

УДК 372.3:371.382–053.4

Абашина Н.Н.

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
ПОДДЕРЖКА РАЗВИТИЯ
КОММУНИКАТИВНОЙ
КУЛЬТУРЫ
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА В КУЛЬТУРНО-
ИГРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ
ДОШКОЛЬНОГО
УЧРЕЖДЕНИЯ**

Ключевые слова: педагогическая поддержка, коммуникативная культура, культурно-игровое пространство, развитие, технология, модель.

Развитие коммуникативной культуры детей, имеющих личностные проблемы (застенчивость, неуверенность, агрессивность, тревожность), требует создания особых условий в дошкольном образовательном учреждении. В ходе нашего эксперимента осуществлялась разработка и апробация модели культурно-игрового пространства как среды педагогической поддержки.

Культурно-игровое пространство мы понимаем как культурную и событийную среду, где происходит жизнестроение личности ребенка, социальных отношений, культуры коммуникаций и взаимоотношений, где каждый из детей стремится занять свое место. Культурно-игровое пространство обеспечивает «перетекание» ценностей из мира культуры во внутренний мир ребенка, целостное его развитие (интеллектуальное, эмоциональное, нравственное, поведенческое, коммуникативное). В культурно-игровом пространстве создается среда диалога культуры и личности, позволяющая каждому ребенку ощутить свободу в выборе действий и линии поведения, приобрести опыт вести диалог, вступать в коммуникации, приводящий к согласию и принятию ценностей других, проявить индивидуальность (личностную, социальную, творческую, коммуникативную). Педагогу отведена роль оказания ребенку педагогической поддержки.

Модель культурно-игрового пространства строилась на принципах: гуманизма, утверждающего ценность личности, уважительного отношения к ее интересам, поддержания эмоционально-чувственной сферы детей и потребности в открытии нового. В модели спроектировано содержание культурно-игрового пространства, которое рассматривается как среда развития коммуникативной культуры

ребенка-дошкольника, – сюжетно-ролевые игры, конкурсные игры, игровые упражнения, игры-занятия. Различные виды игр объединены событийными сюжетами и нравственными ценностями, регулирующими коммуникации детей. *Нравственные ценности* в культурно-игровом пространстве выступали содержательным контекстом игры и представляли нормы, правила, культурные эталоны диалогов, способы коммуникаций, знаки, символы (сказок, кукол, игровых средств и т.п.), регулирующие действия человека в социальном сообществе. Приобретение в детском возрасте культурных способов коммуникации обеспечивает и воспитание таких чувств ребенка, как сострадание, сопереживание, охранительность, благородство, почитание, терпимость, солидарность, сопричастность, рождающих нравственно-эстетическую гармонию в социальном взаимодействии «человек – человек». Усвоенные нравственные ценности формируют у ребенка опыт коммуникаций, противостояния негативному в культуре и социуме, способность к содействию и сотворчеству в деятельности, умение понять и принять позицию другого, потребность гармонизировать деятельность и взаимоотношения с миром.

Интеграция отдельных составляющих культурно-игрового пространства дошкольного учреждения как среды развития коммуникативной культуры детей обеспечивалась правилами гуманного взаимодействия и регулирования взаимоотношений детей и взрослых, составивших содержание культурного контекста игрового пространства: говори с другим и умеи слушать другого; предлагай интересные мысли и события; согласуй свои действия с другими; договаривайся о роли (лидера и исполнителя) и мотивируй

свой выбор; разрешай конфликт с помощью диалога и выслушай мнение каждого; намечай пути развития игры; совместно обсуждай правила игры и ее результаты; расскажи другим о радости и удовольствии общения в игре. Правила для ребенка в культурном пространстве игры, по мнению Р.М. Чумичевой, выступают, с одной стороны, ограничителями свобод личности, а с другой – позволяют быть успешным и свободным в выборе способов жить – самоопределение «точек роста», проектирование «программы» своей жизни, взаимодействий и будущих видов деятельности.

