

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»



**Мир, открытый детству:
актуальные проблемы развития
современного образования**

Екатеринбург 2020

УДК 37.013
ББК Ч40
М63

Рекомендовано Ученым советом федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уральский государственный педагогический университет» в качестве *научного* издания (Решение № 20 от 27.03.2020)

Рецензент:

Третьякова В.С., доктор филолог. наук, профессор (профессор кафедры социальной педагогики и психологии РГППУ)

М63 Мир, открытый детству: актуальные проблемы развития современного образования : материалы Всероссийской научно-практической конференции / Уральский государственный педагогический университет ; ответственный редактор Е. В. Коротаева. – Электрон. дан. – Екатеринбург : [б. и.], 2020. – 1 CD-ROM. – Текст : электронный.

ISBN 978-5-7186-1655-2

В сборнике представлены материалы Всероссийской научно-практической конференции «Мир, открытый детству: актуальные проблемы развития современного образования», проводимой на базе Института педагогики и психологии детства Уральского государственного педагогического университета. В материалах представлены общие и частные вопросы, раскрывающие теоретические подходы, технологии обучения и воспитания в формате национального проекта «Образование».

Статьи и тезисы посвящены презентации и обобщению работы педагогов по подпроектам: «Современная школа», «Успех каждого ребенка», «Социальная активность» и др. Авторами материалов являются ученые, преподаватели, педагоги, учителя городов России от Иркутска до Белгорода, заинтересованные в обмене педагогическим опытом, в повышении профессионального уровня, в самообразовании.

УДК 37.013
ББК Ч40

ISBN 978-5-7186-1655-2

© ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2020

СОДЕРЖАНИЕ

СОВРЕМЕННАЯ ШКОЛА: СЕГОДНЯ И ЗАВТРА

Бухарова И. С. К вопросу изучения качества образования в вузе.....	8
Варкентин Л. Л., Кухтерина Г. В. Уровень эмоционального интеллекта у агрессивных подростков.....	15
Васильева Н. В. Типичные ошибки в ВКР бакалавров профиля «Начальное образование» (из опыта работы).....	19
Елдынова Н. Д. Стандарты Worldskills как стратегия подготовки педагогических кадров.....	24
Мясоедов А. И. Виды конфликтов в образовательной среде.....	28
Огорельцев П. А. Проблема оценочной системы в России.....	33
Омельченко Е. А. Условия становления культуры самовыражения будущих педагогов ДОО в процессе профессиональной подготовки в вузе.....	38
Пономарева Е. Г. Ранняя профилизация – условие успешной реализации федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования.....	43
Привалова С. Е., Алексеева З. В. Опыт обучения творческому рассказыванию по картине средствами метода ТРИЗ.....	49
Салимова К. Б. Проект «Доброжелательная школа» как фактор обновления образовательной среды.....	55
Слепко Ю. Н. Системогенез учебной деятельности школьника в начальной школе.....	59
Черпанова Л. В. Обучение и воспитание школьников при формировании культуроведческой компетенции на уроках русского языка.....	64

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ

Аглямова И. Ф., Богомолова С. М. Развитие игровой деятельности дошкольников во взаимодействии субъектов образовательных отношений.....	71
Белюсова С. С. Роль художественной деятельности в патриотическом воспитании детей дошкольного возраста.....	76
Бородина Е. Н. Художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста в условиях современных требований.....	79
Бышева М. В., Козлова З. Р. Модульный подход в развитии творческих способностей детей дошкольного возраста.....	86

Важенина Н. Н., Берсенёва О. С., Мурзинова И. Е. Создание эмоционально комфортной развивающей среды в ДООУ для детей раннего возраста.....	90
Ворошилова В. М. Особенности развития экологического сознания детей дошкольного возраста.....	95
Глинских Т. А. Внедрение профессионального стандарта «Педагог» в дошкольной образовательной организации.....	99
Гросс Т. Ю. Продуктивная деятельность в дошкольный период детства.....	103
Ермакова Е. П. Качество дошкольного образования на современном этапе.....	109
Ивлева Е. Ю. Использование многофункционального игрового пособия «Говоруша» в логопедической практике.....	113
Хаертдинова Р. М., Исламова Я. Ф. Игра как средство развития коммуникативных умений дошкольников.....	117
Коротасева Е. В., Медведева Т. А. К проблемам инновационной деятельности в дошкольном образовании.....	121
Коротасева Е. В., Галлямова В. М. К вопросу о профессиональных компетенциях педагога дошкольного образования.....	126
Коротасева Е. В. О патриотически ориентированном воспитании детей дошкольного возраста.....	131
Костромина Т. Б., Серебрякова А. С. Применение метода синквейн в развитии речи детей дошкольного возраста.....	136
Краева А. А. Лексикон детей среднего дошкольного возраста в аспекте овладения именами прилагательными: результаты диагностического исследования.....	140
Лазарева О. Н., Колупаева Н. Е. эколого-краеведческий проект «Фенологический сад».....	147
Лещукова Е. А. Игра в развитии творческих способностей детей среднего дошкольного возраста.....	153
Меньшенина Л. Р. Инновационные методы взаимодействия дошкольной образовательной организации и семей воспитанников.....	157
Мулюкина Е. И. Бисероплетение как средство развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста.....	161
Пермяков С. А. Развитие творческого воображения старших дошкольников в нетрадиционных техниках рисования.....	166
Полосина Т. П. Воспитание патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста.....	172
Прилуцкая И. А. Развитие инициативности у детей дошкольного возраста в совместной деятельности с родителями	176

Суханова Е. В., Парунина Л. В. Использование игровых приёмов по развитию мелкой моторики в коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста.....	183
Терентьева Ю. В. Реализация гендерного подхода, способствующего развитию креативности детей среднего дошкольного возраста.....	189

НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА: ОБНОВЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ И ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ

Артемьева В. В., Хабибуллина О. Н. Нестандартные задачи как средство развития математических способностей младших школьников.....	193
Бердюгина П. А., Лазарева О. Н. Формирование у младших школьников картографической грамотности.....	199
Беспоместных А. Д., Воронина Л. В. Предметно-языковой интегрированный подход в развитии смыслового чтения младших школьников.....	204
Битюкова И. С., Семеновских Т. В. Развитие познавательного интереса младших школьников на уроках литературного чтения с помощью приемов дрампедагогика.....	208
Валиева А. В. Игровая творческая деятельность младших школьников на уроках иностранного языка.....	215
Ручкина В. П., Володько Т. А. Современные подходы к формированию экономических представлений у детей младшего школьного возраста.....	219
Воронина Л. В., Дедюхина А. Г. Развитие познавательных универсальных учебных действий на уроках математики в начальной школе.....	226
Дылдина Д. В. Приемы и методы формирования ценностного отношения к учебной деятельности в начальной школе.....	230
Еременко О. И. Потенциал словообразовательной работы в обогащении лексикона младших школьников (на материале деминутивов).....	235
Зайцева Е. А. Особенности формирования коммуникативных компетенций у детей младшего школьного возраста.....	240
Карпушина Е. В. Модели интерактивного оборудования как средства повышения интереса к учебной деятельности.....	246
Лазарева О. Н., Черепанова Е. Ю. Условия развития у младших школьников творческих способностей в процессе обучения предмету «Окружающий мир».....	251

Малозёмова И. И., Парфёнова И. А. Культура здоровья учащихся начальных классов в условиях Крайнего Севера.....	256
Погорелов С. Т., Ломакин А. С. Формирование устойчивости к «экранной зависимости» у младших школьников.....	261
Пономарева А. С., Семеновских Т. В. Развитие учебной мотивации младших школьников в условиях цифровой школы.....	267
Смольникова Л. Е. Психолого-педагогические аспекты обучения математике младших школьников.....	273
Ясинских Л. В. Мультимедийные технологии в развитии эстетического отношения к природе у младших школьников.....	279

СОЦИАЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Авдюкова Е. В. Индивидуальный стиль деятельности педагога дополнительного образования как условие успешности ребёнка	286
Андрюнина А. С. Новые форматы в патриотическом воспитании школьников.....	290
Бродникова Е. В. Мастерские полезного действия как условия развития трудолюбия дошкольника.....	297
Быков С. Е. Успех каждого ребёнка: ранняя профориентация детей дошкольного возраста с ОВЗ.....	301
Ведерникова Н. Н., Коротаяева Е. В. О возможностях сетевого взаимодействия участников образовательной деятельности.....	305
Емельянова М. Н. Развитие организаторских способностей воспитателей дошкольной образовательной организации.....	310
Капитонова Е. А. Обязанность участия в профориентации как средство раскрытия потенциала ребенка.....	317
Колясникова В. Б., Погорелов С. Т. Потенциал детских общественных организаций в нравственном воспитании младших школьников.....	323
Королева Л. А. Новые возможности профессионального роста педагогов дошкольной образовательной организации в аспекте реализации программ для взрослых.....	330
Лаврова Е. Ю. Волонтерская деятельность как форма социальной активности участников образовательных отношений	334
Малкова А. А. Роль театрализованной деятельности в социально-коммуникативном развитии воспитанников.....	337
Никитина С. В., Овсянникова Л. В. Развитие начал социальной активности детей дошкольного возраста.....	342

Никонорова Т. В. Двигательная активность детей в условиях детского лагеря.....	347
Овсепьян Е. Э. К вопросу становления семейной педагогики в российской истории.....	354
Сибиркина Е. Н. Повышение профессиональной компетентности воспитателей дошкольных образовательных организаций в вопросах этнокультурного образования детей дошкольного возраста.....	358
Троицкая И. Ю. Взаимодействие детского сада и семьи как условие успешной социализации ребенка.....	362
Федорченко Н. В. Формы педагогической поддержки матерей с детьми первых месяцев жизни в России начала XX века и в наши дни.....	366
Царегородцева Е. А. Психолого-педагогические основы социальной успешности дошкольников.....	373
Черепкова М. П. Социализации детей дошкольного возраста в дошкольной образовательной организаци.....	378
Чугаева И. Г., Рачёва Н. С. Игра как средство сплочения детского коллектива.....	382

СОВРЕМЕННАЯ ШКОЛА: СЕГОДНЯ И ЗАВТРА

УДК 378.14:378.637(470.5)

*Бухарова Инна Сергеевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: inessa71@mail.ru*

К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассмотрено понятие «качество образования», основные компоненты, обеспечивающие качественное осуществление образовательного процесса высшей школы. Представлены результаты проведенного анкетирования студентов для сбора объективных сведений об удовлетворенности студентов качеством образования в УрГПУ, качеством обучения преподавателями, работой научного руководителя, организацией практики. Исследование показало, что студенты в целом удовлетворены качеством образования. Полученные результаты показали необходимость оптимизации образовательного процесса в организационном аспекте.

Ключевые слова: качество высшего образования; студенты; педагогические вузы; подготовка будущих учителей; удовлетворенность качеством обучения; образовательный процесс; организация практики; анкетирование студентов.

*Bukharova Inna Sergeevna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: inessa71@mail.ru*

TO THE QUESTION OF STUDYING THE ASSESSMENT SYSTEM HIGHER EDUCATION QUALITIES

Abstract. The article considers the concept of “quality of education”, the main components that ensure the high-quality implementation of the educational process of higher education. The results of a survey of students are presented to collect objective information about students' satisfaction with the quality of education at USPU, the quality of teaching by teachers, the work of a supervisor, and the organization of practice. The study showed that students are generally satisfied with the quality of education. The results obtained showed the need to optimize the educational process in organizational aspects.

Keywords: quality of higher education; students; pedagogical universities; training for future teachers; satisfaction with the quality of training; educational process; organization of practice; student survey.

Особенность парадигмы современного образовательного процесса в вузе заключается в том, что целью становится не только подготовка специалиста-профессионала, но и его самоопределение, самоактуализация в реальных социокультурных условиях [4]. Только постоянное выявление и устранение проблем, непосредственно влияющих на подготовку обучаю-

щихся, позволит поддерживать организацию образовательного процесса и качество профессиональной подготовки на высоком уровне.

Поэтому необходимо систематически получать обратную связь от участников образовательного процесса, в частности от потребителей образовательной услуги – обучающихся. Этим и обусловлена цель исследования – изучение удовлетворенности студентами качеством образования (обучения) в ВУЗе.

Понятие «качество образования» рассматривается с различных позиций.

Качество образования – «... комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы...» [5].

С. Д. Ильенкова под качеством образования понимает востребованность полученных знаний в конкретных условиях их применения для достижения конкретной цели и повышения качества жизни. Качество знаний определяется их фундаментальностью, глубиной и востребованностью в работе после окончания обучения [2].

Качественное образование – это то образование, которое позволяет добиться хороших результатов в профессиональной практике. Это знания, которые можно благотворно применять на практике и добиться успехов в этом.

К компонентам, обеспечивающим качественное осуществление образовательного процесса высшей школы, относятся соответствие федеральным стандартам, состояние материально-технической базы образовательного учреждения, качество реализуемых образовательных программ, продуктивная (качественная) организация самого образовательного процесса, востребованность и конкурентноспособность выпускников на рынке труда, удовлетворенность потребителей и субъектов образовательной деятельности качеством обучения и т. д.

Одной из важнейших составляющих или компонентов качества обучения является продуктивная организация образовательного процесса. Важную роль при этом играет качественная работа преподавателя, ведь от качества его работы и его организации учебно-воспитательного процесса во многом, на наш взгляд, зависит качество обучения, ведь он занимается координацией учебного процесса, консультирует, руководит учебными проектами, совершенствует учебный курс, повышает свою квалификацию.

Для сбора объективных сведений о качестве обучения нами было проведено анкетирование студентов, в рамках которого студентам было предложено ответить на вопросы анкеты «Удовлетворенность студентов

качеством обучения в УрГПУ». Всего было предложено 9 вопросов. Обучающимся было предложено оценить по 5-балльной шкале (1 – низшая отметка, 5 – наивысшая) насколько они удовлетворены качеством обучения в вузе, качеством обучения преподавателями, работой научного руководителя, организацией практики. Также студентам было предложено назвать свои любимые предметы и обосновать свой выбор, отметить достоинства и недостатки организации практики, сильные стороны своего научного руководителя, указать на возможные трудности при взаимодействии с ним.

В анкетировании приняло участие 71 человек. Это студенты 2 и 3 курса начального и дошкольного образования Института педагогики и психологии детства УрГПУ.

Анализ ответов показал, что большинство обучающихся (82%) оценили качество обучения в УрГПУ достаточно высоко – на 4 и 5 баллов.

Большинство студентов в качестве любимого предмета назвали «Методику обучения и воспитания в начальном (дошкольном) образовании». Данную дисциплину выбрали 41 студент, что составляет 58%. Студентов в преподавании данной дисциплины привлекает «Интересный материал», и его подача, «Преподаватель умеет заинтересовать». Также студенты отметили ориентацию на практику, соотношение теоретической и практической информации, где в большей степени преобладают практические задания. Высоко оценили компетентность преподавателя – «Знания преподавателя и умение отвечать правильно, а главное грамотно на вопросы студента», «Подход педагога в организации занятия, педагогические методы и приемы, которые он использует».

Обобщив ответы студентов, отметим, что больше всего их привлекает в преподавании учебных дисциплин:

– доступное и структурированное изложение информации, качество и количество преподносимой информации, ее насыщенность, научный подход, практико-ориентированность (продуктивная практика);

– эмоциональная привлекательность изучаемого материала, умение преподавателей заинтересовать изучаемым материалом и высокий уровень подготовки преподавателей и дисциплинированность (преподаватели преподносят тему необычно, их всегда хочется слушать; интересно и доступно, с привлечением примеров из жизни излагают материал; преподаватели дают информацию сами, не используя презентации и не зачитывают с них; нет упора на переписывание лекционного материала);

– умение преподавателей организовать промежуточный контроль, четкие и ясные требования к проверке знаний (частый промежуточный контроль позволяет отследить реальную картину усвоения материала, выявить пробелы в знаниях). Здесь мы видим, что реализуемая нами балльно-рейтинговая система оценки знаний – наиболее конструктивный вариант, который по достоинству оценили и преподаватели, и студенты.

Оценка качества обучения в вузе, на наш взгляд, невозможна без понимания того, как складывается работа с научным руководителем.

При ответе на вопрос «Удовлетворены ли вы работой с вами научного руководителя?» большинство студентов, что составляет 60%, дали самую высокую отметку.

Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что студенты вполне удовлетворены работой своего научного руководителя. Далее мы попросили отметить положительные стороны руководителя.

На первом месте по частоте встречаемости были ответы, связанные с оперативностью работы и быстрым откликом – «Быстро отвечает / реагирует на сообщения. Всегда держит связь. Мой научный руководитель всегда находит время для консультаций».

На втором месте были представлены ответы, характеризующие педагога как гуманистически ориентированную личность – «Добрый, доброжелательный, отзывчивый», «Относится с пониманием / понимающий».

На третьем месте ответы, характеризующие руководителя как ответственного, организованного и готового прийти на помощь. «Находит время для меня. Пунктуальный. Дисциплинированный». Отвечает на все вопросы, даёт советы / даёт полезные советы. Помогает, советует. Очень хорошо помогает. Огромная помощь. Все что может, помогает. Направляет, поддерживает, в сложных ситуациях оказывает необходимую помощь. Всегда приходит на помощь. Помощь полезной информацией. Помогает с литературой».

Также к наиболее встречающимся ответам можно отнести ответы, характеризующие руководителя как профессионала и знатока своего дела «Она компетентна в изучаемой мной теме».

На четвертом месте ответы, которые в целом можно обозначить как «Целенаправленность» – «Помогает рационально строить работу. Направляет на решение проблемы. Направляет в нужную сторону. Ставит определенную цель».

Также были ответы, связанные с четкостью требований и умению доступно, кратко и содержательно объяснить – «Все по полочкам. Умение четко и понятно объяснять материал, давать точные инструкции к работе. Всегда четко и структурировано комментирует работу. Качественно организовывает работу». «Доступно отвечает на вопросы. Все доступно объясняет. Доступно разъясняет ошибки в работе и как их исправить».

Важными качествами руководителя были отмечены, такие как «Терпеливая. Спокойная. Коммуникабельная» и т. д.

При ответе на следующий вопрос «С какими трудностями вы столкнулись в процессе взаимодействия с вашим научным руководителем?» 30 студентов ответили, что «Не возникало трудностей», из которых 2 респондента ответили, объяснив это тем, что виделись один раз.

На первом месте были ответы, связанные с занятостью руководителя и недостатка времени для консультаций – «Мало времени на общение с

руководителем. Занятость. Много студентов у руководителя. Сложно найти время для работы. Нет возможности встретиться. Редкость встреч. Отсутствие преподавателя в университете. Долго отвечает».

На втором месте в качестве трудностей, возникших у студента в процессе взаимодействия с руководителем, были – «Не всегда понятно, то, что тебя требуется. Не понимаю многих ее требований. Недопонимание друг друга».

На третьем месте – «Нет возможности проверки работы в электронном виде», «Не дает литературы».

Таким образом, студенты в целом удовлетворены работой своего научного руководителя и отметили такие положительные стороны руководителя, как быстрота реагирования и оперативность работы, гуманизм и общительность, ответственность, организованность, готовность прийти на помощь, профессионализм и компетентность, целенаправленность, четкость требований, умению доступно, кратко и содержательно объяснять. А в качестве трудностей, возникших в процессе взаимодействия с научным руководителем, были отмечены занятость и недостаток времени, неумение доступно объяснять.

Два последних вопроса анкеты касались проблемы качества организации практики.

«Удовлетворены ли вы качеством организации практики?» – на данный вопрос большинство студентов ответили положительно. Отметку 5 поставили 31 студент (44%), отметку 4 поставили – 25 студентов – 35%, отметку 3 поставили – 10 студентов – 14%. Низкую оценку дали лишь 7% студентов: отметку 2 поставили – 4 студента (5%) и отметку 1 поставил 1 студент (2%).

В чем, на ваш взгляд, достоинства и недостатки организации практики?

Достоинства организации практики мы подразделили на 4 группы:

1 группа связана с возможностью «ощутить себя в роли педагога». Студенты отметили «Полезность для будущей профессии. Возможность работы с детьми. Позволяет взаимодействовать с детьми и педагогами достаточное количество времени. Практика помогает погрузиться в процесс школьной деятельности. Она очень насыщенная».

2 группа студенты отметили, что на практике у них есть возможность творчески реализовать себя («направлена больше на воспитательную работу с детьми, что позволяет проводить с ними нестандартные мероприятия и это увлекает. Открытость к чему-то новому, творческому»).

3 группа – предоставляемые условия для прохождения педагогической практики, взаимодействие с учителями, методистами и воспитателями (Не нужно искать место практики самостоятельно, университет предоставил возможность пройти практику в ОУ с отличными условиями). «Предоставляются хорошие и новые ДОО с профессионалами высокой

категории. Заинтересованность методистов, их помощь. Педагог был со стажем»).

4 группа – респонденты положительно оценили организацию практики – «Конференция перед практикой, на которой возможно задать все интересующие вопросы. Точный список заданий на время практики. Образцы оформления дневников и отчетов. Групповой руководитель постоянно находился в контакте с нами».

К недостаткам организации практики студенты отнесли:

- короткие сроки практики, разделение на несколько коротких;
- небольшая загруженность;
- предоставляемые условия для прохождения педагогической практики, взаимодействие с учителями, методистами и воспитателями;
- организация практики. Здесь все замечания касались в основном расписания зачетных уроков: «Плохая организация зачетных занятий и отсутствие консультаций»;
- отчетность: «Короткие сроки сдачи документации. Много документации»;
- материальные затраты на практику – «трата личных средств на нее; не кормят, далеко; расходы во время практики (2000 р.)».

Так, мы видим, что больше всего студентов беспокоят вопросы, связанные с условиями и организацией практики, выполняемой отчетностью. Некоторых студентов удовлетворяют условия практики, а других нет.

Проведенное анкетирование позволило нам понять, насколько студенты удовлетворены качеством обучения в ВУЗе. Во-первых, качество обучения в целом и большинства студентов удовлетворяет, а именно высоко оценена работа преподавателей и организация педагогической практики. На занятиях ценят доступное и структурированное изложение информации, практико-ориентированность; эмоциональную привлекательность; умение преподавателей организовать работу. Особо высокие оценки были поставлены работе научного руководителя. В качестве проблемных зон можно обозначить: в работе научного руководителя – высокую занятость руководителей; в организации педагогической практики – недостаточно продуманная отчетность и организация расписания.

Литература

1. Ильенкова, С. Д. Инновационный менеджмент : учебник / С. Д. Ильенкова. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2015. – 393 с.
2. Ильенкова, С. Д. Управление качеством : учебник для студентов вузов, обучающихся специальностям экономики и управления / С. Д. Ильенкова. – Москва : Юнити-ДАНА, 2009. – 352 с.
3. Коротаева, Е. В. О готовности и способности будущих педагогов к профессиональному взаимодействию / Е. В. Коротаева // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2016. – Т. 11, № 6. – С. 30-36.

4. Писаренко, Д. А. Оценивание эффективности внеучебной деятельности студентов вуза в контексте компетентного подхода / Д. А. Писаренко // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2019. – Том 14, № 2. – С. 27.

5. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 27.12.2019) «Об образовании в Российской Федерации». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/ (дата обращения: 10.02.2020). – Текст : электронный.

Варкентин Любовь Леовна,
студент,
Тюменский государственный университет
Россия, г. Тюмень, e-mail: shwabshaleownagrishkowka@yandex.ru
Кухтерина Галина Владимировна,
кандидат психологических наук, доцент
кафедры психологии и педагогики детства,
Тюменский государственный университет
Россия, г. Тюмень, e-mail: kuchterina@yandex.ru

УРОВЕНЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У АГРЕССИВНЫХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. Проблема становления эмоционального интеллекта в подростковом возрасте весьма актуальна. В данной работе представлено исследование по определению эмоционального интеллекта и его параметров у подростков с разной степенью агрессивности. В ходе исследования была частично подтверждена гипотеза о том, что у агрессивных подростков показатели эмоционального интеллекта менее выражены, чем у сверстников с низким уровнем агрессии. Агрессивные подростки не способны понимать и осознавать свои эмоции, они имеют более низкую осведомленность о своих внутренних эмоциональных состояниях.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект; эмоциональная осведомленность; распознавание эмоций; подростки; агрессивное поведение; подростковая агрессия.

Varkentin Lyubov Leovna,
Student,
Tyumen State University
Russia, Tyumen, e-mail: shwabshaleownagrishkowka@yandex.ru
Kukhterina Galina Vladimirovna,
Candidate of Psychology, Associate Professor
of the Department of Psychology and Pedagogy of Childhood,
Tyumen State University
Russia, Tyumen, e-mail: kuchterina@yandex.ru

THE LEVEL OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AT AGGRESSIVE TEENAGERS

Abstract. The problem of becoming emotional intelligence at a teenage years is actual. In this work submitted research on definition of emotional intelligence and its parameters varying degrees of aggressiveness. During the study was partially confirmed the hypothesis that indicators of emotional intelligence of aggressive teenagers is less pronounced than of peers low aggression. Aggressive teens don't able to understand and be perceive of their emotions, they have low awareness of their internal emotional states.

Keywords: emotional intelligence; emotional awareness; recognition of emotions; adolescents; aggressive behavior; teenage aggression.

В тенденциях современного социума возрастает важность эмоциональной компетентности. По данным многих исследований успешность современного человека определяется уровнем эмоционального интеллекта, а не показателями умственных способностей. Крайне важно уметь налаживать контакты с окружающими людьми, понимать свои и чужие эмоциональные выражения и управлять своими эмоциями [3; 4].

Познание себя и мира – это ключевой процесс в подростковом возрасте. Он обязательно связан с уровнем развития эмоционального интеллекта, который значительно проявляется в межличностных отношениях и осознании внутренних переживаний, так как они имеют наиболее выразительную эмоциональную окраску.

В тоже время, рост проявлений агрессивного поведения, особенно у подростков, вызывает беспокойство педагогов, родителей и общества в целом. С каждым годом, во всех источниках СМИ ежедневно появляется все больше информации о различных видах проявления агрессии среди подростков. Эта волна агрессии с каждым днем набирает обороты, заставляя задуматься об этой проблеме.

Специалист по социальному поведению подростков, А. Реан, рассматривая природу подростковой агрессии, указывает на то, что огромное влияние оказывают отношения, которые складываются со сверстниками [2].

Наша работа направлена на рассмотрение особенностей проявления эмоционального интеллекта у подростков с разным уровнем проявления агрессии. Нами было выдвинуто следующее предположение, что у агрессивных подростков показатели эмоционального интеллекта менее выражены, чем у подростков с низким уровнем агрессии.

Данное исследование проводилось на базе МБОУ «Гришковская СОШ» с. Гришковки, Немецкого национального района, Алтайского края. В исследовании принимали участие 96 человек, учащиеся 7, 8, 9 классов, из них 46 девочки и 50 мальчиков, в возрасте от 12 до 15 лет. Для доказательства выдвинутого предположения был проведен опросник на определение состояния агрессивности Басса-Дарки.

В результате определения общего уровня агрессии у подростков было выявлено, что средний уровень агрессии имеют 67%, (42 человека), крайне низкий уровень – 19% (28 человек), крайне высокий уровень – 15% (26 человек). Исходя из этих данных, большинство из обследуемых имеют средний и низкий уровень проявления всех видов агрессии и враждебности. У этих подростков низкий уровень проявления физической, вербальной, косвенной агрессии, раздражения, негативизма, они не обидчивы и не подозрительны, в отличие от своих сверстников, имеющих крайне высокий уровень агрессии. Такие подростки более резко выражают свое недовольство, несогласие, они ярче проявляют свои негативные чувства и негативные оценки людей и событий, они часто испытывают чувство вины.

Полученные результаты позволили выделить две группы: агрессивных и неагрессивных подростков. Для определения эмоционального интеллекта было проведено обследование с помощью методики М. Холла. Данная методика позволила выявить у подростков двух групп такие проявления эмоционального интеллекта как эмоциональная осведомленность, управление своими эмоциями, самомотивация, эмпатия, распознавание эмоций других людей.

Полученные диагностические результаты, позволили сравнить средние значения по шкалам эмоционального интеллекта и его интегративному показателю у агрессивных и неагрессивных подростков.

Сравнительный анализ данных диагностики позволил получить следующие результаты:

– у неагрессивных подростков более выражены шкалы «Эмоциональная осведомленность» (9,6 и 3,1), «Самомотивация» (7,5 и 6,7), «Эмпатия» (9,7 и 8,2) и выше интегративный уровень эмоционального интеллекта (36 и 30);

– у агрессивных подростков больше выражены такие показатели, как ни странно, как «Управление своими эмоциями» (4,8 и 3,2) и «Распознавание эмоций других людей» (6,7 и 5,8).

Следовательно, полученные данные позволяют проинтерпретировать их следующим образом, что неагрессивные подростки понимают свои эмоции и эмоции других людей лучше, так как они имеют представление о том, что такое эмоции, обладают более богатым словарем в этой области, они лучше осведомлены о своем внутреннем состоянии. Также они более устойчивы к разочарованиям, умеют отказаться от удовольствий и регулировать свое настроение. Еще у них более развито умение сопереживать эмоциональному состоянию другого человека, а так же они готовы оказывать поддержку. Эти подростки лучше разбираются в мимике, жестах, оттенках речи, им легче понять эмоциональное состояние человека.

В тоже время, агрессивные подростки по сравнению со сверстниками более эмоционально отходчивы, гибки, они неплохо управляют своими эмоциями, умеют контролировать эмоциональные вспышки. Также у них хорошо развито умение воздействовать на эмоциональное состояние других людей, можно сказать, манипулировать ими.

Для определения статистической значимости полученных различий в выраженности показателей эмоционального интеллекта у подростков двух групп был использован непараметрический критерий Манна-Уитни. Для данной выборки обследуемых критическими значениями являются $p < 0,05$ $U_{кр} = 268$, $p < 0,01$ $U_{кр} = 229$. В результате расчета статистической значимости в выраженности эмоционального интеллекта у подростков двух групп был выявлен только один показатель – эмоциональная осведомленность ($U_{эмп} = 221$). Между остальными показателями эмоционального интеллекта статистических различий не выявлено. Следовательно, можно сделать вывод о том, что агрессивные подростки меньше осведомлены о том, что такое

эмоции вообще. Они хуже понимают и главное осознают свои эмоции, им не свойственна саморефлексия эмоциональных состояний, что приводит к трудностям и проблемам в общении. Неагрессивные подростки имеют представление о том, что такое эмоции, обладают более богатым словарем в области эмоциональных переживаний, они в большей мере, чем их сверстники из первой группы осведомлены о своем внутреннем состоянии.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза о том, что у агрессивных подростков шкалы эмоционального интеллекта менее выражены, чем у подростков с низким уровнем агрессии, частично подтверждена. У агрессивных подростков статистически менее выражена только одна шкала «Эмоциональная осведомленность», чем у их сверстников.

Результаты исследования особенностей проявления эмоционального интеллекта у агрессивных подростков позволяют учитывать их при организации психолого-педагогической работы непосредственно с подростками данной группы. Полученные выводы определяют выбор наиболее оптимальных направлений профилактической и психокоррекционной работы в отношении обучающихся подросткового возраста.

В современной системе образования актуально и востребовано социально-эмоциональное обучение и различные программы по развитию эмоционального интеллекта обучающихся, поскольку от уровня развития эмоциональной компетентности граждан зависит жизнь нашего общества [1]. Необходимо вводить различные виды деятельности в рамках школьных предметов, особенно гуманитарного цикла, для развития социально-эмоциональных навыков обучающихся. В наших ближайших планах разработать и реализовать коррекционно - развивающую программу по развитию эмоционального интеллекта подростков посредством театрализованной деятельности на уроках иностранного языка «Театр, язык и Я» («Theater, Sprache und Ich»).

Литература

1. Микляева, Н. В. Уроки добра: Комплексная программа социально-коммуникативного развития средствами эмоционального и социального интеллекта / Н. В. Микляева, С. И. Семенака. – Москва : АРКТИ, 2016. – 208 с.
2. Реан, А. А. Подростковая агрессия / А. А. Реан // Психология подростка: полное руководство / под ред. А. А. Реана. – Москва, 2008. – С. 324-337.
3. Андреева, И. Н. Эмоциональный интеллект в структуре индивидуальности / И. Н. Андреева. – Текст : электронный // Философия и социальные науки. – 2010. – № 3. – С. 8-12. – URL: <https://andreeva.by/emocionalnyj-intellekt-v-strukture-individualnosti.html> (дата обращения: 09.12.2018).
4. Люсин, Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д. В. Люсин. – Текст : электронный // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – Москва, 2004. – С. 29-36. – URL: <https://studfiles.net/preview/3397116/> (дата обращения: 24.11.2018).

*Васильева Наталья Владимировна,
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры теории и методики дошкольного и начального образования,
Забайкальский государственный университет
Россия, г. Чита, e-mail: vasilyeva-nv1991@yandex.ru*

ТИПИЧНЫЕ ОШИБКИ В ВКР БАКАЛАВРОВ ПРОФИЛЯ «НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Аннотация. В статье представлен анализ типичных ошибок в выпускных квалификационных работах студентов, обучающихся по профилю «Начальное образование» в Забайкальском государственном университете. Автор приводит примеры ошибок в формулировании актуальности, цели, гипотезы исследования, в согласовании элементов методологического аппарата исследования. Также автор отмечает недостатки в формулировании выводов по параграфам и главам выпускной квалификационной работы, оформлении заключения.

Ключевые слова: ВКР; выпускные квалификационные работы; бакалавриат; студенты; написание выпускных работ; типичные ошибки.

*Vasilyeva Natalya Vladimirovna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department of Theory
and Methods of Pre-school and Primary Education,
Transbaikal State University
Russia, Chita, e-mail: vasilyeva-nv1991@yandex.ru*

THE COMMON MISTAKES IN THE GRADUATE QUALIFICATION WORKS OF THE “PRIMARY EDUCATION” PROFILE STUDENTS (FROM THE EXPERIENCE OF WORK)

Abstract. The article is devoted to the analysis of the common mistakes in the graduate qualification works of the “Primary education” profile students at the Transbaikal State University. The article presents the mistakes in formulating of topicality, goal and supposition of research, the other mistakes in methodologies of research. The author also presents the mistakes in concluding observations and conclusion of graduate qualification works.

Keywords: FQW; final qualification work; undergraduate studies; students; writing final works; typical mistakes.

Выпускная квалификационная работа (далее ВКР) бакалавра является самостоятельной завершённой работой студента, при подготовке и защите которой он должен продемонстрировать владение универсальными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями. ВКР бакалавра, обучающегося по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование», профилю «Начальное образование», представляет собой исследование, в рамках которого может быть изучена определённая педагогическая, психологическая или методическая проблема в диахронии и синхронии, дана характеристика основным научным подходам к решению про-

блемы, определены ключевые понятия и категории, сопоставлены различные точки зрения на исследуемую проблему. Также ВКР содержит фундаментальное или прикладное исследование, позволяющее решить задачу научного или практического характера, поставленную в ВКР.

Вместе с тем, как справедливо отмечают некоторые исследователи, ВКР является учебно-исследовательской работой, выполнение которой «должно не столько решать научные проблемы, сколько быть свидетельством тому, что её автор научился самостоятельно вести научный поиск, видеть профессиональные проблемы и знать наиболее общие методы и приемы их решения» [1, с. 127]. В том случае, если исследование носит прикладной характер, его гипотеза может доказываться в том числе при проведении исследовательской работы в рамках преддипломной практики [2].

Опыт руководства подготовкой ВКР бакалавров профиля «Начальное образование» в ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет» позволил нам выявить ряд проблем, с которыми сталкиваются студенты и определить типичные ошибки, допускаемые обучающимися. Рассмотрим их подробнее. (Данные ошибки допускаются студентами при написании первичного текста ВКР и устраняются после правки работ научными руководителями, однако являются частотными).

1. Ошибки в формулировании методологического аппарата исследования.

А. Недостаточная чёткость формулировки актуальности исследования.

Например, при подготовке ВКР на тему «Формирование логических УУД младших школьников при изучении морфологии» обучающийся обосновывает необходимость формирования у учеников умения учиться, пишет о модернизации современной системы образования в свете системно-деятельностного подхода. При этом значимость формирования логических УУД младших школьников практически не обосновывается, не показывается, почему необходимо формировать их при изучении морфологии.

Кроме того, характеризуя степень изученности проблемы в науке, студенты перечисляют фамилии тех учёных, которые занимались вопросами, непосредственно не связанными с темой исследования.

Б. Неверная формулировка цели исследования.

Цель исследования или излишне детализирована, или недостаточно конкретна. Например:

«Целью данного исследования является изучение теоретических подходов и практических аспектов формирования логических УУД младших школьников при изучении морфологии, изучение опыта педагогов-практиков, проведение диагностики сформированности логических УУД младших школьников, описание исследовательской работы по формированию логических УУД младших школьников при изучении морфологии».

При формулировке данной цели студент предпринял попытку перечислить ряд задач, которые необходимо решить. При этом недостаточно ясно, каков планируемый результат работы.

В. Неверная формулировка гипотезы исследования.

Первый вариант рабочей гипотезы исследования формулируется студентами неконкретно, некоторые из положений не нуждаются в доказательстве. Последнее, как известно, является недопустимым, поскольку «гипотеза – это предположение, истинность которого не очевидна» [3, с. 99]. Например, при написании ВКР на тему «Обучение младших школьников построению монологического высказывания при подготовке к сочинению по картине» студент формулирует гипотезу следующим образом:

«Обучение младших школьников построению монологического высказывания при подготовке к сочинению по картине будет успешным, если:

- для обучения будут привлекаться картины;
- будут учитываться возрастные особенности младших школьников;
- будут использоваться различные методы и приёмы».

Первое и второе условия названной гипотезы не нуждаются в доказательстве, т. к. первое проистекает из формулировки темы (невозможно учиться писать сочинения по картине без привлечения картин), а второе является основополагающим принципом дидактики, нарушение которого в образовательном процессе невозможно. Третье условие гипотезы неконкретно: не указывается, какие методы и приёмы следует использовать педагогу.

На наш взгляд, такая формулировка гипотезы исследования свидетельствует о том, что студент а) не знает, какое именно утверждение он будет доказывать, б) недостаточно хорошо знает, что такое гипотеза исследования.

Г. Несогласованность темы, противоречия, проблемы, цели и гипотезы исследования.

Рассмотрим пример такого рода несогласованности в работе на тему «Формирование регулятивных УУД младших школьников в проектной деятельности на уроках русского языка».

«Выявлено противоречие между необходимостью формировать регулятивные УУД младших школьников в проектной деятельности на уроках русского языка и недостаточностью методических разработок в этом направлении.

Проблема исследования состоит в выявлении педагогических условий формирования регулятивных УУД младших школьников.

Цель исследования: теоретическое и практическое обоснование условий формирования регулятивных УУД младших школьников в курсе русского языка.

Гипотеза: формирование регулятивных УУД младших школьников будет успешным, если ... (далее перечисляются условия гипотезы)».

Как видно из приведённого примера, опускается ряд важных для работы аспектов, которые студент посчитал недостаточно значимыми. В проблеме исследования не указано, что должен осуществляться поиск условий не формирования регулятивных УУД младших школьников, а их формирование в проектной деятельности на уроках русского языка. То же можно сказать о гипотезе исследования. Не в полной мере соответствует теме и цель ВКР.

2. Нарушение логики изложения.

Части параграфов представляют собой не связанные друг с другом фрагменты или же материал излагается хаотично, имеются необоснованные переходы с одного объекта описания на другой.

3. Недостаточная информативность выводов по параграфам и главам.

Выводы по параграфам воспринимаются многими студентами как любая общая фраза, завершающая текст параграфа. Частотной ошибкой является нечёткая формулировка выводов. Примеры таких ошибок:

- «таким образом, для формирования у младших школьников орфографической зоркости возможно использовать различные методы и приёмы»;
- «итак, существует много технологий, которые позволяют развивать речь учеников»;
- «таким образом, формирование познавательных УУД в начальной школе является чрезвычайно значимым».

Выводы по главам недостаточно полные. Стараясь избежать дословного повторения выводов по параграфам, студент опускает значимую информацию, делая акцент только на некоторых итогах проведённой работы.

4. Низкая информативность заключения.

Так же, как и при формулировании выводов по параграфам и главам, в заключение вставляются общие фразы, не имеющие прямого отношения к содержанию ВКР.

Наличие в выпускных квалификационных работах обозначенных ошибок свидетельствует, на наш взгляд, о необходимости формирования у студентов, обучающихся по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование», профиль «Начальное образование», знаний об основах научно-исследовательской деятельности, умений, необходимых для осуществления данной деятельности в целях совершенствования и модернизации элементов образовательного процесса в начальной школе.

Литература

1. Глузман, Н. А. Выпускная квалификационная работа: подготовка, оформление, защита : учебное пособие / Н. А. Глузман, Н. В. Давкуш, Ю. К. Картавая. – Симферополь : ИТ «АРИАЛ», 2018. – 198 с.

2. Звягинцева, Д. В. Выпускная квалификационная работа бакалавра как элемент практико-ориентированного обучения / Д. В. Звягинцева // Практико-ориентированное обучение: опыт и современные тенденции :

сборник статей по материалам учебно-методической конференции. – Краснодар, 2017. – С. 411-412.

3. Романова, М. Н. Основы педагогического исследования : учебное пособие / М. Н. Романова, А. Ф. Бортник. – Электрон. текст. дан. (1,6 Мб). – Киров : Изд-во МЦИТО, 2019. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – Текст : электронный.

*Елдынова Наталья Дмитриевна,
преподаватель,
Валуйский колледж*

Россия, г. Валуйки, Белгородская обл., e-mail: valpu@mail.ru

СТАНДАРТЫ WORLDSKILLS КАК СТРАТЕГИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Аннотация. Автор обращается к сравнительно новому для российской действительности явлению – чемпионатам WorldSkills International для молодых профессионалов, специалистов в своей профессии. В статье описывается опыт подготовки специалистов среднего звена с ориентацией на стандарты Worldskills, отражены некоторые эффективные пути обновления системы подготовки, среди которых повышение роли дуального обучения, социального партнёрства, инновационных стажировочных площадок, изучение профессиональных дефицитов преподавателей.

Ключевые слова: стандарты Worldskills; дуальное обучение; педагогические кадры; подготовка будущих учителей.

*Eldynova Natalia Dmitrievna,
Lecturer,*

Valuisky College

Russia, Valuiki, e-mail: valpu@mail.ru

WORLDSKILLS STANDARDS AS A STRATEGY FOR TRAINING TEACHERS

Abstract. The author refers to a relatively new phenomenon for Russian reality – WorldSkills International Championships for young professionals, specialists in their profession. The article describes the experience of training middle-level specialists with a focus on Worldskills standards, reflects some effective ways to update the training system, including increasing the role of dual training, social partnership, innovative training platforms, and studying professional deficits of teachers.

Keywords: Worldskills standards; dual training; teaching staff; training for future teachers.

Смена идеологической платформы профессионального образования повлекла за собой ряд перемен, ставших результатом переосмысления и обновления имеющегося опыта подготовки будущих специалистов в соответствии с потребностями кадрового рынка. Согласно Указу Президента РФ от 07 мая 2018 г №204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», Правительство Российской Федерации при разработке национального проекта в сфере образования ориентировано на решение ряда задач, одной из которых является модернизация профессионального образования, в том числе посредством внедрения адаптивных, практико-ориентированных и гибких образовательных программ. В рамках решения этой задачи разработан проект «Молодые профессионалы», который предусматривает создание

центров опережающей профессиональной подготовки, оснащение лабораторий (мастерских) современной материально-технической базой с учетом опыта Союза (Worldskills) Ворлдскиллс Россия [3].

Чемпионат WorldSkills International и Ворлдскиллс Россия с 2012 года стал традиционной практикой, к которой присоединились практически все регионы России. На конкурсах входящих в этот чемпионат принимают участие студенты и молодые специалисты до 22 лет. Основная цель этого движения заключается в том, чтобы поднять Престиж рабочих профессий дать возможность молодёжи получить практические навыки а также высокую квалификацию по своей специальности востребованы на современном рынке труда [3].

