



ДОШКОЛЬНОЕ ДВ ВОСПИТАНИЕ

ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ
МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ
МИНИСТЕРСТВА
ПРОСВЕЩЕНИЯ
РСФСР

ISSN 0012-561X

6/86





ДОШКОЛЬНОЕ Воспитание

ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ
МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ
МИНИСТЕРСТВА
ПРОСВЕЩЕНИЯ
РСФСР

Основан в 1928 году
МОСКВА
«ПРОСВЕЩЕНИЕ»

СОДЕРЖАНИЕ

№ 6 * ИЮНЬ * 1986

Главный редактор
М. А. ВАСИЛЬЕВА
Зам. главного редактора
В. М. КУЗИНА

Редакционная коллегия
Н. А. ГРУНЕНЫШЕВА
И. Л. ДЗЕРЖИНСКАЯ
В. М. ИЗГАРШЕВА
Л. Б. ЛИБЕДИНСКАЯ
Г. М. ЛЯМИНА
Л. И. МУЖЕЛЕВСКАЯ
А. П. НИКОЛАИЧЕВА
Г. Ф. ОСИПОВА
А. Г. РУЗСКАЯ
Л. В. РУССКОВА
Т. Ф. САУЛИНА
Ф. А. СОХИН
Н. В. ШИЛОВА
А. И. ШУСТОВ

Заведующая редакцией
Г. А. ТЕРЕХИНА

РЕШЕНИЯ XXVII СЪЕЗДА КПСС — В ЖИЗНИ ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

Н. Халезова,
О. Дронова
Т. Сулимцев,
Т. Шанина
В. Рычкова
П. Иглин

Н. Аксарина
Л. Пензулаева

Т. Тарунтаева и др.

✓ Л. Унучек

ВОПРОСЫ ТЕОРИИ

Я. Коломинский,
Б. Жизневский
А. Плеханов

В ПОМОЩЬ САМООБРАЗОВАНИЮ

С. Овчинникова
Г. Писаренко

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УЧИЛИЩЕ — ШКОЛА ВОСПИТАТЕЛЕЙ

Л. Смирнова

КОНСУЛЬТАЦИЯ

В. Шкатулла

СЕМЬЯ И ДЕТИ

Л. Каплан
А. Беленькая
С. Мартынов

КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ

М. Шумская

ДЕТЯМ

МУЗЫКАЛЬНОМУ РУКОВОДИТЕЛЮ

Л. Виноградова
Г. Левкодимов,
В. Малков
В. Иванников,
Т. Башмакова

1 июня — Международный день защиты
детей 2

На пути интенсификации 5

Влияние орнамента на выразительность
рисунка старших дошкольников 8

Выявление и профилактика плоскостопия
у дошкольников 13

Обучение плаванию в детском саду 14

Использование нестандартного оборудо-
вания при обучении детей плаванию 15

Воспитание детей раннего возраста 16

Примерное распределение программного
материала по развитию движений 28

Дидактические игры с математическим
содержанием 32

Воспитываем бережное отношение к
природе 36

Социально-психологические аспекты ру-
ководства ролевой игрой 40

М. К. Цебрикова о семейном воспитании 43

А. С. Пушкин и его дети 45

Писатель — гражданин, боец 49

Письма из 41-го года 52

Подготовка учащихся к педагогической
практике 54

Правила возмещения дошкольным
учреждением ущерба, причиненного его
работникам 58

О материнской любви 63

Несмышлениш 66

На отдых с ребенком 70

Книги для польских ребят 73

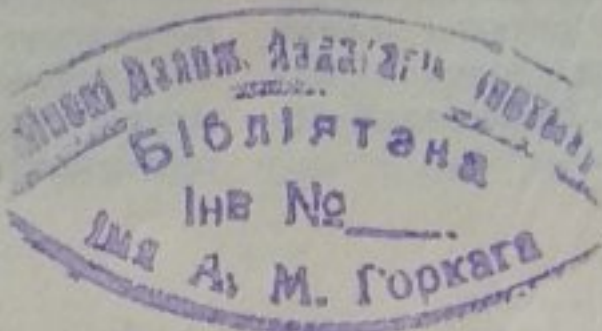
Произведения по «Программе воспита-
ния и обучения в детском саду» 74

