

Исследователь Е. Касаткина утверждает, что в практике дошкольного образования к игровым технологиям ошибочно относят применение сюжетных, ролевых и других игр, которые не отвечают критериям технологичности. Делает вывод, что использование терминологии «игровые технологии» некорректно, поскольку таковых на сегодняшний момент не существует [2, с. 19]. Отчасти можно согласиться с мнением автора, так как любая педагогическая деятельность кроме результата имеет в итоге и другие феномены, которые есть следствие педагогических действий, но не являются воплощением цели. Это так называемые эффекты. К ним можно отнести незапланированные изменения отношений детей к педагогу, к сверстникам, вызванные многофакторностью влияния внешних условий.

Заключение. Разработка технологий воспитания, в том числе и игровых, для детей дошкольного возраста требует серьёзных и длительных исследований, анализа и отбора большого объёма научной информации из областей человекознания. Сегодня в большей мере актуально говорить об элементах технологизации воспитания, использование которых делает воспитательный процесс более эффективным.

Список источников

1. Голованова, Н. Ф. Общая педагогика : учеб. пособие для вузов / Н. Ф. Голованова. — СПб. : Речь, 2005. — 317 с.
2. Касаткина, Е. Игровые технологии в образовании и воспитании... существуют ли они? / Е. Касаткина // Дошк. воспитание. — 2009. — № 12. — С. 17—20.
3. Козлова, С. А. Нравственное воспитание детей в современном мире / С. А. Козлова // Дошк. воспитание. — 2001. — № 9. — С. 98—101.
4. Савотина, Н. А. Стратегия развития технологий воспитания / Н. А. Савотина // Педагогика. — 2013. — № 5. — С. 12—23.
5. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. — М. : Нар. образование, 1998. — 256 с.

Материал поступил в редакцию 09.01.2015 г.

УДК 373.2

Н. Ф. Губанова

МГСПИ, Коломна, Российская Федерация

М. В. Губанов

ЦИТ, Москва, Российская Федерация

ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-ИГРОВОГО ПРОСТРАНСТВА В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ

Введение. Вопросы социокультурного развития личности являются актуальными, вследствие того что в окружающем мире востребована социально активная личность, участвующая в процветании культуры, но и сама культура сегодня воспринимается как определённое пространство, среда, ситуация развития. Передача традиции и культуры от старшего поколения к младшему является важным механизмом развития общества, поэтому социокультурное воспитание является ведущим процессом в формировании личности. Этому способствует система дополнительного образования, которая начинает складываться в России как полноценная модель, способствующая самореализации личности. Но, несмотря на то что в последние годы общественный интерес к дополнительному образованию заметно усилился, формы его бытования в образовательных учреждениях ещё недостаточно изучены, выделены в теории, а следовательно, и апробированы в практике. Поэтому необходимо обозначить пути организации дополнительного образования на разных уровнях образования. Дошкольная ступень — одна из первых в системе общего образования, и на ней только начинают вводиться идеи организации дополнительного образования в детском саду.

Основная часть. В России принят Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), ключевая идея которого обозначена его идеологом и вдохновителем А. Г. Асмоловым в том, что это стандарт развития и поддержки разнообразия детства. Вопросы специфики детства, признания его самоценности и необходимости полноценного проживания, которые отражены в положениях стандарта как ключевые, в своё время были обозначены в Концепции дошкольного воспитания (1989). Следовательно, это те идеи, которые были разработаны в дошкольной педагогике и психологии во второй половине XX века, но сегодня они звучат свежо, ново и прогрессивно. В частности, вопросы организации социокультурного пространства детского сада. ФГОС ДО утверждает основные принципы дошкольного образования: приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства; учёт этнокультурной ситуации развития детей; формирование социокультурной среды; повышение компетентности родителей в области развития и образования детей [3, с. 6].

Вопросы социокультурного развития личности тесно связаны с организацией детских видов деятельности (игра, общение, труд, познание, художественно-эстетическая деятельность), которые именно в дошкольном детстве комплексно оказывают существенное влияние на детей и играют развивающую роль — в этом состоит специфика дошкольного возраста. Ведущую роль в этом комплексе деятельностей выполняет игра, которая питает духовную свободу ребёнка, воспитывает в нём культурные смыслы жизни, адаптирует его к общественным нормам и правилам, притягательна для него, как сама жизнь.