В связи с этими задачами в профессиональных образовательных учреждениях встал вопрос о выборе правильной стратегии в осуществлении теоретической и практической подготовки будущих специалистов, развитии их общих и профессиональных компетенций, обеспечивающих квалифицированное выполнение трудовых функций в области выбранной специальности. Было бы большой стратегической и педагогической ошибкой ограничиться только новыми целями и задачами педагогической деятельности, направленной на обучение и воспитание специалистов.

При этом, обращаясь к проблемам профессиональной подготовки будущих педагогов, стоит отметить, что чемпионаты Worldskills напрямую связаны с актуальным компетентностным подходом, сориентированным прежде всего на «производственную» деятельность, на демонстрацию соответствующих знаний и умений. Однако участники при этом раскрывают и личностные качества, такие как: креативность, лидерство, умение принимать нестандартную ситуацию, «выходить» при ее решении за пределы обыденного и т. д. [1].

Надо отчетливо понимать, что, если речь идёт о системе мер, обеспечивающих новый подход к подготовке востребованных и конкурентно-способных кадров, то эти меры настолько взаимосвязаны, что обновление одного компонента системы ведёт к изменению остальных.

Сначала на площадках колледжей и техникумов проходит региональный этап Всероссийской олимпиады профессионального мастерства обучающихся по соответствующей специальности. Студенты, показавшие лучшие результаты, отправляются на заключительный этап по своей крупной группе специальностей [2].

Обратимся к анализу опыта подготовки специалистов среднего звена в Валуйском колледже. В соответствии с современными тенденциями обновления педагогических и методических подходов к организации педагогического взаимодействия, в колледже совершенствуются партнёрские отношения с работодателями, укрепляются связи с наставниками базы дуального обучения, осуществлён переход к командному взаимодействию при планировании содержания учебной и производственной практики, при

реализации программ междисциплинарных курсов и профессиональных модулей. Всё чаще студенты педагогических специальностей, специальности «Техник-программист» привлекаются к организации производственных процессов, совместных мероприятий на базе дуального обучения, остаются там на преддипломную практику, закрепляются и в последствии трудоустраиваются.

Развитие практики дуального обучения позволило осуществить постепенный переход к проведению государственной итоговой аттестации в формате демонстрационного экзамена. В режиме подготовки к ГИА в содержание контрольно-оценочных средств экзаменов и зачётов в период промежуточной аттестации были включены задания по стандартам Worldskills.

Такой подход обусловил повышение требований к психолого-педагогической подготовке и профессиональной компетентности в области преподаваемого профессионального поля: способности проектировать образовательные программы от «результата»; строить учебный и учебно-производственный процесс в соответствии с требованиями Профессионального стандарта и современных производственных технологий. В связи с этим возникла необходимость в повышении квалификации преподавателей. Обучение на курсах очно и дистанционно, выездные семинары, участие в различных методических мероприятиях, в том числе, семинарах по подготовке студентов к Чемпионату «Молодые профессионалы Worldskills», позволили преподавателям профессиональных дисциплин и руководителям дуального обучения обновить свой методический опыт, обогатить теоретическую базу для более качественной подготовки специалистов. Кроме того, на базе колледжа создана Федеральная инновационная площадка для повышения квалификации педагогов образовательных учреждений организаций-партнёров, работа которой также включает стажировку, курсы, практические семинары, обобщение педагогического опыта, самообразование и другие формы.

Для эффективной организации курсов и стажировок были изучены профессиональные дефициты преподавательского состава колледжа. Методами анкетирования, тестирования было установлено, что педагоги колледжа (опрошено 58 преподавателей) недостаточно готовы к работе в условиях инклюзивной среды (26 человек – 44,8%), признают недостаток знаний методики обучения и воспитания детей с ОВЗ (23 человека – 39,6%), имеют дефицит в знаниях и умениях по созданию базы электронного и дистанционного обучения по своему предмету (21 человек – 36%). Кроме того, педагоги испытывают недостаток знаний в выборе новых современных методов и технологий обучения в соответствии с требованиями стандартов Worldskills. Эти данные определили содержание курсов стажировки и практических семинаров. При проектировании индивидуального плана профессионального развития используются полученные результаты самоанализа и

самооценки профессиональной деятельности, которые включают как достижения, так и выявленные профессиональные дефициты.

Для успешной подготовки к Чемпионату молодых профессионалов на базе колледжа созданы мастерские, которые оборудованы в соответствии с компетенциями Чемпионата, закуплено интерактивное оборудование, например, интерактивная песочница, планетарий, микролаборатория, робототехника, интерактивный стол, интерактивная панель, планшеты и др. На базе мастерских проходят мастер-классы не только для студентов и преподавателей, но и для педагогов общеобразовательных школ, воспитателей дошкольных образовательных учреждений, педагогов учреждений дополнительного образования города и района, проводятся стажировки, обучающие семинары. Организация занятий для студентов и преподавателей, учителей и воспитателей образовательных учреждений позволит освоить комплекс умений в работе с таким оборудованием, обновит формы и методы проведения занятий практического обучения.

Таким образом, ориентация на подготовку специалистов среднего звена по стандартам Worldskills является альтернативной мерой, обеспечивающей современный подход к обновлению профессионального образования на уровне не только целей, но и содержания и технологии, а, следовательно, и получения ожидаемого результата.

Литература

1. Коротаева, Е. В. Неделя педагогической науки и практики внеучебные формы работы в подготовке будущих педагогов / Е. В. Коротаева, А. С. Андрюнина // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 3. – С. 96-101

2. Международная олимпиада профессионального мастерства «Основы сетевых технологий». – URL <https://vk.com/worldskillsekb> (дата обращения: 19.02.2020). – Текст : электронный.

3. WorldSkills Russia: как это работает. – URL: <https://academy-prof.ru/blog/worldskills-russia-standarty-kompetencii> (дата обращения: 19.02.2020). – Текст : электронный.

4. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 240 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». – URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/43027> (дата обращения: 19.02.2020). – Текст : электронный.

*Мясоедов Алексей Иванович,
бакалавр факультета государственное и муниципальное управление,
Московский государственный психолого-педагогический университет
Россия, г. Москва, e-mail: retvil@mail.ru*

ВИДЫ КОНФЛИКТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В данной статье рассмотрены конфликты в школах. Рассматриваются виды, причины и пути разрешения конфликтов. Особое внимание уделено конфликтам, которые возникают между учителем и родителем ученика. Проанализировано причины возникновения данных конфликтов, предложен один из путей решения конфликтов между учителем и родителем ученика. Выделены навыки, которыми должен обладать учитель, чтобы как можно реже попадать в конфликты.

Ключевые слова: конфликтные ситуации; школьные конфликты; педагогическая конфликтология; виды конфликтов; причины конфликтов; разрешение конфликтов; конфликтологическая культура.

*Myasoedov Alexey Ivanovich,
Bachelor of the Faculty State and Municipal Government,
Moscow State Psychological and Pedagogical University
Russia, Moscow, e-mail: retvil@mail.ru*

TYPES OF CONFLICT IN AN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract. This article examines the conflicts in schools. We consider the types, causes and ways to resolve conflicts. Particular attention is paid to the conflicts that arise between the teacher and the parent of the pupil. Analyzed the causes of these conflicts, one of the proposed solutions to the conflicts between the teacher and the parent of the pupil. Obtained skills that the teacher should have to as little as possible to fall into conflict.

Keywords: conflict situations; school conflicts; pedagogical conflictology; types of conflict; causes of conflict; conflict resolution; conflict culture.

Конфликты затрагивают любую часть нашего общества, в этом даже нет сомнений. Конфликты мы можем встретить в разных социальных институтах, встречается он и в таком социальном институте, как школа. Под конфликтом стоит понимать столкновение разных интересов, мотивов, целей. Разные по своей сути конфликты характеры практически для всех школ в России. Так как школа является одним из главных и важнейших институтов социализации человека, именно здесь необходимо создать такие условия воспитания учеников, при которых этот процесс проходил бы в комфортной обстановке, обстановка должна быть такой, чтобы было комфортно не только детям, а также учителям и конечно же родителям учеником. В процессе обучения у детей должно быть, как можно меньше негативных эмоций, т. е. ученики должны как можно реже вступать в конфликты.

Конфликт может возникнуть в разных сферах общества. Конфликты могут возникать на разной почве, это каждодневные расхождения во мнениях, в разных взглядах на жизнь. Естественно во время конфликта, кото-

рая обуславливается противоборством и соперничеством, человек испытывает эмоционально-негативный подъем, нарушается его спокойствие [9].

В школе, как и в других социальных системах возникают самые разные конфликты. Можно выделить некоторые виды:

– Исходя от количества участников – межличностные и межгрупповые.

– Исходя от направленности применения – вертикальные и горизонтальные.

– Исходя от степени открытости – открытые и закрытые.

– Исходя от размеров – локальные и масштабные [8].

Причинами конфликтов могут послужить разные представления о целях и ценностях аспекта учебы. Чаще всего участниками конфликта являются преподаватели, ученики, а также их родители. Часто бывает, что мнения учителей и родителей совпадают, а иногда бывает, что позиций, взгляды на школу и правила поведения категорично отличаются. Неаккуратность в преподавании, небрежное отношение к изучению предмета учеником и чрезмерный авторитаризм учителя, недовольство родителей – общие причины острых межличностных конфликтов [7].

Анализируя виды конфликтов в школе, также стоит выделять конфликты между:

– Учеником и учеником.

– Учеником и учителем.

– Учитель и родитель ученика [3].

Во время протекания конфликта выделяют 3 фазы это:

Начало конфликта, т. е. нарушение одним из участников социальных норм.

Реакция оппонента, от которого будет зависеть дальнейшее продолжение конфликта (в какой форме он будет, каков по содержанию) или его завершение.

Итог конфликта, он может быть положительным, при котором отношения улучшаются или остаются на предконфликтном уровне, а может быть отрицательным, при котором ухудшится отношения между участниками конфликта [2].

Конфликты в школе часто происходят между учеником учителем из-за, так сказать, мотивации учеников. Школьник не хочет учиться, не проявляет интерес к учёбе, что в конечном итоге приводит к озлобленности на учителя, к какой-то борьбе с учителем за авторитет.

Также бывает, что в школе возникают конфликты из-за некомпетентного обучения в школе. Это связано как со слабым управлением школы администрацией, так и с отсутствием целостного подхода к обучению, так как с новым годом в образование привносится что-то новое. Также это связано с невысоким техническим, материальным и финансовым обеспечением школ. Некоторые педагоги из-за невысоких зарплат вынуждены подрабатывать где-то на стороне, например, репетиторством.

Далее идёт конфликт между учителем и учеником. Как уже было сказано ранее, часто конфликт возникает из-за мотивации ученика. Но есть и обратная сторона данной ситуации, которая состоит в том, что некоторые учителя плохо относятся к некоторым ученикам, не видят в ребёнке потенциала, начинают морально давить. Как отмечают руководители школ, у некоторых учителей отсутствуют психологические навыки общения с детьми. Учителя могут вспылить, вовремя не остановиться, сказать на первый взгляд ничем не обидное слово в адрес ученика, например, высмеять его за что-то перед одноклассниками, но для ученика это может стать очень большой психологической травмой [1].

И конечно трудно оставить без внимания конфликт, который происходит в образовательном учреждении, это конфликт между учителем и родителем ученика. Чаще всего он происходит из-за недоверия родителя учителю. Но существует ещё несколько причин, по которым данный конфликт может произойти, это может быть:

1. Представления учителей и родителей о методах воспитания могут отличаться.

2. Родитель может быть недоволен тем, как учитель обучает его ребёнка.

3. Родитель может быть недоволен тем, что учитель «намеренно», «специально» занижает оценки его ребёнку [4].

Если конфликтная ситуация возникает, то следует в ней разбираться спокойно, без лишних нервов, нужно смотреть на ситуацию здраво, откинуть не нужные моменты и сконцентрироваться. Но в реальных условиях всё бывает наоборот. Конфликтующие стороны не замечают своих собственных недочётов, ошибок, но замечают их в лице своего «соперника», «оппонента».

После того как ситуация полностью обрисована, всё, так сказать, встало на свои места, учителю становится ясно, как решить конфликт, найти путь к решению межличностного кризиса.

Единственно правильным решением выхода из конфликтной ситуации должен послужить диалог между учителем и родителем ученика. Педагогу нужно заранее подготовиться к разговору, наметить план конструктивного выхода из конфликта. Нужно чётко донести до родителя свои мысли, выявить для родителя общую цель и вместе с родителем попытаться найти выход из конфликта.

После благоприятного исхода конфликта, когда стороны пришли к обоюдному разрешению, стоит сделать выводы:

– Почему данный конфликт случился.

– Что в дальнейшем стоит сделать, чтобы данный конфликт не случился ещё раз.

В большинстве случаев, в конфликтах, которые происходят в школе, участвует учитель. Именно от профессионализма учителя, чаще всего,

зависит случиться тот или иной конфликт или, если он случился, сможет ли он найти правильное решение, чтобы разрешить конфликтную ситуацию [5]. Конечно же важно, что преподаватель обладает педагогическими, методическими, методологическими, коммуникативными навыками. Но очень важно, чтобы учитель также обладал конфликтологической культурой. Потому что в нынешних условиях напряженной ситуации в стране, неуверенности в завтрашнем дне, вся эта нервная обстановка переносится и на учебные заведения. Именно учитель становится главной фигурой, которая часто оказывается в конфликтных ситуациях.

Для того чтобы учитель как можно реже попадал в конфликты или мог чувствовать себя уверенно в них, он должен обладать необходимыми навыками:

- Понимать возрастную специфику детей.

- Уметь проанализировать конфликтные ситуации, в которые он попадал ранее.

- Уметь выбрать правильный выход из конфликтных ситуаций.

- Понимать к какому итогу, результату может привести конфликт [6].

Также педагог должен быть стрессоустойчивым и устойчивым к конфликтам, должен четко, ясно понимать сложившуюся конфликтную ситуацию. Учитель должен быть сдержанным, держать свои эмоции при себе, для того, чтобы избежать конфликтов.

Педагог должен обладать коммуникативными навыками (корректность, деликатность, внимательность), потому что без них конструктивного диалога может не получиться.

В заключении хочет сказать, что конфликты как существуют, так и будут существовать в учебных заведениях и это один из факторов неплановой работы учителя и учебного заведения в целом. Для того чтобы хоть как-то минимизировать создание конфликтных ситуаций в школах, в учебных заведениях нужно чаще проводить семинары, тренинги для повышения конфликтологической культуры учителей. Также не стоит оставлять внимания и детей, психологам нужно проводить более тщательную работу с учениками, которым нужно с помощью практических занятий объяснить, как избегать конфликтных ситуаций.

Литература

1. Беляева, В. С. Конфликты между учениками в общеобразовательном учреждении и пути их разрешения / В. С. Беляева // Бюллетень науки и практики. – 2018. – Т. 4, № 8. – С. 293-297; Сыманюк, Э. Э. Организационное поведение : учебно-методическое пособие / Э. Э. Сыманюк ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2005.

2. Гусева, А. С. Конфликт: структурный анализ. Консультативная помощь. Тренинг / А. С. Гусева, В. В. Козлов. – Москва : РАГС, 1997.

3. Кайманакова, О. Б. Управление конфликтами на национальной и религиозной почве как фактор обеспечения безопасности учителя в обра-

зовательной организации / О. Б. Кайманакова, И. А. Савченко // Безопасность учителя в образовательной среде: актуальные проблемы и пути ее обеспечения // Сборник научных статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции, проходившей в Московском городском психолого-педагогическом университете 24 марта 2016 года / под общей ред. А. И. Кирсанова. – Москва : МГППУ, 2017. – С. 50-58.

4. Мясоедов, А. И. Детская и подростковая жестокость как феномен современного общества / А. И. Мясоедов, А. В. Савельева // Дискурс. – 2019. – № 3 (29). – С. 76-87.

5. Мясоедов, А. И. Модели конструктивного управления конфликтами в современных организациях / А. И. Мясоедов // Дискурс. – 2018. – № 2 (16). – С. 96-103.

6. Панкова, Н. М. Влияние межличностных конфликтов на качество обучения и воспитания обучаемых в школе / Н. М. Панкова // Бюллетень науки и практики. – 2018. – Т. 4, № 7. – С. 491-496.

7. Пряжникова, Е. Ю. Психология труда: теория и практика : учебник для бакалавров / Е. Ю. Пряжникова. – Москва : Юрайт, 2019. – 452 с.; Воронов, В. В. Педагогика школы: новый стандарт : учебное пособие для студентов-педагогов и учителей / В. В. Воронов. – Москва : Юрайт, 2019.

8. Радостева, М. В. Социальное партнерство в сфере образования на современном этапе / М. В. Радостева // Дискурс. – 2017. – № 9 (11). – С. 60-70.

9. Савельева, А. В. Патриотическое воспитание молодежи в современных условиях: сущность, цели и задачи / А. В. Савельева // Дискурс. – 2018. – № 11 (25). – С. 68-74.

Огорельцев Павел Александрович,
студент,
Уральский федеральный университет
им. первого Президента России Б.Н. Ельцина
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: workpost.ogoreltzev@mail.ru

ПРОБЛЕМА ОЦЕНОЧНОЙ СИСТЕМЫ В РОССИИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме независимости оценивания результата обучения в общеобразовательных организациях Российской Федерации. Анализируются правовая закреплённость и необъективность существующей шкалы оценивания как замедляющего фактора развития образовательной среды. В процессе обобщения исследуемого материала (с учетом мнения представителей педагогического сообщества) были разработаны эффективные нормативно-правовые рекомендации по видоизменению отметочной шкалы по результатам промежуточной и итоговой аттестаций.

Ключевые слова: система оценивания; образовательные результаты; результаты обучения; общеобразовательные учебные заведения; российское образование.

Ogoreltsev Pavel Aleksandrovich,
Student,
Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin
Russia, Ekaterinburg, e-mail: workpost.ogoreltzev@mail.ru

THE PROBLEM OF THE ASSESSMENT SYSTEM IN RUSSIA

Abstract. The article is devoted to the problem of the independence of assessing the result of training in general educational organizations of the Russian Federation. The author analyzes the legal enslavement and bias of the existing assessment scale as a slowing factor in the development of the educational environment. In the process of summarizing the material under study (taking into account the views of the representatives of the pedagogical community), effective regulatory and legal recommendations were developed to modify the grading scale based on the results of intermediate and final certification.

Keywords: grading system; educational outcomes; learning outcomes; general educational institutions; Russian education.

Получение образования является необходимым условием формирования полноценной личности. К сожалению, в эпоху глобализации всех сфер жизнедеятельности, образование (особенно школьное), как достаточно консервативная область, часто не поспевает за общемировыми тенденциями. В частности, это выражается в сохранении де-факто трехбалльной системы оценивания в документах строгой отчетности. *Научная новизна* работы заключается в комплексном рассмотрении вопроса системы оценивания в России и выработке соответствующих правовых рекомендаций для изменения проблемной ситуации. Предлагаемые изменения могут способствовать повышению объективности оценки качества образования, повы-

шению стрессоустойчивости обучающихся и их родителей (законных представителей) в процессе обучения, снижению уровня преступности в подростковой среде.

Выявление противоречий и недостатков в системе оценивания. Право россиян на образование зафиксировано в Основном законе – Конституции РФ (ст. 43), причем гарантируется его общедоступность и бесплатность. Другой правовой источник – Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273 (ст. 66 п. 5) [4] фиксирует положение о том, что «начальное общее образование, основное общее образование, среднее общее образование являются обязательными уровнями образования. Обучающиеся, не освоившие основной образовательной программы начального общего и (или) основного общего образования, не допускаются к обучению на следующих уровнях общего образования. Требование обязательности среднего общего образования применительно к конкретному обучающемуся сохраняет силу до достижения им возраста восемнадцати лет, если соответствующее образование не было получено обучающимся ранее». Это значит, что среднее образование должны получить все и обязательно. То есть, государство, гарантируя право на образование, в то же время требует обязательного его исполнения. В связи с этим возникает проблема, которую можно сформулировать следующим образом: все ли обучающиеся независимо от собственных возможностей могут освоить образовательную программу в пределах достаточно условной нормы (от «3» и выше)? Тем более, данное положение противоречит существующей тенденции индивидуализации образовательного процесса.

Российские школы вправе сами выбирать систему оценивания своих учеников. Абсолютное большинство предпочитает пятибалльную. Однако, по результатам промежуточной и итоговой аттестации за различные временные промежутки де-факто отметки «1» и «2» не используются, применяется только трехбалльная шкала: «удовлетворительно» – «хорошо» – «отлично». В документах строгой отчетности появление любой неудовлетворительной отметки недопустимо, т. к., в соответствии с законом, закрывает перед учащимся путь к следующим уровням образования. К сожалению, с нормативно-правовой точки зрения требуется, чтобы каждый ученик учился как минимум на «3» абсолютно по всем учебным дисциплинам (а их количество, в среднем, переваливает за 2 десятка). Стоит считать, что здесь кроется тенденция, обратная гуманизации – иными словами, когда разных по интеллектуальным способностям учеников предлагают считать равными по возможности освоить один и тот же материал. Хотя неудовлетворительная отметка по одному или нескольким учебным предметам в школе не означает, что ученик не освоил другие учебные дисциплины, которые ему действительно необходимы для дальнейшей трудовой деятельности.

Многие деятели системы образования также считают, что строгая формализация и требовательность к высоким результатам учебной деятель-

ности – как минимум, излишни. Так, например, учитель физики высшей категории ГОУ СОШ № 1738 им. авиаконструктора М. Л. Миля (г. Москва), «отличник просвещения» с почти полувековым преподавательским стажем А. А. Аствацатуров предлагает «узаконить» отрицательные отметки и четко оговорить, за что ставится та или иная оценка: «Переводить в следующий класс [следует] при любых оценках. Я думаю, что пока люди не осознают, что не может быть стопроцентная успеваемость на выпускном, по математике, например, нам эту ситуацию лицемерия и двойных стандартов преодолеть не удастся ... [хотя] в нашей школе всё еще требуют 100% успеваемость» [2]. Почетный работник народного образования, историк, автор серии учебников по истории России Л. А. Кацва выделяет негативную черту всеобщего образования в нашей стране: «...знаю, что во многих вполне цивилизованных странах далеко не все выпускники получают аттестат о среднем образовании. Напротив, в России...[его] получают все, а выпуск из школы без аттестата («со справкой») каждый раз становится ЧП, после которого на школу обрушивается вал дополнительных проверок. Результат – безответственность многих старшеклассников, справедливо уверенных в том, что «три все равно поставят, никуда не денутся» [3]. Таким образом, существование этой проблемы признается в профессионально-педагогической среде и требует серьезного и детального рассмотрения.

Практический аспект проблемы системы оценивания. Для большей части современных школьников получение «тройки» является своеобразным сигналом мотивационной расслабленности. Существующие искусственные ограничения в выпуске из общеобразовательных учреждений в ученической среде воспринимаются как формальность, прохождение которой не вызывает вопросов и не требует приложения серьезных усилий. Из-за неписанных правил по невыставлению низких баллов в официальные документы на сегодняшний момент в обществе сложилось неверное мнение об интерпретации результатов учащихся – тех, кто учится на средние баллы и ниже («1» – «3»), считают необразованными и не достойными престижной работы и высокой заработной платы людьми. Это происходит потому, что абсолютное большинство школьников имеет превалирующие положительные отметки в аттестате. Но, из-за разности в психофизическом восприятии и усвоении знаний все ученики не могут иметь по всем предметам минимум отметку «3». Легализация в официальных документах неудовлетворительных отметок позволит намного реальнее представлять уровень знаний учащихся, снизит количество переживаний, срывов и сохранит здоровье и жизнь молодого поколения. Ведь по статистике, одной из причин суицидов у несовершеннолетних является неуспешная, в глазах общества, а значит и самой юной личности, учеба [1]. Школьник, неуспевающий по нескольким предметам испытывает определенный дискомфорт, а именно: насмешки одноклассников, претензии учителей и административного персонала, недовольство родителей (законных представителей) и

т. п. Болезненность, с которой ученик может воспринимать критику от педагога в виде низкого балла, основана на соединении своего «я» с результатами учебной деятельности, на искусственной гиперзначимости условного порога в виде «3».

Но, что самое интересное – в сложившейся ситуации отметки в аттестате, как минимум, – не влияют на дальнейшее профессиональное обучение и на трудоустройство. Лишь малое количество профессиональных образовательных организаций устанавливают действительную значимость отметок абитуриента при поступлении, что говорит о недостаточной реалистичности отражения знаний, умений и навыков выпускников. Что же касается социального аспекта, то, безусловно, с неуспевающими в каждой школе проводятся различные «профилактические мероприятия». Например, на заседаниях педагогических советов и консилиумов происходит своеобразное санкционирование и стимулирование на конкретные действия по улучшению успеваемости, как ученика, так и родителей (законных представителей), предлагаются мероприятия, которые не повышают качество образования. Эти малодействующие меры не способствуют исправлению ситуации, т. к. ее корень лежит не в неформальных санкциях, а в официальных документах, которые нужно редактировать в соответствии с вызовами времени.

Рекомендуемые нововведения в правовой источник. На основе вышеперечисленных выводов о состоянии российской системы оценивания и с учетом общемировой и исторической практики, автором были разработаны следующие возможные поправки к ФЗ «Об образовании» № 273:

1. Исключить положение о том, что так называемые «неудовлетворительные» результаты должны признаваться академической задолженностью, любая отметка (а не только 3 из 5) должна стать результатом учебной деятельности.

2. Каждый ученик без всяких оговорок и условностей должен получать оценку своей образовательной деятельности, а, следовательно, перевестись в следующий класс или перейти на более высокий уровень образования с любыми результатами учебной деятельности.

3. Добавить положение, что в документах, фиксирующих результаты промежуточной и итоговой аттестаций, используются все отметки пятибалльной шкалы.

Заключение. Благодаря правовым нововведениям в данной области восторжествует общемировая гуманистическая тенденция, которая заключается в распределении, а не унифицировании возможностей и способностей учеников. Стоит оговориться, что данные поправки представлены лишь в виде рекомендаций, так как автор не ставил своей задачей четкую кодификацию законодательства по вопросу с юридической точки зрения. В данной работе рассмотрен лишь один аспект образовательной системы в Российской Федерации. Конкретные перспективы дальнейшего исследования проблемы видятся автором в более детальном изучении других право-

вых источников, с помощью которых можно подготовить комплексное предложение – реформу, включающее в себя оптимизацию не только от-меточной шкалы, но и образовательной деятельности в целом.

Литература

1. Петрова, О. Г. Проблема суицидального поведения в молодежной среде / О. Г. Петрова, О. А. Холина // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2012. – С. 155-158.

2. Серёгин, В. Д. Адекватность школьной оценки / В. Д. Серёгин, С. П. Семёнов, П. Б. Татаринцев // Вестник Югорского государственного университета. – 2011. – № 3. – С. 51-55.

3. Три все равно поставят, никуда не денутся // Эхо Москвы. – URL: <https://echo.msk.ru/blog/kacva/2578894-echo> (дата обращения: 31.01.2020). – Текст : электронный.

4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (дата обращения: 16.12.2019). – Текст : электронный.

*Омельченко Елизавета Александровна,
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры теории и методики дошкольного образования,
Новосибирский государственный педагогический университет
Россия, г. Новосибирск, e-mail: eliam@mail.ru*

УСЛОВИЯ СТАНОВЛЕНИЯ КУЛЬТУРЫ САМОВЫРАЖЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОО В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматриваются условия в процессе профессиональной подготовки, способствующие становлению культуры самовыражения будущих педагогов дошкольной образовательной организации (ДОО), к ним относятся: разработка основных образовательных программ профессиональной подготовки на идеях содействия становлению культуры самовыражения будущих педагогов ДОО, преподавание соответствующих дисциплин; вовлечение студентов в ситуации, где они смогут осуществлять самовыражение в соответствии с индивидуально-личностными предпочтениями, требованиями профессии; методическое обеспечение, содержащее материалы, раскрывающие вопросы культуры самовыражения педагогов и ее становления.

Ключевые слова: культура самовыражения; становление культуры самовыражения; педагогические условия; подготовка будущих педагогов; дошкольные образовательные организации; педагогические вузы.

*Omelchenko Elizaveta Aleksandrovna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department of Theory
and Methodology of Preschool Education,
Novosibirsk State Pedagogical University
Russia, Novosibirsk, e-mail: eliam@mail.ru*

CONDITIONS FOR THE FORMATION OF FUTURE TEACHERS' SELF-EXPRESSION CULTURE OF PRE-SCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING IN HIGHER EDUCATION

Abstract. The article discusses the conditions in the process of professional training, contributing to the emergence of a culture of self-expression of future teachers of preschool educational organizations (OED), these include: development of the basic educational programs of professional training on the ideas of promoting a culture of self-expression of future teachers of the OED, the teaching of these disciplines; the involvement of students in situations where they can exercise freedom of expression in accordance with individual personal preferences, requirements of the profession; provide guidance, contain materials that reveal the cultural expression of teachers and its formation.

Keywords: culture of self-expression; formation of a culture of self-expression; pedagogical conditions; training of future teachers; preschool educational organizations; pedagogical universities.

Современная профессиональная подготовка в вузе педагогов для системы дошкольного образования предполагает необходимость соблюдения требований ФГОС ВО 3++, профессионального стандарта Педагог, ФГОС ДО, т. е. нормативных документов, регламентирующих ее. Кроме того, должна обязательно учитываться одна из важнейших специфических особенностей работы с детьми дошкольного возраста, состоящая в том, что они безусловно и безоценочно принимают и копируют способы деятельности и поведения взрослого, который с ними взаимодействует, включая характеристики его культуры самовыражения.

В рамках статьи культуру самовыражения студентов – будущих педагогов ДОО рассматриваем как личностное образование, которое позволяет им успешно осуществлять самовыражение в учебной и/или самостоятельно выполняемой педагогической деятельности и включает принятые обучающимися ценности педагогической профессии, способы ее освоения и познания самого себя как будущего педагога ДОО, демонстрируемые с помощью проявления эмоций, отношений к детям в период прохождения практики в ДОО, к другим обучающимся, преподавателям вуза и т. д., осуществления рефлексии относительно имеющихся у них профессионально-личностных качеств, необходимых человеку, планирующему профессионально работать с детьми дошкольного возраста.

Мы установили [2; 3], что студенческий возраст сензитивен для становления этой культуры, т. е. для изменений, связанных с дополнением системы ценностных ориентаций обучающихся теми, что будут востребованы в деятельности педагога ДОО, с совершенствованием способов освоения подходов, методик, технологий, методов, форм, средств работы с детьми дошкольного возраста, с поиском оптимальных вариантов взаимодействия с другими педагогами, руководителями ДОО, демонстрацией способов самовыражения, приемлемых в педагогической деятельности, с развитием рефлексивных умений на основе материала осваиваемой профессиональной деятельности педагога ДОО.

Именно складывающиеся таким образом особенности культуры самовыражения будущих педагогов ДОО станут перениматься и копироваться в поведении детьми дошкольного возраста. Следовательно, рассматриваемые особенности должны быть достойны для подражания.

Наши исследования показывают, что для этого нужно в ходе профессиональной подготовки создавать соответствующие условия, т. е. обстановку, определяющую осуществление изменений характеристик культуры самовыражения студентов. Условия в статье рассматриваем как «совокупность ... воздействий, влияющих на ... развитие человека, его поведение» [4, с. 36]. «Условие – существенный компонент комплекса объектов, явлений или

процессов, от которых зависят другие, обуславливаемые феномены, ... влияющий на формирование среды, в которой протекает феномен» [1, с. 145].

Мы установили, что условия содействия становлению культуры самовыражения студентов в процессе профессиональной подготовки детерминированы сущностью культуры самовыражения будущих педагогов ДОО, спецификой осваиваемой профессиональной деятельности, традициями и возможностями учебного заведения, в котором осуществляется профессиональная подготовка.

К обозначенным условиям относятся:

1) обогащение содержания профессиональной подготовки будущих педагогов ДОО изучением теоретических и практических аспектов самовыражения и культуры самовыражения в профессии;

2) организация деятельности студентов в аудиторное и во внеаудиторное время с ориентацией на становление культуры самовыражения;

3) соответствующее методическое обеспечение профессиональной подготовки будущих педагогов ДОО.

Создание первого условия предполагает:

1. Разработку вновь открываемых магистерских программ или программ подготовки бакалавров для системы дошкольного образования на идеях создания условий для становления культуры самовыражения обучающихся.

2. Дополнение содержания подготовки студентов дисциплинами по выбору или обязательными дисциплинами, раскрывающими основополагающие теоретические аспекты понимания культуры самовыражения или ее становления.

3. Выделение в рабочих программах дисциплин содержательных линий, связанных с культурой самовыражения.

Создание второго условия обеспечивается благодаря насыщению деятельности студентов заданиями, требующими от них самовыражения, проявления определенных характеристик культуры самовыражения как человека, который готовится работать с детьми дошкольного возраста.

Такие ситуации могут быть созданы на аудиторных занятиях, в самостоятельной работе студентов, на практике, во внеаудиторной деятельности. Важно, чтобы студенты все более глубоко понимали смысл осваиваемой профессиональной деятельности педагога ДОО, имели возможность взаимодействовать с другими субъектами педагогического процесса, демонстрируя положительные особенности самовыражения, приемлемые в педагогической деятельности и достойные для предъявления детям дошкольного возраста как примеры для подражания. В этом смысле происходит содействие появлению и закреплению в самовыражении будущих педагогов тех характеристик, которые должны у них сложиться в ответ на нормативные требования, предъявляемые к человеку, работающему в ДОО.

На аудиторных занятиях для этого у обучающихся должны быть возможности проявить активность и самостоятельность. Положительно скажется на становлении культуры самовыражения студентов в процессе профессиональной подготовки проблемность изложения преподавателем теоретических и практических сведений, касающихся профессиональной деятельности, что позволит будущим педагогам ДОО высказывать свое мнение, искать варианты разрешения проблемных ситуаций, опираясь как на получаемые профессиональные знания, так и собственные индивидуально-личностные предпочтения. Обеспечение содержательной и деятельностной вариативности выполнения работ, предлагаемых студентам с тем, чтобы они могли найти не только наиболее подходящие для себя варианты выполнения в будущем своих профессиональных обязанностей, но и способы самовыражения в профессии. Ведь в этом случае педагогическая деятельность обретает для обучающихся личностную значимость, они стремятся ею заниматься и после окончания вуза идут работать по специальности, как показывает наш опыт работы.

В самостоятельную работу студентов для содействия становлению их культуры самовыражения можно включать задания, выполнение которых предполагает, например, осмысление ими своих предпочтений в выполнении разных элементов профессиональной деятельности, имеющих у них профессионально значимых качеств и составление программ их совершенствования, освоение тех вопросов из содержания учебной дисциплины, которые им в большей степени интересны, которые углубляют или расширяют их профессиональные представления и позволяют совершенствовать складывающиеся системы профессиональных умений.

Во время прохождения практики обозначенных ситуаций образуется множество. В них обучающиеся применяют варианты самовыражения, которые у них начали складываться во время теоретического обучения, при необходимости они их корректируют в соответствии с ситуацией, требованиями к профессиональному поведению педагога ДОО и своими собственными предпочтениями, стремлениями.

Во внеаудиторной деятельности у будущих педагогов ДОО имеется целый спектр возможностей осуществить самовыражение в тех направлениях и сферах, которые им интересны. Причем, они могут быть как связаны и осваиваемой ими профессией, так и не связаны. Однако в любом случае будущему педагогу полезно накапливать опыт самовыражения, чтобы определенные его элементы привносить в свою профессиональную деятельность для ее обогащения, придания ей большего личностного смысла и значимости.

Создание третьего условия подразумевает, что образовательный процесс обеспечен соответствующими материалами, создающими теоретическую и практическую основу для изучения разных аспектов культуры самовыражения педагогов ДОО. Это могут быть учебники, учебно-методические

и методические пособия, рабочие программы дисциплин, материалы лекций, практических, лабораторных и самостоятельных работ студентов.

Изложенный материал позволяет обратить внимание на то, что при создании условий для становления культуры самовыражения будущих педагогов ДОО в процессе профессиональной подготовки появляются возможности индивидуализировать и дифференцировать этот процесс, содействуя выстраиванию каждым обучающимся собственного, лично значимого и важного содержания осваиваемой профессиональной деятельности и успешного самовыражения в ней.

Литература

1. Володин, А. А. Анализ содержания понятия «организационно-педагогические условия» / А. А. Володин, Н. Г. Бондаренко // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2014. – С. 143-152.

2. Омельченко, Е. А. Антропологический подход к моделированию профессиональной подготовки, содействующей становлению культуры самовыражения студентов / Е. А. Омельченко. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 3. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=28910> (дата обращения: 18.06.2019).

3. Омельченко, Е. А. Модель профессиональной подготовки, ориентированной на становление культуры самовыражения студентов / Е. А. Омельченко // Сибирский педагогический журнал. – 2019. – № 3. – С. 100-110.

4. Полонский, В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – Москва : Высшая школа, 2004. – 512 с.

*Пономарева Екатерина Геннадиевна,
Директор, МБОУ СОШ № 18
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: pomomarevaeg@bk.ru*

РАННЯЯ ПРОФИЛИЗАЦИЯ – УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья раскрывает особенности профильного принципа обучения, как одно из условий реализации федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования. Представлена пропедевтическая работа готовности обучающихся к выбору профиля и к обучению по определенному профилю на уровне среднего общего образования. Представлено формирование классов профильного направления. Описаны приоритеты направленности при формировании пятых классов, формируемой участниками образовательных отношений.

Ключевые слова: федеральные государственные образовательные стандарты; ФГОС; профили обучения; ранняя профилизация; выбор профессии; профессиональная ориентация; профориентация школьников; профессиональное самоопределение; профориентационная работа; школьники; индивидуальные образовательные маршруты; профильное обучение.

*Ponomareva Ekaterina Gennadiyevna,
Director, Secondary School No. 18
Russia, Ekaterinburg, e-mail: pomomarevaeg@bk.ru*

EARLY PROFILIZATION – CONDITION FOR SUCCESSFUL IMPLEMENTATION FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD OF SECONDARY GENERAL EDUCATION

Abstract. The article reveals the features of the profile principle of education as one of the conditions for implementing the Federal state educational standard of secondary General education. The propaedeutic work of students' readiness to choose a profile and to study a certain profile at the level of secondary General education is presented. The formation of classes of the profile direction is presented. The orientation priorities in the formation of fifth grades, formed by participants in educational relations, are described.

Keywords: federal state educational standards; FSES; training profiles; early profiling; choice of profession; vocational guidance; career guidance for students; professional self-determination; career guidance work; pupils; individual educational routes; specialized training.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования вступил в силу в 2011 году в штатном режиме. В 2020 году во всех общеобразовательных учреждениях страны обучающиеся уровня основного общего образования завершают обучение в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (далее – ФГОС СОО), утвержденный приказом Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 (ред. от 29.06.2017) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования», ориентирован на выпускника «подготовленного к осознанному выбору профессии, понимающего значение профессиональной деятельности для человека и общества, мотивированного на образование и самообразование в течение всей своей жизни» [2]. ФГОС СОО еще называют стандартом индивидуальных образовательных маршрутов. Профильный принцип образования на уровне среднего общего образования определен пятью профилями обучения: гуманитарный, социально-экономический, технологический, естественнонаучный и универсальный. Также особенностью стандарта является акцент на развитие индивидуального образовательного маршрута каждого школьника.

Профильное обучение прежде всего направлено на реализацию технологии саморазвития личности. При этом существенно расширяются возможности выстраивания обучающимися собственной, индивидуальной образовательной траектории.

Возникает вопрос: готовы ли обучающиеся к выбору индивидуального маршрута при обучении в 10-11 классе, к выбору дальнейшего профессионального направления? Ответ, в большинстве, звучит с долей сомнения или отрицательный. Осознавая необходимость профильного принципа при формировании учебного плана, образовательная политика Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 18 Чкаловского района города Екатеринбурга (далее – Учреждение) выстроена в парадигме ранней профилизации.

Согласно ч. 4 ст. 66 Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» профильное обучение – это способ организации образовательной деятельности по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования, который основан на дифференциации содержания с учетом образовательных потребностей и интересов обучающихся, обеспечивающих углубленное изучение отдельных учебных предметов, предметных областей соответствующей образовательной программы [1].

Таким образом, возможность ранней профилизации обучающихся закреплена законодательно.

Программа развития Учреждения предполагает построение индивидуальных образовательных маршрутов. Целью является обеспечение персонализации образовательной среды на основе индивидуализации ресурсов посредством реализации подпрограмм. Одной из подпрограмм стала подпрограмма «Маршрут обучающегося», ориентированный на создание условий для оптимального уровня развития личности каждого обучающе-

гося в соответствии с его возможностями, индивидуальными особенностями и состоянием здоровья.

Стратегический ориентир: реализация вариативного обучения в условиях единого образовательного пространства при объединении систем образования, воспитания и развития.

Планируемый результат:

– создание условий для развития обучающихся на основе их возможностей и интересов в условиях пропедевтической работы обучающихся и профильного обучения;

– создание условий для формирования личности выпускника, обладающего различными адаптивными качествами и сочетающего в себе гражданские, морально-нравственные, творческие начала, требующиеся ему для успешного самоопределения и самореализации в обществе.

Механизмы достижения результата:

– разработка и применение внутренней системы оценки качества на уровне Учреждения;

– участие в мониторинговых исследованиях в рамках внешней системы оценки качества (ГКР, ДКР, ВПР и др.) и использование полученных результатов для выстраивания индивидуального маршрута обучающегося;

– реализация мероприятий в рамках профориентационных проектов Учреждения, района, города с целью создания условий для раннего профессионального определения обучающихся;

– психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в рамках реализации основной образовательной программы;

– разработка и реализация инновационных проектов педагогов, обучающихся в части профессионального становления каждого.

Технология управления развитием профильной образовательной среды включает в себя определение потенциальных возможностей образовательной среды Учреждения по созданию социально-педагогических условий, обеспечивающих обоснованный выбор обучающимися профилей обучения, эффективное определение базовых, профильных и элективных курсов, разработку учебно-методических материалов по каждому профилю обучения, качественный подбор педагогических кадров, проектирование индивидуальных образовательных программ обучающихся, оптимальный организационный режим образовательной деятельности.

С целью обеспечения реализации учебных планов одного или нескольких профилей обучения, предусмотренных федеральным государственным образовательным стандартом среднего общего образования, на уровне начального общего и основного общего образования предусмотрена пропедевтическая работа.

На уровне начального общего образования пропедевтическая работа выстраивается через содержание внеурочной деятельности. В условиях модели дополнительного образования спектр курсов внеурочной деятель-

ности учитывает особенности профилизации и способствует формированию первичных представлений у обучающихся о направлениях профильного обучения. В зависимости от условий, созданных в Учреждении (кадровых, материально-технических, информационных и др.), перечень курсов внеурочной деятельности может изменяться, при этом сохранение курсов внеурочной деятельности всех профильных направлений остается приоритетным: Естественнонаучный – «Разговор о правильном питании», «Удивительное вокруг нас», «Бюро путешествий»; Технологический – «Юный гроссмейстер», «Информатика в играх и задачах», «Умники и умницы»; Гуманитарный – «Клуб немецкого языка», Театральная студия.

Интегрированные курсы «Лаборатория проб», «Я – исследователь», «Основы проектной деятельности».

Курсы внеурочной деятельности реализуется через различные формы, такие как экскурсии, научные / поисковые исследования, лабораторные практикумы, конференции и другие. Основопологающий системно-деятельностный подход активизирует учебно-познавательный интерес обучающегося, позволяет формировать устойчивую мотивацию «умение учиться» и обеспечивает формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию.

Наращивая целостность детского опыта, с учетом метапредметных результатов, на уровне начального общего образования реализуются интегрированные курсы, предотвращая предметную разобщенность и перегрузку учащихся. Интеграция, сочетание форм в урочной и внеурочной деятельности позволяют создавать условия, способствующие самоопределению обучающихся с выбором активных форм учебно-познавательной деятельности.

Например, программа интегрированного курса внеурочной деятельности «Лаборатория проб» включает три основных блока: естественнонаучный «Мир+», математический «Цифра.ру», гуманитарный «СЛОВАРИЯ». Ключевая педагогическая идея – самостоятельный выбор обучающимися той или иной пробы позволит способствовать осознанному выбору профессионального направления в дальнейшем.