Умственное воспитание на музыкальных
занятиях 79

Музыкально-дидактические игры 84

До свиданья, детский сад! 89

Лесной концерт 91





Социально-психологические аспекты руководства ролевой игрой

Общезвестно: игра, будучи ведущей деятельностью в дошкольный период, имеет большое значение в психическом развитии детей, в формировании личности. Именно игра, по нашему предположению, обладает наибольшими возможностями и для формирования у дошкольников социально-психологической готовности к совместной деятельности. Социально-психологическую готовность при этом мы рассматриваем как определенный уровень развития личности, который предполагает сформированность ценностно-ориентационных и коммуникативных качеств, обеспечивает оптимальное функционирование личности в условиях совместной деятельности в новых для нее возрастных группах и коллективах.

Отсюда и особое значение приобретает совершенствование педагогического руководства ролевой игрой как наиболее развитой формы дошкольного детства. Один из путей такого совершенствования — социально-психологический подход к ролевой игре как определенному виду совместной деятельности, в процессе которой осуществляется общение участников, направленное на согласование усилий по достижению общего результата.

Ролевая игра в полной мере отвечает этому определению: ее содержание реализуется в процессе общения между детьми как игровыми персонажами, будь то общение с реальными партнерами, с их заместителями (в виде кукол) или воображаемыми партнерами (Д. Б. Эльконин); действия участников согласуются между собой; наконец, общий результат игры — сам игровой процесс, который создается совместными усилиями партнеров.

Как известно, в ролевой игре имеются два вида общения: собственно игровое и организационное, осуществляемые на фоне общей структуры взаимоотношений в группе. Первое общение осуществляется между детьми от имени взятых на себя ролей, определяется содержанием, сюжетом конкретной игры. Второе — по поводу организации игры, при решении таких вопросов, как выбор темы, определение состава участников, распределение ролей, атрибутов, контроль за правильностью выполнения игровых действий и т. д. Другими словами, это и есть коммуниктивно-организационная основа игровой деятельности.

Специфику ролевой игры как особого вида совместной деятельности определяет игровое общение. Организационное по своему содержанию, оно сходно с организационным общением других видов деятельности — с совместным трудом, совместной учебной деятельностью. Однако если в игре коммуниктивно-организационная основа деятельности в силу более высокого уровня самостоятельности детей выявляется достаточно отчетливо, то в труде и учебе она как бы маскируется ролью педагога. Педагог в основном сам решает соответствующие организационные задачи, скажем, определяет содержание трудового задания или учебного занятия. Тем не менее о своем решении он в любом случае сообщает детям, а это уже есть не что иное, как организационное общение.

Вот это сходство и подтверждает наше предположение о возможности формирования в игре социально-психологической готовности детей к другим видам совместной деятельности. Практическая его реализация предполагает в первую очередь изучение способов организационного общения в игре, поскольку общение — ведущий вид деятельности дошкольников.

Постановка этой проблемы актуальна, на наш взгляд, еще и потому, что методические руководства недостаточно учитывают социально-психологическую природу игры как совместной деятельности. Так, основным методическим приемом по развитию игры считают обогащение ее содержания путем ознакомления детей с деятельностью взрослых (в ходе экскурсий, бесед, чтения художественной литературы и т. д.). Но ведь получаемые таким образом знания, которые в ходе игры неизбежно преломляются через индивидуальные особенности, взаимоотношения, задают лишь общее направление игрового процесса. Каждый ребенок имеет представления о профессиях взрослых, знает, например, социальные функции врача, продавца, но каждый выполняет эти роли по-своему, в зависимости главным образом от имеющегося у него коммуникативного опыта. Поэтому не менее важна другая задача: обогатить знания детей о взаимодействии людей, подготовить их к совместной деятельности, специально обучить способам общения друг с другом вообще и в игре в частности. Ведь игра — это шко-

да общения, где познается, говоря словами Л. С. Выготского, «арифметика социальных отношений».