Вопросы игровой деятельности изучали известные учёные, философы, психологи и педагоги, анализируя различные аспекты игры (А. В. Запорожец, Д. В. Менджерицкая, Н. Я. Михайленко, А. И. Сорокина, Д. Б. Эльконин). Они рассматривали игру с точки зрения философского, психологического и педагогического аспектов. Особенный интерес в науке игра представляет как деятельность самостоятельная, в которой ребёнок проявляет свои представления о жизни, но делает это по своему усмотрению, достаточно свободно. Е. Е. Кравцова подчёркивает, что в игре выступает на первый план то свободное, импровизационное, то прямое обучающее начало. Важно использовать прямое обучение только для решения первостепенных педагогических задач. Поэтому необходимо применять методы педагогического руководства, которые помогут ребёнку продолжить игру, поставить новую игровую задачу, видеть её перспективу. Учёные предлагают воспитателю использовать в своей работе методы косвенного руководства, так как при косвенном обучении взрослый намеренно приглушает свою субъектность в пользу ребёнка; важно вовремя «умалиться, отступить в тень», чтобы ребёнок мог почувствовать свой рост [1, с. 132].

Большую роль в расширении пространства игры и обучения играет организация образовательного процесса. Так, М. В. Лазарева предлагает интегрированное обучение дошкольников строить на гуманистической парадигме, концепции интегрированного обучения, синтезе подходов к образованию при ведущем интегрированном подходе, включающем совокупность теоретических положений, и это наиболее эффективно реализуется на уровне дидактического синтеза [2, с. 13]. В связи с выявлением особого значения интеграции в образовательном процессе, в современной науке появляются исследования об использовании интеграции как принципа педагогической деятельности, как метода воспитания дошкольников.

Таким образом, игра может выступать как культуросообразная среда и выполнять роль социальной ситуации развития, так как в её лоне создаются уникальные интегрированные условия для проявления ребёнком способностей: творческих, регуляторных, познавательных, общения. Обозначенные способности, как самые общие и универсальные, необходимы для полноценного развития ребёнка в качестве будущего школьника, поскольку предоставляют ему возможность успешно заниматься в школе, быть активной личностью, овладевать универсальными учебными действиями.

Игра в дополнительном образовании выполняет роль катализатора социокультурного развития детей, так как в ней ребёнок находит не только игровые, но и общекультурные смыслы. Игра при соответствующих условиях также может стать способом организации культурно-игрового пространства, в котором могут объединяться виды основного и дополнительного образования. В наших исследованиях (Н. Ф. Губанова, 2004; М. В. Губанов, 2014) были установлены педагогические условия формирования творчества в детских играх и особая роль интегрированного пространства, которое позволяет объединить различные педагогические ситуации, способствующие детской активности; было подтверждено, что игра может использоваться в качестве формы организации детской деятельности, в которой происходит объединение развивающих пространств — родного и иностранного языка.

Социокультурное развитие личности с помощью игры проявляется в ней как в социально-культурной деятельности, которая требует к себе особого внимания и в ходе которой осваиваемые ребёнком общекультурные ценности, правила и нормы жизни реализуются в поведении, формируются способности, вкусы и предпочтения; это деятельность по развитию творческой личности ребёнка, характеризующаяся эстетическим отношением к окружающему как способностью видеть и создавать прекрасное вокруг. Были разработаны игры-ситуации, способствующие усвоению традиционно-национальных традиций родной и иноязычной культуры.

В основе нашего исследования лежат философско-психологические теории и концепции формирования личности в культуре, художественном творчестве и социуме (Г. С. Батищев, М. М. Бахтин, В. С. Библер, Б. С. Гершунский, А. Ю. Гончарук, И. П. Клемантович, Е. А. Леванова, А. В. Мудрик, Н. М. Сокольникова, Э. И. Сокольникова); теории и концепции речевой деятельности и общения (И. А. Зимняя, И. Г. Кошечкина, А. А. Леонтьев, Ф. А. Сохин, О. С. Ушакова, Т. Б. Филичёва, Н. И. Формановская); концепции и теории обучения иностранному языку (Е. И. Пассов, Е. С. Полат, Г. В. Рогова, Т. Е. Сахарова, А. Н. Щукин).

На базе Центра новых образовательных технологий и творческого развития личности при Московском государственном гуманитарном университете им. М. А. Шолохова и его базовых дошкольных учреждений было организовано обучение детей иностранному языку с позиции лингвострановедческого подхода, в котором мы использовали три способа его реализации в развитии англоязычной речи у русскоязычных

детей: 1) постижение ценностей и реалий национальной культуры; 2) усвоение детьми национально маркированных единиц английского языка; 3) обучение английскому языку в диалоге культур.

