

Анализируя разные содержательные структуры чувства собственного достоинства, отмечаем, что слабое развитие его основных компонентов, в частности, нравственного самоотношения, приводит к тому, что чувство собственного достоинства начинает носить подавленный или рассогласованный характер[2], что способствует формированию у будущих педагогов деструктивных стратегий самоутверждения в педагогической деятельности (агрессивно-авторитарной и неуверенной), не позволяющих в полной мере реализовать в дальнейшем молодому специалисту свои способности и дарования в профессии [3, с. 84—86].

Целью нашего исследования стало выявление у студентов 2 курса педагогического факультета Барановичского государственного университета характера самоотношения. В исследовании приняло участие 70 человек в возрасте 19 лет. В процессе эксперимента использовалась методика исследования самоотношения В. В. Столина. Анализ результатов исследования показал, что фактор самоуважения у 20% респондентов имеет низкие значения. Это говорит о неудовлетворенности студентов собой, неспособности противостоять судьбе, низкой саморегуляции, но, вместе с тем, о глубокой осознанности «Я», повышенной критичности, способности не скрывать от себя и других значимую информацию; 44% респондентов выдали средние показатели, а 36% респондентов — высокие. Это говорит о высоком самонимии, самоуверенности, но вместе с тем о закрытости, нежелании осознавать или выдавать значимую информацию о себе.

По фактору аутосимпатии 9,1% респондентов имеют низкие значения. Это свидетельствует о сомнении в ценности собственной личности, потере интереса к своему внутреннему миру, недостаточном самопринятии, неудовлетворенности собой; 33,8% респондентов имеют средние показатели, 57,1% — высокие, что говорит о любви к себе, безусловному принятию себя даже с недостатками, но вместе с тем нежелании меняться на фоне общего положительного отношения к себе.

По фактору самоуничтожения 22,9% респондентов имеют низкие значения, что говорит об отрицании проблем, поверхностном самодовольстве; 18,6% анкетированных — средние показатели, что указывает на повышенную рефлексивность, осознание своих трудностей; 58,6% опрошенных дали высокие показатели, что говорит о наличии внутренних конфликтов, сомнений, несогласия с собой.

Таким образом, на основании анализа полученных данных можно сделать вывод, что самоотношение студентов 2 курса обучения носит противоречивый характер, поэтому необходимо больше внимания уделять развитию у студентов процессов самопознания, самовыражения, самооценивания, саморегуляции в коллективной и групповой социально значимой деятельности.

Список источников

1. Головин, С. Ю. Словарь практического психолога / С. Ю. Головин. — М. : Академия, 1998. — 627 с.
2. Козел, В. И. Формирование готовности к конструктивному самоутверждению : учеб.-метод. пособие для студентов пед. профиля / В. И. Козел. — Барановичи : РИО БарГУ, 2009. — 240 с.
3. Лебедев, С. А. Стратегии профессионального самоутверждения в педагогической деятельности : дис. ... канд. психол. наук / С. А. Лебедев. — СПб. : [б. и.], 2003. — 163 с.

Материал поступил в редакцию 30.05.2011.

С. О. Довбня

Киевский университет имени Б. Гринченко,
г. Киев, Украина

РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ ДЕФЕНИЦИИ «ИГРА»

Постановка проблемы. Показательным по внедрению историко-педагогического опыта игровой деятельности в теорию и практику дошкольного образования является период, охватывающий вторую половину XX века — начало XXI века (1959—2005 гг.). Этот период характеризуется созданием первой программы обучения и воспитания детей дошкольного возраста с выделением игровой деятельности в отдельный раздел и началом научных разработок по методике руководства ею. Такие новации демонстрируют понимание значимости игровой деятельности для формирования личности детей дошкольного возраста.

Изложенное дает основание определить проблему изучения исторического опыта программно-методического обеспечения игровой деятельности детей дошкольного возраста в Украине второй половины XX — начала XXI века как актуальную перспективу в педагогическом аспекте, что имеет не только теоретическое значение, но и практическую ценность по реформированию базисного звена образовательной системы в современных условиях. Вместе с тем анализ научной литературы показывает, что до сих пор не было осуществлено целостное историко-педагогическое исследование на основе тщательного изучения фактического историко-педагогического опыта, которое выяснило бы тенденции и закономерности программно-методического обеспечения игровой деятельности детей дошкольного возраста в указанный период и определило бы его роль в теории и практике современного дошкольного образования. Учитывая недостаточное теоретическое освещение этой проблемы, нами задекларирована вышеуказанная тема исследования.