Недостаточно разработан в методическом плане и вопрос об организационном общении участников ролевой игры. По этому поводу предлагают лишь отдельные рекомендации, например устанавливать очередность при распределении ролей, назначать на главные роли тех детей, которые не пытаются по тем или иным причинам претендовать на эти роли сами, указывать на необходимость вежливого отношения друг к другу при решении подобных вопросов. Но даже и эти рекомендации требуют уточнения. Во-первых, всегда ли возможно и необходимо строгое соблюдение очередности при выполнении привлекательных ролей да еще в разных играх; во-вторых, если на главные роли назначать детей, кто не имеет достаточного опыта, не пострадает ли от этого игровой процесс; и, наконец, в-третьих, уважительное отношение к партнерам при решении спорных вопросов, конечно, необходимо, но такое требование еще ничего не говорит о том, как подобные вопросы решать.

Все это приводит на практике к тому, что воспитатели, проводя предварительную работу, порой не имеют четких представлений о характере своего руководства в ходе игры и действуют на свой страх и риск. Проведенные нами наблюдения позволяют выделить несколько типов руководящих действий педагогов:

1. Авторитарное руководство. Воспитатель все вопросы решает сам, в некоторых случаях буквально даже расставляет участников игры.

2. Либеральное руководство. Воспитатель почти не участвует в решении организационных задач.

3. Псевдодемократическое руководство. Воспитатель выбирает исполнителя на главную роль, однако после того, как большинство участников заявило о своих притязаниях.

Оптимальным можно считать руководство, когда воспитатель, с одной стороны, дает детям определенные образцы решения, а с другой — предоставляет возможность самостоятельно использовать эти образцы при организации игры. Но и здесь остается открытым вопрос: какие образцы педагог должен давать детям? Иными словами, какие способы решения организационных задач он может демонстрировать? Кроме того, насколько дети воспримут эти образцы и будут руководствоваться ими в самостоятельной деятельности? Ведь нередко дошкольники, предоставленные сами себе, поступают совсем не так, как их учили, может быть, несколько минут назад.

По нашему мнению, вопрос этот — должен или не должен воспитатель участвовать в игре наравне с детьми — не принципиален. Даже если воспитатель и берет на себя какую-то роль, дети воспринимают это как своеобразную игру

в игре, т. е. все равно учитывают возрастные и ролевые функции педагога. Поэтому все дело в учете желания детей, в педагогической целесообразности подобных действий воспитателя.

Вышесказанное подтверждает: необходимо более углубленно изучить организационное общение в игре, в частности, рассмотреть те способы организационного общения, которые используют сами дети. Прежде всего, следует уточнить содержание и структуру общения участников игры при решении организационных задач.

Всякая организационная задача по своей сути — определенная проблема, решение которой открывает дорогу дальнейшему развертыванию деятельности. Побуждение к решению подобных задач заложено в интересе детей к игре, в их желании играть вместе. В свою очередь, такое решение принимается как индивидуально, так и совместно. Большой воспитательной ценностью, несомненно, обладает совместное решение, так как активное участие способствует приобретению коммуникативных умений и навыков по организации совместной деятельности.

В то же время нельзя сбрасывать со счета и определенную ценность индивидуального решения, которое требует от ребенка знаний (как можно решить ту или иную организационную задачу) и служит в последующем основой для принятия совместных решений. Другими словами: чтобы решать совместно, необходимы предварительные варианты решения, которые предлагают участники. Но даже при индивидуально принятом решении его результат представляется и другими участниками — либо в форме речевого высказывания (заявления, предложения, указания), либо в форме соответствующих действий. Вот это и составляет содержание первой стадии решения организационной задачи — «нахождение варианта решения».

Дальнейший ход событий может развиваться в двух направлениях. Первое направление, бесконфликтное: решение, предложенное кем-либо из участников, поддерживается партнерами, и группа играющих переходит к другим организационным задачам. Второе направление, конфликтное: предлагается другой вариант решения данной организационной задачи, что приводит к возникновению конфликта. В этом случае, который понимается нами не только как открытое столкновение, но и как расхождение мнений, можно выделить еще одну стадию — выбор варианта решения из нескольких предложенных. На этой стадии конфликт разрешается, т. е. группа играющих принимает то или иное предложение. (В данном случае мы рассматриваем именно позитивное разрешение конфликта, так как анализ причин неразрешенных конфликтов, что приводит к распаду совместной деятельности, не входит в задачу настоящей статьи.)