Сюжетно-ролевые игры, игры-упражнения, игры-конкурсы, игры-занятия и др., отражающие социальное пространство жизни людей и ценности культуры, создавали целостное культурно-игровое пространство для развития различного типа коммуникаций (информационных, разъясняющих, уточняющих, смысловых и др.). В ходе исследования были разработаны сюжетно-ролевые игры: «На пиратском острове», «Первобытные люди», «Правила дорожного движения» и др. Сюжетно-ролевая игра является деятельностью, проявляющей реальные и игровые отношения и определяющей их ценности. В ведущем виде деятельности у детей формируется устойчивый образ своего Я как личности, обладающей теми или иными качествами и социокультурным опытом коммуникаций, поведения и общения. Ценность игры состоит в том, что она формирует прочный тип поведения, в процессе чего ребенок как бы «примеряет» на себя тот или иной образ отношений, эмоций и способов взаимодействия. В результате обсуждения совместного замысла деятельности, последовательных способов достижения целей, регулирования взаимоотношений в ходе

этой деятельности заключаются «диалога» между детьми и взрослыми, между сверстниками, которые в специально организованных и совместных видах деятельности неукоснительно выполняются, что создает условия для развития опыта культуры коммуникаций, поведения и взаимодействия. Игры-упражнения, игры-конкурсы, игры – предупреждения конфликтов, игры, снимающие напряжение, и др. создавали условия для актуализации общения, развития личностного опыта коммуникаций и предоставляли возможность оказать индивидуальную поддержку каждому ребенку. Цель таких игр-занятий заключалась не только в обеспечении осознания значимости культурной коммуникации в жизни человека, но и в развитии устойчивого субъективного опыта ребенка, а также игры позволяли воспитателю осуществить индивидуальную поддержку ребенку в его коммуникациях (уточнить, объяснить, установить соответствие, сравнить с другими и др.). Специально организованные виды игровой деятельности отражали культурные и нравственные ценности, эталонные образцы поведения, способы коммуникаций, взаимодействия и личностные характеристики человека. В ходе эксперимента были разработаны тематические циклы специального общения и деятельности: *«Я и мои близкие»*, обеспечивающий реализацию содержания воспитательного процесса в специально организованных видах деятельности посредством игровой формы организации деятельности взрослых и детей; *«Я и образ другого»*, реализуемым посредством традиционных, сложившихся в культуре способов общения, диалогов, взаимодействий с другим; *«В моей семье и в культуре других»*, реализуемый посредством сценариев, сюжетами которых явля-

ются эпизоды из литературных произведений, «оживленных» фрагментов изобразительных произведений, придуманных детьми как их творчество и реально пережитых.

При разработке технологии педагогической поддержки в развитии коммуникативной культуры детей мы опирались на теоретические положения, раскрывающие понятие «технология» как совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве (С.И. Ожегов), совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; организационно-методический инструментарий педагогического процесса (Б.Т. Лихачев); продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя (В.М. Монахов); системная совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (М.В. Кларин).

В ходе исследования была разработана технология педагогической поддержки детей в развитии коммуникативной культуры, основанная на принципах:

- уважение интересов и потребностей ребенка, обеспечивающее свободу суждений, выбора роли, места и времени игры, творческого самовыражения в коммуникациях;
- признание и принятие ребенка как равноправной и свободной личности, независимо от особенностей его развития;
- активность в деятельности и коммуникациях, позволяющая ребенку

проявлять познавательные интересы, волевые качества, эмоции, чувства, способы общения;

- учет индивидуальных особенностей детей в оказании педагогической поддержки в развитии коммуникативной культуры.

