

УДК 398:373

Сатарина Е.Н.

**ФОЛЬКЛОР
КАК СРЕДСТВО
РАЗВИТИЯ ЦЕННОСТНО-
СМЫСЛОВОЙ КАРТИНЫ
МИРА РЕБЕНКА
ПРЕДШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА**

Ключевые слова: фольклор, ценностно-смысловая картина мира ребенка, дошкольное образование.

Для обеспечения равных стартовых возможностей готовности детей к школьному обучению создана и реализуется Концепция Федеральной целевой программы развития образования (2011–2015 гг.); ее главным направлением выступает обеспечение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития современного общества. Основными задачами определены изменение содержания и структуры образования; модернизация общего и дошкольного образования; развитие системы оценки качества образования и востребованности образовательных услуг, что предполагает создание и внедрение новых образовательных программ, развитие существующих средств, внедрение и эффективное использование инновационных технологий в развитии и обучении детей.

В нашем исследовании, в отличие от знаниевой педагогики, обоснована ведущая роль развития у ребенка 6–7-го года жизни ценностей познания и смыслов учения в системе дошкольного образования. Проведен анализ философской и психолого-педагогической литературы в контексте личностно-деятельностного подхода, раскрывающего сущность понятия и процесса развития ценностно-смысловой картины мира. Философским обоснованием развития ценностно-смысловой картины мира ребенка являются исследования (М.М. Бахтин, Х.-Г. Гадамер, Э. Гуссерль, В. Дильтей, М.С. Каган, Б.Г. Кузнецов, С.В. Лурье, Н.С. Розов, В. Франкл, М. Хайдеггер, М. Шелер и др.), создающие фундамент понимания картины мира как непосредственной данности сознания, обнаруживающей себя путем переключения внимания от вещи на свое сознание вещи. Выявлено, что ценности понимаются как

предельные, высшие смыслы человеческой жизни, которые порождаются человеческим отношением к ценности. Ценностное отношение со стороны субъекта реализуется двояко: как отношение к ценности оцениваемого объекта и как его осмысление (М.М. Бахтин). Определены компоненты системно-целостной понимаемой деятельности (М.С. Каган), которые явились основанием при разработке критериев развития ценностно-смысловой картины мира ребенка 6–7-го года жизни.

Теоретический анализ научных работ позволил установить, что проблема развития ценностно-смысловой картины мира детей 6–7-го года жизни как целостное понятие в исследованиях не рассматривалась. Тем не менее изучение смыслов и ценностей личности позволило нам сделать вывод о том, что именно их содержание создает уникальность картины мира каждого человека: формализованные знания в картинах мира разных людей могут иметь абсолютно идентичное содержание, но их ценность для каждого человека будет отличаться.

На основе теоретического анализа научной литературы нами сформулировано определение дефиниции «ценностно-смысловая картина мира ребенка» как феномена сознания, представляющего собой совокупность ценностей познания окружающего мира (Истина, Красота и Добро), которые обуславливают понимание объектов и явлений реальности в их категориальных взаимосвязях, а также смыслов учения, выражающихся в приобретении нового знания, способов познания, самоуважения, создания творческого продукта, получении нравственных и материальных наград.

В нашем исследовании были обоснованы педагогические условия развития ценностно-смысловой картины

мира ребенка дошкольного возраста, а именно:

- концептуальные: в основу исследования положена концепция развития ценностно-смысловой картины мира ребенка 6–7-го года жизни в системе дошкольного образования, в которой определены основные идеи о ценностно-смысловом содержании картины мира ребенка 6–7-го года жизни; о познавательном развитии, выступающем основой становления ценностно-смысловой картины мира ребенка; о фольклоре как ведущем средстве развития ценностно-смысловой картины мира ребенка дошкольного возраста, обеспечивающем приобщение его к ценностям познания и смыслам учения, заложенным в культуре народа;
- содержательные: содержание учебно-познавательной деятельности детей дошкольного возраста наполнено ценностями познания и смыслами учения, представленными в малых фольклорных формах и раскрывающими категориальные взаимосвязи объектов окружающего мира и жизни человека;
- технологические: последовательно реализуются учебно-игровая, коммуникативно-диалоговая, экспериментально-исследовательская технологические модели развития ценностно-смысловой картины мира ребенка; пространственно-предметная среда образовательного учреждения организуется как ценностно-смысловая, обуславливающая развитие ценностей познания и смыслов учения ребенка.