Продолжением пропедевтической работы на уровне основного общего образования является формирование классов профильного направления. Комплектование классов осуществляется с учетом результатов мониторинговых исследований в рамках внешней системы оценки качества (ГКР, ДКР, ВПР и др.) и пожеланий родителей (законных представителей). В рамках учебного плана часть, формируемая участниками образовательных отношений, формируется с учетом пропедевтики профилей на уровне среднего общего образования.

Приоритет направленности при формировании 5-ых классов / предметы части, формируемой участниками образовательных отношений:

– Гуманитарная: «Второй иностранный язык», «Страноведение», «Зарубежная литература», «Обществознание».

– Математическая: «Наглядная геометрия», «Информатика», «Практикум по математике».

– Естественнонаучная: «Наглядная геометрия», «Информатика», «Краеведение».

– Социально-экономический: «Обществознание», «Информатика», «Практикум по математике».

Возможные профили на уровне среднего общего образования:

1. Гуманитарный: ориентирован на такие сферы деятельности как педагогика, психология, общественные отношения и др. В данном профиле предлагается выбирать предметы для изучения в части, формируемой Учреждением преимущественно из предметных областей «Филология» и «Общественные науки». Предполагается изучение двух иностранных языков (английский / немецкий).

2. Технологический: ориентирован на производственную, инженерную и информационную сферу деятельности. В данном профиле предлагается выбирать предметы для изучения на расширенном уровне и элективные курсы преимущественно из предметных областей «Математика и информатика» и «Естественные науки».

3. Социально-экономический: ориентирован на профессии, связанные с социальной сферой, финансами и экономикой, с обработкой информации, в таких сферах деятельности как управление, предпринимательство, работа с финансами и др.

4. Универсальный: ориентирован, в первую очередь, на обучающихся, чей выбор «не вписывается» в рамки заданных выше профилей. Он позволяет ограничиться базовым уровнем изучения предметов.

Кроме того, в Учреждении ежегодно ко Дню российской науки, в феврале, проводится Научный марафон. Организуется школьный тур научно-практической конференции для обучающихся, педагоги проводят открытые мероприятия для обучающихся и их родителей (законных представителей), приглашаются представители профессиональных учебных заведений с программой мастер-классов.

В сотрудничестве с МБУ Екатеринбургский центр психолого-педагогической поддержки несовершеннолетних «Диалог» в рамках реализации городского сетевого проекта «Профи-дебют: масштаб – город» организуются профориентационные экскурсии, педагогом-психологом Учреждения ведется клуб «Лайфхаки коммуникации».

Непосредственно пропедевтическая работа и формирование классов профильных направлений – инструмент дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющий более полно учитывать интересы, склонности и способности обучающихся, создавать условия для образования обучающихся уровня в соответствии с их интересами и намерениями в отношении продолжения образования, их профессиональной ориентацией.

Таким образом, мы можем говорить о том, что управление развитием профильной образовательной средой в условиях Учреждения – целостная система, включающая последовательные проектировочные, управленческие, педагогические действия, выстроенные в соответствии с образовательными целями, требующая моделирования образовательного процесса, взаимодействия с внешней средой.

С 01 сентября 2020 года во всех общеобразовательных учреждениях Российской Федерации десятиклассники начнут обучение в штатном режиме по Федеральному образовательному стандарту среднего общего образования. В рамках действующих федеральных государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего образования предоставляется возможность выстроить пропедевтическую работу по профилизации с учетом обеспечения преемственности уровней, включая преемственность основного общего и среднего общего образования. И каждая образовательная организация самостоятельно выстраивает свою образовательную политику, создавая условия индивидуальных образовательных маршрутов.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. 25.12.2018).

2. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 (ред. от 29.06.2017) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования».

3. Примерная основная образовательная программа основного общего образования. – URL: <http://fgosreestr.ru/>. – Текст : электронный.

4. Примерная основная образовательная программа среднего общего образования. – URL: <http://fgosreestr.ru/>. – Текст : электронный.

5. Управление развитием многопрофильной образовательной среды в условиях гимназии. – URL: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-upravlenie-razvitiem-mnogoprofilnoy-obrazovatelnoy-sredy-v-usloviyah-gimnazii>. – Текст : электронный.

*Привалова Светлана Евгеньевна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка
и методики его преподавания в начальных классах,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: privalovas.75@mail.ru*
*Алексеева Заряна Валерьевна,
воспитатель первой категории,
МАДОУ – детский сад № 38
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: zaryana09@yandex.ru*

ОПЫТ ОБУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСКОМУ РАССКАЗЫВАНИЮ ПО КАРТИНЕ СРЕДСТВАМИ МЕТОДА ТРИЗ

Аннотация. В статье представлен опыт обучения творческому рассказыванию по картине средствами метода ТРИЗ. Раскрываются различные позиции по поводу источников возникновения творчества дошкольников. Значительную часть статьи занимает поэтапное описание практической работы с применением элементов метода ТРИЗ. Определены условия обучения словесному творчеству: открытие нового в уже известном; развитие способности ребенка воспринимать и вербализовать эмоциональное состояние персонажа; отработка мыслительных операций по анализу картины как целостной системы.

Ключевые слова: метод ТРИЗ; ТРИЗ; творческое рассказывание; старшие дошкольники; словесное творчество.

*Privalova Svetlana Evgenievna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department
of Russian Language and Methods of Teaching it in Primary Classes,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: privalovas.75@mail.ru*
*Alekseeva Sarin Valerievna,
Teacher of the First Category,
Kindergarten No. 38,
Russia, Ekaterinburg, e-mail: zaryana09@yandex.ru*

THE EXPERIENCE OF TEACHING CREATIVE STORY-TELLING ACCORDING TO THE PICTURE BY MEANS OF THE TRIZ METHOD

Abstract. The article presents the experience of teaching creative storytelling using the TRIZ method. Various positions on the sources of creativity of preschool children are revealed. A significant part of the article is a step-by-step description of practical work using elements of the TRIZ method. The conditions for teaching verbal creativity are defined: the discovery of new things in the already known; the development of the child's ability to perceive and verbalize the emotional state of the character; the development of mental operations for analyzing the picture as an integral system.

Keywords: TRIZ method; TRIZ; creative storytelling; older preschoolers; verbal creativity.

Существуют различные позиции по поводу источников возникновения творчества дошкольников. А. В. Бакушинский, К. Н. Вентцель обозначают творчество как результат внутренних самозарождающихся сил ребенка, которые могут возникнуть спонтанно. Г. В. Лабунская, В. А. Левин условиями возникновения творчества считают окружающую жизнь ребенка. Н. С. Карпинская утверждает, что для этого необходимо обучение дошкольников приемам творческой работы, накопление детьми опыта создания творческого продукта [3].

Актуальность данного вопроса также отражена на уровне Федерального Государственного образовательного стандарта дошкольного образования Российской Федерации, где большое внимание уделено речевому развитию. В образовательной области «Речевое развитие» заявлена одна из задач «развитие речевого творчества» [4].

Словесное творчество один из самых сложных видов речевой деятельности дошкольника, но элемент творчества есть в любом детском рассказе. По мнению исследователей, творчество – это деятельность, в результате которой человек создает новое, оригинальное, проявляя воображение, реализуя свой замысел, самостоятельно находя средства для его воплощения. Любой вид творчества характеризуется двумя показателями: оно должно представлять общественную значимость и давать совершенно новую продукцию.

В своей практике мы могли убедиться, несмотря на то, что придумывание творческих рассказов дошкольникам интересно, их придуманные тексты отличаются несовершенством темы, развитием сюжета, развязки. Некоторые исследователи (М. М. Рыбакова, Л. В. Ворошнина) указывают на то, что у детей небольшой запас представлений, слабо развито умение комбинировать свои представления, не могут подчинить работу своего воображения теме творческого рассказа.

Каким образом педагогу ДОУ организовать процесс создания творческого продукта более эффективно? Интересным представляется обучение дошкольников составлению творческих рассказов с элементами метода ТРИЗ [2].

Для примера мы взяли картину О. Вороновой «Коза с козлятами» в старшем дошкольном возрасте. Основная цель: создание условий для составления творческого рассказа по мотивам изображенного на картине. Обучение составлению рассказа опирается на логико-мыслительные операции, которые развивают способность самостоятельно делать речевые зарисовки по картине. Обучение дошкольников реализуется в процессе его совместной деятельности с педагогом с помощью игровых упражнений. Представим данную работу поэтапно:

1. Определение изображенного на картине.

Т. к. это этап с анализом и перечислением действующих героев, то педагог продумывает лексические единицы по данной теме (коза, козлята, темный, светлые, крепкие рога, без рожек, кучерявые, испуганный, добрая, смотрит с любопытством, смотрит с интересом, пытается дотянуться мордочкой, дотягивается, принимает, рассматривает, взгляд устремлен, наклонил голову, насторожился, прислушивается, контуры деревьев, чудесное утро, зимнее утро, звенящая тишина, морозно, теплая шуба и т. д.). Процесс рассматривания происходит по плану «близко-далеко».

2. Описание местонахождения объектов на картине.

На этом этапе педагог помогает дошкольникам объединить предметы по какому-либо признаку, например, на уровне черт характера (смелые – робкие), на уровне родственных связей (брат-сестра, мама-детеныши). Авторы метода ТРИЗ предлагают следующие творческие задания: пришел волшебник «Объединяй» и объединяй (воспитатель показывает на два любых объекта). Волшебник просит объяснить, почему он это сделал. Например, два маленьких козленка объединились и стоят позади мамы, потому что они немного робкие и трусливые. Они очень любят играть вместе. Они увидели то, что не видит коза с другим козленком и т. д.

В данном упражнении решается задача обучения дошкольников рассказам-рассуждениям, состоящим их трех предложений: гипотеза (что с чем связано), затем аргумент, в конце – подтверждение (вывод).

3. Описание объектов картины разными органами чувств.

Основная задача: создание условий для составления рассказов-описаний, например, с помощью слуха и обоняния. Педагог предлагает дошкольникам представить запахи и звуки, исходящие от объектов как изображенных на картине, так и предполагаемых за ее пределами, попробовать представить возможные диалоги между объектами и их мысли. Перед данной работой важно уточнить знания детей о возможных ощущениях каждого анализатора. При работе воспитатель предлагает начинать речевую зарисовку с фраз: «Я слышу, как скрипит снег под передними копытами козы и козленка с козой», «Я слышу, дыхание козы, которая подняла голову и пытается узнать запахи за забором», «Я чувствую запах молока от мамы-козы и маленьких козлят», «Я чувствую запах дыма от трубы на доме», «Я вижу, как по дороге бежит собака, а козлята настороженно смотрят на нее», «Когда я осторожно трогаю руками козленка, то ощущаю мягкость и тепло». Одновременно решается задача по активизации и обогащению словами, характеризующие вкусы, звуки, запахи, тактильные ощущения. Можно предложить дошкольникам передать диалоги персонажей картины (коза что-то говорит своим козлятам, козленок задает вопрос маме, козлята переговариваются между собой и т. д.). Для более целенаправленной работы необходим выбор органа чувств, который помогает «путешествовать по картине».

4. Преобразование объектов во времени.

Основная задача: создать условия для развития логико-мыслительных операций преобразования выбранных объектом во времени; учить составлять рассказ о конкретном объекте, представляя его прошлое и будущее.

Например, если описываются представители животного мира, то это может в рамках суток, времен года и т. д. Помощь педагога заключается во введении словесных оборотов, характеризующих временные отрезки (было-будет, осень – зима, до того – после того и т. д.). Можно предположить, что «козлята появились в конце осени, т. к. они еще маленькие. Как только стало пригревать солнце, то им разрешили выйти на улицу...». Дети могут придумать творческий рассказ о том, как два козленка решили путешествовать.

5. Описание местонахождения объектов на картине.

Основная задача: создать условия для пространственной ориентации на картине; активизировать слова, обозначающие пространственные ориентировки (правый-левый, верхний-нижний угол картины, ближе-дальше, впереди-сзади, около, между, за, перед, после).

Авторы данного метода рекомендуют использовать игру «Да-Нет»: вопрос по месту нахождения загаданного объекта формулируется так, чтобы ведущий смог ответить однозначно «Да» или «Нет». Для постепенного сужения поля поиска можно использовать какие-нибудь ориентиры (полоски бумаги, палочки, веревочки).

В дальнейшем мы предлагали составить рассказ-описание с позиции постороннего наблюдателя или в роли самого объекта относительно других объектов. Приведем некоторые фрагменты рассказов детей: «Мне стало интересно, что мама рассматривает за забором. Я встал рядом с мамой и тоже поднял голову. Но не смог дотянуться и только понюхал ее шерстку на шею ...» (рассказывает козленок). «Я шла по улице и увидела козу с козлятами за забором. Они мне понравились, и я решила подойти поближе. Большая коза подняла голову и стала нюхать меня через забор. Сразу подбежал еще один козленок ...» (рассказывает девочка).

Для успешного составления творческих рассказов от первого лица необходима подготовительная работа, которая позволяет уточнить знания об эмоциональных состояниях и настроениях (грустный-веселый, радостный-печальный); о разных чертах характера (добрый-злой, трудолюбивый-ленивый); о признаках проявления эмоционального состояния (смотрит по сторонам – любопытный; грустный – вздыхает все огорчает, жалуется...). С целью решения данной задачи предлагаются задания: «Я назову тебе черту характера, а ты скажи наоборот», «Покажи без слов, как изменяются твоё настроение или чувства».

6. Раскрытие смысловой характеристики картины.

Основная задача: создать условия для развития мыслительных операций, ведущие к объяснению смысла, изображенного на картине; упражнять в умении подбирать название картине с помощью пословиц и поговорок.

рок; подвести детей к пониманию того, что содержание картины может иметь не один смысл.

Для более глубокого осмысления содержания картины нами использовались пословицы, которые могут иметь прямой и иносказательный смысл. Иносказательный смысл пословиц и поговорок позволяет использовать их при составлении рассказа по картине любого содержания. Одним из условий работы с данным речевым материалом являлось обоснование своего выбора.

Подготовительная работа включала беседу на понимание смысла пословиц, обучение объяснять их с точки зрения опыта ребенка. Осмысление содержания картины может строиться как игра «Объясни, почему так названа картина?», которая основана на методе «Каталог». Нами были подготовлены листочки с пословицами. Правило было такое: выдерни записку, педагог читает текст, индивидуально или коллективно объяснить, почему так названа картина? Следующая игра «Найди самое удачное название картины»: вспомнить несколько пословиц и поговорок, выбрать одну-две самых подходящих к содержанию картины, объяснить свой выбор.

В процессе данного вида деятельности особое внимание уделяется использованию различных языковых средств для связи смысловых частей текста (значит, следовательно, во-первых, во-вторых, так как, потому что, поэтому), в результате чего получается рассказ-рассуждение. Нами подобраны следующие пословицы: где лад, там и клад; крепкую дружбу и топором не разрубишь; материнская ласка конца не знает; трусливому зайке и пенек волк; человек без друзей – что дерево без корней.

Последовательность работы с пословицами следующая:

- выбор пословицы;
- представить содержание картины через призму выбранной пословицы;
- объяснение-рассуждение ребенка, почему эта пословица может быть названием картины;
- целостный рассказ по сюжету картины согласно смыслу пословицы.

Процесс обучению словесному творчеству может быть достигнут путем сочетания разных условий: открытие нового в уже известном (в обозначении характеристик персонажа, в сюжетной линии); развитие способности ребенка воспринимать и вербализовать эмоциональное состояние персонажа; отработка мыслительных операций по анализу картины как целостной системы, названия и характеристика объектов как составных частей этой системы.

Литература

1. Гербова, В. В. Рассказывание по восприятию / В. В. Гербова // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста : учебное пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / сост.

М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – Москва : Издательский центр «Академия», 1999. – С. 170-173.

2. Гуткович, И. Я. Программа по развитию творческого воображения (РТВ) и обучению диалектическому мышлению с помощью элементов теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) детей дошкольного возраста / И. Я. Гуткович, И. М. Костракова, Т. А. Сидорчук. – Ульяновск, 1994. – 65 с.

3. Карпинская, Н. С. Художественное слово в воспитании детей (ранний и дошкольный возраст) / Н. С. Карпинская. – Москва : Педагогика, 1972. – 143 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 02.12.2019). – Текст : электронный.

Салимова Каринна Баратовна,
студент,

Валуйский колледж
Россия, г. Валуйки, e-mail: s-karinna@mail.ru

ПРОЕКТ «ДОБРОЖЕЛАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА» КАК ФАКТОР ОБНОВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация. В статье раскрывается идея регионального проекта «Доброжелательная школа», представлены основные направления создания доброжелательной образовательной среды как основы обновления современной школы. Подробно описана роль классного руководителя в образовательной среде, перечислены основные ценности «Доброжелательной школы». Данная стратегия обучения рассматривает возможности развитие образования, раскрывает режим полного дня, описывает модель формирования подобной школы.

Ключевые слова: образовательная среда; общеобразовательные учебные заведения; внеурочная деятельность; проектная деятельность; школьные проекты.

Salinova Karinna Barotovna,
Student,

Valuisky College
Russia, Valuyki, e-mail: s-karinna@mail.ru

PROJECT “WELFARE SCHOOL” AS A FACTOR OF UPDATING EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract. The article reveals the idea of the regional project “Friendly School”, presents the main directions of creation of friendly educational environment as the basis of renewal of modern school. The role of the class leader in the educational environment is described in detail, the main values of the “Friendly School” are listed. This strategy considers the possibilities of development of education, reveals the regime of full day, describes the model of formation of such school.

Keywords: educational environment; general educational institutions; extracurricular activities; project activities; school projects.

На сегодняшний день не прекращаются вестись дискуссии о том, какой же должна быть современная школа. В условиях многонациональной и многоконфессиональной страны обновление образования выступает как решающее условие формирования у россиян системы современных социально значимых ценностей и общественных установок. В первую очередь, именно образование, должно собрать воедино эти ценности и установки с передовыми отечественными традициями в новую ценностную систему общества – систему открытую, вариативную, духовно и культурно насыщенную, диалогичную, обеспечивающую становление подлинной гражданственности и патриотизма.

Отметим, что на сегодня существует ряд проблем, которые необходимо решать. Родители часто сталкиваются с проблемой, кто заберет ре-

бенка, где и с кем он будет находиться, актуальной остаётся проблема перегрузки педагогов, удобный ли для учителей график, острым остаётся вопрос оснащения школы современными компьютерными комплексами, новым программным обеспечением, и многое другое.

В связи с такими проблемами актуальным было высказывание Губернатора Белгородской области Е. С. Савченко, который выразил свою мысль о совершенствовании образовательной среды: «В настоящее время в школах региона и в целом в стране существует целый ряд сложных социально-психологических проблем. Дети сталкиваются с равнодушием и непониманием взрослых, отсутствием единых ценностей жизни, воздействием целенаправленно негативного информационного контента. В школах имеет место агрессивность, повышенная конфликтность всех участников образовательного процесса. И мы не имеем права закрывать на это глаза» [1]. Как результат преобразовательных действий белгородской администрации, департамент образования Белгородской области утвердил проект «Доброжелательная школа» на период 2019-2021 годы.

Проект «Доброжелательная школа» – это решение многих проблем, с которыми приходится сталкиваться, как ученикам, родителям, так и преподавателям. Задача стратегии состоит в том, чтобы сделать школу социально-ориентированной и предметно-практической, а для этого требуется привести в движение организационно-управленческие, научно-методические, кадровые, информационные, правовые и финансово-экономические ресурсы. Сама стратегия разработана на основе проектно-целевого подхода и включает в себя девять портфелей проектов. Данная стратегия обуславливает возможности развития образования Белгородской области, цели и задачи региональной образовательной политики, а также решения актуальных задач развития, механизмы и способы достижения целей и решений задач развития образования. Она нацелена на совершенствование системы образования как условия социально-культурного и экономического развития, при этом сохраняя и обеспечивая принцип единства образовательного пространства региона.

Основная цель стратегии заключается в определении приоритетов для построения на территории области доброжелательной образовательной среды в период до 2021 года, способной обеспечить конкурентоспособность и воспитательную ценность общего и дополнительного образования. Цель стратегии направлена на повышение качества образования; обеспечение доступности образования; воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций.

Дети учатся с удовольствием не смотря на то, что у каждого ребенка разные способности. Все это благодаря тому, что «Доброжелательная школа» работает в режиме школы полного дня (с 8:00 до 18:00), при таком

режиме у каждого ребенка появляется свой индивидуальный режим, у детей появляется возможность находиться в школе весь день, получать дополнительное образование, посещать любимые секции, не выходя за пределы учебного учреждения. В такой школе интегрированное общее и дополнительное образование. Режим включает обязательную прогулку на свежем воздухе и активный отдых в течение дня. Внеурочная деятельность становится ориентированной на изменяющиеся потребности детей. Находиться целый день в здании школы для ребёнка – это психологически не просто, поэтому для реализации задач проекта необходимо предусмотреть наличие специализированных зон для спокойного и активного досуга, уединения, общения, доступа к образовательным ресурсам сети Интернет, дискуссионных площадок и т. п.

Идеальная модель – это комплекс услуг: учебных и развивающих, внеурочных, спортивных и творческих. В такой школе ребенок всесторонне развивается, у него не появляется такого свободного времени, где бы он не знал, чем ему заняться. У него есть цель, и для того, чтобы её осуществить он занимается определенной деятельностью. Обеспечить такие условия можно следующим образом. Каждая школа имеет часы внеурочной деятельности (10 часов в расчёте на каждый класс) и неаудиторной учительской нагрузки (до 4 часов в расчёте на каждого учителя). Их можно использовать в построении режима «полного дня».

Классный руководитель будет выполнять роль проводника по образовательным маршрутам и координатора учебной и общей нагрузки школьника в течение всей рабочей недели. А вот что касается нагрузки, которая ложится на плечи педагога, здесь очень важно грамотно подойти к формированию расписания учебного графика. В «Доброжелательной школе» применяется нелинейное расписание, которое позволяет чередовать занятия интеллектуальной деятельности и творческой. Прежде всего, это хорошая профилактика переутомляемости, а педагоги не так сильно чувствуют нагрузку, потому что расписание построено так, что оно не растягивается.

В качестве основных ценностей доброжелательной школы определены жизнь, патриотизм, гражданственность, семья, православие, знание, здоровье и доброжелательность. Воспитанию принятия этих ценностей уделяется много внимания, задачи решаются через организацию различных форм, но больше всего применяются экскурсии, встречи, самостоятельное изучение истории края, города, коллективные творческие дела, проекты (как индивидуальные, так и групповые), дискуссии, мастер-классы и другие. Вся работа строится на интересах детей и их свободном самоопределении. Очень важно не превратить такой полный день пребывания в школе в продолжение урочного расписания. Важно постараться, чтобы продление дня отвечало потребностям детей и учитывало особенности здоровья, состояния, уровня утомляемости и содействовало развитию ребёнка, а не увеличению загруженности. Именно доброжелательность как

качественная характеристика определяет и содержание, и формы, и средства развития личности в такой школе.

Справедливо будет отметить, что одной идеи для создания доброжелательной среды недостаточно, нужно, чтобы педагоги перестроились на новые основы взаимодействия, ушли от привычных и годами отработанных дисциплинарно-заорганизованных методов и форм, больше внимания уделяли воспитанию толерантности, гуманизма, творчества.

Литература

1. Доброжелательная школа. – URL: <http://uobr.ru/dobrozhelatel'naya-shkola/> (дата обращения: 03.03.2020). – Текст : электронный.

2. Стратегия развития образования Белгородской области «Доброжелательная школа» на период 2019-2021 годы. – URL: <http://uobr.ru/dobrozhelatel'naya-shkola> (дата обращения: 03.03.2020). – Текст : электронный.

3. Школа вчера, сегодня, завтра. – URL: <https://infourok.ru/shkola-vchera-segodnya-zavtra-2205156.html> (дата обращения: 03.03.2020). – Текст : электронный.

4. Школа будущего. – URL: <https://nsportal.ru/ap/library/drugoe/2016/08/13/proekt-shkola-budushchego> (дата обращения: 03.03.2020). – Текст : электронный.

Слепко Юрий Николаевич,
*кандидат психологических наук, доцент
кафедры общей и социальной психологии,
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского
Россия, г. Ярославль, e-mail: slepko@inbox.ru*

СИСТЕМОГЕНЕЗ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье дается описание результатов психологического исследования процесса развития учебной деятельности школьника в период начального общего образования. Методологической основой исследования является системогенетический подход к анализу деятельности В. Д. Шадрикова, позволяющий раскрыть структурную, генетическую и функциональную организацию учебной деятельности школьника как психологической системы. Утверждается, что развитие учебной деятельности в начальной школе проходит три фазы – значительный рост интеграции системы в начале школьного обучения, достижение пика ее организованности в конце второго класса, переход системы в состояние оптимального функционирования в третьем-четвертом классах.

Ключевые слова: системогенез; учебная деятельность; младшие школьники; начальная школа.

Slepko Jury Nikolaevich,
*Candidate of Psychology, Associate Professor of the
Department of General and Social Psychology,
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky
Russia, Yaroslavl, e-mail: slepko@inbox.ru*

SYSTEMOGENESIS OF EDUCATIONAL ACTIVITY OF SCHOOLCHILDREN IN PRIMARY SCHOOL

Abstract. The article describes the results of a psychological study of the process of development of educational activities of a student in the period of primary general education. The methodological basis of the study is a systemogenetic approach to the analysis of V. D. Shadrikova, which allows to reveal the structural, genetic and functional organization of the educational activity of the student as a psychological system. It is argued that the development of educational activities in elementary school goes through three phases – a significant increase in the integration of the system at the beginning of schooling, the peak of its organization at the end of the second grade, the transition of the system to a state of optimal functioning in the third and fourth grades.

Keywords: systemogenesis; educational activities; primary schoolchildren; primary school.

Проблема учебной деятельности является едва ли не центральной в педагогической психологии, так как она является ведущим механизмом достижения образовательных результатов, ведущим механизмом развития

субъекта деятельности – школьника, важнейшим фактором индивидуализации и дифференциации процесса обучения. Между тем, в решении обозначенных вопросов по-прежнему сохраняется достаточно большое число проблем теоретического, методологического, прикладного характера.

Хорошо известно, что ведущей теорией, объясняющей развитие учебной деятельности в начальной школе, является теория развивающего обучения Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова [1; 8]. В ней достаточно хорошо описана структура учебной деятельности школьника, технология и методика формирования отдельных компонентов деятельности школьника; также на ее основе разработаны прикладные подходы к организации процесса обучения и пр.

Между тем, необходимо отметить, что В. В. Давыдов, обобщая многолетние результаты разработки теории развивающегося обучения, отмечал наличие в ней ряда серьезных недостатков. Ведущим среди них является отсутствие единой теории учебной деятельности; автор отмечал, что в педагогической психологии давно назрела потребность создания «единой теории учения, опирающейся на понятие “целостная деятельность” и впитывающей в себя положительные стороны уже имеющихся подходов деятельностного характера» [1, с. 267]. Такое состояние теории учения ведет к многообразию пониманий структуры учебной деятельности, неоправданной множественности педагогических технологий управления и проектирования ею, объективной сложности переноса данных о развитии ребенка с одного уровня образования на другой и пр. В целом это существенно затрудняет (или вообще делает невозможным) построение именно непрерывного, преемственного процесса образования человека, когда развитие на его следующем уровне объясняется не только результатами предыдущего уровня, но и общей логикой развития учебной деятельности.

Ввиду сказанного актуальным для современной педагогической психологии представляется создание такой теории учебной деятельности, которая бы позволяла реально, а не декларативно отвечать требованиям обеспечения преемственности в понимании закономерностей развития учебной деятельности, единой структуры на разных уровнях образования, объяснения ее развития не частными факторами, а единой логикой развития деятельности на разных уровнях образования. Нам представляется, что перспективным в решении этих и ряда других вопросов является системно-генетический подход В. Д. Шадрикова [6; 7], а также более общий по отношению к нему системный подход. Более подробно с их достоинствами в решении обозначенных вопросов можно познакомиться в исследованиях [3; 4]. Здесь же обозначим их кратко.

Системный подход направлен на преодоление аналитичности в исследованиях учебной деятельности, анализирующих отдельные, порой лишь формально связанные друг с другом психологические факторы ее успешности.

Системный и системогенетический подход к учебной деятельности позволяют представить ее как целостный объект, в котором могут быть выделены универсальные для всех уровней образования компоненты деятельности, в своем единстве представляющие психологическую структуру.

Системогенетический подход позволяет применить по отношению к психологической структуре валидную и надежную технологию системного анализа, включающую анализ структурных индексов системы, выделение ведущих и базовых компонентов, количественный и качественный анализ как структуры в целом, так и отдельных ее компонентов.

Таким образом, в системогенетической теории В. Д. Шадрикова деятельность понимается как психологическая система, характеризующаяся совокупностью компонентов (блоков), анализ развития которых и изменения внутрисистемных связей между ними позволяет представить развитие учебной деятельности как реальный непрерывно изменяющийся процесс. Использование настоящей теории позволило нам обратиться к психологическому анализу развития учебной деятельности в младшем школьном возрасте.

В качестве объекта исследования выступили обучающиеся младшего школьного возраста школ г. Ярославля ($n \approx 200$). Модель исследования была построена на основе понимания учебной деятельности как психологической системы, в которой выделяются функциональные блоки – мотивы деятельности, цели, программа, информационная основа, принятие решений и учебно-важные качества. В отношении каждого блока были подобраны специальные методы диагностики, позволяющие валидно и надежно зафиксировать их количественные и качественные характеристики. Также был использован метод экспертных оценок, когда учителю предлагалось оценить уровень развития каждого блока и входящих в него компонентов у обучающихся.

Учитывая многообразие полученных данных, а также ограниченный объем данной публикации, в настоящей статье обратимся лишь к одному показателю функционирования и развития системы деятельности, а именно индексу организованности структуры. Он характеризует структуру деятельности как целое и является производным от общего числа положительных и отрицательных связей между компонентами. Подробнее с описанием структурных индексов можно познакомиться в источниках [3; 5]. Перейдем к описанию полученных результатов.

Анализ психологической системы учебной деятельности в начальной школе показал, что ее развитие на уровне организованности системы носит ярко выраженный циклический характер. При поступлении в школу организованность системы деятельности учащихся является достаточно низкой, в ней преобладают дезорганизационные процессы, компоненты деятельности связаны друг с другом достаточно слабо. Это хорошо объясняет начало процесса освоения нового для ребенка типа деятельности –

учения, который на уровне дошкольного образования осваивался ребенком лишь на уровне отдельных элементов.

Переход учащегося во второй класс характеризуется значительным ростом организованности системы деятельности, преобладанием интеграционных процессов в ней над дезорганизационными. Рост организованности отражает значительное увеличение связей между компонентами системы, начало интенсивного связывания их друг с другом. Данный результат отражает интенсивное формирование нового для младшего школьника типа деятельности, перестройку имеющихся к началу обучения связей между компонентами системы. Учитывая, что во втором классе наблюдается максимально высокий показатель организованности, можно говорить, что именно в этот период система достигает пика своего формирования, после которого переходит в оптимальный режим функционирования, требующий значительного меньшего числа связей между компонентами. Важно отметить, что об оптимальности достигнутого уровня можно говорить на основании показателей успеваемости, которые именно в третьем и четвертом классе достигают наиболее высокого уровня, сохраняющегося до конца начальной школы.

Итак, принятие новых условий обучения является ведущей задачей развития учебной деятельности в период начального обучения в школе. Эта задача предъявляется ребенку в виде нормативных требований к новым способам организации деятельности, решения учебных задач и пр. Именно поэтому мы и видим, что в течение первого-второго классов происходит значительное перестраивание психологической структуры учебной деятельности, отказ от привычных для старшего дошкольника способов организации своей деятельности. На психологическом уровне это выражается в значительном росте организованности системы деятельности и достижении ее пика к окончанию второго класса. Последующий в третьем классе спад организованности и ее стабилизация в четвертом классе указывают, что нормативные требования к ученику переводятся на уровень индивидуальной организации деятельности, в связи с чем наблюдается и стабилизация академической успеваемости.

Анализ компонентного состава учебной деятельности на психологическом уровне ее функционирования показал, что психологическим механизмом завершения процесса развития учебной деятельности в начальной школе является понимание обучающимся ее значимости для решения познавательных и социальных задач, понимание результата деятельности и способов его успешного достижения. Речь идет о формировании познавательной и социальной мотивации учебной деятельности, осознании ребенком ее цели, а также развитии учебной важных качеств, обеспечивающих успешное решение учебных задач. Называя это механизмами развития учебной деятельности младшего школьника, мы имеем ввиду, что именно

эти компоненты деятельности являются условием достижения высоких академических результатов в третьем и четвертом классе обучения.

В начале статьи мы отметили, что в исследовании учебной деятельности по-прежнему сохраняются в том числе и чисто прикладные проблемы. На наш взгляд, понимание ведущих механизмов развития учебной деятельности младшего школьника позволяет подойти к их решению. В частности, речь может идти о такой организации предметного содержания процесса обучения в начальной школе, который на уровне конкретных учебных предметов должен включать развитие мотивации ребенка – прежде всего познавательной и социальной, осознание им цели учебной деятельности, развитие интеллектуальных способностей и операций.

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда, проект 18-18-00157.

Литература

1. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Москва : ИНТОР, 1996. – 544 с.
2. Карпов, А. В. Психология деятельности : в 5 т. / А. В. Карпов. – Москва : РАО, 2015. – Т. I: Метасистемный подход. – 546 с.
3. Карпов, А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности / А. В. Карпов. – Москва : Институт психологии РАН, 2004. – 424 с.
4. Поваренков, Ю. П. Психология учебной деятельности: современное состояние и перспективы развития / Ю. П. Поваренков, Ю. Н. Слепко // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 5. – С. 212-217.
5. Слепко, Ю. Н. Анализ данных и интерпретация результатов психологического исследования / Ю. Н. Слепко, Т. В. Ледовская, А. Э. Цымбалюк. – Ярославль : ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2015. – 164 с.
6. Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – Москва : Логос, 2007. – 192 с.
7. Шадриков, В. Д. Психология деятельности человека / В. Д. Шадриков. – Москва : ИП РАН, 2013. – 464 с.
8. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – Москва : Педагогика, 1989. – 560 с.

*Черепанова Лариса Витальевна,
доктор педагогических наук, профессор
кафедры русского языка и методики его преподавания,
Забайкальский государственный университет
Россия, г. Чита, e-mail: cherepanovaLara@mail.ru*

ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье представлено обоснование необходимости обогащения культуроведческих текстов школьных учебников русского языка для обеспечения взаимосвязи обучения и воспитания при формировании у обучающихся культуроведческой компетенции. Описан опыт обогащения культуроведческого текста школьного учебника разнообразными заданиями (вопросами, проектными заданиями, культурологическими познавательными рефлексивными задачами). К заданиям даны образцы выполнения, на которые может ориентироваться преподаватель и учитель школы.

Ключевые слова: культуроведческие компетенции; русский язык; методика преподавания русского языка; методика русского языка в школе; уроки русского языка; школьники; школьные учебники; учебники русского языка; учебно-воспитательный процесс.

*Cherepanova Larisa Vitalyevna,
Doctor of Pedagogy, Professor
of the Department of Russian Language and Teaching Methods,
Transbaikal State University
Russia, Chita, e-mail: cherepanovalara@mail.ru*

EDUCATION AND UPBRINGING OF SCHOOLCHILDREN IN THE COURSE OF CULTUROLOGICAL COMPETENCE'S FORMATION AT THE RUSSIAN LANGUAGE LESSONS

Abstract. The article provides a justification for the need to enrich the cultural texts of school textbooks of the Russian language to ensure the relationship between education and education in the formation of cultural competence among students. The experience of enriching the cultural text of the school textbook with a variety of tasks (questions, project tasks, cultural cognitive reflexive tasks) is described. The tasks are given performance samples, which can be guided by the teacher and teacher of the school.

Keywords: cultural competencies; Russian language; teaching methods of the Russian language; Russian language methodology at school; Russian language lessons; pupils; school books; Russian language textbooks; educational process.

Одной из задач национального проекта «Образование», внедрение которого должно осуществиться в 2019-2024 годах, является «Внедрение на уровнях основного общего и среднего общего образования новых мето-

дов обучения и воспитания, образовательных технологий, обеспечивающих освоение обучающимися базовых навыков и умений» [1].

Важнейшим направлением в изучении русского языка на ступени как основного, так и общего образования является формирование у обучающихся культуроведческой компетенции. Она согласно Примерной программе по русскому языку «предполагает осознание родного языка как формы выражения национальной культуры, понимание взаимосвязи языка и истории народа, национально-культурной специфики русского языка, освоение норм русского речевого этикета, культуры межнационального общения; способность объяснять значения слов с национально-культурным компонентом значения» [2, с. 5]. Такое понимание культуроведческой компетенции свидетельствует о ее значимости не только в образовании, но и в воспитании школьника. Однако такой синтез возможен, если учебники русского языка будут содержать определенного рода вопросы, задания к текстам культуроведческой направленности. Анализ учебников показал, что культуроведческие тексты практически не содержат заданий, связанных с осознанием родного языка как формы выражения национальной культуры, пониманием взаимосвязи языка и истории народа, национально-культурной специфики русского языка, с освоением норм русского речевого этикета, культуры межнационального общения; развитием способности объяснять значения слов с национально-культурным компонентом значения. Это обуславливает необходимость обогащения учебников такими вопросами и заданиями, использование новых методов, которые позволят обеспечить единство обучения и воспитания.

Покажем возможный вариант решения данной проблемы на примере текста упражнения школьного учебника. Так, в учебнике русского языка 6 класса Л. М. Рыбченковой, О. М. Александровой и др. дано упражнение 451 [3, с. 5]. В нем текст – описание картины Н. П. Богданова-Бельского «Виртуоз», на которой изображен крестьянский мальчик, играющий на балалайке, и разместившиеся около него крестьянские ребяташки, с интересом наблюдающие игру своего товарища. Казалось бы, данный текст должен послужить источником культуроведческих знаний, осознания национально-культурной специфики слов и способности объяснять их значение, осознания взаимосвязи языка и истории народа. Однако данное упражнение содержит лишь такие задания:

1. Спишите текст, раскрывая скобки и вставляя пропущенные буквы. Определите разряд каждого местоимения, подчеркните местоимения как члены предложения.

2. Дополните описание картины, данное в тексте. Выразите свое отношение к картине [3, с. 71].

Как видно, данные задания направлены на формирование лингвистической, языковой и коммуникативной компетенций. На формирование культуроведческой компетенции заданий к данному тексту нет, однако ее

формирование может происходить посредством разработанных к данному тексту заданий. Данный текст содержит ряд концептов: балалайка как русский инструмент, береза как символ России. Кроме того, текст дает возможность обратить внимание школьников на одежду русских людей.

1 группа заданий «Балалайка на русский народный инструмент».

1) Какие символы русского народа встретились вам в этом тексте? Почему именно они являются символами нашего народа? (*Березовая роща и балалайка; березы чаще всего и в большем количестве встречаются именно в России, балалайка – русский народный музыкальный инструмент.*) Какие еще национальные музыкальные инструменты вам известны? (*Ложки, гусли, бубенцы, жалейка, свирель, дудочка.*)

2) Проектная деятельность: Подготовьте небольшое сообщение о русских музыкальных инструментах (инструмент на выбор). Подберите картины с их изображением, записи музыкальных произведений с исполнением данными музыкальными инструментами.

3) Знакомо ли вам происхождение слова из текста «балалайка»? При выяснении воспользуйтесь этимологическим словарем. (*Балала́йка также балаба́йка, балабóйка, южн., зап. (Даль), укр. балаба́йка, также балаболка «бубенчики». Согласно Бернекеру восходит к слову балаболить. Можно было бы также связать балала́йка (в качестве расширенной формы вместо *бала́йка) с бала́кать.*)

4) Найдите в тексте музыкальный инструмент, который является символом музыкального творчества русского народа. Определите его лексическое значение. Каким словарем вы воспользуетесь. Объясните, почему именно этим словарем. (*«Балалайка – это трехструнный щипковый и бряцательный музыкальный инструмент с треугольной декой».* (Толковый словарь).)

5) Подберите к тексту подходящие пословицы, фразеологизмы (3-4). Если нужно, воспользуйтесь словарями. Назовите словари, которыми вы воспользовались. (*Без запевалы и песня не поется. Болтай, болтай – не далеко Валдай (о колокольчике). Были б песни, будут и пляски. В чужую дудку не наиграешься. Ваня за дудку, Спира за гудок. Гуси в гусли, утки в дудки, вороны в коробы, тараканы в барабаны.*)

6) Приведите примеры поговорок / пословиц / фразеологизмов, которые связаны с музыкальными инструментами. Расскажите, как вы понимаете их смысл. (*Бесструнная балалайка (о человеке, который говорит много, но часто не по делу). Жена не гусли, поиграв, на стенку не повешишь. У него дело, как гусли, идет. Душа – не балалайка. Гармошкой лучше работа спорится. Отставной козы барабанщик. Дудочку не надуешь, дурочку не научишь.*)

7) Проектная деятельность: В тексте говорится о маленьком музыканте-виртуозе, из которого, возможно, вырастет знаменитый музыкант. Назовите известных вам великих русских композиторов. (*М. И. Глинка,*

П. И. Чайковский, С. В. Рахманинов, М. П. Мусоргский, Н. А. Римский-Корсаков, И. Ф. Стравинский, Д. Д. Шостакович, А. П. Бородин и т.д.)

8) Проектная деятельность: Выберите из перечисленных инструментов, которые были популярны в Древней Руси, один и, используя ИНТЕРНЕТ, подготовьте его представление. Расскажите о нем, покажите, как он выглядел и звучал. (*Домра, свистулька, варган.*)

9) Проектная деятельность: Подготовьте рассказ о песнях в вашей семье. Вспомните, какие песни поют ваши родные, бабушки, дедушки? Играют ли они на музыкальных инструментах? Если да, то на каких?

10) Прослушай музыкальные композиции известных музыкантов Ю. Н. Шишакова «Барыня» и Н. П. Будашкина «тройка» (<https://soundtimes.ru/narodnye-instrumenty/balalajka>). Какая композиция тебе понравилась больше и почему? Опиши свои эмоции и настроение с помощью синквейна. Синквейн – стихотворение из пяти нерифмованных строк. Первая строка – одно ключевое слово, определяющее тему синквейна. Вторая строка – два прилагательных, характеризующих данное понятие. Третья строка – 3 глагола, описывающие действие по теме. Четвёртая строка – предложение, раскрывающее суть темы и/или отношение к ней. Пятая строка – синоним ключевого слова (существительное).

Например:

Барыня

Энергичная, весёлая

Звучит, волнует, завораживает

Под эту мелодию хочется плясать!

Музыка!

11) Отгадайте загадку:

Знает каждый с малых лет

Старорусский инструмент.

Три струны и пальцы рук

Извлекают чудный звук.

Как начнёт играть, тот час

Хочется пуститься в пляс.

Так попробуй, отгадай-ка,

Что же это? ... (балалайка)

Какие еще русские народные инструменты вы знаете? (*Гусли, баян, рожок, ложки, трещотка, свирель*). Как вы представляете себе этот инструмент? Опишите.

12) Прочитайте текст. Какие сведения о балалайке для вас новые? Что вы об этом русском народном инструменте уже знали? Почему, как вы считаете, балалайка стала народным инструментом? Свое мнение обоснуйте.

Балалайка – русский народный трехструнный щипковый музыкальный инструмент с треугольным слегка изогнутым деревянным корпусом. Возможно, происходит из азиатской домбры (это струнный щипковый музыкальный инструмент, который существует в культуре казахского народа).

Само название инструмента – типично народное, звучанием слого-сочетаний, передающее характер игры на нем. Корень слов «балалайка», или, как ее еще называли, «балабайка», давно привлекал внимание исследователей родством с такими русскими словами, как балакать, балабонить, балаболить, балагурить, что значит разговаривать о чем-нибудь ничтожном, болтать, раздобаривать, пустозвонить, калякать. Все эти понятия, дополняя друг друга, передают суть балалайки – инструмента легкого, забавного, «бренчливого», не очень серьезного. Это один из инструментов, ставших музыкальным символом российского народа.