Для иллюстрации сказанного приведем выдержку из протокола наблюдений за ролевой иг-

рой детей старшего дошкольного возраста (наблюдение проведено студенткой В. Зенькевич):

Таня. Давайте играть в дом. Чур, я мама. А ты, Оля, будешь моей дочкой.

Оля. Я не буду дочкой. Я тоже хочу быть мамой.

Таня. Тогда ты тоже будь мамой, а дочками будут куклы.

Оля. У меня будет дочка Катя (берет себе куклу).

Коля. Я буду папа, я работаю на автобусе.

Вера. А я буду воспитателем в детском саду. Вы будете приводить ко мне своих детей. Детский сад будет вот здесь (ставит несколько стульчиков вокруг стола).

Коля. Я поехал на работу.

Таня. Мне тоже надо на работу. Доченька, собирайся скорей, а то мама опаздывает (берет себе куклу и быстро одевает ее).

Оля (приходит в детский сад с дочкой). Здравствуйте! Доченька, раздевайся быстрей.

Вера (берет у Оли куклу, сажает ее за стол). Сейчас мы будем кушать.

Таня (тоже приходит в детский сад). Вот, привела вам свою дочку.

Вера. В следующий раз не опаздывайте.

Таня. Очень долго ждали автобуса. Я уже совсем опоздала на работу.

Вера кормит детей, Оля и Таня ходят по комнате, демонстрируя, что они ушли на работу.

Оля. Ну что, можно забирать детей.

Вера. Нет, еще рано (через некоторое время), можете забирать.

Оля. Как вела себя моя доченька?

Вера. Она у вас очень непослушная.

Оля. Дома мы с тобой поговорим.

Таня. Дайте мне мою дочку (Вера подает ей куклу). Так, доченька, пойдем скорей, нам нужно зайти в магазин за продуктами и приготовить папе ужин.

Коля. Садитесь в автобус, я вас подвезу.

Девочки вместе с Колей садятся на составленные в ряд стульчики.

Коля. Не забывайте оплачивать проезд. Мы уже приехали.

В этом примере наглядно видно решение почти всех организационных задач: выбор темы, распределение ролей, определение содержания игры, подбор атрибутов, их наименование и распределение. Пример этот достаточно наглядно показывает наличие в ролевой игре коммуникативно-организационной основы деятельности в виде соответствующих организационных задач, неизбежно требующих для своего решения общения. Кроме того, он демонстрирует и возможность достаточно четкого различения двух видов общения — собственно игрового и организационного.

Наш анализ не претендует на полное отражение всех возможных способов решения организационных задач игровой деятельности, скорее намечает общие тенденции, в частности, различение

конфликтных и бесконфликтных ситуаций. В приведенном примере конфликт имел место при распределении главной роли. Находчивость инициатора игры разрядила обстановку. А это уже свидетельствует об определенном коммуникативном опыте. В остальных случаях организационные задачи решались бесконфликтно — участники игры предлагали свои варианты решения, и эти предложения партнеры принимали.

Воспитательная ценность бесконфликтных способов организационного общения (к которым главным образом и призывают взрослые) состоит в том, что участники игры, предлагая те или иные варианты решения, проявляют известную активность. Вместе с тем возможна и такая ситуация, где эти способы неэффективны (не всегда в игре объединяются партнеры, охотно идущие навстречу друг другу). Большую роль играют и индивидуальные особенности, как, например, быстрота реакции, настойчивость в предъявлении своих притязаний. Однажды нам довелось наблюдать такую своеобразную борьбу двух претендентов на одну роль, когда они, примерно, минут десять в быстром темпе произносили слово «Я», что означало «Я буду продавцом». Тот, кто собьется, терял свое право на распределяемую роль.