Культуросообразный контекст современного образования актуализировал выбор фольклора как средства развития ценностно-смысловой картины мира ребенка 6–7-го года жизни. Это обу-

словлено несколькими факторами. Во-первых, средство, по определению, – это прием, способ действий, который позволяет достичь поставленной цели (Г.Н. Волков, Т.С. Есаян, Ю.Г. Круглов, Т.Д. Полозова, А.П. Усова, Д.Н. Ушаков и др.). Во-вторых, фольклор содержит в себе комплекс ценностно-смысловых сфер: эстетической, утилитарной, теоретической, которые обуславливают становление ценностно-смысловой картины мира ребенка дошкольного возраста (Я.А. Коменский, Ю.Г. Круглов, И.Э. Куликовская, Ю.М. Лотман, Т.Д. Полозова и др.).

Фольклор, соотношенный с детским мироощущением, выступает педагогической этносистемой, которая содержит в себе в обобщенном виде выработанные народом ценности и смыслы культуры, и представляет комплекс ценностно-смысловых сфер: эстетической (Красота), утилитарной (Добро), теоретической (Истина), обеспечивающих формирование опыта ценностно-смыслового осознания мира (С.С. Аверинцев, А.Н. Афанасьев, Я.А. Коменский, Ю.Г. Круглов, И.Э. Куликовская, К. Леви-Стросс, Ю.М. Лотман, Т.Д. Полозова, О.К. Румянцев, А.Т. Хроленко, Е. Шаталова и др.).

Эстетическая ценностно-смысловая сфера картины мира ребенка формируется благодаря образам мифов, потешек, поговорок, пословиц, сказок, былин. Художественно-эстетические образы глубоко личностны, субъективны, основаны на самооценности объектов и явлений мира. Художественно-эстетическое отношение к миру выступает формой непрагматического взаимодействия с реальностью на основе чувства любования, гармонии. Основными чувствами, возникающими в процессе актуализации эстетической сферы, являются радость, восторг, удовольствие.

Утилитарная сфера фольклора характеризуется стремлением получить пользу в процессе познания и взаимодействия с миром. Утилитарный код мироотношения оформлен в традиционной культуре в систему ритуалов. В сказках представлены разнообразные призывы, удовольствия для тех героев, которые следуют путем нравственности, добра, любви, красоты. Утилитарность ценностно-смысловой картины мира ребенка объясняется и тем, что повествование звучит как рассказ о чем-то реальном, возможном. Ребенок готов допустить волшебство в сферу реальной жизни, потому что границы его представлений о мире слишком малы и в неведомом ему мире возможно все.

Теоретическая сфера фольклора представляет собой совокупность знаний, категорий, законов, являющихся результатом познания объективных свойств мира. В этой сфере всегда существует круг открытых и общественно значимых проблем. Открытие, сделанное одним ученым в какой-либо области действительности, является общепризнанным фактом, который и представляет теоретическую ценность. Наука безразлична к смыслам, ценностям и интересам человека, вступая в конфликт с такими детерминантами мифопоэтического мировидения, как эмоциональность, наполненность смыслами, эталонами, иерархическим пониманием мира. Теоретическая сфера четко отделяет миры действительного и волшебного, хотя жестко и не противопоставляет их.

Удовлетворение от утилитарного и теоретического взаимодействия поверхностно и кратковременно, так как оно основано на контроле. Через утилитарное взаимодействие субъект стремится контролировать мир вещей, а через теоретическое взаи-

модействие – мир идеализированных конструкций. Попытка контроля и в том и в другом случае ограничена временем, пространством, а также наличием иных субъектов. Эстетическое взаимодействие имеет принципиально иной источник удовлетворения, оно основано на созерцании и ценностном суждении, поэтому носит целостный характер.

В настоящей статье мы подробно остановимся на технологических моделях развития ценностно-смысловой картины мира (учебно-игровая, коммуникативно-диалоговая и экспериментально-исследовательская), которые разрабатывались исходя из механизмов развития ценностных ориентаций и смыслообразования ребенка дошкольного возраста.