Технология педагогической поддержки представляла собой совокупность форм организации игрового пространства (интеграция сюжетно-ролевых игр, игр-занятий, игр-конкурсов и т.п.), среды коммуникаций, созданной игрушками, игровыми средствами и способами коммуникаций, средств (игровые правила, ролевые действия, куклотерапия, сказкотерапия, психогимнастика) и дифференцированных методов:

- методы, стимулирующие творческую и коммуникативную активность («Открой секрет предмета», «Выскажи оригинальную идею и найди ей применение», «Задай вопросы о... (предметах, явлениях, событиях, людях)», «Расскажи, как ты решил проблему, трудную для общения» и др.);
- метод выбора оптимального решения – коллективный диалог по поводу замысла, коммуникация по поводу принятого решения, согласование мнений, убеждение и аргументация правильности выбора, эмоциональное внушение к принятию позиции другого;
- методы обсуждения поговорок, пословиц, правил – выбор более аргументированного и доказательного, значимого для всех, принятие компромиссного решения, уточнение и корректировка правил;
- методы чествования личных успехов ребенка – рассказ о своих достижениях, продуктах деятельности, доказательство оригинальности своих достижений, сопоставление своих

ценностных качеств и качеств, отраженных в художественном образе, рефлексия своих качеств, которые позволили достичь таких результатов;

- метод диалога по поводу межличностного и межгруппового конфликта – анализ проблемной ситуации, диалог и выбор пути разрешения проблемы, объяснение причин, вызвавших проблему, игровое моделирование проблемной ситуации и путей ее разрешения, упражнения в способах разрешения ситуации, обмен мнениями по поводу способов выхода из конфликтов, формулировка совета как убеждения к принятию предложенного способа;
- метод обсуждения личностного конфликта – рефлексия своего поступка, самоанализ способов, явившихся причиной конфликта, высказывания предположений о возможности разрешения личностного конфликта, признание своей ошибки, убеждение в правильности своего поступка, самостоятельный монолог о причине совершенного действия, «дать слово» о дальнейших своих действиях, которые приведут к согласованию отношений, предупреждению личностного конфликта;
- метод согласия, примирения, предполагающий нахождение способов принятия компромиссного решения, – тактильные прикосновения «миришь-миришь», рукопожатие «давай дружить», эмоциональное поглаживание «я тебя понимаю, со мной так было, я тебе помогу, ты умелый и др.», обмен предложениями о выборе способов, которые приведут к согласованию, гармонии, примирению в отношениях; убеждение в принятии высказанной точки зрения; поочередное доказательство правомерности

выбранного способа примирения; формулировка компромисса, соглашения; диалог, раскрывающий параллели способов примирения в художественной литературе;

- метод оглашения ребенком своих интересов, потребностей, суждений как свобода волеизъявления – предполагается, что ребенок самостоятельно будет приобретать опыт уверенного поведения, умений доказывать, убеждать, отстаивать точку зрения, в некоторых случаях противопоставлять себя сообществу, предъявлять ему свои достоинства; ребенок свободу волеизъявления может начинать словами «Я хочу вам рассказать...», «Я думаю, что это может быть иначе...», «Я считаю, что...»; вопросы типа «Хотел бы ты рассказать всем о своем желании что-то сделать?», «Хотел бы ты, чтобы другие узнали о твоих интересах, симпатиях и т.п.?»;
- метод проблемной ситуации – «расскажи другим о своей трудности», «докажи всем, что ты можешь этого достичь» и т.п.; актуализация художественного образа героя, который проявил мужество, самостоятельность, уверенность, противостояние другим и т.п.;
- метод выбора друга, партнера (ребенка или взрослого) для беседы, игры, деятельности, общения, взаимодействия – побуждение ребенка к выбору и предложению: «Я думаю, что ты можешь обратиться к...», «Я думаю, что ты должен обратиться к...», «Я думаю, что тебе поможет...», «Мне кажется, что ты можешь заинтересовать своим предложением...», «Мне думается, ты будешь интересен как друг, поэтому предложи это...»