Все три способа содействовали формированию ценностного отношения к национальному языку, интереса к инокультурным традициям (к культуре обычая, праздника, костюма), выраженного в конкретных, довольно скудных языковых, но очень выразительных наглядных средствах (сам обычай, праздник, костюм), постоянно сопоставляемых, «вкрапленных» в ситуацию общения. Проведение взаимодействия в диалоге культур помогали осознанию детьми общего и отличного в национальных традициях и воспитанию уважения к культурным ценностям обоих народов.

Первый способ реализован в следующем: программа занятий в кружке английского языка тесно связана с содержанием образования других образовательных блоков (совместная деятельность взрослого и ребёнка как свободное общение; самостоятельная деятельность самих детей) вне кружка; здесь решаются как общие, так и частнометодические задачи. Разработанная нами программа социокультурного развития старших дошкольников средствами ситуаций речевого общения «Азбука общения: Magic words (Волшебные слова)» составлена так, что ситуации речевого общения включены во все три образовательных блока и формирование социокультурных качеств детей происходит одновременно (параллельно) на родном и иностранном языке. Ситуации речевого общения старших дошкольников при обучении иностранному языку выступают как определённые социально-культурные ситуации развития, особые средовые условия. Постоянное сопоставление культур и обычаев привносит в общение элементы разнообразия, создаёт возможность усваивать традиции разных стран, обогащает мировоззрение дошкольников и взрослых путём вхождения в целенаправленно созданную среду, моделирующую образцы социально-ролевого поведения людей в мире.

Второй способ позволяет создать условия для погружения детей в иноязычное пространство средствами проблемных ситуаций и игр, в которых определяются аспекты культурного общения в ходе приобретения знаний об основных национально-культурных «расхождениях» в иностранном и родном языке. Происходит формирование национально-культурной адаптированности в условиях ознакомления с иной культурой. В целях наиболее эффективного «переключения» с родного на чужой язык используются информационно-коммуникационные средства (аудио- и видеозаписи).

Третий способ осуществляется в условиях диалога культур, когда взрослый предстаёт как носитель языка (как родного, так и иностранного), следовательно, как культурно-речевой образец, которому подражают дети. С течением времени культурный эталон становится привычным для ребёнка, он начинает расширять свои языковые возможности, использовать новые речевые формулы, ориентируясь на образ культуры страны изучаемого языка, который ему создали взрослые. Изучение особенностей иностранного языка происходит в условиях ситуаций общения, которые сами по себе представляют собой образец, модель жизненной социокультурной ситуации. В этих условиях обучение происходит наиболее активно и успешно. Игра при этом является ведущей формой взаимодействия педагога с детьми.

Источником социализации ребёнка, считают учёные, является такая социальная ситуация развития, основными параметрами которой являются межличностное общение со значимым взрослым, социальным взрослым и сверстником, а также отношение ребёнка к взаимодействию, переживание содержания и форм общения. Игра как ведущая деятельность является движущей силой, с помощью которой изменяется социальная позиция ребёнка через принятие роли, через воспроизведение социальных отношений и развитие детского коллектива (уметь подчиняться, быть инициативным, организовывать совместную деятельность и др.). Именно в игровой деятельности (хотя и не только) проявляются и развиваются черты социальности через различные формы социализации (идентификацию, индивидуализацию и персонификацию). В игровой деятельности ребёнок воспроизводит социальные отношения, переживает сюжетные события, становится уверенным в коммуникативном поведении. А. П. Усова к качествам социальности («общественности») относит способность входить в играющее сообщество, устанавливать контакты, что в современном понимании можно соотнести с понятиями социальной направленности личности, проявлять социальную компетентность, «жить в обществе детей».

Исходя из вышеизложенного, мы можем сделать следующие выводы:

- игра, прежде всего, сама по себе обладает арсеналом развивающих возможностей;
- влияние игры на личность не до конца изучено;
- обучение и игра не противоречат друг другу, если говорить о том механизме, который заложен в различных формах и видовых разнообразиях игры;
- прямые воздействия со стороны взрослого в детской игре недопустимы, так как они полностью нарушают природу игры и тем самым отчуждают ребёнка от участия в собственном развитии — появляется так называемое «отчуждённое обучение» (Е. Е. Кравцова);
- знания при отчуждённом обучении не отвечают интересам и потребностям самого ребёнка, следовательно, применяться им не будут в новых ситуациях;
- соотношение «обучение и игра» есть проблема «игры и обучения», и её решение можно сформулировать в тезисе «игра — это способ обучения» (играя, ребёнок обучается, а не наоборот);

— говоря о проблемах обучения в старшем дошкольном возрасте, следует соотносить ведущее влияние игры на личность ребёнка и возможности обучения.