В учебно-игровой модели реализуется теоретическая сфера фольклора, представляющая собой совокупность знаний, категорий, законов, являющихся результатом познания объективных свойств мира. В этой сфере всегда существует круг открытых и общезначимых проблем. Открытие, сделанное ребенком в какой-либо области действительности, становится тем ориентиром, который и представляет теоретическую ценность.

Основными методами и приемами, обеспечивающими реализацию данной модели, выступили:

- метод наглядных моделей категорий-ценностей: детям предлагается изобразить знаком истину, красоту, добро. Эти модели используются как эталоны в последующих играх. Практически все дети изображают «истину» как характеристику предметов и явлений окружающего мира. Например, дети изображают дом, листочек, человека, собаку, яблоко, дерево. «Красоту» дети обозначают радугой, цветами, солнцем, улыбающимся человеком с красивой фигурой, при этом пользуются в основном красным, желтым, синим, голубым, светло-зеленым цветами. «Добро» на рисунках обозначается улыбкой, вытянутыми вперед руками, цветами в руках;
- символические игры, позволяющие детям осознать значение категорий ценностей «истина», «красота» и «добро». Детям предлагается нарисовать, например, букву (правильную, красивую, добрую) и объяснить, почему она именно такая. У них формируется опыт доказательства значения категорий-ценностей на основе толкования их содержания. Наглядный образец (в данном случае – буква) выступает той зрительной опорой, благодаря которой возникает эталон: истина – это мудрая мысль, правда о чем-то в окружающем мире; красота – это гармония в мире, вызывающая эстетическое наслаждение; добро – это стремление к бескорыстной помощи другому человеку. Обозначая правильную букву, все дети печатают букву так, как она представлена в русском алфавите. Изображая красивую букву, дети придумывают различные завитки, украшают ее разноцветными точечками, цветочками, бантиками, рисуют ей улыбку, красивую юбочку, башмачки. Добрая буква в основном изображалась с улыбкой, с вытянутыми вперед или в стороны руками; многие дети рисовали внутри буквы или рядом с ней сердечки;
- игровые упражнения, позволяющие соотнести эталон правильной (красивой, доброй) буквы и пословицы, поговорки: «Что написано пером – не вырубишь топором» (о правильно написанной букве, т.е. в соответ-

- ствии с правилом печати), «Красна весна цветами, а осень – снопами» (о красивой букве с завитками и узорами), «Доброе дело само себя хвалит» (о доброй букве). Дети начинают понимать, что истинно то, что можно доказать, понять, о чем можно договориться, красота – это то, что может принести радость, восхищение, то, что может быть полезным, то, что может быть добрым, то, что соответствует своему месту в мире;
- игровые ситуации позволяют ребенку сформировать отношение к категориям-ценностям благодаря принятию на себя роли: дети решили поиграть в прятки, но не знают, что водящий должен закрыть глаза. Педагог предлагает детям поиграть, не учитывая этого правила. Дети выбирают ведущего, который считает вслух и наблюдает, кто куда спрятался. Соответственно, игра разрушается. Педагог уточняет причины, по которым игра не может быть в таком виде. Дети делают вывод о том, что правила необходимы для игры, подчеркивая ценность знания (по сути, истины как категории-ценности); Например, Слава М. (6 лет и 4 месяца), увидев, что игра невозможна, начинает кричать: «Почему это он смотрел! Он увидел нас, так нечестно! В прятках надо закрывать глаза!»;
 - игры-драматизации: ребенок берет на себя роль сказочника и меняет ситуацию из неправильной в правильную, из некрасивой в красивую, из злой – в добрую: 1) сижу и жду, когда на меня богатство упадет, но «Без труда не выловишь и рыбку из пруда»; 2) рисую завитушки, цветочки, а картина не получается, значит: «Красота без разума пуста»; 3) не взяли в игру, но «Час в добре пробудешь – все горе забудешь».
- Дети начинают понимать смысл пословиц, поговорок, становятся более самостоятельными в повседневной жизни в решении таких вопросов, начинают обдумывать свои поступки, действия, искать правильное решение;
- театрализованная игра «Встреча сказочных героев», когда дети сами выбирают тему для разговора, придумывают сказку и разыгрывают ее, затем отвечают на вопросы: опишите свои ощущения в новой роли; что мешало сохранять определенный стиль поведения? Сможете ли вы в реальной жизни вести себя так, как ваш герой? Придуманные совместно с друзьями сказки, в которых дети сами могут выбрать ту роль, что они хотели, вызывали очень яркие эмоции и отклики у всех детей.
- Необходимость выведения смысловых образований в процессе обучения на осознаваемый уровень и раскрытие своего смысла для другого (коммуникация) есть тот катализатор (стремление выразить в словах свои пристрастия, внутреннее состояние), который побуждает ребенка к интроспективности и самораскрытию. В связи с этим нами и была реализована коммуникативно-диалоговая модель становления ценностно-смысловой картины мира ребенка.
- В коммуникативно-диалоговой модели используется следующая логика методов:
- диалоги по темам: «Как ты понимаешь ценность истины (красоты, добра)?», «Главное знание в жизни», «Красота спасет мир», «Настоящее добро или самоуспокоение?», «Красота и добро в сказках», «Истина волшебства». Дети приобрели определенный личный опыт, который становится опорой для дальнейшего