Считается, что балалайка получает распространение с конца XVII века. Благодаря В. Андрееву совместно с мастерами Пасербским и Налимовым балалайка была усовершенствована. В современном оркестре русских народных инструментов используются пять разновидностей балалаек: прима, секунда, альт, бас и контрабас. Семейство модернизированных балалаек, кроме этих, включает ещё пикколо. Балалайка используется как сольный концертный, ансамблевый и оркестровый инструмент. [https://vuzlit.ru/1805120/russkie_narodnye_muzykalnye_instrumenty]

2 группа заданий «Береза как символ России».

1) Отгадайте загадку: Есть дерево, которое мир освещает, крик утишает, больных исцеляет, чистоту соблюдает. (Береза. 1 – дом освещался березовой лучиной; 2 – детей успокаивали березовым прутиком; 3 – березовый сок, настой из березовых почек, березовый веник в бане считались хорошим лекарством; 4 – пол подметали тоже березовым веником).

2) Предположите, как произошло слово «береза»? Обратитесь к этимологическому словарю и выясните происхождение данного слова. Сопоставьте полученные результаты. Удалось ли вам правильно объяснить его происхождение? (Береза от слова белый. Школьный этимологический словарь: «Индоевроп. (польск. brzoza, болг. бреза, латышск. bērzs, нем. Brike, тадж. birz «вид дерева» и т. д.). Суф. производное от *bher «светлый, ясный», того же корня, что и белый. Береза буквально – «дерево с белой корой»).

3) Проектная деятельность: Подготовьте сообщение о народном празднике Берещенье (День березы). Возможный план: 1) История праздника; 2) Традиции и обряды; 3) Приметы (поговорки, пословицы).

4) Прочитайте текст. Подумайте, с помощью каких слов передается характер и национальная особенность русского человека? (Передать характер и национальную особенность русского человека помогают: 1. Природа, традиционный пейзаж (опушка березовой рощи) 2. Традиционный музыкальный инструмент (балалайка) 3. Предметы одежды: (пестрая ситцевая рубашка, красный платочек и красная рубашка) – красный цвет является отсылкой к символике русского фольклора.)

1 группа заданий «Как одевались наши предки».

1) Назовите, какие элементы одежды указаны в тексте (*пестрая ситцевая рубашка, красный платочек, красная рубаха*). Подготовьте сообщение (2 человека – мужской и женский костюмы) о русском национальном костюме с иллюстрациями (презентация/рисунки).

2) Дополните описание детей, используя слова *порты, кушак, картуз*. Для начала узнайте, что означают эти слова, как выглядят предметы, обозначаемые ими, и соотнесите полученные сведения с картиной. (*На мальчиках были порты – так на Руси называли штаны. Мальчик в красной рубахе был подпоясан кушаком, на голове его красовался добротный картуз.*)

3) Какие значения имеет слово «красный», кроме обозначения цвета? Вспомните устойчивые выражения с данным словом. Составьте с ними 2-3 предложения. (*Слово употребляется в народной речи и поэзии для обозначения чего-нибудь хорошего, яркого, светлого, красивого. Красный денек, красная девица, красно говорит. За окном красный денек, а на душе тоскливо. Красная девица по дорожке идет и песенки поет.*)

4) Слово «рубашка» произошло от слова «рубить». Объясните родственную связь этих слов. (*С древнерусского «рубь» обозначает край, грань. Поэтому слово «руба» или «рубаха» понималось как сшитое полотнище, с рубцами. Отсюда однокоренные слова: отруб и рубеж. А также разговорное выражение «подрубить» в значении отрезать лишнее от изделия.*)

5) Проектная деятельность: Обратите внимание на одежду крестьянских детей, изображенных на картине. Подготовьте небольшое сообщение о том, как одевались крестьяне (из чего шили одежду, как украшали, что носили мужчины, а что – женщины?). Используйте репродукции картин русских художников, фотографии.

6) Какое значение для русского человека имели пояс, платок на голове женщины, девушки? Сопоставьте слова *платок, пояс* со словами *распоясаться, опростоволоситься*. При необходимости воспользуйтесь толковым словарем для выяснения лексического значения этих слов. (*Пояс для русского человека символизирует целомудрие, умеренность, сдержанность. Сообразно старинным представлениям, сохранившимся до первой четверти XX века, бродить без него было «греховно», как и в отсутствие креста. Считалось особенно большим грехом быть без пояса на молитве, а еще обедать и спать неподпоясанным. Многие по обычаю снимали его лишь в бане. Пояс считался талисманом, непрерывно защищающим человека от нечистой силы. Платок, головной убор являлся символом добропорядочности: показаться «простоволосой» было верхом неприличия, а чтобы опозорить женщину, достаточно было сорвать с ее головы убор. Это было самым тяжёлым оскорблением. Отсюда и произошло выражение «опростоволоситься», то есть «опозориться».*)

7) Попробуйте составить диалог или разговор, который могли вести ребята, изображенные на картине. Отбирайте лексические средства так,

чтобы соответствовали описываемому времени, ситуации, возрасту и социальному статусу героев.

Девочка: Ох, Ванька, вот это ты играешь! Я тоже хочу так научиться!

Виртуоз: Это меня тятя научил, хочешь, я попрошу, он и тебя научит?

Девочка: Хочу, очень хочу! Мальчишки, может, вы тоже хотите?

Мальчишки: Ого! Конечно, кто же от такого отказывается! Вот научимся все и будем на площади по праздникам выступать, народ честной забавлять да радовать!

Остальные: Да!

Данные задания не исчерпывают возможностей данного текста в формировании у обучающихся культуроведческой компетенции, осуществление в синтезе образования и воспитания. Важно следующее: достижение требований ФГОС ООО к результатам изучения русского родного языка невозможно без специально организованной работы с использованием традиционных и инновационных методов, приемов и технологий.

Литература

1. Национальный проект «Образование». – URL: <https://strategy24.ru/rf/education/projects/natsionalnyu-proekt-obrazovanie> (дата обращения: 10.02.2020). – Текст : электронный.

2. Примерные программы по учебным предметам. Русский язык. 5-9 классы : проект. – 3-е изд., дораб. – Москва : Просвещение, 2011. – 112 с.

3. Русский язык.6 класс : учебник для общеобразоват. организаций : в 2 ч. / Л. М. Рыбченкова, О. М. Александрова, О. В. Загоровская [и др.]. – Москва : Просвещение, 2013. – Ч. 2. – 159 с.

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ

УДК 373.24

*Аглымова Ирина Фаритзяновна,
старший воспитатель, филиал МБДОУ – детского сада
«Детство» детский сад № 118
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: dc118@ramblerl.ru*
*Богомолова Снежана Минияновна,
воспитатель, филиал МБДОУ – детского сада
«Детство» детский сад № 118
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: dc118@ramblerl.ru*

РАЗВИТИЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Аннотация. Статья посвящена изучению направлений взаимодействия ключевых субъектов образовательных отношений в ДОО в целях развития игровой деятельности дошкольников. Выявлена проблема непонимания современными родителями того значения, которое в жизни дошкольников занимает игра. Указывается на утрату «культуру игры» и ее негативные последствия. В статье предложены перспективные формы включения родителей в развитие игровой деятельности дошкольников: родительский клуб, семейные игротеки. Даны методические рекомендации для педагогов ДОО по организации семейных игротек.

Ключевые слова: игровая деятельность; дошкольники; культура игры; родительские клубы; родители; детско-родительские отношения; семейная игротека; дошкольные образовательные организации.

*Aglyamova Irina Pharitzyanova,
Senior Educator,
Branch of Kindergarten “Childhood” Kindergarten No. 118
Russia, Ekaterinburg, e-mail: dc118@ramblerl.ru*
*Bogomolova Snezhana Miniyanovna,
Educator,
Branch of Kindergarten “Childhood” Kindergarten No. 118
Russia, Ekaterinburg, e-mail: dc118@ramblerl.ru*

DEVELOPMENT OF GAME ACTIVITY OF PRESCHOOL CHILDREN IN INTERACTION OF SUBJECTS OF EDUCATIONAL RELATIONS

Abstract. The article is devoted to the directions of interaction of the key subjects of educational relations in pre-school educational institutions in order to develop the game activity of preschool children. It is the problem of misunderstanding by modern parents of the importance that the game takes in the life of preschoolers is revealed. The loss of the

“game culture” and its negative consequences are shown. The article suggests the promising forms of including parents in the development of preschool children's play activities, such as: parent club, family game libraries. There are given the methodical recommendations for teachers of kindergartens on the organization of the family game clubs.

Keywords: gaming activities; preschoolers; game culture; parent clubs; parents; parent-child relationships; family game library; preschool educational organizations.

В современных условиях российского общества одним из актуальных направлений взаимодействия субъектов образовательных отношений в рамках ДОО является развитие игровой деятельности дошкольников. С одной стороны, этому аспекту работы ДОО (ключевому, по своей сути, поскольку игра – ведущий вид деятельности детей) посвящено множество научных публикаций. С другой стороны, сегодня специалисты ДОО все чаще сталкиваются с проблемой, что методически правильно, грамотно организовать игровую деятельность детей за пределами детского сада родители не умеют.

Приходится констатировать, что современное поколение родителей во многом утратило «культуру игры» – игровая деятельность детей зачастую понимается ими крайне упрощенно, утилитарно.

В процессе общения с родительским сообществом педагоги ДОО все чаще сталкиваются с тем, что игра не рассматривается родителями как форма развития детей. Для многих занять ребенка игрой (например, компьютерной) – это хороший способ отвлечь ребенка от взрослого, сделать так, чтобы ребенок «не мешал» заниматься родителям своими делами. В итоге полноценные игры, которые способны развивать ребенка, его мышление, образную память, речь, социальные представления, заменяются играми-суррогатами, которые, будучи увлекательными по своей форме, являются совершенно бессмысленными, а подчас и вредными по своему содержанию. Таковыми, к сожалению, являются многие игры, представленные в современных электронных гаджетах.

Утрата внутрисемейной «культуры игры» проявляется и в том, что многие современные родители не играют с детьми в игры – в настольные, сюжетно-ролевые и др., полагая, что «ребенок должен уметь играть сам». Между тем, очевидно, что вне общения со взрослым ребенок сам, в одиночку играть в игры так, чтобы они не просто занимали его время, а развивали его потенциал, не может. В большинстве игр ему нужен, по крайней мере, на начальном этапе, взрослый «партнер», который научит игровым правилам, объяснит, как следует вести себя в игре, а как нет, расскажет, почему важно соблюдать правила и что бывает, если их нарушать. Все это, хотя и является частью игрового процесса, оказывает на ребенка огромное воспитательное воздействие, развивает его личность, учит среди прочего и эффективному социальному взаимодействию со старшими и сверстниками.

В связи с обозначенными проблемами сегодня педагогам ДОО важно не только правильно выстраивать игровой процесс внутри образова-

тельных учреждений, но и вовлекать в процесс развития игровой деятельности детей их родителей.

Формы такого вовлечения родителей в развитие игровой деятельности дошкольников могут быть различными. Одной из удачных форм в работе нашего детского сада уже на протяжении ряда лет является родительский клуб «Играем и развиваемся вместе». Цель работы клуба – познакомить родителей с разными видами авторских развивающих игр и пособий (например, игры Никитина, Воскобовича, Даниловой, соты Кайе, блоки Дьенеша, палочки Кюизенера, Кубики Хамелеон и т. д.), методикой руководства соответствующей детской деятельностью, оказать помощь в организации игры с ребенком. Занятия в клубе проводятся два раза в месяц. План работы клуба составляется на учебный год. На каждом занятии родители знакомятся с конкретной игрой, играют сами и только после этого по заданию педагога используют ее дома.

Второй перспективной формой включения родителей в развитие игровой деятельности дошкольников являются семейные игротeki. Идея проведения семейных игротек с детьми младшего дошкольного возраста и их родителями принадлежит Е. Кац [5]. По ее мнению, игротeki позволяют решить следующие задачи: познакомить родителей и детей с новыми играми, видами творчества; показать родителям те игры и виды деятельности, которые они могут потом использовать дома, в семье; обеспечить непосредственное эмоциональное общение ребенка со взрослыми; для родителей и детей игры и творчество – это общее интересное дело; способствовать развитию у детей познавательно-исследовательских действий, экспериментирования с материалами и веществами, двигательной активности, эмоциональной сферы.

Сегодня семейную игротeku можно считать очень удачным форматом развития игровой деятельности дошкольников не только в стенах ДОО, но и в кругу семьи, а также прекрасным средством развития конструктивного взаимодействия всех субъектов образовательных отношений – детей, родителей и педагогов ДОО и наиболее доступной формой повышения внутрисемейной «культуры игры». Однако чтобы потенциал семейных игротек использовался в полном объеме, необходима правильная организация работы по их проведению. Внимание необходимо обратить на следующие моменты.

1. Отбор игрового материала для семейных игротек.

Анализируя современную практику, в т. ч. и внутрисемейного воспитания, можно сделать вывод, что и педагоги, и родители сегодня очень часто делают акцент на так называемых «развивающих играх». В семьях используются разнообразные дидактические игры, чаще всего настольно-печатные (лото, лабиринты, составь картинку и т. д.). Безусловно, это следует оценивать положительно, и потенциал таких игр для развития детей огромен.

Однако нередко за увлечением развивающими играми родители забывают о значимости игр сюжетно-ролевых. Широко распространено мнение, будто «в куклы», «в машинки», «в семью» дети могут играть и сами. В этой связи в рамках семейных игротек важно вновь пробудить интерес родителей к сюжетно-ролевым играм, показать их значимость для развития детей, важность участия взрослого в игровом процессе и, наконец, обучить алгоритмам правильной организации сюжетно-ролевых игры. Задача педагогов ДОО – с учетом возрастных особенностей детей разработать перечень сюжетно-ролевых игр, рекомендуемых для проведения в рамках семейных игротек, по возможности – сформировать на базе ДОО «копилку» необходимого игрового материала, оборудования для проведения различных сюжетно-ролевых игр – такой материал может предоставляться семьям «на прокат» либо выступать в качестве демо-образцов для родителей.

2. Методическая помощь родителям в организации и проведении семейных игротек.

Наш опыт показывает, что в рамках семейных игротек при обучении сюжетно-ролевым играм перспективно использовать технологические карты или алгоритмы-схемы помогающие выстроить ход игры и подготовку к ней. Технологическая карта представляет собой описание системы действий педагога или родителя по планированию и организации сюжетно-ролевой игры, алгоритм руководства ею. Для лица, организующего игру, технологическая карта выступает инструментом педагогического сопровождения игры. Для родителей, многие из которых не имеют системных педагогических знаний, технологические карты могут стать хорошим «руководством к действию».

Технологическая карта обычно включает в себя примерное описание сюжетно-ролевой игры по разделам, например: тема (варианты тем), цель, задачи игры; игровые атрибуты и требования к организации игрового пространства; сюжет и роли, а также формы осуществления игровых действий; правила игры и игрового взаимодействия, необходимые для объяснения детям; «банк идей» для поддержки детской инициативы, интереса к игре и развития ее сюжетной линии и др. При разработке технологических карт для сюжетно-ролевых игр важно давать корректные, лаконичные, понятные объяснения для родителей о значимости каждого из разделов карты для правильного построения игрового процесса.

3. Организация «обратной связи» с родителями по итогам проведения семейных игротек.

Очень важно не только учить родителей правилам организации семейных игротек, проведения сюжетно-ролевых и иных игр в семье, но и получать от них обратный отклик о том, что получилось, что не получилось, с какими проблемами столкнулись родители при проведении игротек и пр. Это позволит корректировать работу педагогов ДОО в данном направлении, совершенствовать игровой материал, технологические карты и др. Обратная

связь также важна и для того, чтобы усилить вовлеченность и детей, и родителей в совместную игровую деятельность, подчеркнуть ее значимость. С этих позиций важно получать от родителей не только словесные отзывы, но и, например, фотоотчеты об игротеках, образцы использованных в играх материалов, оборудования и пр. Все это будет способствовать обогащению игрового опыта не только отдельных семей, но и ДОО в целом.

Обобщая сказанное, можно отметить, что в соответствии с действующим ФГОС ДО [1] образовательная среда дошкольной образовательной организации, с одной стороны, должна обязательно включать условия для участия родителей в образовательной деятельности, а с другой, одним из важнейших психолого-педагогических условий успешной реализации основной образовательной программы дошкольного образования в ФГОС ДО является поддержка родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья, вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность. Все обозначенные цели успешно помогают решать правильно организованные семейные игротеки. Именно поэтому педагогам ДОО так важно уделять повышенное внимание проработке всех рассмотренных выше вопросов их проведения.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 02.02.2020). – Текст : электронный.
2. Венгер, Л. А. Сюжетно-ролевая игра и психическое развитие ребенка / Л. А. Венгер // Игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста : сборник научных трудов. – Москва, 1978. – 288 с.
3. Бабаева, Т. И. Игра и дошкольник. Развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности : сборник статей / Т. И. Бабаева, З. А. Михайлова. – Санкт-Петербург : Детство-пресс, 2007. – 244 с.
4. Иванкова, Р. А. Планирование педагогической работы по формированию сюжетно-ролевой игры у детей раннего и дошкольного возраста / Р. А. Иванкова // Дошкольное воспитание: традиции и современность. – 2002. – № 4. – С. 53-56.
5. Кац, Е. Игры для начинающих мам / Е. Кац. – Москва : Самокат, 2016. – 368 с.
6. Михайленко, Н. Я. Организация сюжетно-ролевой игры в детском саду : пособие для воспитателя / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. – 3-е изд., испр. – Москва : Линка-Пресс, 2009. – 98 с.
7. Острогорский, А. Г. Семейные отношения и их воспитательное значение / А. Г. Острогорский. – Санкт-Петербург : Тип. Е.Евдокимова, 1898. – 67 с.
8. Смирнова, Е. И. Современный дошкольник: особенности игровой деятельности / Е. И. Смирнова // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 4. – С. 70-74.

*Белоусова Светлана Степановна,
ассистент кафедры педагогики и психологии детства,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: s.s.ryabchikova@gmail.com*

РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: В статье рассматриваются возможности патриотического воспитания детей дошкольного возраста в процессе художественной деятельности. Дается определение патриотического воспитания, описываются условия способствующие эффективности патриотического воспитания детей дошкольного возраста. Анализируются возможности художественной деятельности для развития детей и её роль в процессе патриотического воспитания. В заключении статьи, автор приходит к выводу, что патриотическое воспитание детей дошкольного возраста наиболее эффективно организовывать в художественной деятельности.

Ключевые слова: патриотическое воспитание; патриотизм; средства воспитания; условия патриотического воспитания; художественная деятельность; нравственные ценности; дошкольники.

*Belousova Svetlana Stepanovna,
Assistant of the Department of Pedagogy and Psychology of Childhood,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: s.s.ryabchikova@gmail.com*

THE ROLE OF ARTISTIC ACTIVITY IN PATRIOTIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. The article considers the possibilities of Patriotic education of preschool children in the process of artistic activity. The definition of Patriotic education is given, and the conditions that contribute to the effectiveness of Patriotic education of preschool children are described. The author analyzes the possibilities of artistic activity for the development of children and its role in the process of Patriotic education. In the conclusion of the article, the author comes to the conclusion that Patriotic education of preschool children is most effective in organizing artistic activities.

Keywords: patriotic education; patriotism; educational facilities; conditions of patriotic education; art activities; moral values; preschoolers.

Воспитание подрастающего поколения является одной из важнейших целей для любого государства. Дети – это будущее, чтобы они разделяли общие национальные ценности и идеалы государству необходимо уделять внимание патриотическому воспитанию. Благодаря ему у подрастающего поколения происходит формирование представлений о Родине, воспитывается бережное отношение к ее культурно-историческому наследию, формируется готовность к принятию социально-ответственных решений по сохранению и защите целостности и экономическому развитию страны.

Проанализировав исследования Н. А. Асташовой, В. В. Ильина, Н. В. Ипполитова, В. А. Слостенина, В. К. Шохина и др. мы можем обобщить, что патриотическое воспитание – целенаправленная деятельность, призванная формировать у детей и молодежи чувства и ценностные отношения к Родине, а также обогащать знания о Родине, развивать качества и нормы поведения гражданина и патриота Родины.

В процессе патриотического воспитания детей дошкольного возраста необходим учет ряда условий, которые способствуют продуктивности данного процесса [3]:

- учет возрастных особенностей детей;
- опора на индуктивный подход (от частного к общему) в процессе патриотического воспитания;
- готовность к анализу всей композиции и декомпозиции отдельных элементов, акцентов изучаемых объектов, предметов;
- связь с различными видами искусства, сюжетно (непосредственно и опосредованно) связанными с патриотической тематикой;
- позитивно окрашенную эмоциональную насыщенность занятий;
- разнообразие сюжетов и видов работ для детей (рисование, лепка, пение, танцы, театрализация, виртуальные экскурсии, презентации и др.);
- включение в эту деятельность всех субъектов образовательного процесса.

В целом, патриотическое воспитание подразумевает в своем содержании духовно-нравственные и эстетические идеи, которые основываются на понимании и освоении нравственных ценностей, таких как свобода, достоинство, честь, ответственность, совесть, любовь, доброта, верность, храбрость, героизм и др. Поэтому, важно, при воспитании этих ценности у детей включать в образовательный процесс эмоциональные и чувственные переживания, осмысление произведений искусства, формирование любви к окружающему миру, воспитание интереса к историческому прошлому своего рода, города, страны, к обрядам и традициям и многому другому.

Наиболее эффективно данные ценности формируются в рамках художественной деятельности. В исследованиях Л. С. Выготского о роли художественных эмоций отмечается, что при определенных педагогических условиях могут репродуцировать определенные нравственные качества [2]. Таким образом, художественная деятельность выступает как механизм формирования самосознания и воспитания высоких нравственных качеств у детей, а также создает возможности и инструментарий для процесса патриотического воспитания не только на основе заданных моральных норм и правил, но и на основе личностных художественных переживаний.

В работах Т. С. Комарова, И. С. Кона, Б. М. Теплова и др. определено, что способность к художественной деятельности возникает у детей в раннем возрасте и формируется уже к шести годам. Именно она начинает связывать ребенка с окружающей его обстановкой. По мере накопления

ребенком опыта, художественная деятельность у него ассоциируется с предметами и явлениями окружающего мира. Именно в раннем детстве важно получить представления о прекрасном и гармоничном, в том числе, и через художественную деятельность.

Художественная деятельность является такой сферой, где ребенок в процессе обучения получает полную свободу самовыражения. В процессе рисования, лепки, аппликации и др. ребенок испытывает множество чувств: радость, восторг, удивления, грусть. Он приобретает знания о предметах и явлениях, о средствах и способах их передачи. Занятия видами художественной деятельности активизируют сенсорное развитие ребенка, его моторику, пространственное восприятие.

Именно в художественной деятельности появляется возможность действовать не только интеллект ребенка, но, и имеющийся опыт, чувства, эмоции, волевые качества, а также содействовать полному «погружению» личности в заданный материал патриотической направленности. Петь и танцевать народные песни, рисовать близкие сердцу детей изображения на бумаге, рассматривать картины с уголками родного края – все это, открывает в сердце ребенка теплые чувства, которые позволяют воспитать любовь, гордость и патриотизма к своей стране – к Родине. Во время каждого занятия ребенок получает представления о родственных связях, достижениях, культурных традициях своей семьи и народа, овладевает определенными понятиями и знанием произведений по патриотической теме, проявляет эмоциональную отзывчивость на образы-носители патриотических ценностей, интерес и желание поддерживать народные традиции своей семьи; развивает способность к пониманию, самостоятельному ценностному выбору и визуализации собственных нравственно-патриотической позиции в продуктах творчества [1].

Таким образом, роль художественной деятельности в патриотическом воспитании детей старшего дошкольного возраста заключается в обеспечении положительных изменений в области знаний и поступков, которые в дальнейшем будут направлены на воспитание ценностного отношения сначала в семье, к родным людям, дому, а затем к родному краю и нашей общей Родине.

Литература

1. Бородина, Е. Н. Теория и практика нравственно-патриотического воспитания детей в полихудожественной деятельности : монография / Е. Н. Бородина ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : [б. и.], 2015. – 175 с.
2. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский ; под ред. М. Г. Ярошевского. – 3-е изд. – Москва. – 344 с.
3. Коротаева, Е. В. К изучению художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста / Е. В. Коротаева, М. Л. Кусова // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 6. – С. 52-57.

*Бородина Елена Николаевна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики
воспитания культуры творчества,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: borodina_elen75@mail.ru*

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ ТРЕБОВАНИЙ

Аннотация. В статье представлен анализ целевых ориентиров образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования. Автор раскрывает содержание каждой задачи, поясняя приоритеты профессиональных действий педагогов дошкольного образования, трудности с которыми встречается педагог в процессе развития у детей предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства, становления их эстетического отношения к окружающему миру, формирования элементарных представлений о видах искусства, стимулирования сопереживания персонажам художественных произведений, самостоятельной творческой деятельности детей.

Ключевые слова: художественно-эстетическое развитие; эстетическое воспитание; дошкольники; изобразительное искусство; творческая деятельность; детское творчество.

*Borodina Elena Nikolaevna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department of Theory
and Methods of Education Culture,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: borodina_elen75@mail.ru*

ARTISTIC AND AESTHETIC DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE CONDITIONS OF MODERN REQUIREMENTS

Abstract. The article presents an analysis of the targets of the educational field “Artistic and aesthetic development” of the Federal state educational standards of preschool education. The author reveals the content of each task, explaining the priorities of professional actions of teachers of preschool education, the difficulties encountered by the teacher in the process of developing children's prerequisites for valuable-semantic perception and understanding of works of art, the formation of their aesthetic attitude to the world around them, the formation of elementary ideas about the types of art, stimulating empathy for the characters of works of art, and independent creative activity of children.

Keywords: artistic and aesthetic development; aesthetic education; preschoolers; art; creative activity; children's creativity.

Анализируя целевые ориентиры содержания дошкольного образования, представленные в Федеральных государственных образовательных

стандартах дошкольного образования (далее – ФГОС ДО или стандарт) [4] можно говорить о ряде существующих проблем, как в области профессиональных компетенций педагогов дошкольников, так в методическом сопровождении процесса художественно-эстетического воспитания детей в условиях детского сада, которые могут влиять на условия успешности развития ребенка. Так, в Приказе Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 о ФГОС ДО в статье 2.6. прописаны определенные направления образования детей, которые обеспечивают развитие личности ребенка, его мотивации и способностей в различных видах деятельности.

Так, целевой блок образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» предполагает: *развитие у детей предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы.*

На примере изобразительного искусства, рассмотрим сложившуюся проблему решения первой задачи. Обычно, на семинарах, педагоги могут назвать не более трех-пяти произведений живописи, художника. Но, в задаче речь идет о более глубоком предмете, – о ценностях и смыслах произведений, о деятельности восприятия и понимания, которое необходимо организовать в процессе встречи с произведением. Замечу, что уровень предпосылок, это у детей дошкольного возраста, а для педагогов дошкольного образования, это реальные знания. Знания из области истории искусства (жанров, стилистических особенностей, того или иного вида искусства), знание законов цветоведения и композиции, так как, в картине «говорит» все, от цвета и света до образа. Знание методик работы с произведениями изобразительного искусства, надо отметить, что существуют методы художественной педагогики, методы педагогик искусства, описанные научными школами Б. М. Юсова или Б. М. Неменского. Например, метод «вхождения в картину» позволяет оживить, усилить момент восприятия произведения живописи, раскрасить детали содержания произведения. Оживление сюжета подсказывает ребенку верную интонацию, ставит его на место изображенного человека, учит сопереживать главному герою, пробуждает детское воображение [1].

Эти специальные знания должны добываться воспитателем или в процессе профессионального образования, или в процессе самообразования, культурно-просветительской деятельности и др. Большими образовательными возможностями обладают педагоги из городов, где есть музеи, выставки для доступа к реальным произведениям живописи, скульптуры и иным видам изобразительного и декоративно-прикладного искусства, есть возможность авторской встречи с художником и т. д., в меньшей степени такая возможность имеется в селах и деревнях. Тогда дополнительным ресурсом становятся виртуальные музеи, открытый доступ к Музеям все-российского значения. Так, например, созданы мультимедийные музеи, на сайтах Государственной Третьяковской галереи – главного музея нацио-

нального искусства России и Русского музея в Москве, Эрмитажа в Санкт-Петербурге и др.

Следующая задача: *становление эстетического отношения к окружающему миру.*

Говоря, об эстетическом, следует, указать о двойственном значении понятия. Так, «эстетика», «эстетическое» переводится с греческого, как, – чувственный, чувствующий, т. е. выражающее чувственное восприятие и чувственное отношение человека к чему либо, созерцательное отношение. Применительно к окружающему миру, заметим, что это, прежде всего – человек близкий и ближний, мир предметов, мир природы, можно сказать, что задача педагога, состоит в развитии у детей эмоционально-чувственной сферы, а именно, развитие способностей ощущать, переживать, чувствовать радость, восторг, восхищение, удивление и т. д. Эстетический опыт восприятия окружающего мира, находит выход в художественной практике, т. е. желании запечатлеть в художественном продукте или продукте творчества свое отношение к человеку, предмету, явлению или событию. С латыни же, эстетический, применительно к человеку, это складный человек, т. е. обтесанный. Такой, взгляд, позволяет говорить о гармоничном человеке. Ум стоит на страже сердца, эмоции и чувства на страже ума. Гармоничный человек – это целостный человек. Воспитание целостного человека – есть вторая педагогическая задача по ФГОС ДО лежащая в основе образовательной области «Художественно-эстетическое развитие».

Далее, в стандарте читаем: *формирование элементарных представлений о видах искусства*, как говорилось, в начале статьи, это относится к специальным предметным знаниям «Искусство» и требуют от педагога, специальных художественных, искусствоведческих и культурологических знаний. Обозначим тематический круг элементарных представлений детей о видах искусства:

1. Виды изобразительного искусства (живопись, графика, скульптура).
2. Декоративно-прикладное искусство – специфический раздел изобразительного искусства, соединяющий два рода искусств декоративное (украшающее) и прикладное (бытовое), охватывающее различные виды художественного творчества человека, например (роспись, резьба, вышивка и т. д.);
3. Дизайн и композиционные виды и типы изобразительного искусства.
4. Архитектура – это и наука, и самостоятельная отрасль в искусстве. Архитектура – искусство проектировать и строить здания и сооружения (мосты, арки и т. д.) результатом архитектуры обязательно становится материально организованная среда.
5. Театрально-декорационное искусство или сценография – художественное оформление спектакля или другого сценического целостного ху-

дожественного образа посредством декораций, костюмов, реквизита, костюмов и т. д.

Отдельно выделим, жанры изобразительного искусства, с которыми ребенок знакомится в дошкольном детстве:

– Сказочный и былинный – жанр изобразительного искусства, посвященный сюжетам сказок и былин, а так же тематическим сценам из народного фольклора.

– Бытовой – отражает в своем содержании повседневную частную и общественную жизнь человека, семьи, группы людей.

– Пейзаж – изображение природы (реки, леса, луга, горы и т. д.) в различных ее проявлениях. Детям больше всего понятны городские и деревенские (сельские) пейзажи. Сегодня, в современных условиях среди педагогов и детей набирает популярность фантастический пейзаж.

– Анималистический – сочетает естественно-научные представления о животном мире; произведение данного жанра изображают насекомых, птиц, диких и домашних животных.

– Натюрморт – жанр изобразительного искусства, изображающий бытовые, геометрические и иные предметы (цветы, фрукты и овощи, ткань, посуда и т. д.), скомпонованные в тематическую группу в реальной среде.

– Портрет – жанр изобразительного искусства, в котором изображаются человек или группа людей. На ступени дошкольного образования дети знакомятся со следующими разновидностями портретного жанра – это автопортрет, парный или групповой портрет, парадный, камерный, костюмированный портрет.

– Сюжетно-тематическая картина – произведения на социально-значимые темы с выраженной сюжетным действием многоплановой композицией.

– Религиозный жанр – жанр изобразительного искусства содержанием которого являются эпизоды из Библейских, Евангельских текстов, житийной литературы.

– Батальный жанр посвящен изображению военных действий и событий.

Говоря о промежуточных и итоговых результатах ребенка освоения программы дошкольного образования в части образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» следует учитывать, перечисленный содержательно-тематический – базовый уровень предметного материала по видам и жанрам изобразительного искусства. На основании этого можно обозначить образно-содержательный критерий сформированности элементарных представлений о видах изобразительного искусства ребенка дошкольника к возрасту 6-7 лет.

Следующей важнейшей задачей образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» является, *стимулировании сопереживания персонажам художественных произведений изобразительного искусства.*

Сопереживание, это нравственное чувство граничащее со свойством личности человека, характеризующееся как способность чувствовать, переживать в отношении другого человека или животного. Сопереживание, это не обязательно чувствовать горе или неудачи другого, но и испытывать радость без ревности и зависти. Сопереживание, это некий механизм саморегуляции в отношении другого. В аспекте ранее обозначенной задачи можно говорить о единстве двух показателей способности сопереживать, это:

– проявление эмоциональной отзывчивости на художественные образы произведений живописи по нравственной проблематике, отклик на чувства и переживания другого;

– выражение нравственных чувств в отношении персонажей художественных произведений изобразительного искусства, их поведения, поступков.

Развивать чувство сопереживания у детей дошкольного возраста благоприятно в условиях восприятия и понимания произведений изобразительного искусства, и можно выделить следующие этапы:

1. Подготовительный: подобрать произведения живописи и обсудить нравственный мотив, ценности и смыслы произведений. Можно дать родителям задание выучить с детьми короткие стихи по данной теме, подобрать пословицы и поговорки по нравственной проблематике выбранных произведений.

2. Основной: обсуждение характеров героя, манеры говорить, двигаться, а также о нравственных поступках главного героя; показ детям видеофильма или мультфильма по теме; оживление картины (придумать возможную речь, двигательные импровизации) отражающие чувственное восприятие произведения; художественно-игровая деятельность в условиях настольно-дидактической игры или занятие с лепбуком; обсуждение сюжетов возможных творческих работ, техник и способов выполнения (рисование, лепка, аппликация и т. д.); изобразительная деятельность.

3. Заключительный: оформление и представление выставки детских работ; поощрение, поддержка детей за творческую активность; поддержание интереса дошкольников к изобразительной деятельности, развитие эмоциональной отзывчивости на произведение живописи по нравственной тематике через ознакомление детей с дальнейшей работой.

Таким образом, поэтапная работа позволяет активизировать мыслительную деятельность ребенка в процессе понимания и восприятия произведений изобразительного искусства, ребенок всматривается и вдумывается. Безусловно, эмоционально откликается, стремится воплотить свои переживаемые чувства (восторг, заинтересованность, уважение, умиление, сопереживание, чувство доброты и т. д.) в художественно-творческой деятельности, потребность которой возникает в результате эмоционального отклика на конкретное произведение. Ребенок всегда старается высказаться, предположить, возможно и пофантазировать по определению им эмо-

ционального содержания произведения. Нахождение личностного смысла в художественном произведении живописи, соотношение переживания с конкретным событием увиденным в произведении, является доказательством осознания ценностей и смыслов произведения. По мнению Н. В. Микляевой «Осознать свое чувство значит не просто испытать его переживание, а сопоставить его с тем предметом или лицом, которое его вызывает и на которое оно направляется» [2, с. 97].

Последней задачи образовательной области является *организация самостоятельной творческой деятельности детей* (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и т. д.), раскрытием содержания данной задачи на примере изобразительной деятельности детей (рисование, лепка, аппликация). Как мы видим, акцент в стандарте сделан именно на творческой, а не на художественно-репродуктивной деятельности. К сожалению, в большинстве случаев, педагоги не дают самостоятельности детям ни в выборе изобразительных средств, ни сюжетно-композиционном решении своего рисунка, даже в цветовом решении ограничивают. Поэтому на промежуточной выставке детских работ, мы видим 25 одинаковых снеговиков с «морковкой направо». Художественное творчество детей, это одна из возможных, доступных и действенных форм эстетического освоения мира ребенком. Проявляется в способности отразить свое отношение к окружающему миру в продуктах творчества (рисунке, аппликации, пластическом изделии и т. д.) изобразительными средствами (карандаши, краски, бумага, пластилин и т. д.).

Результатом самостоятельной творческой деятельности детей становится:

- художественный интерес, мотивация к самостоятельной творческой изобразительной деятельности;
- способы творческих действий при создании творческого продукта (классических и неклассических); владение изобразительными умениями и навыками;
- качество продукта творчества.

Подытоживая вышеизложенное, отметим некоторые проблемы, с которыми сталкиваются педагоги дошкольного образования, и которые могут повлиять на условия успешности развития ребенка дошкольника: недостаточность специальных художественных, искусствоведческих и культурологических знаний в области искусства, педагогики искусства, художественной педагогики у педагогов дошкольного образования; отсутствие творческого потенциала, неразвитость творческих способностей у педагогов дошкольного образования; несформированность изобразительных умений и навыков, способов классических и неклассических видов изобразительной деятельности у педагогов дошкольного образования.

Обозначенные задачи и связанные с ними проблемы, ориентируют профессиональное образование на систематическую работу в области по-

вышения квалификации педагогов дошкольного образования в направлении художественно-эстетического развития детей в формате семинаров, конференций, курсов, мастер-классов и индивидуальных консультаций. Следует сказать и о популяризации самообразования педагогов в области «Искусство», о необходимости культурно-просветительской деятельности педагогов дошкольников, как в системе высшего профессионального педагогического образования, так и в системе дошкольного образования детей.

Литература

1. Бородина, Е. Н. Нравственно-патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста в полихудожественной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Бородина Е. Н. – Челябинск : Уральский государственный педагогический университет, 2016. – 23 с.

2. Микляева, Н. В. Комментированное рисование в детском саду / Н. В. Микляева. – Москва : Творческий центр, 2010. – 120 с.

3. Педагогика и методика развития художественной деятельности детей : учебно-методическое пособие / авт.-сост. О. В. Ситникова. – Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2016. – 107 с. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=434686> (дата обращения: 21.11.2019). – Текст : электронный.

4. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». – URL: file:///C:/Users/User/Downloads/fgos_ru_doshk.pdf (дата обращения: 21.02.2020). – Текст : электронный.

Бышшева Марина Валерьевна,
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры педагогики психологии детства,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: mbyvsheva@ya.ru

Козлова Зоя Романовна,
воспитатель МАДОУ – детский сад № 145
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: zoya.kozlova2014@yandex.ru

МОДУЛЬНЫЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В представленной статье выполнено теоретическое обоснование применения модульного подхода в развитии творческих способностей детей дошкольного возраста. В статье подробно раскрыт содержательный состав модулей для развития творческих способностей детей дошкольного возраста, а также разработан специальный образовательный модуль «Фабрика Смурфиника». Проблема развития творческих способностей детей дошкольного возраста предполагает многоаспектный подход и разновекторный анализ в теории и практике образования, что может быть связано с дальнейшей разработкой методических материалов по указанной проблеме.

Ключевые слова: творческие способности; детское творчество; развитие творческих способностей; модульный подход; образовательные модули; дошкольники; эстетическое воспитание.

Byvsheva Marina Valerievna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the
Department of Pedagogy Psychology of Childhood,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: mbyvsheva@ya.ru

Kozlova Zoya Romanova,
Educator, Kindergarten No. 145
Russia, Ekaterinburg, e-mail: zoya.kozlova2014@yandex.ru

MODULAR APPROACH IN THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. The article presents a theoretical justification for the use of the modular approach in the development of creative abilities of preschool children. The article describes in detail the content of modules for the development of creative abilities of preschool children, as well as developed a special educational module “Smurfinika Factory”. The problem of developing the creative abilities of preschool children involves a multi-aspect approach and multi-vector analysis in the theory and practice of education, which may be associated with the further development of methodological materials on this problem.

Keywords: creative skills; children's creativity; development of creative abilities; modular approach; educational modules; preschoolers; aesthetic education.

Особенности современной социокультурной ситуации выдвигают проблему развития творческих способностей на первый план научного исследования. Современный социальный запрос обуславливает необходимость формирования и развития свободной, независимой и творческой личности, способной принимать самостоятельные решения и продуктивно преобразовывать проблемные ситуации. Воплощение творческого потенциала людей является основным источником социально-экономического совершенствования общества, поступательного развития истории, культуры и цивилизации в целом.

С введением Федерального Государственного Образовательного Стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) утверждённого 17 октября 2013 года, приказом № 1155 Министерства образования и науки РФ, произошли качественные перемены в системе дошкольного образования, которые задают новые ориентиры для развития и воспитания ребенка как в будущем успешного человека во всех сферах социальной жизни [6].

В связи с этим все большую значимость в отечественной педагогической теории и практике приобретают проблемы развития активной творческой личности ребенка и условия реализации заложенного в ней творческого потенциала.

Развитие творческих способностей личности является ключевым требованием личностно-ориентированной образовательной парадигмы, методологические, общедидактические и методические аспекты которой анализируются в работах Ш. А. Амонашвили, Е. В. Бондаревской, Л. Г. Вяткина, В. А. Петровского, В. В. Серикова, Г. С. Якиманской и др. [2, с. 174].

Являясь одной из остро актуальных, проблема развития творческих способностей привлекает внимание ученых разных областей научного знания, поскольку связана с вопросами проектирования гибких моделей образовательного пространства, разработки вариативных форм и методов обучения и воспитания, отвечающих образовательным потребностям и возрастным возможностям личности.

На основе анализа психолого-педагогической и программно-методической литературы показано, что проблеме изучения творческих способностей детей уделяется существенное значение в системе образования. Наиболее общими критериями творческих способностей являются познавательные способности, характеристики личностных качеств и наличие дивергентного мышления [4, с. 456].

Процесс развития творческих способностей ведет к возникновению устойчивого свойства личности с высокой мотивацией к творческой деятельности. Творческие способности присущи каждому, они возникают и развиваются в процессе деятельности. Большое значение для развития творческих способностей имеет социальная, точнее образовательная среда.

Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, В. Т. Кудрявцев, А. Н. Леонтьев, Е. О. Смирнова, Д. И. Фельдштейн, Д. Б. Эльконин и др. в теоретико-практических исследованиях показали, что сензитивным периодом для развития творческих способностей является дошкольный возраст. Характерными особенностями развития творческих способностей детей дошкольного возраста являются способности, связанные с мотивацией (интересы и склонности); способности, связанные с темпераментом (эмоциональность); умственные способности [3, с. 33].

Анализ программно-методического обеспечения дошкольного образования показал, что развитие творческих способностей детей дошкольного возраста – одна из центральных задач дошкольного образования и предполагает создание благоприятных условий для общего развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром.

Образовательные модули для развития творческих способностей детей дошкольного возраста являются независимой и относительно автономной единицей образовательного процесса, предназначенной помочь обучающимся достичь четко поставленных целей развития творческих способностей в процессе создания нового продукта на основе совместной деятельности детей и взрослых.

Образовательный модуль как пакет учебно-методической документации, который включает в себя: описание организационно-педагогических условий; комплект диагностических методик, позволяющий проводить оценку развития творческих способностей детей дошкольного возраста; целевую программу действий, направленную на обучающегося; содержание законченного блока материала.

Образовательный модуль «Фабрика Смурфиника»

Основная идея – создание детской кондитерской фабрики.

Целевой блок

Цель: развитие творческих способностей детей дошкольного возраста в процессе создания изобретения на основе совместной деятельности детей и взрослых.

Задачи: формировать интерес к созданию необычных моделей или приборов; развивать умение сооружать различные конструкции; передавать особенности изобретения и прибора в процессе его проектирования и конструирования.

Участники: дети, родители, воспитатели, заместитель заведующего по ВМР, повар ДОУ.

Организационный блок

Техника создания нового продукта:

– основная – конструирование;

– вспомогательные – изобразительная.

Длительность реализации образовательного модуля – 7 дней.
План реализации образовательного модуля (занятия с детьми).

1. Экскурсия на кондитерскую фабрику «9 островов».
2. Беседа с поваром-кондитером о профессии.
3. Выставка «Моя домашняя кондитерская».
4. Сбор коллекции фантиков и беседа по теме: «Какая была конфета?»
5. Битва кулинаров «Готовим кондитерские изделия с мамой».
6. Создание изобретений, моделей, приборов для кондитерской фабрики «Смурфиника» совместно с родителями.
7. Представление изобретения. Презентационный этап для участников в категории 5-6 лет (дошкольный возраст) в рамках проекта «Детская Академия изобретательства».

