

сказочный образ, песня в инструментальном изложении нежного, созерцательного характера. Способ выявления: наблюдение за ребёнком во время восприятия музыки, беседа («Какие чувства передаёт музыка?», «Какое в ней настроение?», «Что изображает музыка?» «Почему тебе понравилась эта музыка, а не другая?»).

2. Знания о музыке. Показатели: наличие знаний о музыке, музыкальных произведениях, музыкальных инструментах на уровне образовательной программы дошкольной организации. Диагностический материал: список вопросов. Способ выявления: беседа. В ходе беседы детям можно предложить следующие вопросы: «Любишь ли ты музыку?», «О чём рассказывает музыка?», «Может ли музыка передавать чувства, настроения людей?», «Какие чувства она передаёт?», «Как рассказывает музыка?», «Кого называют композитором?», «Каких композиторов ты знаешь?», «Какие музыкальные инструменты ты знаешь?», «Назови свои любимые музыкальные произведения».

3. Выявление музыкальных предпочтений. Показатели: умение выбрать понравившееся произведение и объяснить выбор. Диагностический материал: три пары музыкальных произведений (в каждой паре — классическое произведение, признанное экспертным сообществом как ценность, и произведение, отличающееся упрощённым языком). Способ выявления: прослушивание, выбор, беседа.

Выявление музыкальных предпочтений детей является важным показателем социокультурного развития. Можно предложить детям выбор из двух разнохарактерных музыкальных произведений. Желательно, чтобы пара состояла из двух произведений классического репертуара или двух детских произведений. Предложить обосновать выбор.

Заключение. Изучение музыкально-эстетической составляющей социокультурного развития детей должно включать материалы для изучения ребёнка, педагога, родителей. При изучении социокультурного развития детей дошкольного возраста необходима комплексная оценка, включающая низко и высоко формализованные методы, охватывающая, в том числе, выявление ценностных ориентаций и вкусовых предпочтений.

Список источников

1. Боякова, Е. В. Музыкальная игра в эстетическом воспитании детей дошкольного возраста : учеб.-метод. газ. для учителей МХК, музыки и ИЗО / Е. В. Боякова // Искусство. — 2011. — № 3. — 1—15 февраля. — С. 17—19.
2. Боякова, Е. В. Особенности развития современных детей [Электронный ресурс] / Е. В. Боякова // Педагогика искусства: электрон. журн. — 2011. — № 1. — Режим доступа: URL: http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-1-2011/boyakova_07_03_2011.pdf. — Дата доступа: 16.12.2013. — Загл. с экрана.
3. Боякова, Е. В. Представления педагогов искусства о современных детях и преподавании предметов эстетического цикла [Электронный ресурс] / Е. В. Боякова // Педагогика искусства: электрон. журн. — 2012. — № 2. — Режим доступа: URL: http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-2-2012/boyakova_12_june.pdf. — Дата доступа: 16.12.2013. — Загл. с экрана.
4. Боякова, Е. В. Эстетические предпочтения современных детей в области искусства / Е. В. Боякова // Дошкольное образование : опыт, проблемы, перспективы: материалы IV Междунар. науч.-практ. семинара / сост. А. В. Никишова, Н. Г. Дубешко. — Барановичи : РИО БарГУ, 2013. — С. 88—90.
5. Ветлугина, Н. А. Музыкальные занятия в детском саду / Н. А. Ветлугина, И. Л. Дзержинская, Л. Н. Комиссарова. — М. : Просвещение, 1984. — 208 с.
6. Ветлугина, Н. А. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду / Н. А. Ветлугина, А. В. Кенеман. — М. : Просвещение, 1983. — 255 с.
7. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования : приказ М-ва образования и науки Рос. Федерации), 17 окт. 2013 г., № 1 155 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>. — Дата доступа: 14.12.2013. — Загл. с экрана.
8. Радынова, О. П. Музыкальное воспитание дошкольников / О. П. Радынова, А. И. Катинене, А. И. Палавандишвили. — М. : Просвещение, Владос, 1994. — 223 с.
9. Социокультурное исследование / под ред. Ф. И. Минюшева. — М. : Изд-во МГУ, 1994. — 96 с.