Цель состоит в раскрытии процесса накопления опыта программно-методического обеспечения игровой деятельности детей дошкольного возраста в Украине в период второй половины XX — начала XXI века, рассмотренном сквозь призму актуальных вопросов современного развития дошкольного образования и педагогической практики. Согласно цели определены следующие задачи:

- выявить и теоретически обосновать основные психолого-педагогические взгляды, повлиявшие на теорию и практику игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста в Украине в период второй половины XX — начала XXI века;

- охарактеризовать философское, культурологическое, психологическое, педагогическое толкование терминов по проблеме исследования.

Игра, с одной стороны, служит удовлетворению актуальных потребностей, с другой, — всегда устремлена в будущее, так как в ней решаются любые жизненные проблемы, закрепляются свойства, качества, состояние, умения, навыки, способности, необходимые личности для выполнения социальных, профессиональных, творческих функций и даже для физической закалки развивающегося организма. Универсальность возможностей игры проявляется в единстве умственного, духовного и практико-ориентированного отношения к миру, иначе говоря, в умении применять ценностно-осмысленные знания и представления о мире, человеке, окружающей среде, персонально произведенные убеждения и принципы при активном включении в реалии жизни и творческом самоутверждении, в межличностных отношениях и самоотношении личности. Игровая деятельность дошкольников характеризуется тем, что именно в дошкольном периоде происходит переход от предметно-манипулятивной деятельности к игровой, т. е. она трансформируется. В наиболее развернутом виде она представлена в старшем дошкольном возрасте, поэтому есть смысл предметно рассмотреть проблему исследования именно на основе этого возрастного периода.

Так исторически сложилось, что первенство в разработке философско-психологической теории игровой деятельности принадлежит зарубежным ученым. Анализ теоретических источников обусловил вывод о том, что необходимым условием нормального развития и формирования личности ребенка дошкольного возраста, является игра. Интерес к феномену игры подтверждается тем, что теории игры рассматриваются с разных позиций: например в философии игру рассматривали как феномен культуры (Й. Хейзинга), как способ коммуникации (Э. Берн), как способ эстетизации и, тем самым, «очеловечивания» человека (Ф. Шеллинг), как математический алгоритм, логический механизм (Л. Кэрролл) и т. д. Исследование теорий игры обусловило их распределение следующим образом: культурологическая теория игры (Э. Финком, Р. Кайн); коммуникативная теория игры (Ю. Хабермаса); математическая теория игры (Н. Джос, О. Моргенштерн); психоаналитическая теория игры (З. Фрейд, К. Хорни); педагогическая (Л. Артемова, Г. Григоренко, Н. Кудикина, Н. Короткова, К. Щербакова, Н. Гавриш и др.).

И. Кант считал, что двойственность реальности, необходимость балансировать между сознанием искусственности конфликта и сиюминутной верой в реальность роднит игру с искусством [4, с. 219—305].

Ф. Шиллер посвятил сущности игры возвышенные, исполненные настоящей поэзии строки: «Человек играет только тогда, когда он в полном значении слова человек, и он бывает вполне человеком лишь тогда, когда играет». В «Письмах об эстетическом воспитании человечества» (1794—1795) Ф. Шиллер утверждал, что требуется принять эстетическое воспитание, развивая в себе инстинктивную потребность в игре. Человек был создан не для того, чтобы подавлять, а для того, чтобы воплощать свое чувственное начало в игре, она (игра) служит «лестницей, поднимаясь по которой, человек находит сходство Божье» [15, с. 48].

Исследуя игру, Х.-Г. Гадамер пришел к выводу, что игра не представляется серьезной ситуацией для скупача. «То, что представляет только игру, несерьезно. ... Важнее то, что в игре заложена ее собственная серьезность» [2, с. 145].