- познания, у них развиваются коммуникативные способности, проявляется интерес к общению. Если не находится в опыте нужного объяснения, то можно придумать его. Имеющийся у ребенка жизненный опыт позволял использовать и комбинировать его, создавать новые образы и объяснения;
- диалоги «Одним словом»: детям предлагается рассказать друг другу о какой-либо ценности: истина, красота, добро, – соблюдая правило: каждый говорит только одно слово. Проще всего детям было называть одним словом истину. Они использовали слова, обозначающие предметы и явления окружающего мира (листик, цветы, радуга, небо и т.д.). А вот объяснить красоту или добро детям было трудно, они рассказывали о них, обращаясь к известным из фольклора или реальной жизни поступкам, к опыту понимания красоты вещи и т.д.;
 - коммуникативные методы, стимулирующие употребление детьми в речи категорий-ценностей: «Кто быстрее вспомнит, как одним словом назвать мудрую мысль?»; «Кто быстрее назовет красивые слова? Какие это слова? Как назвать их одним словом?»; «Как назвать человека, который может помочь другому просто так?». Дети называли одним словом мудрую мысль – истина, правда, мудрость; красивые слова – красное, солнце, небо, краски, радуга, называли цвета и т.д. Они обозначали их одним словом «красота». На вопрос «Какие это слова?» дети отвечали, что это слова, которые им нравятся, умные, нужные, добрые, слова, от которых становится радостно;
 - соревновательные методы: «Кто больше назовет слов об истине (красоте, добре)?», «Кто назовет больше способов узнать правду?», «Кто сможет придумать самую красивую фразу?», «Кто быстрее найдет в группе того, кому нужна помощь?» С этим заданием дети справлялись очень легко. Игры-соревнования всегда вызывали всплеск положительных эмоций у большинства детей и помогали правильно выполнять задания;
 - метод раскрытия смысла пословицы: дети слушают пословицы, которые читает педагог, и составляют целостный рассказ о какой-либо ситуации из своей жизни, в которой эта пословица «работает»;
 - метод, стимулирующий детей к коммуникации: «Спроси своего друга об истине (красоте, добре)», «Попроси меня объяснить, почему я уверена, что этот цветок красивый?», «Уточни у мамы, можно ли сказать, что написать за другого – это сделать ему добро?» Этот метод приводит к тому, что педагог направляет ребенка на партнера и тем самым стимулирует его к общению. Сначала дети задумчивы, взволнованы, но, приобретая опыт, становятся более уверенными, общительными, находят новые способы объяснения и решения задачи;
 - метод драматизации: ребенок берет на себя роль ученика в школе и ведет диалог с учителем о домашнем задании (о будущей оценке и ее значении; о той награде, которую можно получить за пятерку, и др.). Детям нравились игры на эту тему. Они охотно становились учителями, учениками и с интересом рассказывали друг другу о том, как хорошо получить «пятерку» и как плохо – «двойку».
- В процессе реализации экспериментально-исследовательской модели

развития ценностно-смысловой картины мира ребенка последний приобретает индивидуальные способы открытия ценностей познания и смыслов учения, переконструирования имеющихся знаний, входящих в непосредственный опыт, в опыт исследовательской деятельности. От него требовалось проявить способность к осмыслению и аргументации необходимости принятого им решения о путях достижения результата и применения его в жизнедеятельности. Данная модель позволила развивать художественно-эстетическую сферу фольклора.