Проблема развития творческих способностей комплексная, ее решение предполагает многоаспектный подход и разноректорный анализ в теории и практике образования, что может быть связано с дальнейшей разработкой методических материалов по указанной проблеме с теоретической проработкой вопросов применения модульного подхода как в основном, так и в дополнительном образовании детей с организацией соответствующей подготовки специалистов для образовательных учреждений.

Литература

1. Богоявленская, Д. Б. О предмете исследования творческих способностей / Д. Б. Богоявленская // Психологический журнал. – 1995. – Т. 16, № 5. – С. 49-58.
2. Борисова, Н. В. От традиционного через модульное к дистанционному образованию : учебное пособие / Н. В. Борисова. – Москва : [б. и.], 2000. – 174 с.
3. Венгеренко, Н. А. Структура творческого процесса (диалектико-материалистич. концепция) / Н. А. Венгеренко // Структура и закономерности творческого процесса : сборник науч. тр. / Моск гос. пед. ин-т им. В. И. Ленина ; отв. ред. Н. А. Венгеренко. – Москва, 1983. – С. 33-83.
4. Гилфорд, Д. Три стороны интеллекта / Д. Гилфорд // Психология мышления : сборник : пер. с нем.и англ. / под ред. А. М. Матюшкина. – Москва, 1965. – С. 433-456.
5. Запорожец, А. В. Избранные психологические труды : в 2 т. / А. В. Запорожец. – Москва : Педагогика, 1986. – Т. 1: Психическое развитие ребенка. – 320 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 15.01.2019). – Текст : электронный.
7. Юцявичене, П. А. Теоретические основы модульного обучения : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : дис. ... д-ра пед. наук / Юцявичене П. А. – Вильнюс, 1990. – 406 с.

Важенина Наталья Николаевна,
*старший воспитатель, филиал МБДОУ – детского сада
«Детство» детский сад № 536
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: deti536@yandex.ru*

Берсенёва Ольга Сергеевна,
*старший воспитатель, филиал МБДОУ – детского сада
«Детство» детский сад № 516
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: dou516@yandex.ru*

Мурзинова Ирина Евгеньевна,
*старший воспитатель, филиал МБДОУ – детского сада
«Детство» детский сад № 478
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: zvezdochka68@yandex.ru*

СОЗДАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО КОМФОРТНОЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ДОУ ДЛЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Аннотация: В статье исследуется проблема создания эмоционально комфортной развивающей среды в ДОУ для детей раннего возраста. На основе положений ФГОС ДО рассматривается понятие «развивающая образовательная среда». В опоре на «Концепцию содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено)» сделан анализ условий, обеспечивающих эмоциональное благополучие детей в условиях среды ДОУ. Особое внимание уделено анализу важнейших компетенций педагога, позволяющих ему обеспечивать эмоциональный комфорт развивающей среды ДОУ для детей раннего возраста.

Ключевые слова: развивающая образовательная среда; эмоциональный комфорт; ранний возраст; младшие дошкольники; дошкольные образовательные учреждения; профессиональные компетенции; педагоги.

Vazhenina Natalia Nikolaevna,
*Senior Educator, branch of Kindergarten
“Childhood” Kindergarten No. 536
Russia, Ekaterinburg, e-mail: deti536@yandex.ru*

Berseneva Olga Sergeevna,
*Senior Educator, branch of Kindergarten
“Childhood” Kindergarten No. 516
Russia, Ekaterinburg, e-mail: dou516@yandex.ru*

Murzinova Irina Evgenievna,
*Senior Educator, branch of Kindergarten
“Childhood” Kindergarten No. 478
Russia, Ekaterinburg, e-mail: zvezdochka68@yandex.ru*

CREATING AN EMOTIONALLY COMFORTABLE DEVELOPMENTAL ENVIRONMENT IN PRESCHOOL FOR THE YOUNG CHILDREN

Abstract. The article explores the problem of creating an emotionally comfortable developmental environment in preschool for the young children. Based on the analysis of the provisions of the Federal state educational system, the author considers the content of the concept of “developing educational environment”. In support of the “Concept of continuing education (preschool and primary level)” provides detailed analysis of the conditions for emotional well-being of children in the developing environment of kindergarten. Special attention is paid to the analysis of the most important competencies of the teacher of pre-school education, which allow him as an organizer of the developing environment, to ensure its emotional comfort for young children.

Keywords: educational environment; emotional comfort; early age; younger preschoolers; preschool educational institutions; professional competencies; educators.

Материалы научных исследований как в России, так и за рубежом свидетельствуют о том, что раннее детство – это не только время, когда дети особо восприимчивы ко многим факторам риска. Это также и необычайно значимый для них период в жизни, когда позитивный эффект от различных развивающих мероприятий приносит двойную отдачу, а негативное воздействие факторов риска хорошо поддается смягчению и коррекции [4].

Сегодня как учеными-методистами, так и педагогами-практиками повсеместно признается, что одним из ключевых условий эффективного развития дошкольников, особенно – детей раннего возраста, в условиях дошкольных образовательных учреждений является качественно организованная, разнообразная и – главное – комфортная для детей с эмоциональной точки зрения развивающая среда ДОУ.

Л. А. Максимова в своем диссертационном исследовании в связи с этим справедливо подчеркивает, что окружающая среда выступает «важнейшим для ребенка фактором, влияющим на его эмоциональное состояние» и что разнообразные и качественные эмоции у детей «не возникают сами по себе, а формируются под влиянием среды» [5, с. 7].

Вопросам правильной организации развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении сегодня значительное внимание уделяет новый Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). Одной из ключевых в стандарте названа задача формирования в дошкольных образовательных организациях России социокультурной развивающей образовательной среды, которая бы соответствовала возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей (пп. 8 п. 1.6) [1].

В целом под развивающей образовательной средой ДОУ ФГОС ДО понимает «систему условий социализации и индивидуализации детей» (п. 2.4) [1]. Важнейшими аспектами развивающей образовательной среды для ребенка дошкольного возраста, согласно стандарту, являются:

- предметно-пространственная развивающая образовательная среда;
- характер взаимодействия со взрослыми;
- характер взаимодействия с другими детьми;

– система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому (п. 2.8 ФГОС ДО) [1].

На необходимость обеспечения эмоционального комфорта детей раннего возраста как на одно из базовых качеств, которым должна обладать развивающая образовательная среда ДОУ, было прямо указано еще ранее, до принятия ФГОС ДО, в «Концепции содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено)» [2].

Концепция исходит из того, что эмоциональный комфорт рассматривается как состояние уверенности, спокойствия, удобства, при котором ребенок всем доволен, оптимистичен, открыто выражает свои чувства, свободен от страха и тревоги.

В «Концепции...» обеспечение эмоционального комфорта и благополучия каждого ребенка, а также развитие положительного самоощущения детей названы в качестве приоритетных задач ДОУ.

«Концепция...» ориентирует дошкольные образовательные учреждения России на формирование такой образовательной среды, которая бы способствовала «эмоционально-ценностному, социально-личностному (...) развитию ребенка и сохранению его индивидуальности» [2].

Эмоционально комфортной для детей раннего возраста может считаться такая развивающая среда ДОУ, которая обеспечивает поступательное и гармоничное личностное становление ребенка, полноценное формирование у него необходимых возрастных психологических новообразований, развитие навыков конструктивного, эмоционально адекватного и сбалансированного социального взаимодействия с окружающими людьми.

Только в эмоционально комфортной, лишенной различных стрессоров развивающей образовательной среде ДОУ у ребенка может происходить последовательное формирование важнейших и жизненно необходимых для него навыков – когнитивных, перцептивных, речевых, моторных и – главное – саморегуляционных и социоэмоциональных.

Качественно организованная и адаптированная под возрастные потребности детей раннего возраста развивающая образовательная среда, создающая вокруг них эмоционально комфортную атмосферу, учитывающая базовые эмоциональные потребности детей, позволяет полноценно развиваться способностям дошкольников, дает им возможность приобретать необходимые знания в области понимания человеческих эмоций, их значения, а также формировать социальный и эмоциональный интеллект, эмоциональную отзывчивость, умение сопереживать, готовность вести совместную деятельность со сверстниками, уважительно относиться и испытывать глубокие чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых. Все это в конечном итоге является тем необходимым базисом, на котором осуществляется всестороннее социально-коммуникативное развитие детей в течение всего периода дошкольного детства.

Можно говорить о том, что развивающая образовательная среда ДОУ должна выступать своеобразным «коконом», полноценно и эффективно питающим все актуальные эмоциональные потребности детей раннего возраста, создавать вокруг них атмосферу необходимой комплексной заботы обо всех важнейших сторонах жизни малышей – об их здоровье, питании, безопасности, обучении и т. д. Умело сформированная вокруг детей раннего возраста, эмоционально комфортная развивающая среда дает возможность сократить негативное влияние возможных неблагоприятных бытовых или социально-экономических условий жизни детей в конкретных семьях, что в немалой степени содействует физическому и психоэмоциональному здоровью дошкольников.

Педагоги как организаторы развивающей образовательной среды могут активно влиять на формирование различных ее компонентов, обеспечивающих эмоциональный комфорт пребывания дошкольников в ДОУ. В частности, при организации занятий с детьми раннего возраста они должны выбирать сообразные возрасту и началам общественной ответственности моральные и эмоциональные стимулы, создавать для малышей управляемые ситуации эмоциональной разгрузки, учить детей раннего возраста правильному пониманию, осознанию своих и чужих эмоций, а также навыкам социально допустимого выражения эмоций, снятия эмоционального напряжения, разрешения конфликтов.

Крайне важно, чтобы сам педагог, взаимодействующий с детьми раннего возраста, был эмоционально устойчив и обладал развитыми навыками управления эмоциями и умел эффективно управлять эмоциональным состоянием всех участников образовательного процесса в ДОУ [3, с. 122].

Важнейшими компетенциями педагога ДОУ, непосредственной связанными с успешностью его работы по формированию эмоционально комфортной образовательной среды для детей раннего возраста, являются умения:

- учитывать эмоциональное состояние детей раннего возраста и на этой основе поддерживать положительную эмоциональную атмосферу в детском коллективе ДОУ;

- смягчать отрицательные проявления возрастных кризисов у детей и кризисы их взаимоотношений с окружающими посредством обучения конструктивным формам взаимодействия;

- создавать в детском коллективе ДОУ атмосферы терпимости друг к другу, развивать у детей раннего возраста стремление к сотрудничеству, конструктивному, неконфликтному взаимодействию друг с другом;

- своевременно выявлять признаки возможных нарушений в эмоциональном развитии детей (признаки психатоподобного поведения, дефицита внимания (гиперактивности), агрессивности, аутизма и др.);

- консультировать родителей детей по этим вопросам и давать им своевременные корректные рекомендации о необходимости обращения к соответствующим профильным специалистам;

- самостоятельно вести профилактику непатологических эмоциональных проявлений у детей раннего возраста (в частности, агрессии);
- быть готовым к совместной работе с психологом и дефектологом по педагогической коррекции имеющихся у детей нарушений психоэмоциональной сферы.

Принципиально важно в деятельности педагога ДОУ избегать практики создания психотравмирующих ситуаций, действие которых может приводить к формированию у дошкольников так называемого феномена эмоциональной депривации, способного приводить к задержкам физического и психического развития детей, к формированию у них негативных эмоционально обусловленных личностных новообразований (страхов, коммуникативных барьеров, невротических и психопатологических комплексов и др.).

Обобщая сказанное, можно констатировать, что эмоционально комфортная развивающая среда при работе с детьми раннего возраста является важнейшей предпосылкой для формирования уравновешенной, эмоционально развитой личности ребенка, предотвращения ситуаций эмоциональной депривации детей и развития последствий этого в виде отсутствия у них теплых чувств к окружающим, лживости, враждебности, поверхностности и неглубокого отношения к людям и др.

Литература

1. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (ред. от 21.01.2019) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» // Российская газета. – 2013. – № 265.

2. Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено). Одобрена и утверждена Федеральным координационным советом по общему образованию Министерства образования Российской Федерации 17.06.2003 г. – URL: <https://online3.consultant.ru> (дата обращения: 28.02.2020). – Текст : электронный.

3. Лопатинская, И. С. Эмоционально благоприятная среда обучения – условие результативности работы педагога / И. С. Лопатинская. – URL: <https://elib.bspu.by/bitstream/doc/38789/1/Эмоционально-благоприятная%20среда%20обучения.pdf> (дата обращения: 28.02.2020). – Текст : электронный.

4. Максимова, Л. А. Педагогические условия создания эмоционально развивающей среды в группах детей раннего возраста : дис. ... канд. пед. наук / Максимова Л. А. – Екатеринбург : [б. и.], 2007. – 178 с.

5. Содействие развитию детей раннего возраста: от научных данных к масштабным мероприятиям. Сводный обзор серии публикаций журнала The Lancet. 2016 г., октябрь. – URL: www.who.int/maternal_child_adolescent/news_events/news/ecd-lancet-exec-summary-ru.pdf?ua=1 (дата обращения: 01.03.2020). – Текст : электронный.

Ворошилова Валентина Михайловна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры ТпМОЕМИ,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: vvm@uspu.me

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье теоретически обоснована важность и необходимость формирования экологического сознания личности для сохранения баланса прагматического и непрагматического взаимодействия с окружающим миром. Показано, что дошкольный возраст является сензитивным для формирования основ экологического сознания и, что особенностями его развития является учет возрастных возможностей детей освоения окружающего мира на эмоционально-чувственной и предметно-деятельностной основе.

Ключевые слова: экологическое сознание; экологическое воспитание; дошкольники; окружающая среда.

Voroshilova Valentina Mikhailovna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department of TMOEMI,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: vvm@uspu.me

FEATURES OF DEVELOPMENT OF ECOLOGICAL CONSCIOUSNESS OF PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. The article theoretically substantiates the importance and necessity of forming an ecological consciousness of a person in order to maintain a balance of pragmatic and non-pragmatic interaction with the surrounding world. It is shown that preschool age is sensitive for the formation of the foundations of ecological consciousness and that the features of its development are taking into account the age-related opportunities of children to explore the world around them on an emotional-sensory and subject-activity basis.

Keywords: environmental awareness; environmental education; preschoolers; environment.

Усугубление экологических проблем, потребительское отношение к природе «технократического человека» способствовали образованию новой отрасли психологической науки – экологической психологии. Основными её задачами является исследование развития экологического сознания человека в процессе онтогенеза, разработка технологий, направленных на формирование экологических представлений, формирование субъектного отношения к окружающему миру и непрагматического взаимодействия с ним [3]. Первоначальным и значимым этапом этого процесса является период дошкольного детства.

Исходя из общей цели естественнонаучного образования, особенностей психологического развития ребенка, именно в дошкольном возрасте возможно и необходимо формировать основы экологического сознания,

т. к. в этот период накапливаются яркие, образные, эмоциональные впечатления, первые природоведческие представления и формируется ценностное отношение к окружающему миру.

Познание окружающего мира детьми дошкольного возраста происходит преимущественно на основе органов чувств. В этот период формируются и развиваются психические процессы, приобретается действенный опыт, накапливается информация о предметах, явлениях окружающего мира. Ребенок воспринимает жизнь иначе, чем взрослый, и от того, какие задачи будут поставлены взрослым и какими способами они будут решены, зависит дальнейшее отношение ребенка к окружающему миру и к самому себе.

В наше время наблюдается процесс отчуждения человека (ребенка) от природы, которое проявляется в разных формах. Быстрый рост городов и, соответственно, численности городского населения привел к тому, что многие дети живут практически в искусственной среде, не имеют возможности общаться с природными объектами. Изо дня в день они видят серые однотипные здания, чувствуют под ногами асфальт, дышат выхлопными газами автомобилей, видят искусственные цветы дома и в детском саду.

Отчуждение ребенка от природы порождает еще одну проблему: замену реальной природы виртуальной. Ребенок все больше времени проводит за компьютерными играми, телевизором. Но никакой, даже самый красивый фильм о природе не заменит живого общения с ней. Психологи отмечают, что в лесу, на лугу человек воспринимает природу комплексно: видит, слышит, чувствует запахи. Только такое восприятие эффективно. Ребенок должен иметь возможность вдохнуть запах цветка, потрогать лист, кору, побегать босиком по траве, обнять дерево, самостоятельно открыть тайны природы [2]. Общение с природой имеет не только познавательное, но и оздоровительное, релаксационное значение.

«Отчужденных» от природы детей с каждым годом становится все больше. Это приводит к недостаточному развитию сенсорных каналов восприятия окружающего мира у ребенка, ограничивается круг воспринимаемых предметов, плохо формируются различные образы окружающего мира, отстает формирование самоощущения и самопознания.

Дети старшего дошкольного возраста обладают устойчивыми физическими и психическими возможностями, активно взаимодействуют с окружающим миром, преобразовывают его, а также строят интересные для них отношения. В этот период происходит развитие познавательной сферы ребенка, а именно таких процессов как: восприятие, внимание и память, мышление, речь, что, в свою очередь, оказывает влияние на развитие личности в целом.

Важным специфическим новообразованием данного периода жизни ребенка является осознанность, произвольность в действиях. При этом ведущую роль в формировании экологического сознания детей в ДОУ выполняет процесс естественнонаучного образования, ознакомления с окру-

жающим миром. Но, опыт показывает, что лозунги и даже самые хорошие книги и фильмы недостаточны для формирования активного экологического сознания. Они необходимы, но одного этого мало. Сознание формируется в процессе деятельности [4].

Первоначальные элементы экологического сознания складываются на основе взаимодействия детей с предметно-природным миром, который с конкретными явлениями, растениями, животными у детей формируются первоначальные представления экологического характера. Дети 5-7 лет способны выращивать отдельные экземпляры растений, наблюдать за изменениями, учатся анализировать необходимые условия для успешного выращивания, знакомятся с группами животных организмов, изучают условия, в которых они обитают, таким образом, формируются первоначальные представления о некоторых экосистемах, пищевых зависимостях, сущствующих в них [1].

У ребенка старшего дошкольного возраста развиваются волевые качества и целенаправленность действий, совершенствуется восприятие, устойчивое внимание. Ребёнок понимает и воспроизводит речь педагога, что позволяет разнообразно взаимодействовать и осуществлять непосредственно образовательную деятельность по экологическому образованию [5].

С детьми старшего дошкольного возраста проводятся мероприятия, направленные на ознакомление с явлениями, которые связаны с потреблением природных ресурсов (материалов). Данные мероприятия позволяют вырабатывать у детей бережное, прагматическое отношение к природе, ее богатствам.

Исходя из характеристики детей старшего дошкольного возраста, можно сделать вывод о том, что их деятельность становится целенаправленной, осознанной, что оказывает положительное влияние на развитие познавательной сферы ребенка, в частности на формирование экологического сознания.

Таким образом, дошкольный возраст является сензитивным для формирования основ экологического сознания. Ребёнок дошкольного возраста осваивает окружающий мир на эмоционально-чувственной и предметно-деятельностной основе. Сформированная в этот период наглядно-образная картина мира, эмоциональное и осознанное отношение к природе, экологические представления о взаимосвязи с миром природы являются важнейшими факторами развития экологического сознания личности ребенка.

Литература

1. Венгер, Л. А. О формировании познавательных способностей в процессе обучения дошкольников / Л. А. Венгер // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 7. – С. 41.
2. Воронкевич, О. А. Добро пожаловать в экологию! Перспективный план работы по формированию экологической культуры у детей младшего

и среднего дошкольного возраста / О. А. Воронкевич. – Санкт-Петербург : Наука, 2002. – 171 с.

3. Дерябо, С. Д. Экологическая педагогика и психология / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 480 с.

4. Кавтарадзе, Д. Н. Природа: от охраны – к заботе? / Д. Н. Кавтарадзе // Знание – сила. – 1990. – № 3. – С. 8-13.

5. Немов, Р. С. Психология : учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений / Р. С. Немов. – Москва : Владос, 2003. – 640 с.

*Глинских Татьяна Александровна,
заместитель заведующего, МАДОУ детский сад № 53
Россия, Екатеринбург, e-mail: tanya.glinskih@yandex.ru*

ВНЕДРЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА «ПЕДАГОГ» В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В настоящий период отечественная система дошкольного образования переживает процесс модернизации, целями которого являются: повышение качества образования. Одним из условий процесса модернизации является внедрение в деятельность дошкольной организации профессионального стандарта «Педагог», что позволит педагогу дошкольного образования продуктивно развивать и обогащать свой практический опыт, иметь возможность проектировать свое профессиональное развитие с учетом личных побуждений и общих требований.

Ключевые слова: профессиональные стандарты; дошкольные образовательные организации; педагоги; профессиональные компетенции.

*Glinskyh Tatyana Aleksandrovna,
Deputy Head, Kindergarten No. 53
Russia, Ekaterinburg, e-mail: tanya.glinskih@yandex.ru*

INTRODUCTION OF THE PROFESSIONAL STANDARD “TEACHER” IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

Abstract. At the present time, the domestic system of preschool education is undergoing a process of modernization, the goals of which are: improving the quality of education. One of the conditions for the modernization process is the introduction of the professional standard “Teacher” in the activities of a preschool organization, which will allow a preschool teacher to develop and enrich their practical experience productively, and to be able to design their professional development taking into account personal motives and General requirements.

Keywords: professional standards; preschool educational organizations; educators; professional competencies.

Сегодня труд современного педагога, воспитателя оценивается на основании тех требований, которые сформулированы в соответствующих профессиональных стандартах, которые регламентируют педагогическую деятельность, соотносят качество работы конкретного педагога, учителя дифференцированным с квалификационными уровнями, определяют правила и форму проведения аттестационных мероприятий в образовательных организациях [5, с. 3].

Процесс повсеместного внедрения профессионального стандарта педагога на территории Российской Федерации имеет как общие (применимые практически в любой образовательной организации), так и конкретные особенности, этапы, учитывающие специфику образовательного

уровня, подготовки педагогов и т. д. При этом каждая образовательная организация должна осуществить переход на управление системой деятельности согласно положениям профессионального стандарта «Педагог». Это актуально и для реализации профессионального стандарта «Педагог» в непосредственную практику образовательной деятельности в дошкольном образовательном учреждении [2, с. 114].

Анализ современной социо-педагогической ситуации в дошкольной организации позволил выделить следующие противоречия: между потребностью перехода на компетентностную модель организации педагогической деятельности и привычными формами и методами работы воспитателя; между необходимым требованием работать по стандарту профессии педагога и недостаточной содержательной проработанностью компетенций педагога дошкольного образования, которая затрудняет осознание и внедрение этих компетенций в непосредственную практику работы.

Видимо, достижение соответствия профессиональных компетенций воспитателей ДОО, обозначенным в соответствующем стандарте, может быть эффективным при проведении ряда мероприятий, направленных на формирование у педагогов осознанных представлений о системе педагогических компетенций, согласно стандарта, принятие их в качестве ориентиров профессиональной деятельности, формирование активной педагогической позиции в их реализации.

Это подтверждается положениями теорий системно-деятельностного подхода, который объединяет следующие научные подходы: системного, разработанного в исследованиях классиков отечественной науки (Б. Г. Ананьев, Б. Ф. Ломов и др.), и деятельностного (Л. С. Выготский, Л. В. Занков, А. Р. Лурия, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и др.). Российский ученый А. Г. Асмолов рассматривал системно-деятельностный подход, который базируется на компетентностном подходе [1, с. 17].

Для определения стратегии перехода дошкольной образовательной организации на работу в условиях применения профессиональных стандартов разработан комплексный план мероприятий, учитывающий особенности данной организации (учреждения).

Комплексный план мероприятий реализации профстандарта в ДОО включает систему управленческих процедур [2, с. 5]. В данной системе работает подход, основанный на управленческих технологиях, с одной стороны, что обеспечивает теоретическим и практическим инструментарием объекты управленческого проектирования, а с другой стороны, позволяет выстраивать разумно систему элементов, следующих в каждого этапе. В результате, создания комплексного плана мероприятий основанного на требованиях требований профессионального стандарта педагога начинается с определения шагов внедрения системы, состава ее частей и организационной структуры.

Последовательность внедрения профессионального стандарта [4] в дошкольную образовательную организацию, как правило, проходит в четыре основных этапа.

1. Организационно-правовое обеспечение и информационное сопровождение, что включает: изучение законодательства по введению профессионального стандарта педагогов, необходимые для использования в деятельности дошкольной образовательной организации: подбор и изучение нормативно-правовых документов федерального, регионального уровней, регламентирующих введение профессионального стандарта, организацию рабочей творческой группы по введению профессионального стандарта «Педагог», а также создание условий для организации ознакомления педагогических работников ДОУ с содержанием профессионального стандарта «Педагог» и др.; Создание условий для информирования и ознакомления педагогических работников ДОУ со структурой и содержанием профессионального стандарта «Педагог», что предусматривает обсуждение этого документа на педагогических, методических советах, педагогических часах; размещение информации на стендах в учреждении, сайте учреждения и др.

2. Определение соответствия профессионального уровня педагогических работников требованиям стандарта, что предполагает: организацию и проведение процедуры самоанализа, самооценки педагогами, а также руководителей освоённой квалификации в соответствии с уровнями профессионального стандарта педагога; анализ выявленных затруднений в труде педагогов, а также определение возможности преодоления выявленных трудностей на уровне ДОУ: взаимопосещения, мастер-классы, передача опыта и т. д.; составление дифференцированной программы профессионального развития педагогов ДОУ на основе оценки уровня соответствия компетенций педагога содержанию трудовых функций профессионального стандарта (в том числе, и разработка индивидуальных траекторий профессионального развития).

3. Диагностико-результативный, куда входят: организационно-методическое обеспечение самоанализа (самооценки) педагогическим работником своей профессиональной деятельности с целью установления ее соответствия требованиям профессионального стандарта; реализация и коррекция системы подготовки и переподготовки педагогических кадров внутри образовательной организации; итоговый мониторинг, контроль и оценка реализации системы мер и мероприятий по введению профессионального стандарта педагога в действие в формате конкретной ДОО.

Практика показала, что наибольший сдвиг в процессе освоения профессиональных компетенций в соответствии с профстандартом педагога произошел в психолого-педагогическом блоке, что свидетельствует, с одной стороны, о верном подборе мероприятий по данному блоку, а с другой – определяет приоритеты дальнейшей работы (по методическому и общекультурному блокам).

В результате: повысилась информированность педагогов о концептуальных положениях стандарта профессиональной деятельности педагога, о современных требованиях к образованию, к умениям знаниям, выраженным в профессиональных компетенциях педагогов ДОО, а также о возможности повышения собственного уровня квалификации, повышения профессионального развития и карьерного роста.

В ходе внедрения было установлено, что у большей части педагогов наблюдается устойчивая динамика повышения профессиональных компетенций в психолого-педагогическом блоке, который можно и нужно рассматривать в качестве базового для профессиональной подготовки педагогов дошкольного образования. Это подчеркивает о верификации выбранной стратегии и тактике внедрения положений профстандарта в практику образовательной деятельности детского сада. Одновременно эти данные во многом намечают траектории дальнейшей работы в этом направлении, связанные с повышением уровня профессиональных компетенций педагогов ДОО, ориентированных на методических и общекультурный блоки в соответствии с актуальными требованиями профессионального стандарта педагога.

Литература

1. Асмолов, А. Г. Системно-деятельностный подход к построению образовательных стандартов / А. Г. Асмолов // Практика образования. – 2008. – № 2. – С. 17-18.

2. Концепция поэтапного внедрения стандарта профессиональной деятельности педагога (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) результата. Материалы для общественно-профессионального обсуждения Приложение 1 к письму от 17 июля 2014 г., исх. № 03.06.068. – Москва, 2014. – 114 с.

3. Применение профстандарта педагога в деятельности образовательной организации : методические рекомендации для руководителей, заместителей руководителей и педагогов образовательных организаций / Н. В. Степанова. – Курган : Издательство ГАОУ ДПО ИРОСТ, 2016. – 90 с.

4. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». – URL: <http://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения: 21.10.2019). – Текст : электронный.

5. Мирошникова, О. Х. Профессиональный стандарт педагога: международный опыт и региональные компоненты / О. Х. Мирошникова. – Текст : электронный // Науковедение. – 2015. – Т. 7, № 3. – URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/53PVN315.pdf> (дата обращения: 02.03. 2020).

*Гросс Татьяна Юрьевна,
аспирант,
Уральский государственный педагогический университет
заведующий, Детский сад № 410
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: tata-gross@mail.ru*

ПРОДУКТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ДОШКОЛЬНЫЙ ПЕРИОД ДЕТСТВА

Аннотация. Автор дает свое определение понятия «продуктивная деятельность». В статье раскрывается роль организации продуктивной деятельности в детском саду. Уже с раннего дошкольного возраста творческие занятия, связанные с продуктивной деятельностью незаменимы для детей. Положительное влияние оказывает именно продуктивная деятельность на ребенка в процессе формирования творческих способностей. Продуктивные виды деятельности в детском саду включают: рисование, моделирование, применение и строительство.

Ключевые слова: продуктивная деятельность; творческие способности; творческая деятельность; дошкольные образовательные организации; дошкольники.

*Gross Tatyana Yurievna,
Post-graduate Student,
Ural State Pedagogical University
Director, Kindergarten No. 410
Russia, Ekaterinburg, e-mail: tata-gross@mail.ru*

PRODUCTIVE ACTIVITY IN THE PRE-SCHOOL PERIOD OF CHILDHOOD

Abstract. The author gives his own definition of “productive activity”. The article reveals the role of organizing productive activities in kindergarten. From early pre-school age, creative activities related to productive activities are indispensable for children. It is productive activity that has a positive impact on the child in the process of forming creative abilities. Productive activities in kindergarten include: drawing, modeling, application, and construction.

Keywords: productive activities; creative skills; creative activity; preschool educational organizations; preschoolers.

Творческие способности – это способности человека, которые порождают нечто качественно новое, чего раньше не существовало [5, с. 358].

У творческого человека совершенно иное представление об обычных вещах. Такой человек решает жизненные проблемы совершенно по-другому, находит свое творческое решение [3]. Именно поэтому творческие способности необходимо начинать формировать у детей на первом уровне образования – в дошкольной образовательной организации (ДОО).

Важную роль в детском саду играет процесс художественного и эстетического развития, а также культурная, образовательная и развивающая среда, в которой происходит процесс воспитания и развития в целом [2].

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования установлены требования к личностным характеристикам ребенка, заканчивающего ступень дошкольного образования: «проявляет инициативность и самостоятельность в различных видах деятельности ... обладает творческим потенциалом», а также требует художественно-эстетического развития: «осуществление самостоятельной творческой деятельности детей». [4].

В современном обществе, с прохождением нового активного ритма жизни, конкурентоспособности личности человека, мы забываем, что ребенок, прежде всего, это человек, который нуждается в духовной, эмоциональной и развивающей пище.

Наиболее подходящий возраст для начала занятий – это возраст, когда ребенок уже интенсивно ходит, но еще не говорит полными логически структурированными предложениями. В этот период дети активно изучают мир. Многие педагоги и психологи (В. И. Андреев, Б. П. Никитин, Г. А. Цукерман и др.) сравнивают развитие в этот период с развитием всей жизни (интенсивность развития у детей до 5 лет очень высока) [1, с. 24]. Основным видом деятельности ребенка в этот период является игра, а целью игры является продуктивная деятельность: что-то создавать, ломать, разбирать, действовать.

Понятие «продуктивная деятельность» охватывает несколько видов деятельности: рисование, конструирование, лепка, аппликации, традиционно представленные в жизни детей и занимающие в ней существенное место. Продуктивная деятельность – это превращение исходного материала (набора материалов) в конкретный продукт в соответствии с задуманной целью.

На основе этого было дано определение *продуктивной деятельности* как активного взаимодействия ребенка дошкольного возраста с тем или иным исходным материалом (комплексом материалов) и преобразование его в конкретный продукт в соответствии с поставленной целью, с включением таких видов занятий, как рисование, лепка, аппликация и конструирование, каждый из которых имеет свои возможности в отображении впечатлений дошкольника об окружающего мира.

Моделирующий характер продуктивной деятельности обеспечивает развитие воображения, образного мышления, умения связывать целое и части, систематизировать свойства и отношения. Кроме того, продуктивная деятельность связана с развитием способности организовывать деятельность, а также с активацией функции анализа и планирования коммуникативных умений. Продуктивная деятельность также открывает большие возможности для развития творческой активности. Разнообразные визуальные, конструктивные и пластические материалы ставят перед ребенком вопрос: «Что из этого можно сделать?» – стимулируют создание идеи и ее реализацию. Диапазон общих функций развития должен включать в себя улучшение двигательных навыков мелкой и крупной моторики,

чему способствует продуктивная деятельность. Это также создает условия для формирования специфических навыков, связанных с техникой преобразования материала (на самом деле это навыки рисования, моделирования, конструирования и т. д.) и применением часто используемых инструментов (карандаш, кисть, ножницы и т. д.).

Продуктивная деятельность дошкольников включает в себя визуальные и конструктивные компоненты. У них, как и в игре, есть модельный характер. В игре ребенок создает модель отношений между взрослыми и сверстниками. Продуктивная деятельность, моделирующая объекты окружающего мира, приводит к созданию реального продукта, в котором идея объекта, явления, ситуации материализуется в чертеже, построении и трехмерном изображении.

Визуальные действия включают рисование, моделирование и применение всего этого в игре. Рисование – одно из любимых занятий детей дошкольного возраста, которое дает большое пространство для их творческой деятельности. Предмет рисунков может быть разнообразным. Дети рисуют все, что их интересует: отдельные предметы и сцены из окружающей жизни, сказочных героев, узоры оформления интерьера орнаменты и многое другое. Они могут применять выразительные средства рисования. Таким образом, цвет используется для передачи сходства с реальным объектом, для выражения отношения рисунка к объекту изображения и в декоративных элементах.

Особенностью моделирования, как одного из видов продуктивной деятельности, является объемный метод изображения. Дошкольники могут научиться работать с мягкими пластиковыми материалами, на которые легко воздействует рука, такими как глина, тесто, пластилин.

На занятиях в ДОО дети знакомятся с простыми и сложными формами различных предметов, частей и силуэтов, которые они вырезают, приклеивают, манипулируют с плоскостными изображениями предметов. Создание силуэтных изображений требует слаженную работу мышления и воображения.

Конструирование из различных материалов в ДОО больше связана с игрой, чем с другими видами визуальной деятельности. Игра часто сопровождает процесс строительства, и поделки, сделанные детьми, обычно используются в играх. В детском саду используются такие виды строительства как наборы конструкторов, бумага, натуральные и другие материалы.

Основополагающим моментом в дизайне конструирования является аналитическая и синтетическая деятельность (также являющиеся разновидностью продуктивной деятельности в формировании творческих способностей) по обследованию объектов. Позволяет задать структуру объекта и его частей, а также учесть логику их соединения. Таким образом, башня с слишком узким основанием рухнет.

На основе аналитической и синтетической деятельности ребенок планирует ход строительства, создает план. Успех плана во многом определяется способностью ребенка дошкольного возраста планировать и контролировать его прогресс.

Уже с раннего дошкольного возраста такие творческие занятия, как рисование, аппликация и моделирование, незаменимы для детей. Трудно переоценить положительное влияние продуктивной деятельности на ребенка – это не просто развлечение, игра, но и способ формирования творческих способностей детей. Творческая деятельность гармонично развивает личностные особенности и умственные способности ребенка.

С детьми дошкольного возраста необходимо выстроить игровую активность, чтобы задачи с каждым днем становились все сложнее. Если определенный вид деятельности больше не привлекает ребенка, его следует оставить на некоторое время, а затем включить новые элементы и материалы.

Мир вокруг нас предоставляет благоприятные возможности для развития детей в игровой деятельности – дети могут отражать впечатления от изучения иллюстраций, ходьбы, наблюдения за природой и жизнью людей в продуктивной деятельности.

Что-то создавая, ребенок получает тот результат, который видит сам, может показать другим и получать одобрение, удовлетворение и даже гордость за свои достижения. Именно поэтому взрослые должны с должным вниманием относиться к результатам продуктивной деятельности детей (рисунки, моделирование и их применение) – использовать различные методы оценки работ, варианты их хранения и отображения как в ДОО, так и в семье [3].

Кроме того, для занятий с ребенком, необходимо убедиться, что есть материалы для творчества. В раннем дошкольном возрасте, когда держать кисть или карандаш в руках по-прежнему сложно, можно научить действовать ладонями, пальцами и окружающими предметами (мятой бумагой, губкой, игрушкой, обратной стороной карандаша и т. д.).

Одновременно можно ставить перед собой совершенно разные задачи: вызывать у детей эмоциональную реакцию на образы предметов и явлений; познакомить ребенка с окружающим миром, живой и неживой природой; сформировать у ребенка навыки применения кисти, пластилина. Постепенно усложняя материал для дошкольников, каждый раз необходимо не только увидеть, но и «почувствовать», в каком направлении необходимо дальше развивать дошкольников.

Игровой метод в развитии продуктивной деятельности позволяет создавать неожиданные, игровые (проблемные) ситуации (например, появление взрослого человека с загадочным предметом в руке или в интересном костюме, здесь, конечно, важно не переусердствовать и не напугать

детей). Разъяснение требований в игровой форме повышает интерес и мотивацию детей к занятиям.

Классификация игр для развития продуктивной деятельности детей:

1. Игры, направленные на ознакомление с графическими материалами.
2. Игры, направленные на сенсорное развитие.
3. Игры, направленные на развитие манипулятивной деятельности, развитие общей и мелкой моторики, координацию движений.
4. Игры, направленные на знакомство с окружающим миром.
5. Игры-развлечения.

Типы игр, которые эффективно используются в продуктивной деятельности:

- игровые ситуации для организации двигательной активности ребенка, улучшения общих двигательных навыков и координации движений;
- пальчиковые игры для тренировки мелкой моторики с музыкальным или фольклорным сопровождением;
- игры-манипуляции с различными природными материалами (шишки, палочки, камни), со складными игрушками (матрешки, пирамиды) и т. д.
- музыкальные и игровые игры с музыкой, литературными произведениями и сопровождающими их характерными движениями.

К организации игрового взаимодействия с дошкольниками применяются следующие требования:

- реализация модели личностно-ориентированного взаимодействия с ребенком, проявление доброжелательности, эмоциональности, нежного и внимательного отношения к ребенку;
- поддержка всех видов деятельности ребенка;
- создание условий для смены занятий, отдыха и снятия эмоционального напряжения;
- организация эмоционально насыщенных игровых ситуаций;
- активное использование художественных слов и фольклора;
- обеспечение многократного повторения знакомых игр в течение игрового дня;
- включение предметов и игровых атрибутов в игры для упрощения восприятия и создания образа объекта или явления.

Таким образом, в продуктивной деятельности ребенок учится различать цвета и оттенки, понимать, что такое размер и количество. Продуктивная деятельность способствует развитию памяти, внимания, мышления и воображения. А благодаря тому, что в игре организована продуктивная деятельность, это повышает эффективность восприятия и развития ребенка. Ребенок познает мир вокруг себя по-новому, учится и запоминает новые элементы. Не имея возможности полностью выразить свои эмоции словами, ребенок в ДОО отлично выплескивает их в продуктивной деятельности (строит башню из кубиков, на чистом листе бумаги с красками).

Изображения предметов помогут внимательному взрослому понять свой внутренний мир, а ребенку избавиться от страхов и беспокоящих мыслей. Богатое воображение, самостоятельность, настойчивость, концентрация, которые развиваются в продуктивной деятельности, в будущем будут очень полезны. Не осознавая этого, ребенок развивает решимость, самостоятельность и учится принимать новые решения для себя.

Таким образом, формировать творческие способности у детей дошкольного возраста не только можно, но и необходимо.

Подводя итоги темы формирования творческих способностей детей дошкольного возраста можно сказать, что продуктивные виды деятельности включают: рисование, моделирование, применение и строительство. Каждый из этих типов имеет свои собственные возможности для отображения впечатлений ребенка от окружающего мира. Поэтому общие задачи, стоящие перед продуктивной деятельностью, уточняются в зависимости от характеристик каждого вида, оригинальности материала и методов работы с ним.

Продуктивная деятельность является важным инструментом всестороннего развития детей.

Литература

1. Аникина, А. П. Творческая деятельность как основа формирования способностей у детей дошкольного возраста / А. П. Аникина // Образование: прошлое, настоящее и будущее : материалы I междунар. науч. конф., август, 2016 г., Краснодар. – Краснодар : Новация, 2016. – С. 23-26.

2. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Богоявленская. – Москва : Издательский центр «Академия», 2002. – 320 с.

3. Устюгова, А. Н. Система художественно-эстетического воспитания как фактор развития творческих способностей ребенка / А. Н. Устюгова // Детство. Отрочество. Юность. – 2015. – № 1/2. – С. 76-82.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 24.02.2020). – Текст : электронный.

5. Юрчук, В. В. Современный словарь по психологии / В. В. Юрчук. – Москва : Современное слово, 2001. – 768 с.

Ермакова Екатерина Петровна,

магистрант,

Уральский государственный педагогический университет

Россия, г. Екатеринбург, e-mail: ermakova-madou449@yandex.ru

КАЧЕСТВО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Аннотация. В статье раскрываются понятия, «качество», «качество образования», «качество дошкольного образования». Статья посвящена вопросам качества дошкольного образования на современном этапе. Анализируя изменения, происходящие в социокультурной ситуации, в самом ребенке, автор излагает свой взгляд на дошкольное образование в интересах детства. Качество образования на современном этапе рассматривается в разных аспектах. Представленный материал будет полезен тем, кому интересна система дошкольного образования как первая степень общего образования, а именно студентам, педагогам, родителям.

Ключевые слова: дошкольные образовательные организации; качество дошкольного образования; дошкольники; образовательные стандарты.

Ermakova Ekaterina Petrovna,

Master's Degree Student,

Ural State Pedagogical University

Russia, Ekaterinburg, e-mail: ermakova-madou449@yandex.ru

THE QUALITY OF PRESCHOOL EDUCATION AT THE PRESENT STAGE

Abstract. The article reveals the concepts of “quality”, “quality of education”, “quality of preschool education”. The article is devoted to the quality of preschool education at the present stage. Analyzing the changes taking place in the socio-cultural situation, in the child himself, the author presents his view on pre-school education in the interests of childhood. The quality of education at the present stage is considered in different aspects. The presented material will be useful for those who are interested in the system of preschool education as the first stage of general education, namely students, teachers, parents (legal representatives).

Keywords: preschool educational organizations; quality of pre-school education; preschoolers; educational standards.

В Федеральном законе «Об образовании в РФ» дошкольное образование выделено как уровень общего образования, соответственно государство теперь гарантирует не только доступность, но и качество образования на этой степени.

В современном обществе происходят большие перемены, меняются ориентиры, расставляются акценты. Затронули эти изменения и систему дошкольного образования. Она всегда выполняла и выполняет важнейший социальный заказ общества, является одним из факторов его развития.

Вопрос о качестве дошкольного образования на современном этапе актуальный, можно назвать дискуссионным, а проблему его определения – не решенным до настоящего времени.

По определению М. М. Поташника, понятие «качество образования» определяется, как соотношение цели и результата, меры достижения цели, притом, что цели (результаты) заданы только операционально и спрогнозированы в зоне потенциального развития [1].

В. А. Каленей, С. Е. Шишова определяют понятие «качество образования» как степень достижения поставленных целей и задач, которое определяется совокупностью показателей, характеризующих различные аспекты деятельности образовательного учреждения, которое включает в себя: содержание, формы, методы, материально-техническую базу, кадровый состав [2].

Рассмотрим основные понятия по данному вопросу.

Качество – это методологическая категория, которая отражает степень соответствия результата поставленной цели.

Качество образования понимается в педагогической науке как совокупность его свойств, которые обуславливают его приспособленность к реализации социальных целей по формированию и развитию личности.

Качество дошкольного образования – это интегративное понятие, включающее в себя несколько компонентов: условия осуществления образовательного процесса, организацию и содержание образовательного процесса, результативность образования и его оценку, а также ценность достижения результативности [4].

