

государства в образовании. Первые государственные документы давали установку на понимание, освоение и переживание музыки как вида искусства. С появлением программ стандартизация сосредоточилась на тех знаниях и навыках, которые должен освоить ребёнок дошкольного возраста, посещающий детский сад. С введением «Программы воспитания и обучения в детском саду» появляется иерархия, в которой художественные и эстетические задачи находятся на первом месте. Однако их конкретизация сводится к набору знаний и навыков. С введением стандарта предпринимается попытка постановки обобщённых целей и задач без привязки к достижениям детей. Появилась реальная возможность переориентации системы музыкального воспитания детей дошкольного возраста с освоения всеобъемлющих знаний, умений и навыков на постижение сущности искусства музыки как одной из самых прекрасных сторон человеческого бытия.

Список источников

1. Методические письма по дошкольному воспитанию. Письмо двенадцатое. Музыкально-ритмическая работа в дошкольных учреждениях. — М. — Л. : Гос. изд-тво, 1929. — 39 с.
2. Методические письма по дошкольному воспитанию. Письмо одиннадцатое. О связи дошкольных учреждений со школой и о планировании работы (с приложением ориентировочных программ навыков для всех возрастных групп детского сада, для старшей ясельной группы и для нулевой школьной группы). — М. — Л. : Гос. изд-тво, 1930. — 72 с.
3. Музыка в единой трудовой школе. — Спб. : [б. и.], 1919. — 64 с.
4. Об утверждении документов по проведению аттестации и государственной аккредитации дошкольных образовательных учреждений (вместе с «Временными (примерными) требованиями к содержанию и методам воспитания и обучения, реализуемым в дошкольном образовательном учреждении») [Электронный ресурс] : приказ Минобрнауки РФ от 22.08.1996, № 448 // КонсультантПлюс Россия / ЗАО «КонсультантПлюс». — М., 2014.
5. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс] : приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 г., № 1155 // КонсультантПлюс Россия / ЗАО «КонсультантПлюс». — М., 2014.
6. Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования [Электронный ресурс] : приказ Минобрнауки России от 23.11.2009 г., № 655// КонсультантПлюс Россия / ЗАО «КонсультантПлюс». — М., 2014.
7. Программа воспитания в детском саду. — М. : Гос. учеб.-пед. изд-во М-ва просвещения РСФСР, 1962. — 192 с.
8. Программа воспитания и обучения в детском саду / отв. ред. М. А. Васильева. — М. : Просвещение, 1985. — 174 с.
9. Программа работы дошкольных учреждений (по видам деятельности). — М.—Л. : Наркомпрос РСФСР, Учпедгиз, 1932. — 170 с.
10. Программы и внутренний распорядок детского сада. — М.—Л. : Наркомпрос РСФСР, ОГИЗ, Учпедгиз. — 1934. — 176 с.
11. Руководство для воспитателя детского сада. — М. : Наркомпрос РСФСР, Учпедгиз, 1953. — 168 с.
12. Руководство для воспитателя детского сада. Устав детского сада. — М. : Наркомпрос РСФСР, 1938. — 216 с.
13. Руководство для воспитателя детского сада. Устав детского сада. — М. : Учпедгиз, 1945. — 167 с.
14. Справочник по дошкольному воспитанию. — М.: Лит.-издат. отд. НКП, 1919. — 136 с.

Материал поступил в редакцию 02.01.2015 г.

УДК 372. 213

О. К. Васильева

БарГУ, Барановичи

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ И ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГРАХ

Введение. В современной теории и практике воспитания назрела острая необходимость продолжения исследования детской игры и игровой культуры современного дошкольника в целях более активного и результативного использования возможностей игры для развития ребёнка. Научные данные показывают, что полноценное развитие детского игрового опыта в дошкольном возрасте определяется соответствующими возможностями образовательной практики. Многолетние наблюдения учёных, исследователей (О. К. Васильевой, З. Р. Железняковой, Е. А. Панько, Т. С. Новиковой, Т. П. Фомичёвой) за деятельностью педагогов, работающих в учреждениях дошкольного образования, показывают, что многие воспитатели имеют проблемы с организацией игровой деятельности. При этом некоторые из них не принимают и не способны сконструировать воображаемую ситуацию и действовать в ней, другие, напротив, хорошо и с удовольствием играют, но не умеют управлять игрой и использовать её во вспомогательных целях, а также учитывать особенности развития игровой деятельности партнёров по игре. При организации сюжетно-ролевой игры особенно велико значение педагогического взаимодействия воспитателя с ребёнком, так как характер отношения значимого взрослого к маленькому человеку влияет и на его будущее, и на его способность чувствовать и ценить «сегодняшнюю радость бытия» (терминология Я. Л. Коломинского).