Вот почему нам представляются важными те способы решения организационных задач, которые являются как бы универсальными. Как наиболее яркий пример можно считать детские считалки. Ведь это специфический способ решения организационной задачи при распределении игровых ролей. (Правда, методическая литература на этот случай иногда предлагает устанавливать очередность. На наш взгляд, это не совсем верно. Если очередность порой и разрешает конфликт при распределении ролей, вместе с тем не устраняет полностью его основу.) По своему содержанию считалка на первый взгляд представляет собой жребий. Но это скорее форма. По сути же считалка — определенный принцип, который преднамеренно используют участники предстоящей игры для распределения ролей. Другими словами, жребий — сознательно вводимое правило.

В свою очередь, это правило представляет собой обобщенный способ решения данной организационной задачи, который, кроме того, канонизирован, т. е. имеет вид определенного ритуала. Именно ритуальность считалки, которая, с одной стороны, эмоционально насыщена, а с другой — облегчает восприятие и усвоение известных социальных норм, и привлекает к ней внимание детей. С этой точки зрения считалку можно рассматривать и как своеобразную организационную микроигру, функционирующую по поводу распределения ролей.

Считалка обладает весомыми достоинствами и при решении соответствующей организационной задачи. Именно она разрешает полностью конф-

дикт, так как жребий заменяет все остальные аргументы выбора, которые в других случаях дети могут трактовать достаточно произвольно. (Здесь уместно отметить: по своей социально-психологической природе считалка снимает личную ответственность участников за принятое решение. Особенно это характерно при распределении непривлекательных ролей, например водящего в игре «прятки».) Наконец, если используется считалка, то учитываются желания всех участников при распределении ролей, они равноправные партнеры, а это имеет большое воспитательное значение. Детские считалки, содержание которых направлено на восприятие и усвоение педагогически целесообразных правил решения организационных задач, обеспечивают участникам игры инициативу и самостоятельность, прививают им соответствующие организационные умения и навыки.

Все это будет способствовать развертыванию полноценной ролевой игры и создаст предпосылки для формирования у дошкольников социально-психологической готовности к другим видам совместной деятельности на последующих возрастных этапах.

Я. КОЛОМИНСКИЙ,

профессор, доктор психологических наук,

Б. ЖИЗНЕВСКИЙ,

кандидат психологических наук

М. К. Цебрикова о семейном воспитании

Писатель, переводчик, литературный критик, воспитатель, педагог-публицист, неутомимый и бесстрашный борец за социальную справедливость. Таким вошло в историю педагогики имя М. К. Цебриковой. Одна из ведущих тем ее творчества — женская эмансипация, семейное воспитание на демократической основе.

Как и революционные демократы, М. К. Цебрикова понимала: вопросы семейного воспитания обусловлены социально-экономическими и общественно-политическими условиями — общественные условия ставят свой идеал, по которому и подгоняют воспитание детей. Но условия эти до воспитываемых доходят через людей, непосредственно близко стоящих к ним, и потому общественная порча или нейтрализуется, или передается еще обостренная примером.

М. К. Цебрикова, подвергая резкой критике существующую практику семейного воспитания, вскрывая причины отставания общего развития детей крестьян и рабочих, утверждала: кроме социальной причины, есть еще и другая — бесправное положение женщины в царской России, уродливое воспитание.

Вопреки домостроевской педагогике М. К. Цебрикова требовала, чтобы женщины в России получали одинаковое с мужчиной образование и воспитание, чтобы они, проникаясь идеями высшего порядка, понимали свое предназначение активных общественных деятельниц. «Только при светлом понимании общественного долга возможно и светлое понимание долга матери, — писала Цебрикова в статье «Несколько слов о женском воспитании». — Такая мать в детях будет видеть не только своих детей, которых она холит, лелеет, растит на радость себе, но будущих людей, которых она должна воспитать на пользу общества».

М. К. Цебрикова требовала предоставить женщине возможность получать такое образование, которое давало бы ей понимание жизни народа, общественных условий, среди которых она должна жить. Выступая против домостроевщины, Цебрикова резко осуждала ложно понятую женщиной свободу. Ее педагогическое кредо: «Горе обществу, в котором женщина не равноправная подруга, не мать-гражданка...»

Требую демократизации семейных отношений, рациональной организации семейного воспита-