Материал поступил в редакцию

УДК 159.9:373.2

О. К. Васильева
БарГУ, Барановичи

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО–ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ДЕТЯМ У ПЕДАГОГОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, ОРИЕНТИРОВАННЫХ НА РАЗЛИЧНЫЕ ТИПЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ДЕТЬМИ

Введение. Формирование и развитие детской личности — непрерывный сложный процесс взаимодействия ребёнка с окружающим его миром и людьми. В становлении личности ребёнка дошкольного возраста огромное значение имеют значимые для него взрослые, к которым относится и педагог учреждения дошкольного образования. Реформирование современной системы дошкольного образования ориентировано на социальную защиту ребёнка от непрофессиональных педагогических воздействий и на повышение качества образовательных услуг. Анализ психолого–педагогических

исследований Л. Н. Башлаковой, М. В. Крулехт, Е. А. Панько показывает, что успех образовательного процесса зависит от типа педагогического взаимодействия педагога с детьми, поскольку именно педагог обеспечивает психологический климат доверия, который способствует пробуждению и реализации внутреннего потенциала каждого ребёнка. Принятие педагогом ребёнка со всеми его достоинствами и недостатками, одобрение его поведения и деятельности способствует развитию у последнего активности, позитивного самовосприятия и самооценки, выступает как эффективный фактор развития личности. И наоборот, неприятие ребёнка педагогом, подавление его интересов ведут к изолированности ребёнка в группе сверстников, искажениям в его личностном развитии.

Основная часть. Теоретический анализ исследований 80-х годов XX века (В. В. Давыдова, В. А. Петровского, А. Н. Давидчук, Н. А. Коротковой, Н. Я. Михайленко, Т. Н. Счастной) показывает, что социальные изменения, происходящие в обществе, привели к смене образовательной парадигмы. Произошел переход от авторитарной и учебно-дисциплинарной образовательной модели к педагогике, центрированной на человеке, обращённой к проблемам личности, в связи с чем термин «лично ориентированное образование» получил как теоретическую, так и практическую поддержку в педагогической науке, и дошкольной педагогике в частности [2].

Рассматривая сущностные характеристики названных моделей образования детей дошкольного возраста, следует отметить, что в рамках учебно-дисциплинарной модели педагогической деятельности дети выступают в основном в качестве объекта педагогических воздействий, педагог же реализует себя прежде всего как транслятор знаний, умений и навыков. Это требует от него умений ясно и чётко выражать свои мысли, доступно излагать программный материал, владеть методикой образования и воспитания, поддерживать дисциплину, осуществлять контроль над поведением детей. Игра, как основной вид деятельности, ущемляется во времени и жёстко регламентируется взрослым. Основными способами общения педагога с ребёнком являются наставления, разъяснения, запрет, требования, угрозы, наказания, окрик. Согласно этой модели деятельности педагога, которая в определённой мере нашла своё выражение в работах Ю. К. Бабанского, Ф. Н. Гонаболина, В. А. Крутецкого, от «объектов» воздействия ожидается, что они будут дисциплинированными, смогут контролировать и регулировать своё поведение, будут хорошо усваивать предлагаемый материал, а значит, будут успешными в обучении [2].

