразительных средств, т.п., и ценностно-ориентированной, связанной с использованием образцов-эталонов, ценностных ориентаций образного содержания. В исследовании приняли участие 110 детей старшего дошкольного возраста (6-7 лет) МБОУ «ЦО № 34 им. Героя Советского Союза Н.Д. Захорова, отделение «Крепыш», МДОО МБДОУ «ЦРР-Детский сад № 4», МБОУ детский сад № 170 ЦО № 16 г. Тулы.

Для выявления широты ценностных ориентаций использовались модифицированная диагностическая методика «Ценностные ориентации» М. Рокича, на выбор предпочтений «Два дома» Б.С., Н.В. Волковых. Количественный анализ ответов по первой диагностической методике осуществлялся по трехбалльной шкале: 2 балла – отвечая на вопрос, ребёнок ориентируется на ценность, называет её, обосновывает свой ответ; 1 – отвечая на вопрос, ребёнок ориентируется на ценность, однако не может обосновать свой ответ, 0 – баллов – ребёнок не ориентируется на ценность, не называет её. В соответствии с представленными баллами оценивались ответы на 12 вопросов. Набранное количество баллов дифференцировалось по следующим значениям: высокая степень широты усвоения ценностей – от 18 до 24 баллов, средняя степень широты усвоения ценностей – от 11 до 17 баллов, низкая степень широты усвоения ценностей – от 0 до 10 баллов. По второй диагностической методике («Два дома») результаты изучались через фиксацию наличия ценностных предпочтений (+) или отсутствие таких предпочтений (-).

Для выявления понимания содержательной стороны ценностей, ориентации на ценности в ситуациях выбора использовались задания «Объясни, что это такое?» Ребёнку предлагается рассмотреть листы бумаги, в центре которых символично изображены ценности: человек и его жизнь, красота, Родина, труд, мир, познание, семья. Всего семь листов. Каждое изображение рассматривалось вместе с детьми и обозначалось словами. Затем давалась инструкция: «Нарисуй вокруг этого изображения то,

что раскрывает это слово более конкретно, без чего оно не может существовать, что отражает, описывает его различные стороны. Если это трудно для тебя, можно рассказать, описать словами, изобразить движениями». При этом обеспечивалась свобода в выборе средств для изображения определяющих характеристик той или иной ценности: краски, пластилин, карандаши, детские музыкальные инструменты, допускалась игровая драматизация и т.д.

Количественный анализ рисунков и словесных описаний осуществлялся по трехбалльной шкале: 3 балла – ребёнок полно, содержательно характеризует все семь ценностей, 2 – ребёнок полно, содержательно характеризует большинство ценностей: от пяти до семи; 1 – ребёнок допускает много неточностей, неполно, схематично характеризует все семь ценностей, 0 – баллов – ребёнок не характеризует ценности, затрудняется их описывать. В соответствии с представленными баллами оценивались результаты детской продукции и словесное описание ценностей. Набранное количество баллов дифференцировалось по следующим значениям: высокая степень понимания детьми содержательной стороны ценностей – от 10 до 14 баллов, средняя степень понимания детьми содержательной стороны ценностей – от 5 до 9 баллов, низкая степень понимания детьми содержательной стороны ценностей от 0 до 4 баллов.

Для выявления значимости ценностей в жизни детей и ориентации на них использовались задания «Что для тебя важнее?», направленные на выбор поведения, способов действий в воображаемых ситуациях. Ответы детей анализировались по степени личностной заинтересованности в изменении ситуации, ориентации на нравственные ценности при их разрешении. У каждого ребёнка было проанализировано 10 вариантов выбора способов действий и поведения. Количественный анализ ответов осуществляется по трехбалльной шкале: 2 балла – ребёнок ориентируется на ценности, проявляет сопереживание, личностную заинтересованность в изменении ситуации, руководствуется нравственными ценностями при разрешении конфликтных ситуаций; 1 балл – ребёнок фрагментарно ориентируется на ценности, проявляет сопереживание, однако личностную заинтересованность в изменении ситуации проявляет не всегда, не руководствуется нравственными ценностями при разрешении конфликтных ситуаций, 0 – баллов – ребёнок не ориентируется на ценности, индифферентен к описываемым ситуациям, отвечает формально, не руководствуясь нравственными ценностями.