В экспериментально-исследовательской модели используется следующая логика методов:

- переоценка значимости мотива или предмета потребности; изменение роли, позиции; соединение заданного и принятого действия с новыми мотивами, позволяющее целенаправленно изменить смысл действия ребенка (т.е. личностный смысл);
- вопросы педагога, побуждающие детей к постановке проблемы: «Почему самолетик лучше летает, если наэлектризовать бумагу?», «Что произойдет с железной стружкой, если водить магнитом под крышкой стола, на которой лежит бумага?», «Зачем осенью листья становятся разноцветными и красивыми?», «Почему красивы розовые щеки?», «Почему добрый – значит счастливый?», «Всегда ли добро бескорыстно?» и др. Интересно, что дети – великие экспериментаторы, и как только появляется какая-то проблема, они пытаются объяснить ее, стараются быстро решить ее, проявляя усердие и изобретательность;
- графическое моделирование связей, проявленных в загадке, например: «Клейкие почки, зеленые

листочки, с белой корой стоит под горой» (время года и качество листа, его цвет; цвет коры и название дерева – береза; русский ландшафт и родное дерево). Дети 6–7-го года жизни любят рисовать карты сокровищ, обозначать все хитрыми знаками, а потом предлагать друзьям, чтобы они догадались, что это такое. Поэтому они всегда с удовольствием придумывают новые знаки, составляют модели и потом рассказывают о своих тайнах;

- метод «первой пробы» в применении результатов собственной исследовательской деятельности: «Решаю задачу», «Пишу слово», «Доказываю истину о том, что всякое дерево из земли питается», «Рисую красоту», «Делаю добро». Большинство детей любит заниматься экспериментальной деятельностью, так как это приводит их к удивительным открытиям;
- лепка «Заклички на весну», «Весенние коврики», «Народные игрушки» и др. Дети выбирали цвета, формы при лепке и объясняли свой выбор, обязательно используя в речи категории-ценности «красивое», «доброе», «правильное», и обязательно проявляли творчество. Дети 6–7-го года жизни устремлены к творчеству, которое представляет собой постоянный процесс освоения окружающего мира, полного открытий, удивительных преобразований и новых находок и достижений.

Специфика реализации данных моделей в различных учреждениях, осуществляющих подготовку детей к школе, заключается в насыщенности содержания, полноте использования предложенных методов и разнообразии вещных элементов пространственно-предметной среды.

Реализация учебно-игровой модели в дошкольном образовательном учреждении показала, что наиболее эффективными явились методы: игровые упражнения, когда ребенку предлагается соотнести эталон правильной (красивой, доброй) буквы (цифры, предмета и т.д.); игровые ситуации, игры-драматизации, позволяющие ребенку сформировать отношение к категориям-ценностям, требующие от ребенка решения проблемы путем принятия на себя роли, дающие возможность изменить ситуацию.

В группах кратковременного пребывания наилучшие результаты были получены благодаря методу наглядных моделей категорий-ценностей, когда ребенку предлагалось знаком изобразить истину, красоту, добро. В символических играх, позволяющих ребенку осознавать значение категорий-ценностей «истина», «красота», «добро», детям предлагалось нарисовать, например, букву правильную, добрую, красивую и объяснить, почему она именно такая. Наглядный образец является зрительной опорой и способствует возникновению у ребенка эталонов: истина – это мудрая мысль, правда о чем-то в окружающем мире; красота – это гармония в мире, вызывающая эстетическое наслаждение; добро – это стремление к бескорыстной помощи другому человеку.

В группах подготовки детей к школе на базе начальной школы преимущественно использовались следующие методы: символические игры, игровые упражнения, театрализованная игра, когда дети сами придумывают сказку и разыгрывают ее, затем отвечая на вопросы. Ребенку предлагается в ответе описать свои ощущения в новой роли. Что ему мешало сохранять определенный стиль поведения? Может ли он в реальной жизни вести себя так, как его герой?