Проблема оценки качества дошкольного образования на этапе реализации ФГОС ДО многоаспектна. Мы никогда не узнаем, насколько качественным было дошкольное образование, не оценив результаты.

Дадим несколько характеристик качества дошкольного образования:

– специфика дошкольного образования такова, что достижения детей дошкольного возраста определяется не суммой конкретных знаний, умений, навыков, а совокупностью личностных качеств. Планируемые результаты освоения детьми основной общеобразовательной программы дошкольного образования (ООП ДО) подразделяются на итоговые и промежуточные;

– планируемые результаты освоения детьми ООП ДО должны описывать качества ребенка, которые он может приобрести в результате освоения программы;

– промежуточные результаты освоения образовательной программы раскрывают динамику формирования качеств воспитанников в каждый возрастной период освоения программы по всем областям развития детей.

Осуществление качественного образования невозможно без педагога. Перед современными педагогами стоит непростая задача, а именно: построить работу так, чтобы она соответствовала образовательному стандарту, с одной стороны, и обеспечивала сохранение самооценности детства, с другой.

Профессия воспитателя дошкольного образовательного учреждения переходит в разряд специальностей, характеризующихся высоким уровнем мобильности. Она становится более сложной, что связано с появлением новых законов, профессиональных задач, общественных отношений и взглядов, с необходимостью освоения новых функций, востребованных современным обществом. Педагог должен быть профессионалом своего дела, мыслящим, способным к анализу и творческой переработки информации. Сегодня востребован педагог творческий, компетентный, способный к развитию умений мобилизовать свой личностный потенциал в системе воспитания и образования дошкольника. Каждый ребенок индивидуален и требует большого внимания и заботы. В связи с повышением требований к качеству образовательного процесса дошкольной образовательной организации (ДОО) меняется и отношение к уровню профессионального становлению педагога дошкольного учреждения.

Качество образования в ДОО – это результат деятельности всего педагогического коллектива, который определяется следующими позициями:

- как ребенок в учреждении реализует свое право на индивидуальное развитие в соответствии с возрастными возможностями и способностями;

- как организован педагогический процесс в детском саду (режим, выбор программ и технологий, обеспечение методическими, дидактическими пособиями, система повышения профессионального роста педагогов и другое);

- какие условия созданы в ДОО (образовательная среда, ориентированная на самоценность дошкольного детства, творческая направленность деятельности коллектива ДОО, ориентация на образовательные потребности и запросы семьи и другое) [3].

Таким образом, качество дошкольного образования на современном этапе необходимо рассматривать как интеграцию содержания и формы:

- гарантированной реализации государственных стандартов образования, т. е. качества образовательного процесса в дошкольной образовательной организации, позволяющего ребенку как субъекту образовательного процесса гарантированно достичь уровня образованности, обеспечивающего переход на следующую ступень – начальной школы;

- способности субъектов образования ставить цели в различных контекстах и достигать их, а именно:

- качества полноценного, возрастосообразного развития ребенка, сохранения его здоровья;

- качества профессионально-личностных достижений педагогов дошкольного образовательного учреждения;

- качества управления системой дошкольного образования;

- способности отвечать требованиям и ожиданиям основных и косвенных потребителей и заинтересованных сторон, т. е. качества результатов дошкольного образования, удовлетворяющего ожиданиям и запросам

родителей (законных представителей) и соответствующего государственным нормативам;

стремление к совершенствованию, т. е. стремления не только к реальному, но и к потенциальному качеству образования в ДОО.

В итоге можно сформулировать некоторые результаты, свидетельствующие о качестве дошкольного образования: предоставление родителям возможности выбора для своего ребенка индивидуально-образовательного маршрута; обеспечение социальной защиты дошкольника от некомпетентных педагогических воздействий; предоставление родителям (законным представителям) гарантий, что к концу дошкольного детства их ребенок получит необходимый уровень подготовки для успешного обучения в начальной школе.

Таким образом, проблема качества дошкольного образования достаточно многогранна, обусловлена как социальными запросами и соответствующими нормативными документами, так и возможностями самой дошкольной образовательной организации.

Литература

1. Кальней, В. А. Технология мониторинга качества обучения в системе учитель-ученик : методическое пособие для учителя / В. А. Кальней, С. Е. Шишова. – Москва : Пед. общ-во России, 1999. – 89 с.

2. Поташник, М. М. Управление современной школой (в вопросах и ответах) : пособие для руководителей образовательных учреждений и органов образования / М. М. Поташник, А. М. Моисеев. – Москва : Новая школа, 1997. – 113 с.

3. Сафонова, О. А. Мониторинг качества образования в дошкольном образовательном учреждении / О. А. Сафонова // Управление дошкольного образования. – 2002. – № 6. – 96 с.

4. Шиян, О. А. Новые представления о качестве дошкольного образования и механизмы его поддержки: международный контекст / О. Я. Шиян // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2013. – № 5. – С. 68-78.

*Ивлева Екатерина Юрьевна,
студент,
Уральский государственный педагогический университет
учитель-логопед,
филиал МБДОУ – детский сад «Детство» детского сада № 516
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: ivlich6@mail.ru*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МНОГОФУНКЦИОНАЛЬНОГО ИГРОВОГО ПОСОБИЯ «ГОВОРУША» В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ

Аннотация. В статье представлен опыт применения логопедической ширмы «Говоруша» при коррекции нарушений речи (ФФНР, ОНР III уровня) дошкольников в условиях логопедического пункта ДОУ. Данное пособие даёт возможность работать над разными структурными компонентами речи на любом этапе формирования или автоматизации навыка. При этом технически обусловленная лёгкая сменяемость материала позволяет индивидуализировать коррекционное воздействие, учитывать мотивационные приоритеты каждого ребёнка.

Ключевые слова: логопедическая ширма; логопедия; логопедические пособия; логопедическая работа; нарушения речи; дети с нарушениями речи; речевые нарушения; предметно-пространственная среда; связная речь; развитие речи; детская речь.

*Ivleva Ekaterina Yuryevna,
Student,
Ural State Pedagogical University
Teacher Speech Therapist,
Branch – Kindergarten “Childhood” of Kindergarten No. 516
Russia, Ekaterinburg, e-mail: ivlich6@mail.ru*

USE OF THE MULTI-FUNCTIONAL GAME AID “SPEAKER” IN LOGOPEDIC PRACTICE

Abstract. The article presents the experience of the use of the speech-therapy screen “Govorusha” in the correction of speech disorders (FFNR, ONR III level) of preschoolers in the conditions of the speech therapy point of a preschool educational institution. This manual makes it possible to work on the various structural components of speech at any stage in the formation or automation of a skill. At the same time, the technically determined easy material exchangeability allows individualizing the correctional effect, taking into account the motivational priorities of each child.

Keywords: logopedic screen; speech therapy; speech therapy aids; speech therapy work; speech impairment; children with speech impairment; speech impairment; subject-spatial environment; coherent speech; speech development; children's speech.

Проблема повышения эффективности педагогического воздействия особенно остро стоит при обучении детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями, так как своевременно скорректиро-

ванный дефект даёт возможность для дальнейшего полноценного развития и усвоения школьной программы.

В соответствии с ФГОС ДО, развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей и взрослых. Помимо этого развивающая предметно-пространственная среда должна быть максимально насыщенной по содержанию, многофункциональной, трансформируемой, вариативной, доступной и безопасной. Формат переносной логопедической ширмы соответствует данным требованиям.

В логопедии используются многообразные методы обучения и коррекции. К практическим методам логопедического воздействия относятся упражнения, игры и моделирование [2].

Разработка и создание многофункционального пособия «Говоруша» позволило применять все вышеперечисленные базовые методы при проведении индивидуальных занятий с воспитанниками.

Сформированное на основе двусторчатой ширмы с верхним соединением, пособие предназначено, как для совместной с ребёнком, так и для самостоятельной работы ребёнка от 4-х до 7-ми лет. Первый модуль пособия – «Звукарик» насыщен пособиями для работы над ключевыми разделами формирования фонетико-фонематической стороны речи: автоматизации звука на уровне слога, слова и предложения, определения места звука в слове, формирования образа буквы. Второй модуль «Расскажи-ка» даёт возможность составления рассказов разного типа по предложенной лексической теме, либо рассказа с максимальным использованием лексики, насыщенной автоматизируемыми звуками.

Упражнения как метод, предполагающий многократное повторение практических заданных действий особенно эффективен при выполнении артикуляторных упражнений, первичной автоматизации звука, составлению буквы из элементов [4; 5]. Модуль «Звукарик» оснащён стационарными конвертами – кармашками, таким образом, классификация заданий остаётся неизменной, а фонетический и лексический материал меняется в зависимости от индивидуальных психологических и речевых возможностей ребёнка.

Первый вид заданий модуля «Собери букву» даёт возможность развития оптико-пространственного гнозиса, использование различных материалов (картон, наждачная бумага, пенопласт) позволяет подключить тактильное восприятие и память при соотнесении буквы со звуком. В остальных кармашках находятся задания для автоматизации избранного звука в слогах, словах и фразах. Разнообразный картинный материал, предлагается в виде всевозможных дидактических игр: «Четвёртый лишний», «Один много», «Кто спрятался». Лексический материал насыщен автоматизируемым звуком, помимо автоматизации произношения уточняется словарь и закрепляется определённая грамматическая категория, что крайне важно при коррек-

ционной работе с детьми с общим недоразвитием речи. Графические схемы, используемые в данном пособии при определении места звука в слове, являются примером моделирования, как и планы – модели для составления описательных рассказов, применяемые в модуле «Расскажи-ка».

Наглядное моделирование, используемое в модуле «Расскажи-ка» – это воспроизведение существенных свойств изучаемого объекта, создание его заместителя и работа с ним. Используемые изображения прикрепляются к основе по принципу работы фланелеграфа, что делает их применение доступным и комфортным. Педагог выбирает наиболее эффективные для данной категории детей варианты наглядности: схематические модели Т. А. Ткаченко, схемы составления рассказов Л. Н. Ефименковой, блоки-квадраты, предлагаемые В. П. Глуховым. Использование моделей, значительно облегчает составление описательных рассказов, делает их чёткими, связными и последовательными. Использование опорных картинок облегчает, стимулирует, и систематизирует заучивание стихов и пересказ текстов [3; 8].

Все, предъявляемые посредством описываемого логопедического пособия задания, даются детям в игровой форме. «Говоруша» становится постоянным игровым партнёром. От его имени логопед преподносит воспитанникам новые задания, спрятанные в яркие, привлекательные конверты, вместе с ним дети развитию конструктивного общения, коммуникабельности ребенка, уверенности в себе даже у самых неконтактных детей.

Таким образом, применение многофункционального логопедического пособия «Говоруша» облегчает усвоение материала, способствует формированию речевых умений и навыков. Визуализация при выполнении речевых заданий решает задачи активизации познавательной деятельности, оптимизации процесса речевого развития.

Его использование, создает благоприятный эмоциональный фон для проведения логопедических занятий, делает усвоение речевых умений и навыков более конкретным, доступным, осознанным, и, следовательно, повышает эффективность логопедической работы.

Литература

1. Бельтюков, В. И. Об усвоении детьми звуков речи / В. И. Бельтюков. – Москва : Просвещение, 1964. – 91 с.
2. Борозинец, Н. М. Логопедические технологии / Н. М. Борозинец, Т. С. Шеховцова. – Ставрополь, 2008. – 220 с.
3. Глухов, В. П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию / В. П. Глухов // Дефектология. – 1994. – № 2. – С. 56-73.
4. Жукова, Н. С. Преодоление недоразвития речи у детей / Н. С. Жукова. – Москва, 1994.

5. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : Союз, 1999. – 214 с.

6. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. Коррекция стертой дизартрии : учебное пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : Союз, 2001. – 191 с.

7. Понятийно-терминологический словарь логопеда / под ред. В. И. Селиверстова. – Москва, 1999. – Т. 1. – 414 с.

8. Ткаченко, Т. А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 5 лет : пособие для воспитателей, логопедов и родителей / Т. А. Ткаченко. – Москва : Издательство «ГНОМ и Д», 2002. – 145 с.

9. Филичева, Т. Б. Формирование звукопроизношения у дошкольников / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – Москва, 1993. – 209 с.

*Хаертдинова Рамзия Мансуровна,
кандидат педагогических наук, доцент
Исламова Язиля Фанилевна,
магистр, факультет педагогики и психологии,
Набережночелнинский государственный педагогический университет
Россия, г. Набережные Челны, e-mail: yazilya.95@mail.ru*

ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье представлены основные аспекты развития коммуникативных умений дошкольников, показана зависимость потребности в общении от содержания и типа совместной деятельности детей и взрослых. Также перечислены группы классификации коммуникативных умений. Рассмотрены возможности игры в развитии коммуникативных умений у детей дошкольного возраста. Раскрыт возрастной период дошкольного детства, где представлены разновидности детских игр для развития коммуникативных умений.

Ключевые слова: игровая деятельность; коммуникативные умения; общение детей; сюжетно-ролевые игры; дошкольники.

*Haertdinova Ramziya Mansurovna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor
Islamova Yazilya Fanilevna,
Master's Degree Student, Faculty of Pedagogy and Psychology,
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University
Russia, Naberezhnye Chelny, e-mail: yazilya.95@mail.ru*

GAME AS A MEANS OF COMMUNICATIVE DEVELOPMENT PRESCCHOOLERS SKILLS

Abstract. The main aspects of development of communicative skills of preschool children are presented in the article. The dependence of the need in communication on the content and type of joint activity of children and adults is shown. The groups of classification of communicative skills are also listed. The possibilities of playing in the development of communicative skills of preschool children are considered. The age period of preschool childhood is revealed, where varieties of children's games for the development of communicative skills are presented.

Keywords: gaming activities; communication skills; communication of children; role-playing games; preschoolers.

В условиях современного информационного общества наблюдается рост потребности в общении, тесном взаимодействии с остальными людьми. Это проблема является весьма актуальной, поскольку формирование личности, способной организовать систему межличностного взаимодействия, решать серию коммуникативных задач, является гарантом успешной адаптации в современном социокультурном пространстве.

Коммуникативные умения рассматриваются как отдельная часть коммуникативной культуры дошкольников, а так же, как специфические способы деятельности общения, обеспечивающие достижение его целей. В период дошкольного возраста ряд коммуникативных умений только формируется, поэтому в большей степени для детей важно приобрести знания и умения в сфере общения. Коммуникативные умения классифицируют по группам: 1) информационно-коммуникативные, представленные умением вступать в процессы общения, а также соотносить средства вербального и невербального общения; 2) регуляционно-коммуникативные умения – навыки, связанные с согласованием своих действий, мнений, установок с имеющимися потребностями сверстников по общению, умения доверять, помогать, поддерживать тех, с кем общаешься; 3) аффективно-коммуникативные – серия умений, направленных на проявление способности делиться своими интересами, чувствами, настроением с партнерами по общению; умение проявлять чуткость, сопереживание, отзывчивость по отношению к собеседнику и партнерам по общению; способность производить оценку эмоционального поведения друг друга.

Исследования М. И. Лисиной, Л. Н. Галигузовой доказали, что потребность в общении может меняться по содержанию в зависимости от характера и типа совместной деятельности детей и взрослых. При этом каждый этап развития отличается потребностью в общении, которая конституируется, как острая необходимость участия взрослого для решения основных, характерных для возраста ребенка задач [2].

Дошкольное детство занимает достаточный отрезок жизни ребенка. На протяжении этого времени ребенок знакомится с миром человеческих отношений, открывает для себя разные виды деятельности и общественные функции людей. При этом он испытывает большую потребность во включении и принятии активного участия во взрослой жизни. Ребенок проявляет стремление к тому, что пока ему недоступно. Он всеми своими силами демонстрирует желание быть самостоятельным, из этого противоречия и рождается ролевая игра – самостоятельная деятельность детей, моделирующая жизнь взрослых [1].

Игра важна для формирования коммуникативных умений у детей, поскольку ребенок находится в контексте ролевой игры в разных ситуациях общения и в разных коммуникативных ролях. На границе между ранним и дошкольным периодами зарождаются первые разновидности детских игр. Одним из них является образно-ролевая игра, в которой ребенок воображает себя кем-то или чем-то и действует в соответствии с выбранным образом. Положительные эмоции, яркие запоминающиеся впечатления являются важным условием возникновения таких игр. Ребенок с удовольствием исполняет действия в соответствии с образом, подражая действиям взрослого [1]. Образно-ролевая игра выступает в качестве важного источника сюжетно-ролевой игры, особенно ярко проявляемой с середины

дошкольного интервала времени. При этом игровое действие несет символический характер. Так, играя, под одним действием ребенок подразумевает другое, под одним предметом – совершенно другое. Не имея возможности непосредственного общения с реальными предметами, ребенок учится моделировать различные жизненные ситуации, используя для этого предметы-заместители [4].

В начале второго года жизни игрушка не имеет для ребенка особого значения. В этот период игра становится главным специфическим занятием малыша. Отделившись от монотонных предметно-практических действий, игра приобретает самостоятельное значение и несет самостоятельную логику своего развития [1]. Постепенно на протяжении второго года жизни ребенок начинает усваивать игровое назначение предметов: он либо без конца выполняет одно и то же действие, или осуществляет сразу несколько действий без какой-либо очевидной логической связи. Так он может сначала кормить куклу, затем причесывать ее, укладывать спать, после снова причесывать, кормить и т. д. [3].

Начиная с раннего возраста, у ребенка появляется еще одна весьма важная сфера жизнедеятельности – это его общение с другими детьми. В младенческом возрасте, даже когда ребенок растет в окружении сверстников (в яслях, дома), он еще не может общаться с другими детьми. Несмотря на то, что младенцы проявляют своеобразный интерес друг к другу, эти контакты объясняются потребностью в новых впечатлениях и в активном функционировании детей такого возраста. Второй малыш является скорее интересным новым объектом, нежели партнером, с которым можно и следует взаимодействовать. Уже после третьего года жизни дети ярко демонстрируют острую потребность в общении со сверстниками. Они отображают желание взаимодействия друг с другом [2].

Важным содержанием игры для младших дошкольников считается выполнение ряда определенных действий. Зачастую эти манипуляции связаны с игрушками. Так дети многократно повторяют одни и те же действия с определенным видом игрушек: «режут хлеб», «трут морковь», «моют посуду». При этом полученный результат действия не используется детьми, нарезанный хлеб никто не ест, а тщательно вымытая посуда не выставляется на стол. Сам характер действий при этом максимально развернут. Они не сокращаются и не могут заменяться словами. Роли фактически есть, однако они определяются характером действия, а не определяют его. Зачастую, дети не называют себя именами лиц, роль которых они берут на себя. Данные роли существуют скорее в действиях, нежели в сознании ребенка.

Примерно с середины дошкольного детства аналогичная по сюжету игра протекает по-другому. Главным содержанием игры становится выстраивание отношений между людьми, роли при этом ярко очерчены и выделены, дети озвучивают их до начала игры [2]. Участие детей в сюжетно-ролевой игре способствует приобретению опыта общения не только со

сверстниками, но и со взрослыми. В развитии сюжетно-ролевой игры имеет значение коммуникативные возможности самих детей: умение договариваться об игре, выбрать ролевые позиции, и построить сюжетную линию игры. В процессе руководства игрой необходимо создавать ситуации, способствующие использованию ребенком средств эффективного общения, развивать способность сопереживать и понимать других. Именно в игровой деятельности дети учатся проявлять терпение к ошибкам других, вести переговоры, дружелюбно общаться, вести диалог, обосновывать свою точку зрения. Выполняя определенную роль, они внимательно отслеживают насколько полно их действия и действия их партнеров соответствуют общепринятым нормам и правилам поведения. Дети анализируют: бывает такое или не бывает, сопровождая свое решение фразой типа: «Мамы так не делают», «После второго суп не подают». Любой вид сюжетно-ролевой игры представляет собой ведущую деятельность дошкольного возраста [3].

Первостепенным содержанием игры младших дошкольников принято считать выполнение определенного ряда действий с игрушками. В середине дошкольного детства главным содержанием игры становятся отношения между людьми. Особое внимание уделяется ролям, которые дети на себя взяли. В отношении содержания игры старших дошкольников, здесь появляется стремление к выполнению правил, которые вытекают из смысловой составляющей взятой на себя роли. Дети в период шести-семи летнего возраста к выполнению правил относятся чрезвычайно придирчиво.

Таким образом, в процессе игровой деятельности, общения со взрослыми и сверстниками у детей возникает определенный опыт коммуникативных действий. Именно этот детский опыт становится предпосылкой успеха новых коммуникативных умений, возникающих в результате специально организованной работы с детьми. Новые представления и опыт действия в определенных коммуникативных ситуациях корректируют имеющийся у детей опыт общения, придают ему сознательный, произвольный характер.

Литература

1. Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей. Развитие диалогического общения: 3-7 лет : методическое пособие для воспитателей / А. Г. Арушанова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2014. – 128 с.
2. Галигузова, Л. Н. Ступени общения: от года до семи лет : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. Н. Галигузова, Е. О. Смирнова. – Москва : Просвещение, 2013. – 143 с.
3. Смирнова, Е. О. Особенности общения с дошкольниками : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. О. Смирнова. – Москва : Академия, 2012. – 160 с.
4. Стародубова, Н. А. Теория и методика развития речи дошкольников : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. А. Стародубова. – 2-е изд., испр. – Москва : Академия, 2013. – 256 с.

Коротаева Евгения Владиславовна,
доктор педагогических наук, профессор,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: e.v.korotaeva@yandex.ru
Медведева Татьяна Аркадьевна,
магистрант,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: mta140@mail.ru

К ПРОБЛЕМАМ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассмотрены теоретические основы развития инновационной деятельности, сделан вывод об отсутствии единой позиции, как о понятии, так и о содержании категорий, используемых в теории инноваций, нами отмечено расхождение по немаловажному вопросу: чем все же является инновация – результатом деятельности либо процессом. Рассмотрены инновационные изменения в системе дошкольного образования и выявлены причины, сдерживающие этот процесс.

Ключевые слова: инновационная педагогика; инновационные процессы; инновационная деятельность; дошкольные образовательные организации; билингвальные детские сады.

Korotaeva Evgenia Vladislavovna,
Doctor of Pedagogy, Professor,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: e.v.korotaeva@yandex.ru
Medvedeva Tatiana Arkadevna,
Master's Degree Student,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: mta140@mail.ru

TO THE PROBLEMS OF INNOVATIVE ACTIVITY IN PRESCHOOL EDUCATION

Abstract. The article examines the theoretical foundations of innovation development, concludes that there is no common position on both the concept and the content of categories used in the theory of innovation. we note a discrepancy on an important question: what is innovation – the result of an activity or a process. Innovative changes in the system of preschool education are considered and the reasons restraining this process are identified.

Keywords: innovative pedagogy; innovation processes; innovation activity; preschool educational organizations; bilingual kindergartens.

Поля для новшеств, нововведений, или инноваций найдутся в любой профессии, поэтому они становятся предметом изучения, анализа и внедрения. Инновация – одно из ключевых слов современного передового общества, это связано в первую очередь с изменениями информационного и социально-экономического устройства общества.

Однако сами по себе инновации не появляются, это продукт научных исследований, передового педагогического опыта педагогов дошкольного образования – личного и коллективного. Данный процесс нуждается в управлении и развитии. Эффективное управление и развитие инновационной деятельности педагогов дошкольного образования подразумевает опору на соответствующий понятийный аппарат для конкретизации содержания инноваций и инновационной деятельности.

На сегодняшний день инновации затрагивают многие сферы деятельности, но в науке нет единого толкования этого понятия и его производных, к которой относится и понятие инновационной деятельности [1]. Анализ трактовок инновации и инновационной деятельности российских и зарубежных авторов позволил сделать о разнице толкований этих дефиниций, используемых в теории инноваций. Также нет единства мнений вопросу: чем все же является инновация – результатом деятельности? или процессом?

На наш взгляд, есть основания и для того, и для другого толкования. Мы будем придерживаться трактовки, предложенной И. В. Никишиной [5], которая определяет инновацию как нечто новое, оригинальное, что вводится в образовательный процесс образовательного учреждения (включая способы данного введения), изменяет психологический климат в образовательной организации, формирует условия для реализации новых целей и ценностей дошкольного образования и т. д.

На данном этапе отечественное образование претерпевает подъем внедрения инноваций не только в саму систему образования, но и в деятельность дошкольных образовательных организаций. В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. дошкольное образование впервые стало самостоятельным уровнем общего образования.

Закон «Об образовании в РФ» предоставил право дошкольным учреждениям работать по различным программам. В наше время дошкольные учреждения России работают в условиях свободного выбора образовательных программ. Для педагогов это возможность продемонстрировать творчество, более смело внедрять инновации, а для детей оказаться в комфортной среде обитания, где уважают их интересы, признают ценность этого периода детства. Для руководителей и педагогов ДОО разработка и утверждение образовательных программ в соответствии с ФГОС ДО тоже является инновационной творческой деятельностью, готовность к которой обозначена в требованиях профессионального стандарта педагога (учитель, воспитатель) [7].

При создании современных программ авторы стремятся привнести новые идеи, разработать содержание и методы, позволяющие наиболее эффективно организовать педагогический процесс.

В результате анализа программ, созданных после 2015 г. («ПРОдетей», «Первые шаги», Истоки», «Мозаика» и др.) выявлены следующие

инновационные направления в работе дошкольной организации: появление новых программ для работы с детьми в ДОУ компенсирующего и комбинированного вида, что позволяет осуществлять коррекционную работу в точном соответствии с возрастными и психофизическими особенностями и потребностями развития воспитанников таких детских садов; разработка программ по одной из приоритетных тенденций развития дошкольного образования, обеспечивающей равные стартовые возможности для детей из разных социальных групп и слоев населения.

Для системы дошкольного образования введение разнообразных образовательных программ перспективно. Главным достоинством является то, что вариативность современного дошкольного образования позволяет своевременно откликаться на потребности общества в целом. Многообразие образовательных услуг, предлагаемых дошкольными учреждениями, соответствует возросшим запросам родителей.

Для эффективной реализации инновационной деятельности в дошкольной образовательной организации требуется творческий и инициативный педагог, способный к нестандартным, но обдуманым решениям. Непосредственно по этой причине к педагогу дошкольного образования предъявляются новые требования, которые во многом связаны со степенью его профессиональных умений, соответствие требованиям федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, личностной активностью, креативностью, способностью к самосовершенствованию и саморазвитию, гибкостью. Не стоит забывать и о том, что перечисленные качества опосредуются и существующими организационно-педагогическими условиями конкретной образовательной организации, которые существенно влияют на эффективность развития инновационной деятельности [4].

Приведем некоторые примеры инноваций. В управлении – делегирование полномочий, разработка концепции и программ работы ДОУ, изменение алгоритма внутреннего контроля, маркетинговые исследования, сетевое взаимодействие. В содержании – новые образовательные программы, специальные программы дошкольных организаций, индивидуальные программы педагогов, дополнительные услуги, предоставляемые детскими садами. В работе с кадрами необходима непрерывная переподготовка, индивидуальные программы профессионального роста, мастер-классы, педагогические ринги, педагогические проекты, конкурсы, интерактивные методы, тьютерство. В работе с детьми стоит предусмотреть различные формы детской деятельности, индивидуальную подготовку детей, индивидуальные маршруты развития ребенка, группы выходного дня и т. д. В работе с родителями организовать работу пресс-службы, клубы по интересам. Совершенствовать предметно-развивающую среду детского сада через обогащение среды, опору на принципы интеграции, гендерного подхода [2].

Естественно существуют проблемы внедрения инноваций в дошкольное образование, такие как: отсутствие или недостаток ресурсов (дидактические, материальные, технические); сохранение стереотипов образовательной деятельности, вследствие нежелание и негативное отношение педагогов к инновациям; неумение провести рефлексию своих профессиональных успехов; недостаточные знания об организации и введении инноваций, инновационных процессов; отсутствие системы стимулирования инновационных педагогических навыков и эффективной демонстрационной поддержки воспитателей-новаторов; отсутствие четких сформулированных методов контроля результативности инновационного процесса [6].

Инновация всегда несет в себе новое как в содержании самой инновации, так и в организации внедрения этого нового содержания. Такое понимание инновации дает возможность по-другому рассмотреть систему организации инновационной деятельностью, определить новые условия для развития дошкольного образовательного учреждения.

Резюмируя изложенное, можно считать, что инновационные действия конструктивны, адекватно интегрируются в имеющуюся систему дошкольного образования. На организационном уровне – это обеспечение преемственности дошкольного и общего среднего образования за счет связи со школами, в которые перейдут дети из детского сада. На содержательном уровне – это введение вариативных программ с использованием инновационных методов. Увеличивается ценность психологического сопровождения образовательного процесса. На социальном уровне – это способность удовлетворять образовательные и воспитательные запросы общества.

Инновационная деятельность педагогов дошкольного образования составляет основу и содержание инновационных образовательных процессов, что приводит к обновлению педагогического процесса, внедрению новообразований в классическую систему образования.

Литература

1. Агеева, М. Б. Управленческая компетентность руководителей как фактор развития инновационной деятельности педагогов в автономном дошкольном образовательном учреждении / М. Б. Агеева // Традиции и инновации в педагогическом образовании : сборник научных трудов III Международного круглого стола (Екатеринбург, 8 апреля 2017 г.) / науч. ред. Ю. Н. Галагузова ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : [б. м.], 2017. – С. 243-246.

2. Белкина, В. Н. Традиции и инновации в дошкольном образовании / В. Н. Белкина. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/traditsii-i-innovatsii-v-doshkolnom-obrazovanii>. – Текст : электронный.

3. Кривенкова, Ю. Е. Инновации дошкольного образования в современной России / Ю. Е. Кривенкова. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsii-doshkolnogo-obrazovaniya-v-sovremennoy-rossii-1>. – Текст : электронный.

4. Новикова, Г. П. Инновационная деятельность – важнейшее условие профессионально-личностного развития педагога / Г. П. Новикова // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 3. – С. 11-14.

5. Никишина, И. В. Инновационная деятельность современного педагога / И. В. Никишина. – Текст : электронный // Педагог и инновации. – URL: http://sov-a.ru/sites/default/files/nikishina_innovacionna_deyatlnost_pedagoga.pdf (дата обращения: 04.02.2020).

6. Султанова, Э. Н. Использование современных инновационных технологий, соответствующих ФГОС ДО, в воспитательно-образовательном процессе / Э. Н. Султанова. – Текст : электронный // Молодой ученый. – 2018. – № 2. – С. 146-148. – URL: <https://moluch.ru/archive/188/47708/> (дата обращения: 26.02.2020).

7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 07.02.2020). – Текст : электронный.

Коротаева Евгения Владиславовна,
доктор педагогических наук, профессор,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: e.v.korotaeva@yandex.ru
Галлямова Вера Михайловна,
магистрант,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: gallyamovavm@mail.ru

К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЯХ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье анализируется сущность компетентного подхода в образовании, рассмотрены подходы к определению понятий «компетенция», «компетентность», к классификации компетенций педагогов. На основе анализа подходов к классификации компетенций, представленные в Профессиональном стандарте педагога, профессиональные компетенции могут быть сгруппированы по различным основаниям, которые представлены в данном материале. Также обозначены некоторые риски, связанные с овладением и оцениванием профессиональных компетенций педагогов дошкольного образования.

Ключевые слова: компетентный подход; профессиональные компетенции; профессиональные стандарты; педагоги; дошкольные образовательные организации; профессиональная компетентность.

Korotaeva Evgenia Vladislavovna,
Doctor of Pedagogy, Professor,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: e.v.korotaeva@yandex.ru
Gallyamova Vera Mikhailovna,
Master's Degree Student,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: gallyamovavm@mail.ru

ON THE ISSUE OF PROFESSIONAL COMPETENCIES TEACHER OF PRESCHOOL EDUCATION

Abstract. The article analyzes the essence of the competence approach in education, considers approaches to the definition of the concepts of “competence”, “competence”, and to the classification of teachers' competencies. Based on the analysis of approaches to the classification of competencies presented In the professional standard of the teacher, professional competencies can be grouped according to various grounds that are presented in this material. There are also some risks associated with mastering and evaluating the professional competencies of preschool teachers.

Keywords: competency-based approach; professional competencies; professional standards; educators; preschool educational organizations; professional competence.

Важнейшим вектором развития современного образования является компетентный подход, который представляет собой направленность образования на его результаты: формирование общекультурных и профессиональных компетенций, самоопределение, социализацию, развитие индивидуальности и самоактуализацию. В основном это требования к целям, результатам и педагогическим технологиям обучения [5].

В рамках компетентного подхода выделяют два основополагающих понятия «компетенция» и «компетентность». Этимологически эти понятия образованы от одного латинского слова «*competere*», состоящего из двух основ *com-peto*: вместе добиваться, сходиться; соответствовать, подходить; быть годным, способным; юр. требовать согласно закону [3]. Поэтому в европейских языках понятия «компетенция» и «компетентность» обозначаются одной лексической единицей (*competence* (франц.), *kompetenz* (нем.), *competence* (англ.)) и часто употребляются как синонимы.

Однако в русском языке понятия «компетенция» и «компетентность» имеют разную семантику и четко разграничиваются. Согласно толковым словарям, понятие «компетенция» определяется в основном как нормальное функционирование, узаконенный круг вопросов, полномочий, прав какого-либо лица. Понятие «компетентность» описывается как способность, навык, личностная характеристика индивида, позволяющая эффективно взаимодействовать в различных социальных ситуациях.

С развитием компетентного подхода происходит дальнейшее разграничение, что приводит к коррекции трактовок понятий «компетенция» и «компетентность». Часть педагогов под компетенцией понимают некоторое отдаленное, наперед заданное требование к образовательной подготовке будущего педагога, а под компетентностью – уже состоявшееся личностное качество. Другие педагоги соотносят понятие компетенция с практикой, действием, относят к понятийному полю «знаю как», а под компетентностью рассматривают собственно личностные качества, соотносимые с гуманистическими ценностями образования. Мы в своей статье опираемся на определение, предложенное И. А. Зимней, где компетенция рассматривается как некоторое внутреннее, потенциальное, скрытое психологическое новообразование, представляющее собой знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентности человека [2].

На современном этапе развития образования в нашей стране неуклонно растет значение дошкольного образования. На дошкольные образовательные организации, ставшие первым звеном в отечественной системе образования, ложится ответственность за обеспечение всестороннего развития ребенка в соответствии с его задатками, способностями, индивидуальными и психическими особенностями. В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС ДО) скорректирована цель образовательной деятельности – современной дошколь-

ной образовательной организации вместо набора знаний, умений и навыков предлагается формировать у детей новые качества (личностные, интеллектуальные, физические).

Впервые в государственной политике нашей страны провозглашается теория детоцентризма, основанная на принятии государственных решений, ориентированных на признание уникальности периода детства. Ребенку в период дошкольного детства необходимо дать поиграться, создать для этого необходимую развивающую среду и помочь ему в ней развиваться. Развивать у детей самостоятельность мышления, прививать жажду открытий в получении знаний.

В связи с этим государство и общество предъявляет высокие требования к профессиональным компетенциям современного педагога дошкольного образования. Ведь именно от уровня владения ими будет зависеть продуктивность реализации содержания программ дошкольного образования, которые отвечают идеологии ФГОС ДО.

Учеными разработано большое количество подходов к классификации педагогических компетенций, необходимых для осуществления успешной профессиональной деятельности. Но стоит отметить, что здесь так же, как и в определении компетенции, нет единого подхода к их классификации и трактовке.

Наиболее общая классификация компетенций содержит в себе три больших класса компетенций:

1. Профессиональные (специальные), требующиеся данному специалисту для реализации его профессиональной деятельности.
2. Надпрофессиональные, необходимые, чтобы продуктивно работать в организации.
3. Ключевые компетенции, которые включают умения и качества, необходимые каждому члену данного общества для его успешной социализации [2].

В монографии С. С. Савельевой профессиональные компетенции педагога предлагается рассматривать на четырех уровнях: методологическом, теоретическом, методическом и технологическом. Первые два уровня отражают теоретическую готовность педагога к осуществлению профессиональной деятельности, а вторые – его практическую готовность [4].

Н. А. Горлова предлагает рассматривать персональные, межличностные, социальные, рефлексивные компетенции для педагога. Под компетенциями деятельностной направленности она понимает педагогические, обеспечивающие процессы обучения, воспитания и развития обучающихся, общие инструментальные, ИКТ-компетенции, психолого-педагогические и предметные компетенции.

И. Н. Асаева на основе анализа современных тенденций дошкольного образования, исследований, посвященных изучению специфики педагогической деятельности воспитателей ДОО (А. А. Воротникова, М. И. Лу-

кьянова, А. А. Майер, Е. А. Панько, Е. О. Смирнова и др.) предложила список профессиональных компетенций воспитателей ДОО разных видов:

– инструментальные компетенции, включающие педагогическую оценку развития детей дошкольного возраста с учетом вида ДОО; проектирование и планирование педагогического процесса по развитию воспитанников в условиях вида ДОО; организацию образовательной деятельности в ДОО определенного вида и др.;

– социально-личностные компетенции, реализуемые через управление взаимоотношениями с дошкольниками, их родителями, коллегами; работу в команде педагогов конкретного вида ДОО; самодиагностику уровня профессиональных компетенций в условиях вида ДОО; профессиональном развитии педагога [1].

На нормативном уровне профессиональные компетенции педагога представлены в Профессиональном стандарте педагога Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18.10.2013 г. № 544н.

В профессиональном стандарте педагога определены профессиональные компетенции педагога дошкольного образования (воспитателя), отражающие специфику работы на дошкольном уровне образования.

На основании анализа подходов к классификации компетенций мы видим возможным сгруппировать представленные в Профессиональном стандарте педагога профессиональные компетенции по трем основаниям: психолого-педагогические (теоретические), методические (практические) и общепрофессиональные (личностные).

К психолого-педагогической группе компетенций отнесены необходимые для осуществления образовательной деятельности знания: знание специфики дошкольного образования; основных психологических подходов, общих закономерностей развития ребенка в раннем и дошкольном возрасте; особенностей становления и развития детских деятельностей в раннем и дошкольном возрасте; основ теории физического, современных тенденций развития дошкольного образования и др.

К методическим компетенциям отнесены необходимые для организации образовательной деятельности в соответствии с ФГОС ДО действия и умения: разработка основной общеобразовательной программы ДО; участие в создании безопасной и психологически комфортной образовательной среды; планирование и реализация образовательной работы; организация и проведение педагогического мониторинга; владение всеми видами развивающей деятельности дошкольника; установление партнерского взаимодействия с родителями (законными представителями) детей; владение ИКТ-компетенциями и др.

В общепрофессиональные компетенции включены: способность к развитию профессионально значимых компетенций, необходимых для решения образовательных задач и соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики.

Таким образом, на основании вышеизложенного можно сделать вывод, что компетентный подход – это актуальное явление современного образования в целом и дошкольного уровня в частности. Овладение педагогами соответствующими профессиональными компетенциями является одной из приоритетных задач дошкольного образования. Однако, на наш взгляд, существуют некоторые риски в их овладении и оценке:

– завышенные требования: в профстандарте к педагогу предъявлено большое количество требований; на наш взгляд, ни один педагог не может соответствовать всем квалификационным требованиям трудовых функций, представленным в стандарте;

– неконкретность формулировок, приводящая к множественности толкований, пересечению классификационных оснований, затрудняющая адекватный подбор диагностического инструментария;

– недостаточная отработанность диагностических материалов по оценке уровня профессионального мастерства педагогов, которые в большинстве своем включают большой спектр параметров и поэтому трудно-реализуемы в ежедневной практике ДОО.

Однако эти затруднения являются закономерными для развивающейся системы. Большое количество исследований, связанных с компетентным подходом в дошкольном образовании, свидетельствуют о том, что работа по данному направлению ведется и научной и в практической сферах. Поэтому мы надеемся, что названные риски со временем будут преодолены.

Литература

1. Асаева, И. Н. Современные подходы к развитию профессиональной компетентности воспитателя ДОО в системе повышения квалификации / И. Н. Асаева // Образование и наука. – 2008. – № 5 (53). – С. 60-67.

2. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.

3. Непочатых, Е. П. Развитие представлений о понятиях «компетенция» и «компетентность» / Е. П. Непочатых // Научные ведомости. – 2013. – № 20. – С. 243-251.

4. Савельева, С. С. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности учителя в образовательном процессе вуза : монография / С. С. Савельева. – Воскресенск, 2012. – 218 с.

5. Чечева, Н. А. Результаты мониторинга уровня сформированности профессиональных компетенций педагога / Н. А. Чечева // Научный диалог. – 2015. – № 12 (48). – С. 474-484.

*Коротаева Евгения Владиславовна,
доктор педагогических наук, профессор,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: evkorotaev@mail.ru*

О ПАТРИОТИЧЕСКИ ОРИЕНТИРОВАННОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В представленной статье поднимаются вопросы организации патриотического воспитания в детском саду. Одним из них является соответствие установок и методических материалов, предъявляемых и детям и воспитательным детскому саду, и готовности детей принять эти установки. Часто последние оказываются неконкретными, не связанными с практическими материалами, не учитывающими особенности мышления детей дошкольного возраста. Все это затрудняет продуктивную работу по достижению целей и задач, обозначенных в воспитательной деятельности по патриотическому направлению.

Ключевые слова: дошкольники; патриотическое воспитание; патриотизм; средства воспитания; воспитательная работа; дошкольные образовательные организации.

*Korotaeva Evgenia Vladislavovna,
Doctor of Pedagogy, Professor,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: evkorotaev@mail.ru*

ABOUT POSSIBILITIES OF NETWORK INTERACTION OF PARTICIPANTS OF EDUCATIONAL ACTIVITY

Abstract. This article raises questions about the organization of Patriotic education in kindergarten. One of them is the compliance of the guidelines and teaching materials presented to both children and exclamation points of the kindergarten, and the readiness of children to accept these guidelines. Often the latter are not specific, not related to practical materials that do not take into account the peculiarities of thinking of children of preschool age. All this makes it difficult to work productively to achieve the goals and objectives outlined in educational activities in the Patriotic direction.

Keywords: preschoolers; patriotic education; patriotism; educational facilities; educational work; preschool educational organizations.

Патриотическое направление в воспитании подрастающего поколения всегда было и будет одной из приоритетных направлений. Сохранение и развитие государства напрямую связано с формированием любви к своей Родине, бережного отношения к ее культурно-историческому наследию, готовности к принятию социально ответственных решений по ее сохранению и защите. Для каждого возрастного периода становления гражданина своей страны должны быть определены соответствующие задачи, подобраны методы, способствующие достижению цели патриотического воспитания. Дошкольный возраст имеет свою особую специфику. Работая с

детьми и подростками, взрослые, как правило, опираются на определенную базу знаний, умений, отношений, сформированную на предыдущих этапах обучения и воспитания. Дошкольники же всегда оказываются в «начале пути», поэтому и деятельность педагога должна быть более продуманной, более чувственной, эмоционально позитивной, деятельностно насыщенной – в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей этого возраста

Слова патриотизм (от лат. *pater* – отец), родство, родина тесно связаны друг с другом. И дальновидность государственной политики в области образования заключается в том, чтобы с младых ногтей формировать в маленьком гражданине понимание и принятие традиций, уважение к истории, любовь к малой родине, с которой берет начало верность своей стране, готовность встать на ее защиту...

Воспитание патриотических чувств у подрастающего поколения необходимо начинать с самого детства. Значимость этого направления в воспитании особо подчеркивалась в трудах Л. Н. Толстого, К. Д. Ушинского, С. А. Рачинского, Н. К. Крупской, В. А. Сухомлинского, А. В. Запорожца, Д. И. Фельдштейна, Н. Г. Зеленовой, Л. Е. Осиповой, А. С. Андриной, Е. В. Коротаевой, А. Я. Вехотиной, Н. Ф. Виноградовой и др.

Патриотическое воспитание как особое направление отражено в документах, связанных со стратегией развития отечественной системы образования. Так, в законе «Об образовании в Российской Федерации» к важнейшим принципам отнесено «воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде» [7]. А в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования в приоритетных задачах подчеркнута значимость «формирования уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье, малой и большой родине» [6].

Обращение к патриотической проблематике воспитания в дошкольном детстве связано с такими областями, как социально-коммуникативное и познавательное развитие ребенка, его нравственное художественное и, эстетическое воспитание и т. д.