Личностно ориентированная модель предполагает ориентацию педагога на ребёнка, развитие его личности и индивидуальности, обеспечение чувства психологической защищённости (доверие ребёнка к миру), радость существования (психологическое здоровье), формирование начал личности (базис личностной культуры). Цели деятельности педагога, согласно личностно ориентированной модели, должны соответствовать процессу развития личности ребёнка, обеспечивать рост его личных достижений. Знания, умения и навыки рассматриваются не как цель, а как средство полноценного развития личности. Иными являются и способы общения педагога с ребёнком — понимание, признание и принятие личности ребёнка, основанное на формирующейся у взрослых способности стать на позицию ребёнка, учесть его точку зрения и не игнорировать его чувства и эмоции. Исключительное значение в образовательном процессе придаётся игре, позволяющей ребёнку проявить собственную активность, наиболее полно реализовать себя, так как она основывается на свободном сотрудничестве взрослого с ребёнком и самих детей друг с другом. Ожидаемые результаты — расширение «степеней свободы» развивающегося субъекта (с учётом его возрастных особенностей), способностей, прав, перспектив, что поможет ребёнку не только реализовать свои индивидуальные программы, сделать свободный личностный выбор, но и быть успешным, востребованным во взрослой жизни [2].

Согласно образовательным стандартам дошкольного образования в Республике Беларусь, одним из важнейших требований к психолого-педагогическим условиям для воспитания и обучения детей в детском саду является необходимость обеспечения педагогом личностно ориентированного взаимодействия с ребёнком. Поэтому целью нашего исследования явилось выявление данной профессиональной способности у воспитателей дошкольного учреждения и определение особенностей их эмоционально-ценностного отношения к детям.

Исследование проводилось в учреждении дошкольного образования «Ясли-сад № 32 СП ОАО «Брестгазоаппарат» г. Бреста». Были обследованы два воспитателя средней группы и один воспитатель старшей группы, а также дети этих групп: 28 детей средних групп и 20 детей старшей группы.

Были поставлены две задачи: 1) выяснить тип ориентации педагогов дошкольного учреждения на модель педагогического взаимодействия с детьми; 2) определить эмоционально-ценностное отношение к детям у педагогов с разными типами ориентации на модель взаимодействия с детьми.

С целью выявления типа ориентации педагогов на личностно ориентированную или учебно-дисциплинарную модель взаимодействия с дошкольниками была использована педагогическая диагностика В. Г. Маралова [1]. Суть предлагаемой автором диагностики заключается в сопоставлении данных, полученных при анкетировании воспитателей, с результатами наблюдений за их поведением в реальном образовательном процессе группы, когда педагог проводит занятия, играет с детьми и организует все основные виды детской повседневной деятельности во время утреннего приёма, прогулок и всех других режимных процессов.

Педагогам предлагалось принять участие в опросе с целью выявления их мнения по поводу педагогических суждений, сформулированных в анкете. Каждый педагог получал анкету, которую заполнял индивидуально, выставляя напротив конкретного суждения оценочный балл (от «5» до «1»). При обработке результатов полученные данные складывались. Итоговый балл характеризовал степень выраженности ориентации педагога на дисциплинарную или личностную модель взаимодействия с детьми.

В. Г. Мараловым было выделено 4 типа ориентации воспитателя на модель педагогического взаимодействия: 1) выраженная ориентация на дисциплинарную модель взаимодействия с детьми; 2) умеренная ориентация на дисциплинарную модель взаимодействия с детьми; 3) умеренная ориентация на личностную модель взаимодействия с детьми; 4) выраженная ориентация на личностную модель взаимодействия с детьми.

Для получения объективной информации о характере взаимодействия с детьми в разных видах деятельности использовалась методика стандартизированного наблюдения. Суть её состоит в том, что экспериментатор, наблюдая за поведением педагога в разных ситуациях взаимодействия с детьми, оценивает и фиксирует способ взаимодействия (воздействия) воспитателя: разрешает—запрещает; поощряет—наказывает; хвалит—ругает; обращает внимание на ребёнка—игнорирует его; организует—дисциплинирует; помогает—не оказывает помощи; предоставляет самостоятельность—контролирует; просит—требует (приказывает); заинтересовывает—не заинтересовывает ребёнка. После обработки результатов стандартизированного наблюдения полученные данные сопоставляются с данными, полученными при обработке анкет, и делаются выводы о характере, степени выраженности и причинах ориентации педагога на ту или иную модель взаимодействия с детьми. Сопоставление данных позволяет выявить, к какому из четырёх типов относится каждый педагог: 1) к воспитателям, ориентированным на личностную модель взаимодействия с детьми и реализующих её на практике; 2) к воспитателям, ориентированным на личностную модель взаимодействия с детьми, но в практической деятельности не способных её реализовать; 3) к воспитателям, ориентированным на дисциплинарную модель, но на практике реализующих личностную; 4) к воспитателям, ориентированным на дисциплинарную модель и использующих её в образовательном процессе детского сада.