Основная часть. Анализ психолого-педагогических исследований, посвящённых игровой деятельности детей дошкольного возраста и взаимодействию педагогов и детей, позволил выявить ряд факторов педагогического взаимодействия, обеспечивающих эффективность сюжетно-ролевой игры:

- подготовленность педагогов учреждений дошкольного образования к изменениям в детской игровой культуре, которые характеризуются появлением новых игр, игровых образов, ролей, моделей игрового взаимодействия, основанных на современной массовой культуре;

- создание условий для обогащения игрового опыта дошкольников социально-ценностным содержанием и эффективными способами регуляции взаимодействия со сверстниками;

- организация целостности игрового пространства на основе единства ценностно-смысловых установок всех участников игры, в результате чего игра осуществляется как совместная деятельность, в которой активно проявляются взаимная рефлексия, сотрудничество, поддержка, совместное сюжетосложение;

- осуществление динамичности и незафиксированности позиций воспитатель—воспитанник, ценностного отношения к ребёнку как равноинтересному партнёру общения;

- повышение вариативности результата (что автоматически отрицает жёсткую детерминированность);

- эмоциональная приподнятость и непринуждённость в процессе общения и деятельности.

Как правило, при соблюдении вышеназванных факторов при организации сюжетно-ролевой игры игровое взаимодействие воспитателя с детьми носит характер свободной импровизации, в которой педагог гибко и спонтанно реагирует на предложения детей.

В процессе изучения психолого-педагогических исследований и практики работы учреждений дошкольного образования было определено содержание педагогического взаимодействия педагогов и детей дошкольного возраста, включающее интеграцию когнитивного, деятельностно-практического и эмоционально-личностного компонентов; его формы, методы и приёмы.

Когнитивный компонент включает знание педагогами сильных и слабых сторон ребёнка, его увлечений и интересов; ценностно-смысловых ориентаций родителей и воспитанников; структурных компонентов сюжетно-ролевой игры; способов её моделирования с учётом индивидуально-личностных особенностей, интересов, предпочтений и степени освоения опыта игровой деятельности современными дошкольниками; владение умением провести диагностику межличностных отношений и общения педагогов и детей в сюжетно-ролевой игре, понимание общей цели взаимодействия, общности и единства задач, стоящих перед ребёнком и взрослым.

В процессе когнитивного взаимодействия с педагогом дети осваивают предметный и социальный мир; расширяется спектр их игровых интересов; появляются игровые замыслы, в которых сочетаются реальные и вымышленные события (из книг, мультфильмов); игровые замыслы оформляются в речи; формируется игровая роль и ролевая речь; осваивается умение использовать речевые комментарии в качестве словесных замещений каких-либо событий; содержание и структура сюжетов игр усложняется; основное содержание сюжетно-ролевых игр связано с творческим отражением отношений в мире людей; формируется умение планировать игру; усваиваются правила и нормы поведения с взрослыми и сверстниками.

К концу дошкольного возраста у детей появляются новообразования: произвольность, воображение, знаковая функция сознания.

Деятельностно-практический компонент означает, что игра строится как совместная деятельность, в которой активно проявляются взаимная рефлексия, сотрудничество, поддержка, совместное сюжетосложение, используются содержательно-организационные и управленческие механизмы игрового взаимодействия по созданию игровой среды и изменению игрового пространства. В ней наблюдается развитие игровой динамики (от постановки замысла игры до его реализации); обеспечивается постоянный контакт педагога с детьми, в процессе которого координируются действия, изменяются способы поведения и действий после рекомендаций взрослых и детей в адрес друг друга, проявляется творческий характер отношений.

При реализации деятельностно-практического взаимодействия появляются устойчивые игровые объединения, в которых дети овладевают важными умениями:

- коммуникативными (договариваются о тематике игры; о последовательности совместных действий; развитии сюжетов; налаживают и регулируют контакты в совместной игре: договариваться, мириться; убеждать, действовать; решать конфликты);

- организационными (справедливо распределять роли, подбирать игрушки, атрибуты, игровое оборудование и вместе обустроить игровое пространство; совместно планировать игру; коллективно возводить постройки, необходимые для игры; комбинировать различные тематические сюжеты в единый игровой сюжет);

- проявлять инициативность;

- творческими.