Набранное количество баллов дифференцировалось по следующим значениям: высокая степень участия и ориентации на ценности – от 14 до 20 баллов, средняя степень участия и ориентации на ценности – от 8 до 13 баллов, низкая степень участия и ориентации на ценности от 0 до 7 баллов.

Результаты исследования

Констатирующий срез с использованием четырёх диагностических методик, показал, что дети могут проявлять оценочное отношение к различным сторонам социальной жизни, однако широта ценностных образов, понимание содержательной стороны ценностей, ориентация на них в ситуациях выбора различны. Для большинства детей старшего дошкольного возраста характерна неустойчивость и ситуативность ориентации на ценности. Например, при выполнении первого задания дети называли многие социальные ценности («семья», «природа», «произведения искусства», «мир» и др.),

но не руководствовались ими при выполнении третьего задания («Объясни, что это такое?») и четвёртого задания («Что для тебя важнее?»). Дети испытывали трудности при назывании ценностей, их характеристике и образном характере выражения. Раскладывая ценности в порядке значимости, не все могли полно и аргументировано пояснить порядок своих действий, большинство детей 6-7 лет руководствовались личными интересами. Например, Кристина В., 6 лет 4 мес.: «Сначала Мир, потом Семья, потому что если дома меня не ругают, то я люблю родителей, люблю играть с ними»; Саша О. 6 лет 5 мес.: «Вначале семья, потому что меня там любят, потом Родина, там много людей и меня никто не знает». Большинство детей не могли аргументировать порядок каждого своего действия. Такие ценности как «человек и его жизнь», «знания», «мир» оказались невостребованными.

С целью оформления результатов диагностического среза мы использовали карту поуровневой дифференциации возрастных показателей владения ценностно-ориентированным типом образности, карта строилась с учетом следующих критериев: широта ценностных представлений и образов, понимание содержательной стороны ценностей, ориентация на ценности в ситуациях выбора (см. табл. 1)

Таблица 1

Поуровневая дифференциация владения детьми 6-7 лет ценностно-ориентированным содержанием

Критерии	Возраст	Дифференциация
Широта ценностных образов	6-7 лет	<p><i>В/У:</i> называет 6-7 ценности, без помощи со стороны взрослых.</p> <p><i>С/У:</i> называет 4—5 ценностей, без помощи со стороны взрослых.</p> <p><i>Н/У:</i> называет 2-3 ценности, с помощью со стороны взрослых.</p>
Понимание содержательной стороны ценностей, ориентация на ценности в ситуациях выбора	6-7 лет	<p><i>В/У:</i> содержательно и полно описывает 6-7 ценностей, руководствуясь их основными характеристиками. Раскладывая их в порядке значимости, аргументирует порядок каждого своего действия. С удовольствием закрашивает рисунки, используя карандаши различных цветов, с преобладанием ярких, светлых оттенков, при выборе поведения в воображаемых ситуациях руководствуется нравственными ценностями. С этих позиций может развёрнуто пояснить сделанный выбор.</p> <p><i>С/У:</i> содержательно и полно описывает 4-5- ценностей, раскрывает их основные характеристики. Раскладывая их в порядке значимости, весьма схематично аргументирует порядок своих действий, руководствуясь в основном личными интересами. С удовольствием закрашивает рисунки, используя карандаши различных цветов, с преобладанием ярких, светлых оттенков. При выборе поведения в воображаемых ситуациях не во всех ситуациях ребёнок руководствуется нравственными ценностями и поясняет сделанный выбор.</p> <p><i>Н/У:</i> содержательно и полно описывает 2-3 ценности, раскладывает их по значимости, не руководствуется ими при выборе ответа. Испытывает серьёзные затруднения при объяснении порядка разложения ценностей по их значимости. Отказывается закрашивать рисунки или выполняет работу частично, используя 1-2 карандаша (часто тёмного цвета). При выборе поведения в воображаемых ситуациях не руководствуется нравственными ценностями и не поясняет сделанный выбор.</p>

Представим количественные данные, полученные по каждому критерию в таблице 2.