Анкетирование воспитателей показало их разную ориентированность на модель взаимодействия с детьми. Один воспитатель средней группы и воспитатель старшей группы были ориентированы на дисциплинарную модель взаимодействия с детьми, однако у воспитателя средней группы наблюдалась умеренно выраженная степень ориентации на дисциплинарную модель взаимодействия, а у воспитателя старшей группы — ярко выраженная ориентация на эту модель взаимодействия. Второй воспитатель средней группы проявил ярко выраженную степень на личностную ориентированную модель взаимодействия с детьми.

Стандартизированное наблюдение подтвердило данные анкетирования и позволило определить степень выраженности ориентации воспитателей на типы взаимодействия с детьми. Так, воспитатели, ориентированные на дисциплинарную модель взаимодействия с детьми, в большей степени воздействуют на детей, чем взаимодействуют с ними, часто ругают, запрещают, наказывают, дисциплинируют, а не организуют. Однако воспитатель средней группы, ориентированный на умеренную дисциплинарную модель взаимодействия с детьми, всё же в большей степени обращает внимание на каждого ребёнка, помогает ему, старается заинтересовать, поощряет при достижении успеха в какой-либо деятельности. У педагога же старшей группы, ориентированного на выраженную дисциплинарную модель взаимодействия с детьми, в большей мере наблюдались негативные формы взаимодействия. Так, воспитатель больше требовал от детей выполнения какой-либо деятельности, не оказывая им помощи, часто игнорировал их просьбы, ругал, наказывал, запрещал. Поведение второго воспитателя средней группы, ориентированного на выраженную модель личностного взаимодействия с детьми, характеризовалось такими формами взаимодействия: он чаще разрешал, чем запрещал, постоянно поощрял и хвалил детей, организовывал с ними различные игры, старался пробудить у детей интерес, предоставляя при этом возможность действовать самостоятельно. Контроль поведения и деятельности детей осуществлялся в необходимых для детей формах, стимулировал их к достижению лучших результатов в деятельности.

Сопоставление данных анкетирования и стандартизированного наблюдения позволило определить, к какому из четырёх типов относится каждый педагог. Так, воспитателя старшей группы мы отнесли к педагогам, ориентированным на дисциплинарную модель и использующим её в образовательном процессе детского сада; воспитателя средней группы, проявившего умеренную ориентацию на дисциплинарную модель взаимодействия с детьми, отнесли к педагогам, ориентированным на дисциплинарную модель, но на практике реализующим личностную. Педагога средней группы с выраженной ориентацией на использование личностной модели взаимодействия с детьми отнесли к воспитателям, ориентированным на личностную модель взаимодействия с детьми и реализующим её на практике.

Использование диагностической методики «Аттракциометрия» (С. С. Харин, О. Г. Ксёнда) [3] позволило нам решить вторую задачу исследования и определить отношение каждого воспитателя к детям своей группы. Данная методика позволяет определить степень привлекательности взрослого и ребёнка друг для друга (отношение, передающее гамму чувств, — от неприязни до симпатии). Процедура основана на выявленных в социальной психологии закономерностях влияния эмоциональных

отношений на невербальное поведение. Главная предпосылка состоит в том, что выбор субъектом положения в пространстве относительно другого лица зависит от его межличностных отношений. Так, положительное эмоциональное отношение проявляется в выборе близкого расстояния для партнёра, при негативном же отношении к партнёру дистанция увеличивается и занимает крайнее положение.