В качестве средств педагогической поддержки использовались игрушки

и игровые средства, куклотерапия, позволяющая ликвидировать болезненные переживания ребенка, укрепить его психическое здоровье, улучшить социальную адаптацию, развить самосознание, разрешить конфликты в условиях коллективной творческой деятельности (по методике Ю.С. Шевченко, В.П. Добридень, О.Н. Усановой); психогимнастика («Кривляки, хвастунишки и дразнилки», «Грубость и драка», «Жадность», «Шаловливые игры», «Цирк», «Злой язычок», «Болельщики куклы», «Красная Шапочка»), создающая ситуацию закрепления приобретенного опыта коммуникаций или корректирующая индивидуальные стили поведения детей; методы тренинговых занятий, где дети осуществляли свободный выбор способов коммуникаций при решении проблемных ситуаций, различения черт характера героев: «хороших» и «плохих» поступков, моделей поведения, моральных оценок и т.п.

Особое место в педагогической поддержке занимала сказка как культуросообразное средство развития коммуникативной культуры детей с личностными проблемами. Используя ее в нашем эксперименте, мы рассматривали данное средство культуры как своеобразный педагогический механизм поддержки ребенка в эмоциональном сопереживании героям, в потребности подражать их коммуникациям и осознавать их ценность в жизни человека. В ходе такой поддержки детям предоставлялась возможность не только обмениваться сюжетами по сказке, но и придумывать истории коммуникаций людей, обмениваться собственным жизненным опытом коммуникаций. Эффективность и результативность сказки в развитии коммуникативной культуры детей определяется тем, что

она есть естественная форма общения и передачи опыта, органичная система воспитания новых поколений (И.Э. Куликовская, О.С. Ушакова, Л.В. Чернецкая и др.). Сказка в народе всегда рассматривалась как путь приобретения мудрости, расшифровки знаний о мире и системе взаимоотношений и общения в нем. В сказке раскрываются связи между сказочными событиями и поведением в реальной жизни, создаются предпосылки для переноса сказочных смыслов в реальность, активизации ресурсов, потенциала личности. Отбор сказок для развития коммуникативной культуры детей осуществлялся на следующих принципах:

- принцип осознанности, позволяющий ребенку осознать причинно-следственные связи в развитии сюжета и коммуникациях персонажей и людей;
- принцип множественности, определяющий выбор сказок с различными сюжетами, образцами, эталонами, коммуникациями, раскрывающими мотивы поведения, общения и стиль речевых обращений;
- принцип соответствия реальным жизненным сюжетам, позволяющий детям устанавливать аналогии, соответствия и параллели между образом-вымыслом и реальным жизненным событием.

Педагог, обладающий гуманистической позицией, начинает преобразовывать среду образовательного учреждения, придавая ей природосообразный и культуросообразный характер, учитывая индивидуальные особенности развития ребенка и его детскую субкультуру. *Среда* дошкольного учреждения представляет собой постоянно развивающийся и видоизменяющийся организм, где «зарождается, складывается и живет» по за-

конам равенства и уважения каждая личность. Такая среда вырабатывает иммунитет, устойчивость к неблагоприятным воздействиям и является одним из компонентов, обеспечивающих поддержку ребенку. Поскольку детский сад – это среда для детского обитания и поддержки развития ребенка, то она проектируется взрослым как игровое пространство, создающее среду активности, радости, общения, деятельности. Среда коммуникаций в нашем исследовании рассматривается как социокультурное явление, где разворачиваются ролевые и реальные отношения между детьми и взрослыми в игровом пространстве на основе правил и ценностей. Каждая личность имеет свою позицию, точку зрения, суждение, потребности и интересы, которые вступают в противоречия. В среде коммуникаций важно оказывать педагогическую поддержку каждому ребенку таким образом, чтобы не ущемить его личностные достоинства и стимулировать его к речевым коммуникациям и личностным успехам. Игровые ситуации определены как жизненно значимые в развитии субъектного опыта детских коммуникаций, где представляется возможность личностного утверждения, преодоления внутренних проблем, препятствующих общению детей друг с другом. Игровыми средствами определены правила, игрушки, соответствующие личностным проблемам детей, имеющих нарушения речи: для замкнутых, менее коммуникабельных детей – наборы игрушек, отражающие ситуацию кукольного семейства, кукольного домика с мебелью, машины, лодки, песок и вода, способные превратиться, по желанию ребенка, во что угодно: в поверхность луны, пляж, пирамиды и др., позволяющие детям объединяться по интересам в