Таблица 2

Владение ценностно-ориентированным содержанием у детей 6-7 лет
(данные представлены в %)

Критерии	Уровни в %		
	Высокий	Средний	Низкий
Широта ценностных образов	34	51	14
Понимание содержательной стороны ценностей, ориентация на ценности в ситуациях выбора	35	50	15

Суммирование результатов по двум направлениям (широта ценностных образов и понимание содержательной стороны ценностей, ориентация на ценности в ситуациях выбора) дало возможность описать обобщенные уровни владения детьми 6-7 лет ценностно-ориентированным содержанием.

I уровень – индифферентный (низкий): ребёнок не называет основные ценности. Испытывает серьёзные затруднения при объяснении порядка распределения ценностей по их значимости. Не может содержательно раскрыть роль ценностей в жизни человека, общества в целом. Отказывается закрашивать рисунки или выполняет работу частично, используя 1-2 карандаша (часто тёмного цвета), игровая драматизация отсутствует. Ориентируется на ценности, связанные с удовлетворением личных интересов, или вообще отказывается от его выполнения.

II уровень – пассивный (средний): ребёнок называет основные ценности, однако не всегда руководствуется ими при выборе ответа. Характеризует их схематично и малосодержательно, узко раскрывает роль ценностей в жизни человека, общества в целом. Раскладывая их в порядке значимости руководствуется в основном личными интересами. С удовольствием закрашивает рисунки, используя карандаши с преобладанием ярких, цветов, игровая драматизация примитивная. При выборе поведения в воображаемых ситуациях предпочтение отдается основным нравственным ценностям только в тех случаях, когда в разрешение проблемных ситуаций участвуют близкие ребёнку люди: друзья, родные. В остальных случаях решение принимается не всегда нравственно оправданное, зачастую руководствуясь личными интересами.

III уровень – достаточный (высокий): ребёнок называет все ценности, руководствуется ими при выборе ответа. Понимает их смысл в жизни человека, других людей. Содержательно и полно описывает, руководствуясь их основными характеристиками, может дифференцировать. Раскладывая их в порядке значимости, аргументирует порядок каждого своего действия, руководствуясь основными понятиями, характеризующими сущность каждой ценности. С удовольствием закрашивает рисунки, используя карандаши различных цветов, с преобладанием ярких, светлых оттенков, игровая драматизация с ярко выраженным самобытным рисунком эмоциональной экспрессии. При выборе поведения в воображаемых ситуациях во всех ситуациях руководствуется нравственными ценностями (справедливость, доброжелательность, отзывчивость и т.д.). С этих позиций может пояснить сделанный выбор.

Суммирование результатов позволило выявить три типологические группы детей. Преобладающим уровнем стал пассивный (средний) – 51% детей. Достаточный (высокий) уровень был выявлен у 35% детей и индифферентный (низкий) у 14%.

Методические рекомендации по приобщению старших дошкольников к ценностям

Специально организованная педагогическая работа, направленная на приобщение детей к ценностям, должна строиться с ориентацией на разные виды искусства. Искусство является неисчерпаемым источником расширения представлений дошкольников о ценностях окружающего мира. Непосредственное восприятие художественных произведений пробуждает эмоциональные впечатления, способствует возникновению образов, сотворенных самим ребенком на основе идентификации, перевоплощения, принятия и преобразования [2]. Иными словами, в результате интериоризации возникают эмоциональные образы, сотворенные самим ребенком на основе самостоятельного преобразования. При организации педагогической работы важно дифференцировать понятия «художественные ценности как эстетическая категория», связанная с мастерством художника, его творчеством, самобытностью и «ценности, образно отраженные в художественном произведении», в данном случае внимание концентрируется на ценности как смысловой категории жизни и культуры.