Заключение. Мы сформулировали, что социокультурное развитие старших дошкольников — это процесс и результат их приобщения к ценностям культуры и общества, а также уровень взаимодействия с ними и окружающей средой. Взрослый при этом выступает как посредник между ребёнком и обществом, воспитывает дошкольника в диалоге культур, ориентирует его на культурные формы поведения.

Игра осуществляется как социально-культурная деятельность, культуросообразная среда и выполняет роль социальной ситуации развития. Общение взрослого с детьми и сверстников между собой в игре проявляется как способ ведения диалога в ситуации личной заинтересованности. Речевое общение происходит как живой процесс взаимодействия между участниками в конкретных видах речевой деятельности; совокупность речевых взаимодействий и социальных контактов в определённых ситуациях. Ситуация речевого общения определяется нами как жизненные или специально создаваемые обстоятельства, в которых ребёнок обретает ценностно-смысловые ориентиры по отношению к окружающему, выбирая средства общения. Ситуации речевого общения при обучении иностранному языку характеризуются как обстоятельства, в которых дети «считывают» образец не только владения иностранным языком, но и иного национального сознания и поведения, иной лингвокультурной общности. Социокультурная активность ребёнка при обучении иностранному языку с помощью игры проявляется как личностное свойство, стремление и готовность к преобразующей деятельности.

Список источников

1. Кравцов, Г. Г. Психология и педагогика обучения дошкольников : учеб. пособие / Г. Г. Кравцов, Е. Е. Кравцова. — М. : Мозаика-Синтез, 2013. — 264 с.
2. Лазарева, М. В. Интегрированное обучение в детском саду : моногр. / М. В. Лазарева. — М. : Российск. ун-т кооперации, 2007. — 350 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. — М. : Центр пед. образования, 2014. — 32 с.

Материал поступил в редакцию 07.01.15 г.

УДК 373.2

Дз. М. Дубініна
БДПУ імя М. Танка, Мінск

АРГАНІЗАЦЫЯ МАСТАЦКА-МАЎЛЕНЧАЙ ДЗЕЙНАСЦІ ВА ЎСТАНОВЕ ДАШКОЛЬНАЙ АДУКАЦЫІ

Уводзіны. Мастацкія творы для дзяцей дашкольнага ўзросту — гэта адкрыццё вобразнага гучання слова, захаплячай чароўнай мелодыі мастацкага вобраза, паэтычнай рыфмы. Чароўныя радкі гукаў і слоў робяць успрыманне дзецымі навакольнага свету яскравым, вобразным, малюнкавым.

У працэсе слухання твораў мастацкай літаратуры і фальклору ў дзяцей дашкольнага ўзросту назіраецца асаблівая цікавасць да гучання мастацкага слова. Яны адчуваюць яго мілагучнасць, рытмічнасць, заўважаюць і паўтараюць вобразныя выразы, удалыя і трапныя параўнанні.

Асноўная частка. Успрыманне дашкольнікамі твораў літаратурнага мастацтва суправаджаецца маўленчай дзейнасцю, якая мае ярка акрэсленую мастацкую скіраванасць. Для яе вызначэння Л. Я. Панкратавай і А. Е. Шыбіцкай быў прапанаваны тэрмін «мастацка-маўленчая дзейнасць». У якасці асноўных кампанентаў апошняй дзейнасці вылучаюць: ўспрыманне мастацкага твора, яго элементарны аналіз, узнаўленне (рэпрадукцыя) і элементарную славесную творчасць, якая звязана з прыдумваннем казак, апавяданняў, загадак, рыфмаваных радкоў.

Агульнай задачай мастацка-маўленчай дзейнасці ва ўстанове дашкольнай адукацыі з'яўляецца магчымасць праз літаратурны твор адкрыць дзіцяці свет слоўнага мастацтва, выхаваць цікавасць і любоў да кнігі. Далучэнне дзяцей да мастацкай літаратуры і фальклору развівае ў іх уменне слухаць і разумець твор, эмацыйна адгукацца на адлюстраваныя аўтарам падзеі, садзейнічаць і суперажываць героям, спачуваць ім.

Асноватворным у выхаванні будучага чытача з'яўляецца вызначэнне пласта дзіцячага чытання, якое, на думку З. А. Грыцэнка, залежыць ад узросту і прыхільнасцяў чытача, ад ведаў і інфармаванасці дарослых, ад стану і ўзроўню развіцця самой літаратуры [2, с. 219—221].

Найбольш істотным крытэрыем адбору дзіцячых кніг з'яўляецца мастацкасць і цікавасць іх як для дзяцей, так і для дарослых.