Реализация коммуникативно-диалоговой модели становления ценностно-смысловой картины мира ребенка в дошкольном образовательном учреждении показала, что наиболее эффективными явились коммуникативные методы, стимулирующие употребление детьми в речи категорий ценностей, соревновательные методы, диалоги «Одним словом».

В группах кратковременного пребывания детей основными методами были диалоги по темам: «Как ты понимаешь ценность истины (красоты, добра)?», диалоги «Одним словом», методы раскрытия смысла пословицы, когда дети слушали пословицы и составляли целостный рассказ о какой-либо ситуации из своей жизни, в которой пословица «работает».

В группах подготовки детей к школе на базе начальной школы использовались: метод раскрытия смысла пословицы (по пословице описывали ситуацию из своей жизни), метод «Спроси своего друга...», стимулирующий детей к коммуникации, метод драматизации (диалог о будущей оценке). Это объясняется уровнем развития речи, активным познавательным интересом этого возраста, повышенным интересом к общению в этом возрасте.

В процессе реализации экспериментально-исследовательской модели мы отметили, что в группах дошкольного учреждения наиболее действенными оказались методы, предполагающие именно опытно-экспериментальную деятельность. Например, метод «Вопросы педагога, побуждающие детей к постановке проблемы», метод первой пробы, позволяющий ребенку проверить на опыте реальность доказательства, а также методы, в которых дети могут сами слепить, выполнить аппликацию, нарисовать и т.д.

В группах кратковременного пребывания и группах подготовки к школе на базе начальной школы наиболее эффективными оказались методы графического моделирования связей, проявленных в загадке, переоценки значимости мотива или предмета потребности, изменения роли, позиции, соединения заданного и принятого действия с новыми мотивами, позволяющими целенаправленно изменить смысл учебных действий ребенка.

Таким образом, в исследовании доказано, что развитие ценностно-смысловой картины мира ребенка происходит в процессе учебно-познавательной, коммуникативно-диалоговой и экспериментально-исследовательской деятельности. В этих видах деятельности проявляются те ценности и смыслы, на которые он ориентируется в своей жизнедеятельности, так как они выступают побудительными силами его поведения. Именно фольклор как средство развития ценностно-смысловой картины мира детей 6–7-го года жизни позволил формировать у них представления об истине, красоте и добре, взаимосвязанные и взаимодополняющие друг друга.

Литература

1. Абакумова И.В. Обучение и смысл. (Смыслообразование в учебном процессе). Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 2003.
2. Ананьев Б.Г. К постановке проблемы развития детского самосознания. Психология развития. СПб.: Питер, 2001.
3. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. М.: Воронеж, 1996.
4. Выготский Л.С. Избр. психол. произведения. М., 1960.
5. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственного развития ребенка. М.: МГПУ, 1985.
6. Давыдов В.В., Кудрявцев В.Т. Развивающее образование: теоретические основания преемственности дошкольной и начальной школьной ступеней // Вопросы психологии. 1997. № 1.
7. Казан М.С. Философская теория ценности. СПб.: Петрополис, 1997.
8. Куликовская И.Э. Развитие дошкольного образования в контексте пространственной парадигмы // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2007. № 1.
9. Куликовская И.Э. Эволюция мировидения детей дошкольного возраста и ее педагогическое сопровождение: дис. ... д-ра пед. наук. Ростов н/Д, 2002.
10. Куликовская И.Э., Ильина Л.Т. Ребенок в пространстве и времени сказки (опыт развивающего воспитания). Ростов н/Д: ИПО ПИ ЮФУ, 2007.
11. Куликовская И.Э., Чумичева Р.М. Технологии формирования у дошкольников целостной картины мира: учеб. пособие. М.: Педагогическое общество России, 2004.
12. Леонтьев Д.А. Динамика смысловых процессов // Психологический журнал. 1997. № 6.
13. Леонтьев Д.А. Системно-смысловая природа и функции мотива // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 1993. № 2.
14. Поддьяков Н.Н. Образ мира и вопросы сознательности учения: современный контекст // Вопросы психологии. 2003. № 1.
15. Эльконин Д.Б. Развитие речи // Психология детей дошкольного возраста: развитие познавательных процессов. М., 1964.