Патриотическое направление должно обязательно присутствовать в практике дошкольного образовательного процесса. Но разработка этого направления оказывается трудоемкой, поэтому воспитатели часто опираются на те материалы, которые предлагаются в соответствующих методических пособиях. Но порой эта информация применяется без должного анализа.

Так, в одном из таких пособий авторы предлагают в средней группе в декабре провести с детьми беседу «Малая родина». Цель данного мероприятия сформулирована следующим образом [5]: «формировать у детей понятие «малая родина», знакомить с русским фольклором пословицами

стихотворениями; расширять кругозор детей; воспитывать патриотические чувства»).

Достаточно серьезная цель... Как же реализуется она? Оказывается все не так уж сложно: чтение стихотворений Я. Абидова «Мать-земля» и П. Воронько «Лучше нет родного края», а также оформить иллюстративный альбом «Малая родина».

Но в данном варианте цель не соотносится с содержанием занятий. Зачем формировать у детей пяти лет *понятие* малой родины? Как в структуре занятия отражен фольклор, обозначенный в цели? При этом сама малая родина в каждом регионе имеет собственную специфику, которая никак не раскрывается через предложенные стихотворения и т. д.

Многие педагоги в работе по патриотическому направлению обращаются к диагностике и стремятся определить достигнутый дошкольниками «уровень развития патриотических чувств любви к родному городу». Что же здесь является хорошим результатом работы? Что соответствует высокому уровню развития патриотических чувств у дошкольников?

Нам предлагают такой ответ на эти вопросы: «Высокий уровень. Ребенок без особого труда называет название города, района, домашний адрес. Связно и последовательно отвечает на поставленные вопросы. Знает достопримечательности города, где они расположены. Называет 4-5 улицы, площадь. Ребенок правильно определяет символы. Называет расположения. Без труда называет значение изображения на гербе своего города и гербе России. Может объяснить символику герба РФ и города. Проявляет интерес».

Но неужели знание «имени» города, его улиц и достопримечательностей свидетельствуют о высоком уровне сформированности патриотических чувств у детей? А. М. Новиков в «Основаниях педагогики» подчеркивает, что воспитание представляет собой «развитие направленности личности как «верхнего этажа» её иерархической структуры (формы направленности: мировоззрение, убеждения, идеалы, стремления, интересы и т. д.)» [4]. По нашему мнению, такой подход особенно актуален для периода дошкольного детства.

Патриотизм относится к высшим социальным чувствам. Но может ли ребенок четырех-семи лет быть готовым к осмыслению и принятию такого глубокого в духовном смысле содержания? Можно ли измерить у дошкольника сформированность «ценности семьи, родины»? Ценности – это особые категории, обладающие высокой абстрактностью, формируемые в течение всей жизни индивида. В то время как мышление дошкольников – наглядно-действенное, наглядно-образное, стремящееся к конкретной «привязке». С учетом этого установка «формировать ценности», по сути верная, но оказывается несколько завышенной по отношению к дошкольному возрасту.

Применительно к периоду дошкольного детства уместно говорить о патриотически ориентированном воспитании. Такой подход предполагает

не прямолинейное воздействие на чувствительные души дошколят, но искреннее, проникновенное со-переживание детей совместно со взрослым событиям и тем, связанных с патриотикой, при этом обращенных не столько в прошлое, в историю, сколько в современность и будущее.

Напомним, что все относящееся к воспитанию, связано, прежде всего, с отношенческой, ценностной, мотивационной сторонами, а не только с знаниевой, и это особенно важно для дошкольного периода детства.

На наш взгляд, патриотически ориентированное воспитание детей дошкольного возраста не сводится к календарно-событийному подходу. Это не разовая акция, не просто событие (в феврале, мае, июне...), но систематическая, продуманная, разнообразная деятельность воспитателя и родителей с детьми, обязательно подкрепленная позитивными эмоциями и переживаниями: удивлением, радостью узнавания, стремлением постичь еще малоизведенное, предполагающая со-участие ребенка в социально значимых акциях и мероприятиях.

Помочь ребенку увидеть образ Родины в ближайшем окружении, в близких и виртуальных предметах, в рассказах, в проводимых мероприятиях – становится социально значимой задачей. А основу всего этого составляет искренняя заинтересованность взрослых, которые окружают ребенка. Л. И. Божович подчеркивала, что именно «взрослый вводит ребенка в мир социальной действительности – общественно выработанных навыков, умений, способов практической деятельности, морали и т. д.» [2].

Тогда дошкольники начинают понимать и принимать Родину как страну, в которой они живут сегодня и – что очень важно – в которой предстоит жить завтра. Все это и формирует у дошкольников основу для воспитания ценностного отношения к Родине. И патриотически ориентированное воспитание становится неотъемлемой, естественной и значимой частью становления будущих граждан нашей страны.

Литература

1. Андриянина, А. С. Формирование ценностного отношения к малой родине у детей дошкольного возраста (в формате программы «Грани Урала») / А. С. Андриянина // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции. – Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. – С. 67-71.

2. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. – Москва : Изд-во «Институт практической психологии» ; Воронеж : МОДЭК, 1995. – 175 с.

3. Коротаева, Е. В. Патриотическое воспитание дошкольников: о методике и практике / Е. В. Коротаева // Детский сад: от А до Я. – 2018. – № 1. – С. 49-55.

4. Новиков, А. М. Основания педагогики / А. М. Новиков. – Москва : Эгвес, 2010. – 208 с.

5. Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста: планирование работы и конспекты занятий / А. Я. Ветохина, З. С. Дмитренко [и др.]. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2020. – 192 с.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 17.03.2019). – Текст : электронный.

7. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – URL: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 27.09.2017). – Текст : электронный.

Костромина Татьяна Борисовна,
старший воспитатель, МБДОУ – детский сад № 463
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: kostrominatatiana2013@yandex.ru
Серебрякова Анна Сергеевна,
Заведующий, МБДОУ – детский сад № 463,
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: mbdou463@yandex.ru

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА СИНКВЕЙН В РАЗВИТИИ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассказывается о методе синквейн, применяемом в работе по развитию речи дошкольников. Практика показала положительные аспекты применения данного метода при индивидуальной, фронтальной и групповой работе с детьми. Составление синквейна – один из способов частичного решения проблем нарушения речи, бедного словарного запаса. Синквейны часто используются современными педагогами для занятий в детском саду. Уже в дошкольном возрасте можно учить детей составлять синквейны в форме игры.

Ключевые слова: синквейн; словарный запас; развитие речи; речевое развитие; детская речь; дошкольники; детские сочинения; дошкольные образовательные организации.

Kostromina Tatyana Borisovna,
Senior Teacher, Kindergarten No. 463
Russia, Ekaterinburg, e-mail: kostrominatatiana2013@yandex.ru
Serebryakova Anna Sergeevna,
Head, Kindergarten No. 463
Russia, Ekaterinburg, e-mail: mbdou463@yandex.ru

APPLICATION OF THE METHOD OF CINQUAIN IN THE SPEECH DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. The article tells about the method sinquan used in the development of preschool children. Practice has shown positive aspects of using this method for individual, frontal and group work with children. Preparation linkvana is one of the ways partial solution to the problems of impaired speech, poor vocabulary. Synquaines are often used by modern teachers for classes in kindergarten. Already in preschool age, you can teach children to be sinquan in the form of games.

Keywords: syncwine; vocabulary; speech development; children's speech; preschoolers; children's essays; preschool educational organizations.

Когда ребенок изучает родной язык, то он усваивает не только слова, но и много других понятий, чувств, мыслей, художественных образов. Чтобы уметь правильно говорить, надо учиться не один год этому. Ведь от того, как человек будет говорить, как у него будет поставлена речь в дальнейшем будет зависеть карьера и социальное положение человека.

Дети дошкольники с нарушениями речи часто испытывают трудности при произношении звуков, не могут их различить на слух, делают ошибки при словообразовании, слабый словарный запас, плохо читают и пишут [4].

ФГОС ДО ставит целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования и речь занимает важное место, т. е. ребенок, выходя из детского сада, должен хорошо владеть устной речью, уметь высказывать свои мысли и желания, уметь взаимодействовать с друзьями и взрослыми, должен уметь договариваться со сверстниками, учитывая не только свои, но и чужие интересы, ребенок должен уметь сопереживать, радоваться успехам других, уметь находить выход из конфликтных ситуаций и многое другое.

И без речевой культуры ни один из целевых ориентиров дошкольного образования не может быть достигнут.

Сегодняшнее время отличается использованием в практике новых развивающих технологий. Существует множество методик по коррекции речевых нарушений дошкольников [1].

Эффективным средством для формирования связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста можно считать и синквейн.

Синквейн в переводе с французского означает нерифмованное стихотворение из пяти строк. В начале 20 века он зародился в США. Утверждают, что синквейн появился благодаря японской поэзии [2].

Синквейн позволяет активизировать познавательную деятельность воспитанников и это способствует развитию речи. Его используют в дидактических целях для развития у детей образной речи. Синквейн представляет собой пятистрочную стихотворную форму. Для развития речи дошкольников синквейн применяют не так давно. Но он уже признан многими педагогами, особенно учителями-логопедами. Этот метод развития связной речи педагоги ДОУ могут применять на фронтальных и подгрупповых занятиях, а также при индивидуальной работе. По опыту некоторых педагогов известно, что работа с синквейном будет более эффективной у тех детей, которые уже умеют писать или те, которые умеют рисовать. Они должны составлять синквейн с опорой на зрительный образ [3; 5].

Синквейн состоит из 5 строк и есть определенные правила его написания. Его форма напоминает «елочку».

1 строка – одно слово

2 строка – два слова

3 строка – три слова

4 строка – четыре слова

5 строка – одно слово

Например, дошкольники составляют синквейн на тему «Машина»:

1. Машина

2. Красивая, быстрая

3. Стоит, паркуется, разгоняется

4. Моя машина самая красивая.

5. Игрушка.

Или дети составляют синквейн-загадку:

1. Кто-то...

2. Серый, колочий

3. Фыркает, спит, сворачивается

4. Мне нравится этот зверек

5. Лес.

Весь процесс работы по обучению детей составлению синквейна строится поэтапно. Но чтобы он проходил успешно и в легкой форме у детей должен быть богатый словарный запас. И, как говорят многие педагоги, работу надо начинать с расширения и совершенствования словаря.

Для детей, которые не умеют читать, есть свой алгоритм синквейн. С детьми дошкольного возраста строгое соблюдение правил составления синквейн не обязательно [4].

Синквейн составляется просто и эта простота дает возможность его составления каждым ребенком. Такие занятия интересны и помогают самовыражению малышам. Это творческое задание и направлено на умение находить главные и существенные признаки в общем потоке информации, учит анализировать, делать определенные выводы.

Чаще синквейн используют для закрепления пройденного материала. Как заключительное задание.

Некоторые педагоги считают, что хорошим опытом и подспорьем будет совместное составление альбома придуманных тем синквейнов, которые оформляют дети вместе с родителями. Эти альбомы можно будет использовать для закрепления пройденного материала [3; 5].

Этот метод вызывает у детей эмоционально-окрашенную реакцию на темы, которые изучают и это помогает произвольному запоминанию материала.

Таким образом, можно сказать, что синквейн очень эффективный и действенный метод развития речи дошкольников. И использование этого метода с воспитанниками в ДОУ показывает, что словарный запас у детей увеличивается, речь становится ярче и богаче, дети начинают высказывать свои чувства и мысли, учатся анализировать, учатся кратко пересказу текстов, учатся выделять главную мысль из общей информации.

Дети учатся самовыражению через сочинение собственных нерифмованных стихов, могут сравнивать синквейны друг друга и оценивать их.

Литература

1. Акименко, В. М. Новые педагогические технологии / В. М. Акименко. – Ростов на Дону, 2018. – С. 109-113.

2. Баннов, А. Учимся думать вместе: материалы для тренинга учителей / А. Баннов. – Москва, 2017. – 136 с.

3. Душка, Н. Д. Синквейн в работе по развитию речи с дошкольниками / Н. Д. Душка // Логопед. – 2015. – № 5. – С. 43-46.

4. Скворцова, И. В. Развиваем речь ребенка / И. В. Скворцова. – Москва : ОЛМА Медиа Групп, 2014. – 96 с.

5. Терентьева, Н. Синквейн по «Котловану» / Н. Терентьева // Первое сентября. – 2016. – № 4. – С. 11-13.

*Краева Алевтина Анатольевна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка
и методики его преподавания в начальных классах,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: alevsok@mail.ru*

ЛЕКСИКОН ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В АСПЕКТЕ ОВЛАДЕНИЯ ИМЕНАМИ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫМИ: РЕЗУЛЬТАТЫ ДИАГНОСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация. В статье представлено описание диагностического инструментария по изучению лексикона детей среднего дошкольного возраста в аспекте овладения ими именами прилагательными. Дана качественная характеристика результатов диагностики, выделены основные направления работы по обогащению словаря ребенка-дошкольника. Полученные результаты диагностики показывают, что необходимо при организации воспитательно-образовательного процесса ДОУ уделять больше внимания решению задач речевого характера, а именно, обогащению словаря дошкольников именами прилагательными, т. к. именно они являются основой для изучения ребенком окружающего мира.

Ключевые слова: средние дошкольники; словарный запас; лексикон; педагогическая диагностика; речевое развитие; развитие речи; детская речь; обогащение словаря; имена прилагательные; дошкольные образовательные организации.

*Kraeva Alevtina Anatolyevna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department
of the Russian Language and Methods of Teaching it in Primary Classes,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: alevsok@mail.ru*

LEXICON OF CHILDREN OF MIDDLE PRESCHOOL AGE IN THE ASPECT OF MASTERING ADJECTIVES: RESULTS OF A DIAGNOSTIC STUDY

Abstract. The article presents a description of diagnostic tools for studying the vocabulary of children of middle preschool age in the aspect of mastering adjectives. Criteria and indicators are presented, as well as levels of mastery of adjectives by children 4-5 years old. The qualitative characteristics of the diagnostic results are presented, and the main directions of work on enriching the vocabulary of a preschool child are highlighted. The content of the diagnosis is correlated with the psychological, age and educational capabilities of children of middle preschool age. The obtained diagnostic results show that it is necessary to pay more attention to solving problems of a speech nature, namely, enriching the vocabulary of preschool children with adjectives, since they are the basis for the child's study of the world around them.

Keywords: secondary preschoolers; vocabulary; lexicon; pedagogical diagnostics; speech development; speech development; children's speech; dictionary enrichment; adjectives; preschool educational organizations.

Имя прилагательное – неотъемлемая часть речи, которая нужна дошкольнику в оформлении мысли и точной передачи эмоций и чувств, используя накопленный лексический словарь. В связи с этим, мы проанализировать словарь имен прилагательных у детей среднего дошкольного возраста и обобщили результаты исследования. Степень формирования словаря имен прилагательных у дошкольников 4-5 лет определяется количественными и качественными показателями. Количественные показатели указывают на то, сколько слов в своем лексиконе использует дошкольник, качественные характеристики указывают на состав словаря и осознанность смысловой стороны слов.

По данным А. Н. Гвоздева, в словаре среднего дошкольника отмечается около 12% имен прилагательных [2]. Главным условием качественного и количественного обогащения активного словаря именами прилагательными является наблюдение за окружающей средой, общение со сверстниками и взрослыми, чтение художественной литературы.

В связи с необходимостью развития и обогащения лексикона дошкольников 4-5 лет мы разработали диагностические задания и инструментарий для определения уровня развития словаря детей среднего дошкольного возраста в аспекте владения именами прилагательными.

Исследование проходило в феврале – марте 2019 г. на базе МАДОУ детский сад № 531 г. Екатеринбург, реализующей примерную образовательную программу «Тропинки» (под редакцией В. Т. Кудрявцева). Возраст детей на период диагностики: 4-5 лет. Количество детей: 18 человек. Длительность наблюдения за одним ребенком в процессе выполнения заданий составляло 10-15 минут.

Диагностические задания разрабатывались с опорой на Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [5], примерную образовательную программу «Тропинки», под редакцией В. Т. Кудрявцевой [3], а также на рекомендации Т. П. Бессоновой [1], Т. В. Тумановой и Т. Б. Филичевой [4].

Для проведения диагностики в средней группе детского образовательного учреждения мы выделили пять критериев для определения уровня владения именами прилагательными:

- наличие имен прилагательных в словаре ребенка;
- умение подбирать имена прилагательные, противоположные по смыслу;
- умение подбирать имена прилагательные – синонимы к словам;
- умение подбирать качественные имена прилагательные к словам;
- умение подбирать имена прилагательные к многозначным именам существительным.

Были выделены уровни овладения детьми среднего дошкольного возраста именами прилагательными.

Высокий уровень. Словарь ребенка характеризуется большим объемом имен прилагательных, слова употребляет точно по смыслу, может подбирать слова противоположные по смыслу, а также пользуется синонимической заменой имен прилагательных, без труда описывает предметы, без опоры на наглядный материал. По каждому заданию подбирает от 10 и более имен прилагательных. При перечислении имен прилагательных с опорой на наглядный материал ребенок подбирает более 20 имен прилагательных.

Средний уровень. Словарь имен прилагательных ребенка характеризуется объемом, близким к допустимому. В активном словаре преобладают в основном имена существительные и глаголы, именами прилагательными ребенок пользуется гораздо реже, каждому предмету ребенок подбирает нужные имена прилагательные самостоятельно, иногда прибегая к помощи взрослого. Не всегда может подобрать синонимические слова, слова с противоположным значением. Подбирают имена прилагательные к многозначным именам существительным при помощи наводящих вопросов педагога. В каждом задании подбирает от 5 до 10 имен прилагательных. При перечислении имен прилагательных с опорой на наглядный материал ребенок подбирает от 10 до 20 имен прилагательных.

Низкий уровень. Словарь имен прилагательных ребенка характеризуется низким объемом. Пассивный словарь преобладает над активным словарем, имена прилагательные ребенок в речи не использует, к слову может подобрать только один синоним или антоним, с использованием помощи. При описании предмета ребенок испытывает затруднения, не может представить описываемый предмет. По каждому выполненному заданию ребенок называет менее 5 имен прилагательных. При перечислении имен прилагательных с опорой на наглядный материал ребенок подбирает до 10 имен прилагательных.

Данные критерии позволили нам составить диагностику определения уровня владения именами прилагательными дошкольниками 4-5 лет. Предоставленная диагностика включает в себя пять заданий.

Задание № 1. «Опиши»: описание чего-либо без опоры на наглядность.

Цель: исследовать наличие имен прилагательных в словаре ребенка.

Инструкция: Педагог предлагает мысленно представить и подобрать к словам подходящие прилагательные: стол, машина, лиса, дом, папа. Задание начинается со слов: «Представь и опиши...»

Задание № 2. «Скажи наоборот»: подбор имен прилагательных-антонимов.

Цель: исследовать умение подбирать слова, противоположные по смыслу.

Инструкция: Педагог предлагает ребенку говорить слова, противоположные по значению: «Я назову слово, а ты скажи мне наоборот».

Например, тяжелый – легкий, быстрый – ... (медленный), горячий – ... (холодный), толстый – ... (тонкий) и т. д.

Задание № 3. «Скажи по-другому»: подбор имен прилагательных – синонимов.

Цель: исследовать умение подбирать синонимы к словам.

Инструкция: Педагог произносит фразу и предлагает ребенку подобрать имена прилагательные с похожим значением, например: «Зимой дни снежные. По-другому такие дни можно назвать – белые, холодные». *Легкий ветерок... (теплый, ласковый, спокойный, мягкий), веселые дети... (радостные, беззаботные), серые тучи... (дождевые, темные, грозовые), маленький котенок... (крошечный, небольшой) и т. д.*

Задание № 4. «Овощи и фрукты»: подбор качественных имен прилагательных с опорой на наглядный материал.

Цель: исследовать умение детей подбирать как можно больше качественных имен прилагательных к каждому предложенному слову.

Оборудование: картинки с изображением фруктов и овощей или муляжи.

Инструкция: Педагог предлагает рассказать детям о цвете, величине, вкусе предмета, задавая вопрос «Какая?», «Какой?», «Какие?». Выставляют муляж или картинку с апельсином. Педагог задает вопрос и на своем примере показывает: «Какой апельсин?» (Большой, кислый, сладкий, вкусный, яркий, сочный, шкурка гладкая и т. д.). Задание начинается со слов: «Опиши и назови как можно больше признаков каждого предложенного фрукта».

Яблоко – кислое, яркое, желтое, красное, вкусное, большое, твердое, сочное, спелое, круглое, душистое и т. д.

Огурец – длинный, зеленый, гладкий, шершавый, спелый и т. д.

Лимон – желтый, кислый, шкурка гладкая, сочный, ароматный и т. д.

Тыква – сочная, спелая, большая, огромная, оранжевая, твердая, сладкая и т. д.

Помидор – красный, мягкий, сочный, вкусный, спелый и т. д.

Задание № 5. «Каким бывает?»: подбор имен прилагательных к многозначным именам существительным.

Цель: исследовать умение детей подбирать имена прилагательные к многозначным именам существительным.

Инструкция: Педагог предлагает ребенку подобрать имена прилагательные в соответствии с контекстом словосочетания. Педагог говорит: «Дверная ручка бывает – железная, большая, ручка для письма бывает – тонкая, пластмассовая, пишущая. Я буду предлагать тебе слова, а ты их будешь описывать».

Игла сосны бывает – зеленая, пушистая, швейная игла – острая, тупая, железная.

Звезда на небе бывает – яркая, желтая, падающая, морская звезда – красная, пятиконечная, неподвижная.

Шишка словая бывает – крупная, пахучая, шершавая, шишка на лбу – синяя, выпуклая, большая.

Самоварный кран бывает – красивый, железный, золотистый, строительный кран – высокий, большой, подъемный.

Шляпка гриба бывает – маленькая, мягкая, коричневая, шляпка подсолнуха – черная, большая, круглая.

Анализ наблюдения за детьми позволил нам определить уровень богатства словаря именами прилагательными. Мы разделили дошкольников на три уровня овладения словарем именами прилагательными: высокий уровень владения словарем показали 3 дошкольника; средний уровень владения именами прилагательными показали 13 детей; низкий уровень владения словарем показали 2 ребенка.

Так, почти все дошкольники правильно выполняли задания, без трудности дети справились с заданием № 1 «Опиши», задача которого – мысленно представить предъявляемые педагогом слова и описать их. При описании слова «стол» большинство детей давали ему следующую характеристику: *«деревянный, большой, коричневый»*. Некоторые дети отметили, что это *«папин, стеклянный, игрушечный, кукольный, прозрачный, письменный»* стол. При подборе имен прилагательных к слову «машина» часто встречалось такое описание: *«легковая, красная, грузовая, большая»*, часть детей отметили: *«мамина, гоночная, игрушечная, грязная»*. В описании заданного слова «лиса» все дети описывали такими именами прилагательными: *«рыжая, хитрая»*, часть детей описывали лису: *«дикая, страшная, быстрая, пушистая, умная, ловкая»*. Представляя «дом», дети выбрали следующее описание: *«большой, высокий, деревянный, каменный»*, лишь один ребенок подобрал слово: *«двухэтажный»*. Описывая папу, дети выбрали слова, характеризующие характер и внешний вид: *«строгий, умный, добрый, сильный, высокий»*.

Задание № 2 «Скажи наоборот» – цель подобрать слова с противоположным значением. С данным заданием справились 16 детей, низкий результат при выполнении данного задания показали 2 ребенка (Данил Н., Олег Т.). При подборе слов с противоположным значением трудности у некоторых детей вызвали следующие имена прилагательные: *громкий, далекий, пустой* – дети не смогли подобрать нужные имена прилагательные. Все слова с противоположным значением подобрали 6 детей, при этом, некоторые из них говорили: *«толстый – тонкий, толстый – худой»*.

В задании № 3 «Скажи по-другому» с подбором имен прилагательных-синонимов справился в полном объеме один ребенок (Женя М.), затруднения в образовании синонимических прилагательных у многих детей вызвали следующие словосочетания: *верный друг, тихий голос*. При подборе синонимов к словосочетанию «сладкий арбуз» большинство детей

говорили: *«сахарный, вкусный»*; в подборе синонимов к словосочетанию «легкий ветерок» отвечали: *легкий, воздушный, теплый, летний*. Самый низкий результат показали 4 ребенка (Данил Н., Ирина С., Олег Т., Ульяна Д.) – они подобрали только по четыре синонимических имен прилагательных к словосочетаниям.

С заданием № 4 «Овощи и фрукты», задача которого – описать и назвать как можно больше признаков каждого предложенного фрукта и овоща, справились все дети. При описании овощей и фруктов больше всех, в количестве 14 слов, подобрали Женя М., Миша О., наименьшие баллы набрали 3 ребенка (Данил Н., Даша Н., Кирилл Р.). При описании яблока, почти все дети подбирали имена прилагательные, характеризующие форму: *«круглое»*; цвет: *«красное, желтое, зеленое»*; вкус – *«кислое, сладкое»*. Некоторые дети использовали имена прилагательные, характеризующие отдельные части: *«шкурка в крапинку, внутри коричневые косточки»*, а также отмечали: *«садовое, спелое, наливное, душистое»*. Описывая огурец, все дети отметили что он *«зеленый, длинный»*, некоторые дети говорили: *«маленький, большой, колючий, пупырчатый»*. В описании лимона дошкольники подбирали такие имена прилагательные: *«кислый, желтый, гладкий»*, два ребенка отметили, что он *«сочный, ароматный»*. Подбирая имена прилагательные к слову тыква, дети говорили: *«большая, оранжевая, твердая, огромная, сладкая»*; Лиза П. описала: *«огородная»*; Никита Г. – *«вкусная»*, Ульяна Д. – *«тяжелая»*. Описывая помидор, большинство детей подобрали такие имена прилагательные – *«красный, круглый, мягкий, вкусный»*.

В задании № 5 «Каким бывает?», задачей которого являлось подобрать имена прилагательные к многозначным именам существительным наивысший балл набрали 4 ребенка: Андрей П., Егор П. – подобрали по 12 имен прилагательных, Кристина К., Никита Г. – перечислили по 14 имен прилагательных, остальные дети набрали свыше 7 баллов. У большинства детей возникли трудности при ответе на вопрос: «Каким бывает?» в словосочетаниях *самоварный кран* и *строительный кран*. Подбирая имена прилагательные к многозначным именам существительным «игла сосны и швейная игла» – многие дети говорили: «игла сосны – *зеленая, пушистая, лесная, длинная*; швейная игла – *острая, железная*». Словосочетания «звезда на небе и морская звезда», большинство ответов было следующими: «звезда на небе – *желтая, яркая, маленькая*; морская звезда – *красная*». Один ребенок отметил: «морская звезда – *пятиконечная*». Почти все дети к словосочетанию «еловая шишка» подбирали такие имена прилагательные: *«пахучая, большая, круглая, лесная»*; к словосочетанию «шишка на лбу» – *синяя, фиолетовая, большая, больная*. Шляпка гриба, по мнению многих – *круглая, коричневая, рыжая, мягкая*; шляпка подсолнуха – *черная, с желтыми листиками*.

Таким образом, на основе данных, полученных в процессе диагностического исследования, можно сделать вывод, что дети 4-5 лет обладают

средним уровнем владения именами прилагательных. В ходе диагностики было выявлено, что словарь исследуемой группы детей не достаточно богат качественными именами прилагательными, дошкольники с трудом устанавливают парадигматические связи имен прилагательных. Поэтому необходимо проводить специальную работу по обогащению словаря детей среднего дошкольного возраста именами прилагательными.

Литература

1. Бессонова, Т. П. Дидактический материал по обследованию речи детей / Т. П. Бессонова, О. Е. Грибова. – Москва : АРКТИ, 1997. – 64 с.
2. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев – Санкт-Петербург : Просвещение, 1970. – 289 с.
3. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «Тропинки» / под ред. В. Т. Кудрявцева. – Москва : Вентана-Граф, 2014. – 170 с.
4. Филичева, Т. Б. Развиваем речь ребенка / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – Москва : Просвещение, 2012. – 154 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 02.12.2019). – Текст : электронный.

*Лазарева Ольга Николаевна,
кандидат химических наук, доцент кафедры теории и методики обучения
естествознанию, математике и информатике в период детства,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: lazareva-o-n-2015@yandex.ru*

*Колупаева Наталья Евгеньевна,
заместитель заведующего по воспитательной и методической работе,
МАДОУ – детский сад № 43
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: 43sad@bk.ru*

ЭКОЛОГО-КРАЕВЕДЧЕСКИЙ ПРОЕКТ «ФЕНОЛОГИЧЕСКИЙ САД»

Аннотация. В статье представлен опыт внедрения инновационного эколого-краеведческого проекта «Фенологический сад» на базе экспериментальной площадки в дошкольном образовательном учреждении. Проект направлен на создание природного ландшафта как условия для организации разных видов познавательно-исследовательской деятельности детей. Инновационная составляющая проекта связана с апробацией технологий фенологического мониторинга с участием детей и их родителей на основе использования цифровых ресурсов и современных технических средств.

Ключевые слова: фенологические исследования; фенология; эколого-краеведческие проекты; проектная деятельность; дошкольники; дошкольные образовательные организации; инновационная педагогика; инновационные процессы.

*Lazareva Olga Nikolaevna,
Candidate of Chemistry, Associate Professor of the Department of Theory
and Methods of Teaching Natural Science, Mathematics
and Computer Science during Childhood,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: lazareva-o-n-2015@yandex.ru*

*Kolupaeva Natalia Evgenievna,
Deputy Head for Educational and Methodological Work,
Kindergarten No. 43
Russia, Ekaterinburg, e-mail: 43sad@bk.ru*

ECOLOGICAL AND LOCAL RESEARCH PROJECT “PHENOLOGICAL GARDEN”

Abstract. The article presents the experience of implementing the innovative ecological and regional studies project “Phenological Garden” on the basis of an experimental site in a preschool educational institution. The project aims to create a natural landscape as a condition for organizing different types of cognitive and research activities of children. The innovative component of the project is associated with testing phenological monitoring technologies with the participation of children and their parents based on the use of digital resources and modern technical means.

Keywords: phenological studies; phenology; ecological and local history projects; project activities; preschoolers; preschool educational organizations; innovative pedagogy; innovation processes.

Идея создания ландшафта фенологического сада в дошкольном учреждении возникла в 2015 году, когда в Уральском государственном педагогическом университете (далее – УрГПУ) проводилась международная конференция, посвященная 115-летию со дня рождения выдающегося уральского фенолога В. А. Батманова. На конференции обсуждались проблемы фенологического мониторинга, в том числе вопросы приобщения детей к фенологическим исследованиям в мировой образовательной практике. Детские фенологические наблюдения за рубежом проводятся в рамках проекта GLOBE (Программа глобального обучения и наблюдений в интересах окружающей среды). Дети, их родители, педагоги и ученые наблюдают за сезонными изменениями, размещая результаты в глобальной сети, что обеспечивает доступность и обмен информацией. Во многих образовательных учреждениях за рубежом для организации наблюдений созданы фенологические сады со специально подобранными растениями [5].

С учетом международного опыта на базе МАДОУ «Детский сад 43» г. Екатеринбурга была создана экспериментальная площадка УрГПУ с целью реализации инновационного практико-ориентированного проекта «Фенологический сад». Цель проекта – модернизация естественнонаучного образования и эколого-краеведческой работы с детьми посредством создания ландшафта фенологического сада для мониторинга растений Среднего Урала. Дошкольники и родители наблюдают, как экологические факторы (длина светового дня, температура воздуха) влияют на рост и развитие растений. В процессе создания реального ландшафта фенологического сада у детей формируются экологические представления об управлении окружающей средой. Актуальность исследования связана с тем, что в реальной образовательной практике детских садов наблюдениям в природе уделяется недостаточно внимания. Заинтересовать детей, родителей и педагогов, сделать для них привлекательными фенологические наблюдения – важная задача методики обучения естествознанию в период детства.

Научно-исследовательская работа экспериментальной площадки связана с решением задач государственной политики в сфере образования, сформулированных в Национальном проекте «Образование», в частности в федеральных проектах «Успех каждого ребенка» и «Поддержка родителей, имеющих детей». Основные направления деятельности площадки – познавательное развитие детей и повышение компетентности педагогов и родителям в вопросах организации фенологических наблюдений с дошкольниками.

Проведение экспериментальной работы позволяет внедрять и отрабатывать инновационные образовательные технологии фенологических исследований, обеспечивающие освоение дошкольниками предпосылок учебной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС ДО. Данная инноваци-

онная деятельность обеспечивает рост уровня профессиональной компетентности педагога, его умения работать над собой, постоянно совершенствоваться, что, в свою очередь, способствует повышению качества образования. Педагоги получили возможность принимать участие в мероприятиях городского уровня и реализовать серию познавательных проектов на базе детского сада, осуществлять научно-методическую деятельность.

В процессе фенологического мониторинга в качестве научных инструментов визуализации сезонных явлений нами используются современные цифровые технологии и технические средства – смартфоны, цифровые камеры, планшеты. Эти устройства вполне доступны для детей дошкольного возраста. Они позволяют делать фото- и видеосъемку природных объектов, детализировать изображение, обмениваться информацией.

Фенологические наблюдения не требуют специального оборудования и могут быть организованы на ежедневных прогулках, занятиях, экскурсиях или дома с родителями. В практике естественнонаучного образования фенологические наблюдения традиционно применялись как условие активизации деятельности детей. Принцип сезонности является ведущим при изучении природы детьми дошкольного и младшего школьного возраста. К. Д. Ушинский отмечал, что в процессе обучения следует выбирать объекты и явления природы, которые окружают ребенка, и время года, когда представления могут быть проверены собственным опытом и чувствами [4]. В процессе наблюдений у детей формируются предпосылки учебной деятельности в форме умений: ставить цель и выбирать объекты наблюдений; планировать ход наблюдения и находить способы выполнения практических и познавательных задач; оформлять результаты наблюдений и выполнять действия контроля.

Одна из задач нашего проекта – приобщение детей к духовно-нравственным ценностям российского общества, национальным традициям и культурным практикам. В ходе исследований дошкольники соотносят наблюдаемые фенологические события в жизни дикорастущих растений с сезонными работами, знакомятся с народным календарем, приметам, годовым циклом календарных земледельческих обрядов и праздников.

Проект предполагает экологизацию и обогащение развивающей предметно-пространственной среды ДОО. На участке детского сада проектируется и конструируется природный ландшафт, который позиционируется как «сад приключений» и объединяет элементы фенологического сада, экологической тропы и сенсорного сада. Сад включает три модуля (сенсорный, исследовательский, игровой), каждый из которых решает свои образовательные, развивающие и воспитательные задачи [3].

Сенсорный модуль предназначен для полисенсорного восприятия окружающего мира, формирования у детей сенсорных эталонов и образных представлений о свойствах предметов: их цвете, форме, размере, положении в пространстве. Особый подбор растений и специальное обу-

дование предусматривают включение в процесс познания всех сенсорных систем ребенка. Композиции растений с листьями и плодами, имеющими разную форму, цвет и фактуру, позволяют активизировать все органы чувств – зрение, обоняние, слух, тактильные ощущения. «Душистая копилка», в которой собраны приятно пахнущие растения (шалфей, душица, мята), стимулирует обонятельный анализатор. Для слушания «музыки» ветра к ветвям деревьев прикрепляются самодельный «поющие колокольчики», изготовленные из разного материала.

Исследовательский модуль предназначен для проведения фенологических наблюдений. Местные луговые и лесные травянистые растения подобраны так, что период их цветения продолжается с ранней весны до глубокой осени. Модуль включает уголок охраны природы с кормушками и домиками для птиц, цветочные и солнечные часы для формирования у детей экологических и пространственно-временных представлений. Большое внимание уделяется включению в наблюдение элементов игровой, поисковой и творческой деятельности.

В игровом модуле размещены игровые столы «Водный мир», ветряные мельницы и вертушки для экспериментирования с водой и ветром; игровой набор «Юный садовод», контейнеры с природными материалами (речным песком, галькой, гравием, щепой), оборудование для экспериментов по выращиванию растений-забав.

В рамках проекта реализуется несколько мини-проектов»: «Фенологическая азбука», «Фенологические сказки», «Фенологическое дерево» и др.). Проект «Дерево» направлен на феномониторинг древесных растений. Деревья являются самыми доступными объектами для наблюдений с дошкольниками в любое время года. Поэтому традиционно в методике ознакомления детей с сезонными явлениями применяются приемы наблюдений за фенологическими событиями в жизни дерева [1]. На фоне сезонных изменений дерева дети знакомятся с жизнью природы, трудом людей, культурными практиками народов своего края. Особое внимание уделяется традициям сбережения природы.

Наблюдения проводятся в игровой форме. Каждый ребенок выбирает дерево для фенологического мониторинга. На прогулках дети наблюдают за «своими» деревьями, фиксируя в дневниках, когда у дерева набухают почки, когда оно зацветает, когда созревают семена и как они распространяются, какие животные живут на дереве. Они фотографируют, сочиняют истории, рисуют, обсуждают, что нового узнали, чему научились. Дошкольники выполняют различные задания: составляют фенологические спектры годового цикла развития «своего» дерева; весной сравнивают динамику развития листьев у дерева на улице и у веточки, помещенной в банку с водой в групповой комнате; сочиняют экологические сказки и истории о своих деревьях.

Каждый ребенок вместе с родителями ведет электронный дневник «Я и дерево», включающий краткие описания, фотоснимки и видеофрагменты фенологических событий [2]. Для стимулирования познавательного интереса и исследовательской деятельности детей проводятся конкурсы в разных номинациях: «Лучший фенолог», «Самое необычное дерево» и др. Лучшие работы отправляются на фенологический портал Русского географического общества.

Проект нацелен на развитие у детей творческих способностей и талантов. В современных условиях изменились приоритеты в образовании – происходит переход от усвоения готовых знаний к организации творческой познавательно-исследовательской деятельности детей. В требованиях ФГОС дошкольного образования указывается на необходимость развития творческой активности детей в различных видах деятельности. Комплексный характер фенологических наблюдений обеспечивает интеграцию видов деятельности и образовательных областей:

- познавательное развитие (развитие познавательной инициативы, любознательности и мотивации в процессе наблюдений за фенологическими событиями, формирование представлений об особенностях родной природы; усиление интереса к явлениям природы);

- социально-коммуникативное (общение ребенка со взрослыми и сверстниками при выполнении мини-проекта «Календарь уральской природы»);

- речевое развитие (обогащение активного словаря в процессе наблюдений; развитие речевого творчества в мини-проектах «Фенологическая азбука» и «Фенологические сказки»);

- художественно-эстетическое развитие (умение видеть красоту и своеобразие окружающей природы; передавать свое отношение к природе в речи и продуктивной (изобразительной, конструктивной) деятельности; развитие творческих способностей при моделировании фенологического дерева);

- физическое развитие (игры, наблюдения и мини-исследования на свежем воздухе).

В проекте участвуют педагоги-новаторы детского сада, дети и их родители, преподаватели и студенты УрГПУ, сотрудники ботанического сада Уральского отделения РАН. Дети, родители, педагоги проектируют фенологический сад и ухаживают за растениями. Педагоги реализуют программу методической и консультативной помощи родителям. В рамках проекта студентами и преподавателями института педагогики и психологии детства разработана иллюстрированная программа наблюдений «Времена года в Екатеринбурге» для детей и методическое пособие «Календарь уральской природы».

Таким образом, реализация проекта «Фенологический сад» решает ряд образовательно-воспитательных задач. Дети приобретают опыт обще-

ния с природой. Они учатся наблюдать за растениями, интерпретировать результаты, систематизировать фактический материал. Наблюдения способствуют восприятию красоты и богатства мира растений, осознанию их многообразия и уникальности, побуждают детей к творчеству. Реализация детско-родительских проектов способствует вовлечению родителей в образовательный процесс и повышению их компетентности в области воспитания и обучения детей.

Литература

1. Лазарева, О. Н. Фенологические наблюдения в начальной школе / О. Н. Лазарева // Современное состояние фенологии и перспективы ее развития : материалы междунар. науч.-практ. конф., 17-18 дек. 2015 г., Екатеринбург / Урал. гос. пед. ун-т ; ред. О. В. Янцер. – Екатеринбург : [б. и.], 2015. – С. 199-209.

2. О'Коннор, М. Свет жизни: руководство к учебному курсу по экологии : в 4 ч. / М. О'Коннор ; пер. с англ. Ассоц. «Образовательный потенциал провинции». – Пушино : [б. и.], 1993. – Ч. 1. – 149 с.

3. Сикорская, Г. П. Полисенсорная технология взаимодействия с миром природы в практике ноосферного образования / Г. П. Сикорская // Научный диалог. – 2013. – № 4 (16). – С. 109-125.

4. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения / К. Д. Ушинский. – Москва : Просвещение, 1968. – 557 с.

5. Globe phänologischer garten. Hinweise zur einrichtung phänologischer gärten an schulen. – URL: http://www.globeswiss.ch/de/Unterricht/1&Handbu&echer/mdia/GPG_Handbuch_03 (дата обращения: 09.12.2015). – Текст : электронный.

*Лешукова Екатерина Андреевна,
студент,*

*Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: iuliyaterentiewa@yandex.ru*

ИГРА В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В данной статье описывается значимость развития творческих способностей на этапе среднего дошкольного возраста. На основании диагностического исследования определены различия в уровне развития основных показателей творческих способностей. Анализ результатов показал, что в среднем дошкольном возрасте необходимо развивать оригинальность. В статье дается определение сюжетно-ролевой и дидактической игры, показано ее значение в развитии творческих способностей. Представляется краткое описание комплекса занятий на развитие оригинальности детей среднего дошкольного возраста на основе игр.

Ключевые слова: творческие способности; детское творчество; средние дошкольники; сюжетно-ролевые игры; дидактические игры; игровая деятельность.

*Leshukova Ekaterina Andreevna,
Student,*

*Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: iuliyaterentiewa@yandex.ru*

GAME IN DEVELOPMENT CHILDREN'S CREATIVE ABILITIES MIDDLE PRESCHOOL

Abstract. This article describes the importance of developing creative abilities at the stage of middle preschool age. Based on the diagnostic study, differences in the level of development of the main indicators of creative abilities are determined. The analysis of the results showed that in the middle preschool age it is necessary to develop originality. The article defines the role-playing and didactic games, shows its importance in the development of creative abilities. A brief description of the set of classes on the development of originality of children of middle preschool age based on games is presented.

Keywords: creative skills; children's creativity; secondary preschoolers; role-playing games; didactic games; game activities.

Актуальность данного исследования для теории и практики работы дошкольного учреждения заключается в потребности творческих людей, имеющих нестандартный, творческий взгляд на проблемы. Поэтому важно правильно организовывать игровую деятельность в детских садах для качественного развития творческих способностей, формирования творческой мотивации и личного характера. Нужно учить ребенка не копировать чьи-то замыслы, а творить их самому. «При этом сегодня педагоги и психологи утверждают, что если предлагать ребенку ситуации, требующие нестандартных решений, выходящие за традиционные «рамки» (повышающие

его субъектность и реализующие его индивидуальность), то личность сможет более полноценно проявить себя в различных сферах» [3, с. 3].

Более того начинать развивать творческую личность нужно с ранних лет. Природа щедро наделила здорового ребенка возможностью развиваться. И каждый ребенок может подняться на самые большие высоты творческой деятельности.

Проблема развития творческих способностей рассматривается в науке и практике применительно к старшему дошкольному возрасту. А средний дошкольный возраст недостаточно изучается в проблематике развития детской креативности. Между тем, именно средний дошкольный возраст – один из самых важных периодов в формировании творческой личности. Так считают многие ученые и педагоги (Д. Б. Богоявленская, В. Н. Дружинин, В. В. Давыдов и др.) [1; 4].

На сегодня разработано множество образовательных методов, средств и технологий развития креативности (Дж. Гилфорд, Дж. Рензулли, О. М. Дьяченко и др.). Одним из успешных средств развития творческих способностей у детей среднего дошкольного возраста является игра. Д. В. Менджеричкая утверждала, что игра оказывает действие на ребенка, как способ усвоения общественного опыта. Игра, как зеркало, отражает картину понимания ребенком внешнего мира, его внутренний мир ребенка. Через игру можно раскрыть главные задатки творчества у детей [5].