Для проведения аттракциометрии используется специальная схема — аттракциогрaмма, которая представляет собой пять концентрических окружностей, в центр которых помещается испытуемый (воспитатель, учитель, любой другой значимый взрослый). Взрослым может даваться только словесная инструкция, можно также использовать карточки с именами детей группы (класса). Мальчики обозначаются треугольниками, девочки — кружками. Методика диагностики заключается в том, что испытуемому взрослому даётся инструкция разместить детей группы (класса) по данным окружностям по их собственному желанию. Воспитатель (учитель) может либо вписать имена детей, либо, пользуясь подготовленными карточками, разложить кружки и треугольники с именами детей на схеме. После проведения процедуры взрослого просят объяснить, почему он именно так, а не иначе разместил детей. Размещение детей взрослым по этим окружностям можно интерпретировать следующим образом: первая окружность обозначает первую аттрактивную категорию ребёнка. Это наиболее эмоционально привлекательные для педагога дети, отношение к которым характеризуется большой симпатией, проявляющейся в общении с ними в том, что педагог чаще других ласкает таких воспитанников, разговаривает с ними; вторая окружность вмещает вторую категорию — это менее привлекательные дети, отношение к ним эмоционально положительное, однако оно не слишком проявляется в общении с такими детьми; третья окружность — третья аттрактивная категория, в неё входят воспитанники, отношение педагога к которым можно охарактеризовать как нейтральное, проявление положительных или отрицательных реакций ситуативно и зависит от множества факторов (поведения ребёнка, настроения взрослого); четвёртая окружность обозначает четвёртую аттрактивную категорию ребёнка, это эмоционально непривлекательные для педагога дети, отношение к которым можно описать как негативное; наконец, пятая окружность — резко отрицательное отношение взрослого к этим детям.

Заключение. Анализ сопоставления данных, полученных с помощью методики «Аттракциометрии» и методик определения ориентации педагогов на определённую модель взаимодействия с детьми показал, что эмоционально-ценностное отношение педагога к детям своей группы зависит от типа его ориентации на модель взаимодействия.

Так, воспитатель средней группы с выраженной ориентацией на использование личностной модели взаимодействия расположил всех детей группы на первой аттрактивной окружности, что означает привлекательность всех детей для него. Он постоянно общается с детьми, бывает внимательным и ласковым с ними. Второй воспитатель средней группы, ориентированный на умеренную дисциплинарную модель взаимодействия с детьми, из 13 детей группы 8 детей расположил на второй аттрактивной окружности, что означает его положительное эмоциональное отношение к детям, которое, однако, проявляется не слишком ярко. Остальных пятерых детей он отнёс к третьей аттрактивной категории, отношение педагога к ним можно охарактеризовать как нейтральное. Воспитатель старшей группы, ориентированный на выраженную дисциплинарную модель взаимодействия с детьми, расположил детей своей группы следующим образом: семерых детей — на первой окружности, пятерых — на второй окружности, шестерых — на третьей окружности и двух детей — на четвёртой.

Таким образом, можно констатировать, что взаимодействие с детьми педагога, ориентированного на конкретную модель взаимодействия, адекватно его отношению к детям.

Список источников

1. Крулехт, М. В. Педагогическая диагностика в образовательном процессе / М. В. Крулехт // Готовимся к аттестации! : метод. пособие для педагогов ДОУ. — СПб : Детство-Пресс, 1999. — С. 51—70.
2. Пути и проблемы развития дошкольного воспитания // Новое педагогическое мышление ; под ред. А. В. Петровского. — М. : Педагогика, 1989. — С. 238—256.
3. Харин, С. С. Аттракциометрия / С. С. Харин, О. Г. Ксёнда // Диагностика эмоциональных взаимоотношений педагогов и детей. — Минск : Скарына, 1996. — С. 20—24.

Материал поступил в редакцию 02.01.2014 г.