При организации работы с художественным материалом целесообразно использовать вопросы, которые должны быть тесно связанными с разными составляющими восприятия и принятия ценностно-ориентированного содержания художественного произведения:

- активизацию мотивированных высказываний субъективных впечатлений о художественном произведении (О чем вы думали, когда смотрели на эту картину? Что вас встревожило в этом рассказе?);
- актуализацию того, что как дети восприняли данное произведение (Поделитесь своими впечатлениями от восприятия этого стихотворения? Какое настроение у вас возникло после просмотра этой картины?);
- пробуждение интереса к мотивам поведения героев, их внутреннему миру (Почему все люди изображены в состоянии радости? Как вы думаете, почему старик вспомнил именно этот период его жизни?);
- побуждение к выявлению отношений и связей между героями произведения, персонажем и сложившимися обстоятельствами (Что побудило людей объединиться? Почему мальчик вышел из игры? Почему дети решили узнать побольше об этом явлении природы?);
- актуализацию отношения к событиям, персонажам, их поведению и поступкам (Какое настроение возникло после просмотра картины и почему? Что бы вы предложили герою произведения, если бы находились рядом с ним?);
- побуждение к сравнению разных техник передачи одного и того же содержания, способов выражения настроения, например, отражение красоты осеннего пейзажа в картинах В.Поленова и И.Левитана; отзывчивого отношения к человеку в живописных полотнах В. Серова и В. Маковского или передача созидательной деятельности человека в художественной литературе и живописи;
- побуждение к актуализации своего жизненного опыта посредством идентификации, вхождения в эмоциональное состояние героя (Как бы вы поступили в этой ситуации? Что бы вы сказали герою сказки?);
- выражение своих вариантов развития действий, событий через побуждение к

фантазированию, экспериментированию, поисковым действиям (Как вы считаете, какие события могли произойти в дальнейшем? О чем могла подумать бабушка еще? Как ещё можно передать состояние радости?);

- выявление ассоциативных связей с витальным опытом детей, требующих сопоставления поступков, поиска аналогий и различий (Что вы чувствовали в подобных ситуациях? Хотелось бы вам еще раз попасть в такую ситуацию и почему? А что для вас значит слово «Мир»?);
- побуждение к вербализации ценностей, описанию способов их передачи в произведении (Что воспевалось в этом произведении? Какими словами можно охарактеризовать поступок человека?).

Кроме восприятия ценностей средствами художественных произведений важное место следует отвести разным видам заданий, побуждающим детей к образному самовыражению, проявлению отношения к ценности. Средствами проявления такой активности могут быть речевые (суждения, рассказы), изобразительные (поделка, рисунок), музыкальные (исполнение песен, музыкальные импровизации), двигательные (драматизация, танец, ритмические жесты). Примеры заданий: 1 - задания, направленные на выбор ценности (Возьмите то изображение, которое вам хочется выбрать, когда мы говорим о труде человека; Перечислите героев сказок, поступки которых вам нравятся и почему?); 2 – задание, направленные на выражение отношения к обсуждаемой теме с помощью рисунка, чтения стихотворения, драматизации и др. (Передайте свое отношение к слову «мир», используя изобразительные средства, стихи, танцевальные движения.)

Нельзя не отметить, что в приобщении дошкольников к ценностям непреходящее значение имеет личность педагога. Именно педагог обеспечивает возможность постижения мира ценностей, не просто информируя, объясняя и наглядно показывая, а создавая эмоционально настраивающую, стимулирующую атмосферу вхождения в образ, переживания значимости гуманных поступков, красоты событий и др. Педагогу необходимо владеть невербальными способами организации общения: фонетическими (тембр речи, ее темп, громкость), кинетическими (разнообразие жестов, выразительность мимики, поз). Выразительная, эмоционально-насыщенная подача содержания произведений служит благоприятным фоном для приобщения их к ценностям, позволяет достичь эмоционального резонанса с детьми.

Обсуждение результатов

Таким образом, исследование по двум критериям (широта ценностных ориентаций и понимание детьми содержательных сторон ценностей) позволило выявить преобладание среднего (пассивного) уровня владения детьми образовательным материалом ценностно-ориентированной направленности. Результаты согласуются с данными ранее проведенных исследований [4]. Было выявлено, что дети называют основные ценности, однако не выделяют их содержательные характеристики, не ориентируются на ценности при проявлении оценочного отношения к различным сторонам социальной жизни, прослеживается неустойчивость ориентации на ценности в ситуациях выбора. Дети испытывают трудности при образной передаче ценностей в рисунках, прослеживались частые случаи отказа от выполнения заданий, связанных с раскладыванием ценностей в порядке их значимости, не могут аргументировать по-

рядок своих действий. Эмпирически доказано, что постижение детьми ценностей вне целенаправленного руководства этим процессом со стороны взрослых не продуктивно и не может приводить к существенным качественным изменениям в структуре личности дошкольника.