Эмоционально-личностный компонент характеризуется эмоционально-положительным фоном взаимодействия взрослых и детей, отсутствием принуждения, обоюдным интересом друг к другу,

пониманием мотивов поведения; осуществляется поддержка игровой атмосферы, реальных чувств детей; имеет место взаимосвязь игровой и неигровой деятельности. Проявляется внимание к мнению и предложениям друг друга, эмоциональная готовность к совместной деятельности, уважение позиций друг друга, стремление к официальному и неофициальному общению друг с другом.

Дети овладевают умениями создавать выразительные игровые образы с помощью средств реализации замысла: интонаций, действий, жестов, мимики, пантомимики, движений; обретают чувство самоценности, которое во многом определяется положением ребёнка в игре, его успехами в ней.

Были определены основные формы взаимодействия педагога с детьми в сюжетно-ролевой игре:

– индивидуальное общение педагога с ребёнком по выработке игровых умений; организация совместной сюжетно-ролевой игры с подгруппой детей в младшем и среднем дошкольном возрасте; коллективная игра в старшем дошкольном возрасте.

Методы и приёмы взаимодействия в сюжетно-ролевой игре, разработанные О. К. Васильевой, предполагают, что педагог включает детей в совместную игру со сверстниками через использование приёмов внесения игрушек: создание игровых проблемных ситуаций; показ инсценировок театра игрушек; дидактические игры; сценки-загадки кукольного персонажа.

Педагог организует детей и сотрудничает с ними по изготовлению атрибутов для игры, изготовлению элементов костюмов (заказы могут поступать в специальный «ящик для заказчиков», который, по предложению детей, постоянно висит в уголке «Умелые руки»). Форма заказов условно выражается в виде рисунка. Один-два раза в неделю педагог вместе с детьми изучает, классифицирует заказы, создаёт группы по их изготовлению (А. И. Матусик).

Организуются и проводятся конкурсы костюмов, конкурсы на интересные ролевые действия, на выразительность речи, жестов, мимики, пантомимики.

Проводятся беседы, совместное рассматривание и обсуждение иллюстраций, игровое комментирование событий, предлагается «написать» письмо своим друзьям в другой детский сад о том, как они играют. Используются такие методы, как: составление рассказа о герое — персонаже игры, драматизация отдельных ситуаций с участием главного героя, чтение произведений и обобщающие беседы о людях схожих профессий, сравнение содержания созданного детьми игрового образа с героем произведения.

Заключение. В результате взаимодействия взрослых и детей сюжетно-ролевая игра пройдёт большой путь своего развития: репродуктивная → реконструктивная → вариативная → творческая самостоятельная.

Материал поступил в редакцию 02.01.2015 г.

УДК 378.1

И. С. Гармаева
ЗабГУ, Чита, Российская Федерация

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Введение. Успех проводимой в Российской Федерации модернизации образования во многом зависит от готовности педагогических кадров к её реализации. Новые условия существования образовательной среды, обновление содержания образования, применение инновационных форм и методов обучения, возрастающие требования к качеству знаний — всё это требует повышения профессиональной компетентности и формирования готовности будущего педагога к профессиональной деятельности.

Сегодня компетентный педагог дошкольного образования — это не только человек, обладающий определённой специальной, профессиональной подготовленностью, но и человек, который может работать в команде, принимать самостоятельные решения, проявлять инициативу.

Определение новых целей образования, разработка новых технологий реализации этих целей и потребность в совершенствовании подготовки педагогов в современных условиях порождают необходимость поиска новейших средств развития профессиональной компетентности будущих педагогов.

Основная часть. По мнению А. А. Вербицкого, использование моделирования педагогических ситуаций наиболее полно соответствует представлению о новом типе обучения [1].

В самом широком смысле моделирование педагогических ситуаций может быть определено как знаковая модель профессиональной деятельности, контекст которой задаётся знаковыми же средствами — с помощью языков моделирования, имитации и связи, включая естественный язык.

Вопросы применения моделирования педагогических ситуаций в учебном процессе исследуются с различных позиций. Так, философский аспект проблемы представлен в работах Х. Гадамера, О. Финка,