Субъект игры, согласно Х.-Г. Гадамер, — не игрок, а собственно игра, которая достигает через него своего воплощения. Граница собственной активности и активности по отношению к нему — существенный компонент игры, и проходит она через сознание. В трактовке Х.-Г. Гадамера игра характеризуется отсутствием усилий со стороны игрока, объективностью познания, т. е. опытом, а также в качестве разрядки.

По убеждению испанского философа Х. Ортега, жизни выдающихся людей сосредоточены в сфере игровой деятельности [8, с. 14]. По мнению ученого, игра противопоставляется обыденности, утилитаризму и пошлости человеческого бытия, предоставляя новые оттенки: от трагического до спортивно-праздничного чувства жизни.

В 30-е годы XX века, проводя подробное исследование вербального обозначения игры в мировых языках (японском, латинском, арабском, иврите, немецком и др.), Й. Хейзинга, голландский философ, историк, социолог и культуролог, отмечал, что в некоторых языках (греческий, китайский, санскрит) такого слова, как «игра», нет, а есть разные слова для обозначения игр детей, например, соревновательные игры, игры-представления, азартные игры, умные (интеллектуальные) и т. д. В известном исследовании «Homo ludens» («Человек играющий», 1938) Й. Хейзинга выдвигает и защищает положение об игровом характере культуры. Его концепция бросает вызов общеизвестному понятию о труде как культурологическому фактору истории. Й. Хейзинга считал, что игру нельзя отрицать, как почти любую абстракцию: право, красоту, истину, добро, дух, Бога [13, с. 17]. В ней нет места несерьезного, смешного или комического. Игра отнюдь не глупая, поскольку является свободным действием, необходимым индивидууму как биологическая функция, а обществу — как культурная [13, с. 17].

Современные украинские ученые (Л. Артемова, Г. Григоренко, Н. Кудикина, Н. Короткова, К. Щербакова, Н. Гавриш и др.) исследуют формирование общественной направленности ребенка дошкольного возраста в игре, развитие нравственных отношений в творческих играх и т. д. По их утверждениям, игра содержит большие

возможности для формирования личности дошкольников, чем любая другая деятельность, поскольку мотивы ее имеют большую побудительную силу, и детям понятно соотношение мотива и цели игры [9, с. 306—308].

Вероятно, в скором будущем окончательно определится методологически обоснованная научная дисциплина, условно назвать которую сегодня можно игрология (данное название употребляется исследователями чаще всего), ludologia, gameonica, ludonica и т.п.

В «Энциклопедии образования» игра рассматривается как вид креативной деятельности человека, в процессе которой в воображаемой форме воспроизводятся способы действий с предметами, отношения между людьми, нормы социальной жизни и культурное достояние человечества, которые характеризуют исторически достигнутый уровень развития общества [16, с. 139-140].

На первый взгляд, игра — слово однозначное, однако уже одно только многообразие энциклопедических определений обращает на себя внимание и требует тщательного анализа этого феномена для дальнейшей формулировки его роли в педагогическом процессе, культурной практике и жизнедеятельности человека.

Поскольку одним из условий успешного развития общества является осмысление и усвоение молодым поколением предыдущего опыта, игра, являясь своеобразной формой отражения действительности, сопровождая людей с самого раннего детства, может служить важным средством как развития, воспитания, так и обучения, передачи накопленных жизненных знаний.

Игра стоит в одном ряду с трудовой жизнедеятельностью и с обучением, как особое явление человеческого бытия. По словам К. Ушинского, следы игры в человеке с детства «глубже остаются ..., чем следы действительной жизни ...» [12, с. 439].

В начале XX века известный русский педагог С. Т. Шацкий писал: «Игра затрагивает разнообразные впечатления, которые выливаются ... в определенных движениях, необходимых ... как воздух, как пища. Поэтому игре должно быть отведено большое место» [14, с. 200].

В «Толковом словаре русского языка» под редакцией Д. Ушакова приведены следующие значения слова «играть» (игра определяется как «действие по глаголу играть»: «развлекаться, забавляться»): «... проводить время в любом занятии, служить для развлечения, доставляющее удовольствие, удовлетворение одним только участием в нем ...» [11, с. 111].