Выводы

1. Теоретически обосновано, что дети дошкольного возраста должны постигать ограниченное в количественном отношении число ценностей в системе «человек – природа – общество». В их число входит: Человек и его Жизнь, Труд, Родина, Семья, Знание, Мир, Красота в природе, обществе и искусстве.

2. Эмпирически доказано, что широта ценностных образов, понимание содержательной стороны ценностей и ориентация на них в ситуациях выбора у детей старшего дошкольного возраста различны. Для большинства детей характерна неустойчивость и ситуативность ориентации на ценности, дошкольники не могут выделять их существенные признаки, словесно обозначать содержательные характеристики ценностей, ориентироваться на них при образной передаче в деятельности.

3. Выявлено три группы детей с разными уровнями постижения образовательного материала ценностно-ориентированного содержания: достаточный (высокий) уровень – 35% детей; пассивный (средний) – 51% детей и индифферентный (низкий) – 14% детей.

4. В связи с полученными результатами предлагаются методические рекомендации приобщения дошкольников к ценностям. Педагогическую работу необходимо строить с использованием разных видов искусства, диалоговых форм общения, обеспечивать эмоционально-образный характер постижения ценностей.

Заключение

Аксиологический подход к образованию дошкольников, направленный на приобщение детей к миру ценностей, должен реализовываться с приоритетом эмоционально-образного характера их постижения. Именно в этом заключается специфика его использования в дошкольном образовании и возможность вхождения детей в поликультурное пространство, в социокультурный опыт в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волков Б.С., Волкова Н.В., Губанов А.В. Методология и методы психологического исследования. М.: Академический проект; Фонд Мир, 2005. 352 с.
2. Ежкова Н.С. Приобщение дошкольников к ценностям: теория и методика. Тула: Изд-во ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2006. 110 с.
3. Ежкова Н.С. Дошкольное образование и мир детских эмоций: теоретико-методические основы взаимовлияния. Тула: Изд-во ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2014. 159 с.
4. Лукьяненко В.Н. Приобщение детей старшего дошкольного возраста к народной культуре в художественной деятельности: на материале сказок: автореф. дис. ...канд. пед. наук. Ростов-на-Дону, 2003. 22 с.
5. Психологические тесты: в 2-х томах / под ред. А.А. Карелина. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2007. т.1. 312 с. 6. Романов В.А. Алфавитный перечень тем докторских диссертаций по педагогике и психологии (1937-2017 г.г.). Тула: ООО ТППО, 2018. 420 с.
6. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 /

- Министерство образования и науки Российской Федерации. Москва: 2013. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/> (дата обращения 15.01 2021)
7. Jacob L., Benick M., Dorrenbacher S., Pereles F. Promoting self-regulated learning in preschoolers // *Journal of Childhood, Education and Society*. 2020. Vol. 7. P. 116-140.
 8. Kim, M. The Dynamics of Emergent Self-Organisation: Reconceptualising Child Development in Teacher Education // *Derek Sankey Australian Journal of Teacher Education*. 2010. Vol. 35. 4. P. 79-98. URL: <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2010v35n4.6> (date of treatment : 12.12.2015).
 9. Lelonek, M. Physical activity and cognitive health in preschool children // *Slovak Scientific for Physical Education and Sport and FIEP*. 2020. P. 135-144.
 10. Ljubetic, M. Mindful parenting and behavioural problems in preschool children / M. Ljubetic, I. Ercegovac, T. Maglica // *Hrvatska Revija Za Rehabilitacijska Istrazivanja*. 2020. Vol. 56 (1). P. 44-57.
 11. Savenkov, A. Model of development of children's giftedness in the Russian education system / A. Savenkov, S.I. Karpova, E.I. Shuhova // *Psychology (Savannah, Ga.)*. 2018. –Vol. 55. № 2. P. 74-84.
 12. Raeff, C. Independence and Interdependence in Children's Developmental Experiences / C. Raeff // *Child Development Perspectives*. 2010. Vol. 4(1). P. 31-36.
 13. Vilkhova, O. The Education of the Preschool Children Positive Attitudes to Work / O. Vilkhova, N. Manzhelii // *Image of the modern pedagogue*. 2020. Vol. 7. P. 88-91.
 14. Whitcomb, S. Behavior and Social-Emotional Skills Assessment of Preschool Children / S. Whitcomb, J. Kemp // *Psychoeducational Assessment of Preschool Children*. 2020. Vol. 5. P. 181-203.

