

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Бикмуллина Ризид Зиннуровна

воспитатель

МАДОУ «Д/С №234»

г. Казань, Республика Татарстан

СУБКУЛЬТУРНАЯ МОДЕЛЬ ПОВЕДЕНИЯ РЕБЕНКА В ГРУППЕ

Аннотация: в статье анализируется субкультурная модель поведения ребенка в группе. Выполняет эта модель две противоположные функции.

Субкультурная модель поведения в группе – серьезный ответ мира детства на требования мира взрослых, манифестация отличия и способ установления диалога.

Выполняет эта модель две противоположные функции. С одной стороны, жестко и бескомпромиссно утверждает требования мира взрослых, главный носитель которых – воспитатель во всей его тонко подмечаемой детьми индивидуальности.

Утверждение норм происходит путем безжалостного, презрительного осмеяния каждого нарушителя: того, кто неаккуратно ест за столом или мочится в постель, кто отбирает у других игрушки или плохо проявляет себя на занятиях (молчит, ошибается), ведет себя иначе, чем ребенок, вызывающий симпатию воспитателя.

С другой стороны, субкультурная модель поведения содержит в себе средства обхода этих внешних требований, что позволяет ребенку реализовать собственное желание, сохранить индивидуальность и самоуважение.

Продуктивный материал для описания и рефлексии смысла субкультурной модели поведения – это, на наш взгляд, воспоминания подростков, т.е. образная реконструкция содержания личностно значимого опыта жизни в детском саду. Прошедшее время снимает негласный запрет на рассказ о переживаниях и вызвавших их событиях, о ситуациях нарушения установленных «взрослых» норм.

Временная отстраненность стирает с «лица случайные черты» и позволяет

подростку рассказать о тех или иных событиях, о том, «как это было и что правильнее всего было делать в сложившихся обстоятельствах». Искажения с позиций возрастного мировосприятия, конечно, неизбежны, но общий смысл прожитого сохраняется. Ценность автобиографического рассказа как способа создания субъектом ощущения реальности переживаемого события – теоретически и методически обоснованное положение.

Например: большие и маленькие в одной группе.

Плохо: «Младшим быть плохо. Малышей все презирают, потому что они ничего не соображают. Зато когда ты сам становишься старшим, то чувствуешь себя совсем по-другому. И не обращаешь на малышей внимания».

Радости: «Когда проходишь мимо кухни и повар дает кусок моркови – это радость».

Наказание: «Самым ужасным наказанием было, когда посылают в ясельную группу. Там нужно помогать убирать со стола. А малыши все разливают, плюют на стол.

Пищевые ритуалы: «В детском саду очень вкусно готовили рыбу, но дети ее не ели, все относили после обеда тарелки с несъеденной рыбой. Даже те, кому она нравилась. И все потому, что рыбу не любила Аня. Она была самая умная, и ее любит воспитательница. Поэтому все девчонки хотели быть, как она, и не ели рыбу. Даже мальчишки могли съесть рыбу, но тогда девчонки стали бы над ними смеяться».

«Если разольешь суп, то нужно поставить на это место тарелку, тогда никто не заметит, и не будут ругать».

Как преодолеть священное право собственности?

«Старая машинка, с которой ребенок хочет поиграть, но она чужая. Если попытаться ее отнять, то воспитатель будет ругать. Можно сделать по-другому. На прогулке нужно играть рядом и следить за ним. Закапать незаметно в песок, чтобы ребенок искал, а потом он перестанет искать. Тогда через некоторое время можно ее случайно найти и спокойно играть, как будто вещь принадлежит тебе».

Приведенные примеры – демонстрация принципиального различия между групповым и индивидуальным нормотворчеством в рамках детского сообщества. Группа детей гипертрофированно утверждает «данную свыше» норму поведения, а отдельный ребенок преобразует ее и творит новые, более комфортные для него как субъекта социальные нормы для жизни здесь и сейчас, в данном пространстве, в данной детско–взрослой общности. Он не экспериментирует и не развивает игровое действие, умышленно совершая те или иные поступки. Нет! Отталкиваясь от существующей нормы, он творит иную. Удачные находки становятся общими для всей группы. Гибкий, вариативный диалог ребенка с нормой, порождающий новый смысл, как для индивидуальной, так и всей жизни в группе, на наш взгляд, не является проявлением игровой позиции ребенка, игрового моделирования в отличие от многих других субкультурных проявлений, напрямую ориентированных на организацию игровой практики детей (к которым относятся, например, традиционные формы детского фольклора). Смыслообразование, решение «задач на смысл» (А.Н. Леонтьев) в описанных ситуациях ребенок осуществляет исключительно в позиции реальных субъектных, деятельностно–преобразующих отношений: воспитатель – ребенок, воспитатель – дети, ребенок – дети.

Детское сообщество взаимодействует с миром взрослых, который нацелен на сохранение социального порядка в сообществе детей. Но мир детства – открытая, неустойчивая, нелинейная система, предполагающая деструктивные отношения, хаос. В свою очередь кризис отношений системы «мир детства – мир взрослых» может провоцировать появление точек бифуркации – некое множество возможных путей развития, каждое из которых обусловлено одним из множества принятых решений.

Таким образом, субкультура детства – это система, открытая для обмена информацией, опытом, идеями с внешним миром, включающим различные виды, типы, формы культур. Развитие структуры обусловлено спецификой взаимодействия с ними и их влиянием. Одним из определяющих бифуркационных моментов, задающих характер существования этой системы, являются: кризис

отношений между миром детей и миром взрослых и возрастные кризисы развития.

Список литературы

1. Алиева Т.И., Кудрявцев В.Т. Ребенок в детско–взрослых общностях: реконструкция смысла поведения // Дошкольное воспитание. 2008. № 10. С. 29.

2. Бесчасная А.А. Детство: история и современность. СПб.: Нестор–История, 2007. С. 42.

3. Исакович Е. Кризис детства – как проблема // Alma Mater. 1996. № 6. С. Рыбинский Е.М. Феномен детства в современной России // Педагогика. 1996. № 6. С. 15.

4. Фельдштейн Д. Феномен Детства и его место в развитии современного общества // Воспитание школьников. 2005. № 4. С. 2.

5. Эльконин Д.Б. Введение в детскую психологию // Д.Б. Эльконин. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. С. 43.