«Большой энциклопедический словарь» объясняет игру как «... вид непродуктивной деятельности, мотив которой заключается не в ее результатах, а в самом процессе. В истории человеческого общества игра переплетается с магией, культовым поведением и др. Имеет важное значение в воспитании, обучении, развитии детей как средство психологической подготовки к будущим жизненным ситуациям» [1, с. 434].

Глубокому анализу подвергает игру «Новая философская энциклопедия»: «...игра — одна из главных форм эстетической деятельности, т. е. неутилитарной, осуществляемой ради нее самой, и доставляет, как правило, ее участникам и зрителям эстетическое наслаждение, удовольствие, радость. Принципиально непродуктивный и нерациональный характер игры издревле связал ее с культовыми действиями, с искусством, наделил таинственными, магическими смыслами. С древности игра использовалась также как эффективный тренинг для охотников, воинов, спортсменов, в обучении и воспитании детей» [6, с. 67].

В игре воспроизводятся нормы человеческой жизни и деятельности, подчинение которым обеспечивает познание и усвоение предметной и социальной действительности, интеллектуальное, эмоциональное, нравственное развитие личности» [10, с. 127-128].

В наиболее уважаемой отечественной филологической работе — «Толковом словаре живого великорусского языка» — В. Даль дает игре такое определение: «... играть — шутить, радоваться, играть, веселиться, проводить время потехи, заниматься чем-нибудь для забавы... . Игры — народные сборища, проходят для забавы, развлечения» [3, с. 217-218].

Изучение педагогического исследования показало, что в основе педагогических взглядов Я. А. Коменского игра рассматривается как необходимая для ребенка форма деятельности. Он требовал, чтобы родители не мешали детским играм, но и сами принимали в них участие, направляя их в нужное русло: «Пусть они (дети) будут теми муравьями, которые всегда заняты: что-нибудь катают, носят, составляют, переводят; нужно только помогать детям, чтобы все, что проходит, проходило разумно».

По мнению Ф. Фребеля, игра является ядром педагогики. Свое отношение к игре Ф. Фребель воспроизвел в специально созданном комплексе игрушек, которые были названы «Дарами».

В педагогической литературе понимание игры как отражения действительности жизни впервые было обосновано К. Д. Ушинским. Окружающая обстановка, говорил он, имеет сильное влияние на игру, «она дает для нее материал гораздо разнообразный и лучший тому, который предлагает игрушечная лавка. К. Д. Ушинский описывает игры своего времени, раскрывает, что у детей разных социальных групп были разные игры. «У одной девочки кукла готовит еду, шьет, моет, гладит; во второй — отдыхает на диване, принимает гостей, собирается в театр; в третьей — бьет людей, заводит копилку, считает деньги. Приходилось видеть мальчиков, у которых пряничные человечки уже получали чины и брали взятки» [12, с. 440].

А. С. Макаренко считал, что игра — сознательная деятельность, а радость игры — «радость творческая», «радость победы» [5, с. 27].

Понятие игра рассматривается как родовое по отношению к терминологическому словосочетанию «игровая деятельность». Игровая деятельность, является системным, структурно сложным образованием.

Базовым понятием данного исследования является дефиниция дошкольный возраст. Это период жизни ребенка в широком смысле от рождения до начала обучения в школе, в узком — от 3 лет до 6 (7) лет. Выделяется младший дошкольный возраст (от 3 до 5 лет) и старший дошкольный возраст (от 5 до 6 лет). В этом возрасте закладываются совершенные формы социальной компетентности, формируются основы для будущей школьной зрелости.

Для характеристики дошкольного возраста базируемся на классической схеме периодизации детства Д. Эльконина, основа которой лежит в применении теории деятельности А. Леонтьева. По мнению Л. Выготского, психологический возраст является эпохой, циклом, в котором общие законы развития приобретают качественно своеобразное выражение. Развитие ребенка есть не что иное, как постоянный переход от одной возрастной группы в другую, что связано с изменениями строения личности. Психологическую структуру дошкольного возраста определяют кризисные рамки: кризисы 3 и 7 лет.