REFERENCES

1. Volkov B. S., Volkova N. V., Gubanov A.V. Methodology and methods of psychological research. Moscow, Academic Project, Mir Foundation, 2005. 352 p. (in Russ.)
2. Ezhkova N. S. Introduction of preschool children to values: theory and methodology. Tula, Publishing House of the Tolstoy State Pedagogical University, 2006. 110 p. (in Russ.)
3. Ezhkova N. S. Preschool education and the world of children's emotions: theoretical and methodological foundations of mutual influence. Tula, Publishing House of the Tolstoy State Pedagogical University, 2014. 159 p. (in Russ.)
4. Lukyanenko V. N. Introduction of children of senior preschool age to folk culture in artistic activity: on the material of fairy tales': Abstract. PhD Ped. Sci., Rostov-on-Don, 2003. 22 p. (in Russ.)
5. Psychological tests: in 2 volumes / edited by A. A. Karelin. Moscow, VLADOS Publ., 2007, vol. 1, 312 p. (in Russ.)
6. Romanov V. A. Alphabetical list of topics of doctoral dissertations in pedagogy and psychology (1937-2017). Tula, LLC TPP Publ., 2018. 420 p. (in Russ.)
7. Federal State Educational Standard of Preschool Education: approved by the order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of October 17, 2013, No. 1155 /Ministry of Education and Science of the Russian Federation. Moscow: 2013. Available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/> (accessed 15 January 2021). (in Russ.)
8. Jacob L., Benick M., Dorrenbacher S., Pereles F. Promoting self-regulated learning in preschoolers. *Journal of Childhood, Education and Society*, 2020, vol. 7, pp. 116-140.
9. Kim M. The Dynamics of Emergent Self-Organization: Reconceptualising Child Development in Teacher Education. *Derek Sankey Australian Journal of Teacher Education*, 2010, vol. 35, no. 4, pp. 79-98. DOI: 10.14221/ajte.2010v35n4.6
10. Lelonek M. Physical activity and cognitive health in preschool children. *Slovak Scientific for Physical Education and Sport and FIEP*, 2020, pp. 135-144.
11. Ljubetic M., et al. Mindful parenting and behavioural problems in preschool children. *Hrvatska Revija Za Rehabilitacijska Istrazivanja*, 2020, vol. 56 (1), pp. 44-57.
12. Savenkov A., Shuhova E. I. Model of development of children's giftedness in the Russian education system. *Psychology (Savannah, Ga.)*, 2018, vol. 55, no. 2, pp. 74-84.
13. Raeff C. Independence and Interdependence in Children's Developmental Experiences. *Child Development Perspectives*, 2010, vol. 4(1), pp. 31-36.
14. Vilkhova O., Manzhelii N. The Education of the Preschool Children Positive Attitudes to Work. *Image of the modern pedagogue*, 2020, vol. 7, pp. 88-91.
15. Whitcomb S., Kemp J. Behavior and Social-Emotional Skills Assessment of Preschool Children. *Psychoeducational Assessment of Preschool Children*, 2020, vol. 5, pp. 181-203.

Информация об авторе

Ежкова Нина Сергеевна
(Россия, г. Тула)
Доцент, доктор педагогических наук
Тульский государственный педагогический
университет им. Л.Н.Толстого
E-mail: egkovanc@mail.ru
ORCID ID: 0000-0002-5916-0450

Information about the author

Nina S. Ezhkova
(Russia, Tula)
Associate Professor,
Doctor of Pedagogy
Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University
E-mail: egkovanc@mail.ru
ORCID ID: 0000-0002-5916-0450