локальной среде; для детей с неразвернутой речью – знаки, символы образцов предложений, отражающие коммуникации сказочных персонажей; для агрессивных детей из мягких игрушек создавались локальные среды (ситуация потерявшей игрушки и т.п.), игрушки “би-ба-бо” (кукла, которая надевается на руку), солдатики, ружья, а также игрушки, изображающие диких животных, побуждающие детей к непосредственному выражению чувств и т.п. Отбор игрушек осуществлялся по следующим принципам:

- разнообразие и сменяемость предметной среды, окружающей ребенка;
- включение в нее максимального количества предметов взрослого обихода;
- предоставление свободы исследования и коммуникаций для каждого ребенка;
- резерв свободного места и времени для разворачивания игр и коммуникаций;
- предоставление каждому ребенку возможности свободно брать любые игрушки и действовать с ними по собственному усмотрению, а также выбирать партнера по коммуникациям;
- определение максимального уровня размещения игрового, дидактического материала согласно потребностям ребенка в игре и коммуникациях.

Технология педагогической поддержки детей реализовывалась в культурно-игровом пространстве, стимулировала коммуникативную активность детей и интегрировала их в игровую среду.

В ходе исследования был апробирован алгоритм проектирования культурно-игрового пространства как

среды развития коммуникаций, разработанный Р.М. Чумичевой, включающий несколько этапов.

1-й этап – диагностика игрового пространства и характера коммуникаций, взаимодействия детей и взрослых:

- определение базовых ценностей игры и характера коммуникаций и взаимодействий;
- изучение среды как носителя ценностей, образа человека и коммуникаций;
- определение ценностного потенциала игры (содержание, сюжет, правила, роли, результат).

2-й этап – процесс проектирования культурного пространства игры:

- прогнозирование ценностно-смыслового содержания игры в развитии личности, диалога, взаимодействий, коммуникаций, поведения и процесса игры;
- моделирование методов педагогической поддержки, обеспечивающей развитие коммуникативной культуры ребенка в системе «ребенок – ребенок», «ребенок – взрослый»;
- конструирование системы ценностей и правил, интегрированных в содержание и сюжет игры;
- моделирование социокультурных и ценностно-смысловых событий, придающих игре развивающий, поддерживающий, регулирующий, предупреждающий характер.

Таким образом, формирующий этап эксперимента был направлен на разработку и апробацию модели педагогической поддержки развития коммуникативной культуры детей в культурно-игровом пространстве, раскрывающей педагогические условия, определяющие эффективность решения поставленных задач эксперимента.

Литература

1. *Апинян, Т.А.* Игра в пространстве серьезного: игра, миф, сон, искусство и др. / Т.А. Апинян. СПб., 2003.
2. *Аркин, Е.А.* Ребенок в дошкольные годы / Е.А. Аркин. М., 2006.
3. *Битянова, М.Р.* Работа с ребенком в образовательной среде: решение задач и проблем развития: науч.-метод. пособие для психологов и педагогов / М.Р. Битянова. М., 2006.
4. *Бондаревская, Е.В.* Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. Ростов н/Д, 1999.
5. *Комарова, Т.С.* О взаимосвязи искусств в эстетическом воспитании детей / Т.С. Комарова // Дошкольное воспитание. 1995. № 5. С. 47–49.
6. *Чумичева, Р.М.* Взаимодействие искусств в формировании личности старшего дошкольника / Р.М. Чумичева. Ростов н/Д, 1995.