Современная разработка теоретических основ дошкольного образования предполагает определение сбалансированной структуры дошкольного возраста, поскольку сам по себе паспортный возраст не может служить надежным критерием для установления реального уровня развития. Речь идет не об изменениях или изъятии ориентации на хронологическом рубеже, а о выявлении их связи с закономерностями развития ребенка [16, с. 240-241].

Таким образом, основные положения исследования позволили отметить, что игровая деятельность — это динамическая система взаимодействия ребенка с окружающей средой, в процессе которой происходит познание, усвоение культурно-исторического опыта и формирование его детской личности. Специфика игровой деятельности заключается в том, что ее производительность определяется активным функционированием воображения детей и межличностного общения. Терминологическое словосочетание «игровая деятельность» является родовым относительно понятия игра. Игра — это конкретное проявление индивидуальной и коллективной игровой деятельности ребенка, имеющая конкретно-исторический, многовидовый, креативный и многофункциональный характер.

Базовым понятием исследования является дефиниция «дошкольный возраст». Характеристика дошкольного возраста базируется на классической схеме периодизации детства Д. Эльконина, в основе которой лежит теория деятельности А. Леонтьева.

Выяснение тенденций и закономерностей относительно изменений в теоретическом обеспечении игровой деятельности детей дошкольного возраста может служить методологической основой модернизации дошкольного образования, которая предусматривает совершенствование их в соответствии с требованиями времени, учитывая постоянство и оправданность классических положений, одновременно обогащая их новыми, прогрессивными идеями.

Список источников

1. Большой энциклопедический словарь. — М.: Науч. изд-во «Большая Российская энциклопедия». — СПб.: Норинт, 2001. — 434 с.
2. Гадамер, Х. Г. Истина и метод / Х.-Г. Гадамер. — М.: [б. и.], 1989. — 245 с.
3. Даль, В. И. Толковый словарь русского языка. Современная версия / В. И. Даль. — М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. — 518 с.
4. Кант, И. Основы метафизики нравственности: собр. соч.: в 6 т. / И. Кант. — М.: Мысль, 1965. — Т. 4. — Ч. 1. — 305 с.
5. Макаренко, А. С. Игра: [в ? т.] / А. С. Макаренко. — М.: [б. и.], 1957. — Т. 4. — 105 с.
6. Новая философская энциклопедия: [в ? т.]. — М.: Мысль, 2001. — Т. 2. — 367 с.
7. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов. — 4-е изд, доп. — М.: Азбуковник, 1999. — 535 с.
8. Ортега-и-Гассет Х. Размышления о Дон-Кихоте / Х. Ортега-и-Гассет. — СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 1997. — 321 с.
9. Поніманська, Т. І. Дошкільна педагогіка: навчальний посібник для студентів вузів / Т. І. Поніманська. — М.: Академвидав, 2004. — 328 с.
10. Психология. Словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — 2-е изд, испр. и доп. — М.: Политиздат, 1990. — 228 с.
11. Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под ред. Д. Н. Ушакова. — Т. 2. — М.: [б. и.], 2000. — 411 с.
12. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания: [в ? т.] / К. Д. Ушинский. — М.-Л., 1950. — Т. 8. — 450 с.
13. Хейзинга, Й. Homo Ludens / Человек играющий. Статьи по истории культуры / Й. Хейзинга; пер. с нидерланд. — 2-е изд, испр. — М.: Айрис-пресс, 2003. — 27 с.
14. Шацкий, С. Т. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. / С. Т. Шацкий. — М.: Педагогика, 1980. — Т. 2. — 250 с.
15. Шиллер, И.-Ф. Статьи по эстетике / И.-Ф. Шиллер. — М.-Л.: Академия. 1935. — 48 с.
16. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. — Київ: Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.

Материал поступил в редакцию 30.05.2011.

Е. А. Дубень, И. Г. Копытич

Барановичский государственный университет,
г. Барановичи, Республика Беларусь

КУЛЬТУРА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В УЧРЕЖДЕНИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Обеспечение высокого качества образования определяется сегодня как главная задача отечественной образовательной политики. Рассмотрение подходов к определению понятия «качества образования» позволяет констатировать, что наиболее часто при его характеристике выделяют следующие основные показатели: качество