Игра представляет собой особую деятельность, которая расцветает в детские годы и сопровождает человека на протяжении всей его жизни. Неудивительно, что у педагогов и родителей остается актуальна проблема организации игровой деятельности, т. к. не все игры для детей разного возраста приносят пользу, особенно в развитии творческих способностей. В среднем дошкольном возрасте у детей сформированы уже немалые представления о картине мира, которую они радостно воплощают через игру. Поэтому важно правильно организовать игровую деятельность в этом возрасте. При этом, в период среднего дошкольного возраста игры проходят довольно значимый этап в развитии детей: у детей появляется интерес к сюжетно-ролевой, становится возможным использовать дидактическую игру.

Сюжетно-ролевая игра определяется как особый вид игр, где ребенок на основе того или иного сюжета проигрывает определенную роль. При этом соблюдая игровые правила. Дидактическая игра, в отличие от сюжетно-ролевой, является обучающей и развивающей различные стороны личности ребенка. И дидактическая и сюжетно-ролевая игра, на наш взгляд, являются наиболее эффективными в развитии творческих способностей, так как позволяют развивать воображение, фантазию, способствует развитию оригинальности при создании тех или иных сюжетов игры, при проигрывании выбранных ролей. В ходе дидактической игры ребенок имеет возможность обучиться тем или иным приемам, способам креативного мышления.

Для правильного развития творчества в дошкольном возрасте нужно грамотно разработать оптимальную методику развития, комфортную и вызывающую интерес к творчеству у детей.

Для решения поставленной цели мы сначала проанализировали основные понятия по проблеме исследования, выделили показатели и подобрали диагностические методики креативности. Затем мы определили, какой из показателей недостаточно развит у детей исследуемой нами группы, и на развитие именно этого показателя подобрали игры.

На основе анализа психолого-педагогической литературы было выявлено, что творческие способности – это вид общих способностей, которые обуславливают индивидуальные особенности деятельности, в результате которой создается что-то новое, также выявлены такие показатели творческих способностей как беглость, гибкость, оригинальность. Оригинальность, в свою очередь, рассматривается как особая способность ребенка создавать неповторимые, по сравнению с другими ребятами, идеи, сюжеты, образы.

Методика Дж. Гилфорда в изложении Е. Е. Туник, представляющая семь субтестов на творческое, дивергентное мышление детей, использовалась нами, так как она позволяет разносторонне измерить творческий потенциал ребенка. Творческое мышление, или как его называл Дж. Гилфорд, дивергентное мышление лежит в основе креативности [2].

Диагностическое исследование уровня развития творческих способностей детей среднего дошкольного возраста показало, что беглость у детей испытуемой группы имеет высокий уровень развития, что составляет 56%, гибкостью обладает 26% детей данной группы, а показатель творческих способностей оригинальность имеет самый низкий уровень развития, что составляет 18%. Исходя из того, что показатель творческих способностей оригинальность является самым наименее развитым у детей исследуемой нами группы, было принято решение подобрать правильную карту-теку игр, в которых будет развиваться данный показатель.

В качестве методического материала для развития творческих способностей были подобраны 10 сюжетно-ролевых игр, таких как «Детский сад», «Семья», «Лаборатория», «Магазин», «Зоопарк», «Больница» и т. д. И 10 дидактических игр: «Отгадай на что похоже», «Многорукий рисунок», «Волшебные пятна», «Слова-ассоциации» и другие игры.

Каждая из игр комплекса развивает определенные показатели творческих способностей. Например, сюжетно-ролевая игра «Лаборатория» развивает оригинальность, а игра «Колобок» развивает все показатели – беглость, гибкость и оригинальность. Дидактическая игра «Нравится – не нравится» развивает беглость, гибкость, оригинальность. А игра «Многорукий рисунок» отлично развивает оригинальность.

Сюжето-ролевая игра «Лаборатория» позволяет дошкольникам создавать что-то необычное, придумывать все, что хочешь. Ход игры очень прост. Воспитатель подготавливает рабочее место «маленьких ученых».

Ставит на стол пробирки, воду, краски, песок, мозаики, конструктор и прочие материалы для детских исследований. Дети в это время надевают на себя халаты. Подходят к столу и начинают экспериментировать и создавать разные творческие продукты. После того, как дети создали свои работы, воспитатель просит рассказать каждого ребенка, что он создал и для чего его изобретение.

В дидактической игре «Многорукий рисунок» каждый ребенок может поучаствовать в создании совместного сюрреалистического рисунка. Рисовать можно любыми предметами для рисования. В качестве ингредиентов могут подойти бисер, шишки, рис и разные материалы. Если дети сами будут думать и выбирать, какой материал использовать, то это даст детям развивать воображение, а именно оригинальность. Оригинальность этой игры состоит в том, что каждый ребенок создаст свой рисунок, такой рисунок будет только у одного ребенка.

Таким образом, подобранные нами сюжетно-ролевые и дидактические игры позволят развить у детей среднего дошкольного возраста такой важный показатель креативности как оригинальность. Дети смогут проявить максимально свою фантазию при создании различных идей, продуктов.

Отметим, что данная работа будет продолжена в дальнейшем в направлении развития креативности детей и расширении методического арсенала сюжетно-ролевых, дидактических игр.

Литература

1. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей / Д. Б. Богоявленская. – Москва : Издательский центр «Академия», 2002. – 320 с.
2. Бухарова, И. С. Диагностика и развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста : учебное пособие для СПО / И. С. Бухарова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2018. – 119 с.
3. Бухарова, И. С. Проблемный подход в развитии неадаптивной активности старших дошкольников : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Бухарова И. С. ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2005. – 17 с.
4. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – Санкт-Петербург : Издательство «Питер», 1999. – 368 с.
5. Менджерская, Д. В. Воспитателю о детской игре : пособие для воспитателя детского сада / Д. В. Менджерская ; под ред. Т. А. Марковой. – Москва : Просвещение, 1982. – 128 с.

*Меньшенина Лариса Рафаиловна,
старший воспитатель,
Детский сад № 135
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: appelsinkal@mail.ru*

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И СЕМЕЙ ВОСПИТАННИКОВ

Аннотация. В статье представлены предложения по взаимодействию детского сада и семей дошкольников с использованием инновационных педагогических методов, которыми располагает современное дошкольное образование. Вместе с тем в статье учитывается как теоретическая составляющая по работе с семьей, описанная известными педагогами так и уже имеющийся практический опыт взаимодействия конкретной дошкольной образовательной организации с семьей. Затрагиваются проблемы, которые возникают в процессе взаимодействия детского сада и семьи, а так же пути их решения.

Ключевые слова: детские сады; дошкольные образовательные организации; педагогическое взаимодействие; родители; дошкольники; педагоги; инновационная педагогика; инновационные методы; работа с родителями.

*Menshenina Larisa Rafailovna,
Senior Educator,
Kindergarten No. 135
Russia, Ekaterinburg, e-mail: appelsinkal@mail.ru*

INNOVATIVE METHODS OF INTERACTION BETWEEN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS AND CHILDREN'S FAMILIES

Abstract. The article presents proposals for interaction between the kindergarten and families of preschool children using innovative pedagogical methods available in modern preschool education. At the same time, the article takes into account both the theoretical component of working with the family, described by well-known teachers, and the already existing practical experience of interaction of a specific preschool educational organization with the family. The problems that arise in the process of interaction between the kindergarten and the family, as well as ways to solve them, are discussed.

Keywords: kindergartens; preschool educational organizations; pedagogical interaction; parents; preschoolers; educators; innovative pedagogy; innovative methods; work with parents.

Педагогический опыт прошедших лет говорит нам о том, главенствующее место в вопросе взаимодействия детских дошкольных организаций и семей воспитанников прочно занимает установление между участниками данного процесса определенных доверительных отношений, без которых немислима какая-либо продуктивная совместная работа. Объединение детей, родителей и педагогов в одну сплоченную команду это необ-

ходимость, которая продиктована стремлением решить возникающие в воспитательном процессе педагогически вопросы и проблемы [1].

Традиционно в детском саду взаимодействие педагогов и родителей происходит с помощью следующих методов:

1. Привлечение родителей к участию в воспитательном процессе.
2. Вовлечение родителей в жизнь детского сада и конкретной группы.
3. Непосредственное участие родителей в занятиях.
4. Обеспечение условий для самовыражения детей, родителей и педагогов.

5. Проведение творческих и тематических мероприятий с целью привлечь родителей к участию в жизни детского сада.

6. Консультации (семинары, конференции, дни открытых дверей и т. д.) для родителей с целью их ознакомления со спецификой работы детского сада, его потребностями, нуждами, правилами, требованиями [2].

Все эти методы направлены непосредственно на организацию совместной деятельности детского сада и семей воспитанников, а так же на формирование их эффективного общения друг с другом. Главной идеей в данном деле выступает сотрудничество. Именно оно является наиболее эффективным инструментом для поиска решений, которые смогут удовлетворить и педагогов, и детей и родителей.

Следует отметить, что во взаимодействии дошкольных образовательных организаций и семей имеется ряд проблем, самыми сложными из которых являются следующие:

1. Первую проблему можно озвучить как несоответствие параметров «ожидание-реальность». Родители, как правило, мало осведомлены о функциях и деятельности детского сада и в итоге остаются недовольны работой педагогов, считая, что их дети «недополучили» внимания, воспитания, образования, ведь они ожидали совсем другого. Педагоги в свою очередь недовольны тем, что родители снижают свой уровень ответственности и не уделяют детям должного внимания, а ведь основные постулаты воспитания закладываются именно в семье, детский сад лишь выступает своего рода «вспомогательным» средством. Хотя нельзя умалять его важность, но так же нельзя перекладывать на педагогов абсолютно всю ответственность по воспитанию детей;

2. Второй проблемой является низкая адаптивная способность детей, которые поступают в детский сад. Данная проблема напрямую связана с первой, ведь адаптационные способности детей так же закладываются в семье, а из-за снижения родительской ответственности и уровня воспитательной культуры дети попадают в детский сад абсолютно неподготовленными, что отрицательно сказывается на их психическом и физическом состоянии. Педагоги отмечают, что современные родители мало интересуются процессом семейного воспитания, считая, что абсолютно все знания,

умения и навыки детям обязаны дать педагоги. Но это в корне неверно и ведет к усложнению процесса взаимодействия детского сада и семьи.

Отметим, что для решения обозначенных проблем требуется уделять больше внимания на построение конструктивного диалога между родителями и педагогами, что достижимо с помощью упомянутого ранее важного инструмента – сотрудничества. Сотрудничество – это, прежде всего равноправие для всех участников процесса. В нем нет места «начальникам и подчиненным», в нем только партнеры и коллеги [3]. Кроме этого, всем участникам воспитательного процесса требуется развить в себе навыки взаимопомощи, дружбы, компромисса, командной работы и множество других, не менее важных и ценных навыков.

В условиях стремительно меняющегося современного мира традиционные методы работы по взаимодействию детского сада и семьи уже не дают достаточного эффекта, поэтому рекомендуется использовать так же и инновационные методы [4], к ним можно отнести следующие:

1. Оснащение детских дошкольных организаций средствами мультимедиа, что поможет педагогам в полной мере раскрыть свой творческий потенциал и демонстрировать детям и родителям информацию в более выгодном свете. Это могут быть всевозможные презентации, видео, слайд-шоу, игры и многое другое.

2. Создание родительских чатов в популярных мессенджерах. Например, создание образовательного канала в Telegram позволит родителям быть в курсе происходящего и своевременно следить за жизнью детского сада и группы. Подобные каналы имеют массу функций и их можно настроить соответственно потребностям участников.

3. Создание и проведение между педагогами и родителями прямых эфиров, интернет-конференций, всевозможных форумов, встреч. Современные цифровые технологии располагают безграничными возможностями для осуществления поставленных задач и глупо упускать их.

4. Создание и ведение блогов, социальных сетей, аккаунта в Instagram. Современные семьи плотно привязаны к социальным сетям, это бесспорно, так почему бы не использовать это во благо? Создать аккаунт в популярной сети, наполнить его интересным и важным контентом, организовать рубрику «вопрос-ответ», освещать мероприятия, которые проводятся в детском саду и за его пределами, возможностей масса.

5. Проведение выездных мероприятий вместе с педагогами, детьми и родителями так же меняют формат на более современный. Теперь это не просто поход на выставку, а приключенческий квест, где дети и родители должны совместными усилиями найти выход и поставленной задачи. При этом дети получают новые знания и умения, а родители воочию видят, как их дети ведут себя за пределами дома и детского сада. Зачастую это кардинально меняет не только отношение родителей к своим непосредственным обязанностям, но и вдохновляет их на новые свершения.

6. Участие педагогов, детей и родителей в различных благотворительных мероприятиях. Это может быть сбор новогодних подарков для воспитанников детского дома или создание поделок для одиноких пожилых людей, главное, чему учатся дети и взрослые это человеколюбие, эмпатия, взаимопомощь, сочувствие.

7. Оформление «Генетического древа семьи» является крайне популярным способом сплочения детей и родителей, позволяет им изучить историю своей семьи, сделать важные открытия, поупражняться в командной работе и проявить свои творческие способности.

8. Психологическая помощь родителям, организованная в форме «телефона доверия» так же является продуктивным методом по налаживанию контакта между детским садом и с семьей. Кроме того, данный метод взаимодействия позволит специалистам вовремя выявить проблемы в семье, которые могут угрожать ребенку и принять соответствующие меры по их устранению.

В заключение отметим, что какими бы ни были методы, используемые педагогами традиционными, инновационными, комбинированными главная задача это наладить контакт с семьей, привлечь родителей в жизнь детского сада, создать прочную связь между всеми участниками воспитательного процесса. Это необходимо, чтобы обеспечить детям эффективное, успешное и всестороннее развитие, ведь, в конечном счете, именно на это и направлена деятельность любой дошкольной образовательной организации.

Литература

1. Детский сад и семья / подгот. Н. Ф. Виноградовой [и др.] ; под ред. Т. А. Марковой. – Москва : Просвещение, 1986. – 205 с.

2. Воспитателю о работе с семьей : пособие для воспитателя детского сада / Л. В. Загик, Т. А. Куликова, Т. А. Маркова [и др.] ; под ред. Н. Ф. Виноградовой. – Москва : Просвещение, 1989. – 192 с.

3. Корюкина, Т. В. Социальное партнерство как новая философия взаимодействия детского сада и семьи / Т. В. Корюкина // Дошкольная педагогика. – 2008. – № 8. – С. 47-49.

4. Сертакова, Н. М. Инновационные формы взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьей / Н. М. Сертакова. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2013. – 80 с.

*Мулюкина Елена Ивановна,
заместитель заведующего по воспитательной работе,
МБДОУ № 84 «Восход»
Россия, г. Калуга, e-mail: elenchikmreserv@gmail.com*

БИСЕРОПЛЕТЕНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Статья посвящена возможностям использования бисероплетения для развития творческих возможностей у детей старшего дошкольного возраста. Показано, что внедрение кружковой работы по бисероплетению в практику дошкольной образовательной организации позволяет организовать совместную продуктивно-творческую деятельность, в результате которой ребенок учится вариативно мыслить, запоминать, придумывать новое, решать нестандартные задачи.

Ключевые слова: старшие дошкольники; кружковая работа; бисероплетение; детское творчество; творческие способности; развитие творческих способностей.

*Mulyukina Elena Ivanovna,
Deputy Head of Educational Work,
Kindergarten No. 84 "Sunrise"
Russia, Kaluga, e-mail: elenchikmreserv@gmail.com*

BEADWORK AS A MEANS OF DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

Abstract. The article is devoted to the possibilities of using beadwork for the development of creative possibilities in children of senior preschool age. It is shown that the introduction of circle work on beadworking into the practice of pre-school educational organization allows organizing joint productive and creative activities, as a result of which the child learns to think differently, remember, invent new things, solve non-standard tasks.

Keywords: older preschoolers; circle work; beadwork; children's creativity; creative skills; creativity development.

Современная система дошкольного образования развивается и совершенствуется. Одно из важнейших направлений её деятельности – воспитание творческой личности. В пункте 1.6 Федерального государственного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО), подчеркивается, что стандарт направлен на решение такой задачи, как «создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром». Так, образовательная область «Художественно-эстетическое развитие» предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства;

становление эстетического отношения к окружающему миру; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей. Таким образом, ФГОС ДО нацелен на главный результат – социализацию ребёнка, развитие его любознательности, мотивацию в достижении успеха и т. п. [4].

Вопросы творчества в области дошкольного образования исследовали такие видные педагоги и психологи, как Л. С. Выготский, Г. Г. Григорьева, О. М. Дьяченко, Т. Г. Казакова, В. Г. Злотников, Н. П. Сакулина, В. Н. Шацкая, Е. А. Флерина, Т. С. Комарова и другие. В своих работах они указывали на значимость развития творчества детей.

Т. С. Комарова, проанализировав положения о детском творчестве известных отечественных ученых, определила творчество детей дошкольного возраста как «создание субъективно нового (значимого для ребенка прежде всего) продукта (рисунок, лепка, рассказ, танец, песенка, игра); создание (придумывание) к известному ранее не используемых деталей, по-новому характеризующих создаваемый образ (в рисунке, рассказе и т. п.), разных вариантов изображения, ситуаций, движений, своего начала, конца, новых действий, характеристик героев и т. п.; применение усвоенных ранее способов изображения или средств выразительности в новой ситуации (для изображения предметов знакомой формы – на основе овладения мимикой, жестами, вариациями голосов и т. д.); проявление инициативы во всем» [2, с. 10].

Старшие дошкольники – это дети в возрасте от 5 до 6-7 лет. Данный этап жизни характеризуется изменениями в физическом, психическом, социальном развитии ребенка.

Следует отметить, что старший дошкольный возраст благоприятен для развития способности к творчеству, так как именно в это период закладывается психологическая основа для творческой деятельности. Ребенок на данном возрастном этапе способен к созданию нового рисунка, конструкции, образа, фантазии, которые отличаются оригинальностью, вариативностью, гибкостью и подвижностью. Старшего дошкольника характеризует активная деятельностная позиция, любопытство, постоянные вопросы к взрослому, способность к речевому комментированию процесса и результата собственной деятельности, стойкая мотивация, достаточно развитое воображение, настойчивость. Инициативность связана с любознательностью, пылкостью ума, изобретательностью, способностью к волевой регуляции поведения, умение преодолевать трудности.

В нашей дошкольной образовательной организации одним из средств развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста является организация кружковой работы по бисероплетению.

Кружок представляет собой объединение группы лиц с общими интересами для постоянных совместных занятий, решения предметно-практических задач, направленных на формирование знаний, умений и навыков по конкретному профилю детей [3, с. 13].

В настоящее время такой вид рукоделия как бисероплетение приобрел большую популярность. Бисероплетение – это искусство изготовления различных изделий из мелких бус, бисера, стекларуса. Передаваясь из поколения в поколение, бисерное рукоделие пришло к нам как плетение, ткачество, вышивание. Изделия, сделанные из мелких бус и бисера, известные еще со времен Древнего Египта и Индии, до сих пор украшают одежду многих народов мира.

Бисероплетение не требует большого набора приспособлений. Для работы достаточно иметь различные бусины, леску, проволоку, ножницы. Бисер можно применять любого размера и расцветки, для работы пригодятся старые и рассыпавшиеся бусы, из которых можно сделать новые изделия. Хранят бисер в отдельных прозрачных закрытых контейнерах. Во время работы бисер высыпают на ворсистую ткань, с которой его легко набирать на леску или проволоку.

Этот вид рукоделия доступен и полезен для детских рук. Бисер привлекателен разнообразием цветов, размеров и форм. Рассматривая яркие и эффектные изделия, ребенок и сам захочет изготовить подобное. По его желанию бисер и бусинки, словно элементы конструктора, могут превратиться в забавную игрушку, красочный цветок, нарядное украшение или сувенир. В процессе работы развивается воображение, зрительное восприятие, память, образное мышление ребенка. Такой вид рукоделия учит сосредоточенности и усердию.

Целью кружковой работы по бисероплетению является развитие художественно-творческих способностей детей, проявляющих повышенный интерес к художественному труду и рукоделию.

Данная цель реализуется через следующие задачи: познакомить с историей возникновения, терминологией, техниками работы с бисером; обучить безопасным приемам работы с проволокой, бисером, ножницами; развивать внимательность, мелкие мышцы кисти руки, чувствительность и гибкость кончиков пальцев; воспитывать эстетический вкус, культуру зрительного восприятия прекрасного, радость от совместного творчества.

Вся работа с детьми построена на игровых приемах. Игры, игровые ситуации способствуют развитию творческих способностей у детей. При этом используются и соответствующие методы обучения выполнения творческих заданий в парах или индивидуально. Для детей создаются ситуации успеха и доброжелательная атмосфера. Сотворчество педагога и детей способствует заинтересованности их творческой деятельностью, проявлению самостоятельности, активности [3, с. 25]. Именно интересы, настроение, психологическое благополучие, развитие ребенка должны быть в центре внимания педагога.

Для работы кружка было организовано специально оборудованное помещение, подобраны инструменты и материалы. Также были изготовле-

ны картотеки пальчиковых игр и гимнастики для глаз, которые способствуют подготовке мышц к работе.

Количество детей в группе не превышает 8-10 человек, так как руководитель кружка уделяет большое внимание индивидуальной работе с каждым ребенком. Продолжительность занятия – 25-30 минут. Занятия комплексные, интегрированные, не повторяют занятия общей программы. Предполагают широкое использование произведений декоративно-прикладного искусства, методических пособий, дидактических игр, иллюстрационного и демонстрационного материала [1]. А темы, входящие в программу кружка «Волшебный мир бисера», подобраны по принципу нарастания сложности дидактического материала и творческих заданий.

Чтобы дошкольники получили всестороннее развитие в процессе реализации кружковой работы используются следующие формы работы с детьми:

- учебные занятия, на которых происходит овладение первичными знаниями, умениями, способами практических действий;

- занятия-путешествия, предполагают различные путешествия. В основе лежит познавательная деятельность детей, направленная на поиск, обработку и освоение информации. Так, путешествие в мир бисера организует детям персонаж Бусинка, которая знакомит их с разнообразием видов и форм бисера;

- занятия-сказки, дети перевоплощаются в различных сказочных героев, примеряют на себя образы сказочных мастеров;

- посиделки – это организованная форма деятельности детей, в которой познавательный рассказ, беседа с игровым персонажем сочетается с творческой продуктивной деятельностью, а также музыкально-литературной деятельностью.

Рассмотрим подробнее такую форму проведения кружковой работы, как «Посиделки». По структуре такое занятие проходит следующим образом.

В начале занятия – познавательный рассказ Мастерницы об искусстве изготовления русского костюма, беседа с детьми об элементах и способах его украшения. Затем – творческая продуктивная деятельность детей и взрослых: персонаж, герой посиделок, обучает детей приемам работы с бисером, сопровождая свою работу пением русских народных песен. Многие декоративные и конструктивные работы выполняются на посиделках в процессе индивидуально-коллективного творчества. Добровольность и собственный интерес создают эмоционально насыщенный характер межличностного общения взрослых и детей. В завершении занятия – творческая игровая, музыкально-литературная деятельность.

На посиделках используется метод индивидуального обучения и объяснительный – иллюстративный метод, который помогает, например, при знакомстве с видами плетения, где объяснение персонажа сопровож-

дается показом. Материал поделок подбирается в соответствии с темой и целью занятия.

По завершении можно оформить выставку работ. Такие выставки создают эстетически богатую среду, усиливают эмоциональное воздействие на детей, которые видят конечный результат своего труда, ощущают его важность, что благоприятно влияет на их творческую активность. Кроме выставок детского художественного творчества, организуются выставки произведений декоративно-прикладного искусства мастером родного края, педагогов и родителей. Готовясь к выставкам, дети совместно со взрослыми изготавливают поделки, игрушки, украшения.

На всех занятиях используется метод индивидуального обучения. Поэтому для каждого ребенка используются разные приемы: для нанизывания бисера на леску одному ребенку достаточно только показа, другому – необходим показ с объяснением.

Таким образом, в процессе занятия бисероплетением у старших дошкольников развивается процесс мышления, составляющее основу творчества, воспитываются эстетическое чувство, потребность не только видеть вокруг себя красоту, но и самому творить её. Формируются мастерство, терпение, аккуратность. Кружковая работа насыщает и разнообразит общение ребенка и педагога, показывает, как много интересного могут таить в себе бисер и бусины, если к ним прикоснуться умелые руки.

Литература

1. Дополнительная общеразвивающая программа художественно-эстетического направления «Бисероплетение» по обучению детей старшего дошкольного возраста приемам бисероплетения. – URL: <http://docplayer.ru/46023947-Mbdou-60-60-tv-nomero-shdmkvu.html>. – Текст : электронный.

2. Комарова, Т. С. Детское художественное творчество : методическое пособие для воспитателей и педагогов / Т. С. Комарова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2005. – 120 с. : цв. вкл.

3. Золотарева, А. В. Практические рекомендации по организации дополнительного образования в ДОУ / А. В. Золотарева, М. Н. Терещук. – Москва : АРКТИ, 2008. – 120 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – URL: <https://минобрнауки.рф>. – Текст : электронный.

*Пермяков Сергей Александрович,
студент,*

*Тюменский государственный педагогический университет
Россия, г. Тюмень, e-mail: 301195C@mail.ru*

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИКАХ РИСОВАНИЯ

Аннотация. В статье описываются особенности воображения и закономерности его развития у старших дошкольников. Представлен опыт разработки и апробации методики развития творческого воображения у старших дошкольников с помощью нетрадиционных техник рисования. В работе анализируются результаты контрольного обследования и формирующего эксперимента. Практика показала положительные результаты использования предложенной методики: у дошкольников повысился коэффициент оригинальности, качественный уровень дорисовывания фигур, изменились особенности восприятия противоречия, содержащегося в задаче.

Ключевые слова: воображение детей; творческое воображение; детское творчество; старшие дошкольники; психологическая готовность; готовность к школе; нетрадиционные техники рисования; рисование; изобразительная деятельность.

*Permyakov Sergey Alexandrovich,
Student,*

*Tyumen State Pedagogical University
Russia, Tyumen, e-mail: 301195C@mail.ru*

DEVELOPMENT OF CREATIVE IMAGINATION OF OLDER PRESCHOOLERS IN NON-TRADITIONAL DRAWING TECHNIQUES

Abstract. The article describes the features of imagination and the laws of its development in older preschoolers. Presented is the experience of developing and testing methods for developing creative imagination in older preschoolers using non-traditional drawing techniques. The paper analyzes the results of a control examination and formative experiment. Practice has shown positive results of using the proposed methodology: among preschoolers, the coefficient of originality increased, the quality level of completing figures, and the perception of the contradiction contained in the task changed.

Keywords: children's imagination; creative imagination; children's creativity; older preschoolers; psychological readiness; readiness for school; unconventional drawing techniques; painting; visual activity.

Воображение – это психический процесс, который заключается в создании новых образов на основе прошлого опыта. Это способность представлять отсутствующий или реально существующий объект, удерживать его в сознании и мысленно им манипулировать [2].

Воображение отвечает задачам познания мира и тесно связано с другими высшими психическими функциями. Оно играет незаменимую

роль при концентрации внимания, планировании, регуляции, предвосхищении и контроле деятельности и эмоциональных состояний. Кроме того воображение помогает мышлению полноценно существовать и находить в ситуациях смысл.

Воображение является центральным психическим новообразованием у детей дошкольного возраста, стремительно развивается именно в этот период онтогенеза, тесно связано с эмоциональной сферой, мышлением и уровнем общей осведомленности ребенка.

Когнитивное развитие старшего дошкольника позволяет ему активно действовать в образном плане, удерживать внутренний план действий, не опираясь на внешние опоры. Интериоризированное воображение позволяет свободно воспроизводить основные усвоенные им на этот момент правила и образцы поведения и даже комбинировать их по своему желанию, используя для создания продуктов собственного воображения. Его главная особенность – формирование объектов, которые ранее не воспринимались индивидом. Такое воображение называется творческим. Это так называемый операциональный момент творческой деятельности, являющийся процессом манипулирования образами, в ходе которого создаются новые и оригинальные образы [3].

В старшем дошкольном возрасте ведущей деятельностью остается игра, и именно в рамках игры развивается воображение. Дети учатся ставить себя на место другого, видеть себя со стороны, расширяют свои представления об эмоциях. Эта деятельность невозможна без воображения, которое в этом случае выполняет эмоциональную функцию. Так же в игре дети учатся замещать реальные предметы символическими, переносить функции одного предмета на другой. Это познавательная функция воображения.

По мнению таких психологов, как В. В. Давыдов, Т. В. Кудрявцев, Е. Е. Кравцова, воображение – это фундамент психологической готовности ребенка к школе, его определяющее условие. Между тем современный мир старшего дошкольника ориентирован совсем на другие задачи, которые формируются произвольно под влиянием индустрии развлечений, направленной на формирование и удовлетворение у детей потребности в зрелищности, которое засоряет детскую психику массовыми образцами и штампами, не давая возможности развивать собственную позицию, воображение и лишая возможности эмоционального проживания позиции другого. Также ролевая игра заменяется ранним развитием или учебной деятельностью. Возможно, поэтому на данном этапе мы имеем большое количество детей, психологически не готовых к обучению в школе.

Между тем целенаправленно развивать творческое воображение у старших дошкольников, чтобы формировать психологическую готовность к школьному обучению, возможно. Данное заявление основано на результатах специальных экспериментов, организованных О. М. Дьяченко, в ко-

торых использовались как простая конструктивная деятельность, так и целенаправленные методики развития творческого воображения.

В экспериментах О. М. Дьяченко детям предлагались задания, в которых дошкольникам нужно было придумать объекты с использованием других объектов, которые используются в качестве второстепенных деталей для придумываемых. Эти упражнения получили названия задачи по типу включения.

Задания, основанные на задачах по типу включения, очень хорошо организуются для детей старшего дошкольного возраста посредством такой простой и любимой деятельности, как рисование. Рисование легко организовать без специальных условий, и кроме того, в нем представлены все самые важные компоненты воображения: особая внутренняя позиция, прошлый опыт и предметная среда [6].

Другими важными условиями формирования воображения являются включение ребенка в деятельность в качестве субъекта и формирование у них умения видеть целое раньше частей. Субъективную позицию дошкольникам в рисовании обеспечивают игры-драматизации и режиссерские игры, а умение видеть целое раньше частей хорошо развивает метод нетрадиционных техник рисования (далее НТР). К НТР относят рисование пальчиками, ладошками, палочками для коктейлей, мыльными пузырями, мятой бумагой, солью, использование различных отпечатков с использованием природных материалов, листьев, пластилина, а также более сложные техники: кляксография, гравюра, граттаж и многие другие.

Для исследования возможностей и оценки эффективности применения методики НТР в развитии творческого воображения детей старшего дошкольного возраста нами была проведена оценка процесса развития творческого воображения детей старшего дошкольного возраста с помощью специально разработанной нами методики применения НТР для развития творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста. Для этого нами был проведен контрольный и формирующий эксперименты.

Экспериментальной базой исследования стал МАДОУ «Детский сад № 141» г. Тюмени. В пилотажном исследовании приняли участие 50 детей из двух подготовительных групп в возрасте 5-6 лет (30 девочек и 20 мальчиков). Для исследования воображения использовались методика «Дорисовывание фигур» (О. М. Дьяченко) [3] и методика «Странная картинка» (В. Т. Кудрявцев) [5].

В пилотажном обследовании большая часть детей показала средний уровень развития воображения – 64% (32 человека), низкий уровень воображения продемонстрировали 32% детей (16 человек), уровень воображения выше среднего диагностирован только у 4% детей (2 ребенка из обследованных 50). При этом у половины обследованных детей низкий уровень способности создавать оригинальные образы и качественная характеристика выполнения заданий (по методике О. М. Дьяченко «Дорисовыва-

ние фигур»), у 32% (16 человек) – средний уровень и только у 18% (9 человек) – высокий.

14% испытуемых (7 детей) в пилотажной группе игнорировали имеющееся в картинке (методика В. Т. Кудрявцева «Странная картинка») противоречие и считали ее правильной. 28% испытуемых (14 детей) увидели в картинке противоречие, но не знали, как его устранить. 26% обследованных детей (13 человек) заметили противоречие и пытались его устранить путем разделения картинки на две части или путем стирания/удаления «лишнего» элемента. 20% детей (10 детей) предложили рисунок переделать, превратив «лишние» элементы в принципиально иное. И, наконец, 12% обследованных детей (6 человек) показали способности к творческому преобразованию действительности.

Эти результаты говорят о низком и среднем уровне воображения у большей части обследованных детей и необходимости его развития.

Для проведения формирующего эксперимента нами была разработана программа развития творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста с использованием НТР. Программа рассчитана на 10 занятий, длительностью 30-40 минут каждое с частотой 2 раза в неделю.

Главной целью занятий было развитие творческого воображения. Одновременно с ней решались такие задачи: развитие уровня общей осведомленности, внимания, умения видеть целое раньше частей, интереса и положительного отношения к рисованию, обучение приемам нанесения краски на бумагу, графических навыков.

Реализация программы проходила в соответствии со следующими принципами: принцип системности и последовательности, сознательной активности детей, эмоциональной поддержки, развивающей среды, доступности [4].

Среди методов обучения детей НТР мы использовали следующие: наблюдение за моделью, рассматривание готовых работ, последовательность действий, демонстрация способов и приемов изображения [6].

Однако, как показывает практика, рассматривания и демонстрации приемов изображения не достаточно для развития творческого воображения детей, поэтому мы применили методы, позволяющие «включить» воображение [1]. Среди таких приемов хочется особенно подчеркнуть сочетание изобразительной и речевой деятельности, игры и рисования после проигрывания по ролям какого-либо сюжета. За основу игровых сюжетов мы брали смену сезонов года (зима, весна); погоду как способ выразить настроение, эмоции; космическое путешествие, жизнь мыльного пузыря. А также сочетание литературных произведений, прозаических и поэтических, и детских рассуждений на предложенные темы.

Также большую роль в развитии творческого воображения играли задания, связанные с необходимостью угадать замысел других детей, создать коллективную историю на заданную тему, проиграть эту историю по ролям,

прожить ее эмоционально и телесно, а затем увидеть героев этой истории в отпечатках на бумаге, кляксах. Таким образом, важными принципами программы стали: обеспечение эмоциональной окрашенности заданий; направленность на понимание и собственную интерпретацию смысла событий, организованных взрослым; собственная активность детей; развитие умения видеть контекст, смысловое поле предмета или явления [1].

После окончания цикла занятий по разработанной программе нами было проведено контрольное диагностическое обследование детей, принимавших участие в занятиях. Его результаты показали, что воображение в исследуемой группе у детей улучшилось: на 33% повысилось количество детей с коэффициентом оригинальности воображения выше среднего (после проведения занятий в группе стало на 5 детей с уровнем воображения выше среднего больше, чем до проведения занятий), на 24% повысилось количество детей с высоким качественным уровнем дорисовывания фигур (после проведения занятий в обследуемой группе также стало на 5 детей, показавших высокий уровень качества дорисовывания фигур, больше), на 14% (2 ребенка) увеличилось количество детей, способных творчески разрешать противоречие в задаче «Странная картинка», и на 13% (2 ребенка) выросла группа детей, способных к творческому преобразованию действительности.

Таким образом, в нашей работе было показано, что у детей 5-6 лет после развивающей работы с использованием НТР повышается уровень коэффициента оригинальности при дорисовывании фигур, улучшаются качественные показатели уровня развития творческого воображения: детализированность рисунков, оригинальность сюжетов, а также улучшается способность к решению задач на выявление противоречия и творческого преобразования действительности.

Литература

1. Ануфриева, Г. В. Воображение и творчество / Г. В. Ануфриева, С. И. Вдовкина, О. В. Огороднова // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 12. – С. 47-52.
2. Гамезо, М. В. Общая психология : учебно-методическое пособие / М. В. Гамезо. – Москва : Ось-89, 2007. – 352 с.
3. Дьяченко, О. М. О некоторых особенностях развития воображения у детей дошкольного возраста / О. М. Дьяченко, А. И. Кириллова. – Текст : электронный // Вопросы психологии. – 1980. – № 2. – С. 107-115. – URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1980/802/802107.htm> (дата обращения: 30.01.2020).
4. Кравцова, Е. Е. Разбуди в ребенке волшебника : книга для воспитателей детского сада и родителей / Е. Е. Кравцова. – Москва : Просвещение ; Учебная литература, 1996. – 160 с.
5. Кудрявцев, В. Т. Креативный потенциал ребенка. Опыт построения теоретико-экспериментальной модели (II) / В. Т. Кудрявцев. – URL: <https://tovievich.ru/book/voobragenic/5543-kreativniy-potentsial-rebenka-opit->

postroeniya-teoretikoeksperimentalnoy-modeli-ii.html (дата обращения:
31.01.2020). – Текст : электронный.

6. Никитина, А. В. Нетрадиционные техники рисования в детском саду / А. В. Никитина. – Санкт-Петербург : КАРО, 2016. – 96 с.

*Полосина Татьяна Петровна,
старший преподаватель
кафедры педагогики дошкольного и начального образования,
Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского» Арзамасский филиал
Россия, г. Арзамас, e-mail: kafedrapdino@yandex.ru*

ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье раскрываются аспекты патриотического воспитания у детей старшего дошкольного возраста, актуализируется важность этого направления на современном этапе в дошкольном образовательном учреждении. Описывается система работы, принципы по воспитанию патриотических чувств, в практике детского сада. Автор показывает основные направления, формы работы по патриотическому воспитанию детей, где важным направлением является воспитания патриотических чувств у старших дошкольников через знакомство с их родным городом и обращает внимание на необходимость учитывать возрастные характеристики детей, особенности мышления детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: патриотические чувства; патриотизм; патриотическое воспитание; дошкольники; средства воспитания; малая Родина; воспитательная работа.

*Polosina Tatyana Petrovna,
Senior Lecturer of the Department
of Pedagogy of Preschool and Primary Education,
National Research University of Nizhny Novgorod State University
named after N. I. Lobachevsky Arzamas Branch
Russia, Arzamas, e-mail: kafedrapdino@yandex.ru*

EDUCATION OF PATRIOTIC FEELINGS OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

Abstract. The article reveals the aspects of Patriotic education in children of senior preschool age, actualizes the importance of this direction at the present stage in a preschool educational institution. Describes the system of work, the principles for the education of Patriotic feelings, in the practice of kindergarten. The author shows the main directions and forms of work on Patriotic education of children, where an important direction is the education of Patriotic feelings in older preschoolers through familiarity with their hometown and draws attention to the need to take into account the age characteristics of children, especially the thinking of older preschool children.

Keywords: patriotic feelings; patriotism; patriotic education; preschoolers; educational facilities; small homeland; educational work.

Период дошкольного возраста считается наиболее благоприятным для воспитания патриотических чувств у дошкольников. Патриотическое чувство не возникает у детей само по себе, это результат длительного це-

ленаправленного воспитательного воздействия на ребенка, под влиянием воспитательной работы в семье и дошкольном учреждении [3].

Патриотическое воспитание в дошкольном возрасте направлено на:

- формирование интереса к истории своей семьи, родословной, истории родного города;
- формирование интереса к народной культуре;
- воспитание любви к родине, к малой родине, к родному дому;
- формирование бережного, заботливого отношения к природе родного края;
- формирование интереса к посещению музеев, библиотек, выставок.

В основе работы по воспитанию патриотических чувств у дошкольников лежат следующие принципы:

1. Принцип историзма, сохраняющий хронологический порядок событий, фактов, явлений и сведения их к двум историческим понятиям: прошлое (давно) и настоящее (сегодня).

2. Принцип гуманизма, ориентированный на такие общечеловеческие понятия, как любовь к ближнему, к родному городу, к Отчизне.

3. Принцип дифференциации, т. е. создание оптимальных условий для самореализации каждого ребёнка в процессе познания родного города с учетом возраста, пола, опыта, особенностей эмоционально-познавательной сферы.

4. Принцип интегративности, реализуется в сотрудничестве детского сада с семьей, библиотекой, краеведческим и художественным музеями и другими социальными партнерами.

5. Принцип наглядности. Для того чтобы донести информацию до детей интересным и доступным способом, необходимо создать соответствующую предметно-развивающую среду, изготовив пособия и игры на основе исторического и краеведческого материала.

6. Принцип развивающего обучения. Использовать элементы ТРИЗ в работе с дошкольниками, стараться воспитать творческого человека, способного решать нестандартные ситуации, развивать познавательную активность, желание узнавать больше материала по истории и культуре родного города.

Работу по патриотическому воспитанию нужно начинать в дошкольном возрасте, проводить эту работу в определённой системе с учётом культурных, исторических традиций, осуществляя тесный контакт с семьями воспитанников, используя разнообразные формы работы [1].

Существуют различные возможности воспитания патриотических чувств у старших дошкольников через знакомство с их родным городом.

Система работы по воспитанию патриотических чувств через ознакомление с родным городом содержит следующие компоненты: ознакомление с историей города; знакомство с художниками, поэтами, писателями города, как современности, так и прошлых лет; знакомство с промышлен-

ным комплексом города, путём ознакомления с профессиями родителей, родственников; знакомство с улицами родного города, с достопримечательностями города, с архитектурными сооружениями и пр.

Поскольку, для ребенка дошкольного возраста характерны кратковременные интересы, неустойчивое внимание, быстрая утомляемость, поэтому повторное обращение к одной и той же теме в рамках ознакомления с родным городом только способствует развитию внимания у детей и долговременному сохранению интереса к этой теме. Кроме того, необходимо интегрировать различные виды деятельности, что в конечном итоге дает синергетический эффект. Так, например, планируя рассмотреть тему «Улицы нашего города», можно провести беседу об истории города Арзамаса, рассказать, какие улицы появились самыми первыми, какие – позднее. Во время изобразительной деятельности предложить детям тему «Моя улица – вид из окна», провести экскурсию по историческим улицам с целью выяснить, что именно расположено на них – какие достопримечательности, какие учреждения, предприятия, архитектурные сооружения.

Принимая во внимание возрастные характеристики детей, а именно то, что ведущая деятельность у детей старшего дошкольного возраста является игровой, нужно использовать разнообразные игры, которые важны как для повышения познавательной активности детей, так и для создания эмоциональной атмосферы во время деятельности. Например, в игре «Магазин сувениров» ребенка просят определить: где, из какого материала изготовлено то или иное изделие ручной работы, как оно называется (хохла, дымковская игрушка, гжель), предложить поиграть в познавательную игру «Путешествие по городу Арзамасу», или можно разыграть театрализованную сценку из исторического прошлого.

Каждая тема должна быть подкреплена продуктивной деятельностью (создание коллажей – например, улицы моего города), поделки из природного материала (сокровища природы родного края), альбомами (Арзамасские церкви), тематическими рисунком (зима в городе, весенняя капель и т. д.).

Проектные мероприятия также имеют большой потенциал в патриотическом воспитании. Метод проекта помогает интегрировать все виды деятельности, сплотить детей и родителей, продуктом проекта может быть презентация о городе, видео о достопримечательностях города, альбом с фотографиями известных и знаменитых людей города и т. д.

Трудности в ознакомлении детей с жизнью, традициями, отдельными историческими моментами жизни города вызваны тем, что у дошкольников, преобладает наглядно-образное мышление. Поэтому необходимо использовать не только художественную литературу, иллюстрации, но и «живые» визуальные объекты и материалы (национальные костюмы, предметы старины, утварь, орудия труда, инструменты и т. д.).

Для этого желательны посещение музеев, а также создание «уголка родного края» в группе. В этом мини-музее могут быть представлены старинная утварь, изделия городских мастеров-умельцев, иллюстративный материал (открытки, фотографии, рисунки). Именно здесь у ребенка появляется возможность впервые проникнуть в историю жизни его маленькой родины. Через рассказ воспитателя, просматривая иллюстрации, дети знакомятся с историей своего города [2].

Сравнивая предметы старины и предметы, изготовленные современными мастерами, дети находят много общего, заключают, что традиции мастеров сохраняются. Окружающие предметы, которые воздействуют эмоционально на ребенка, культивируют в нем чувство красоты и вызывают познавательный интерес, должны быть национальными. Это поможет детям понять, что они являются частью великого русского народа.

Таким образом, патриотическое воспитание детей дошкольного возраста – это сложный педагогический процесс, который направлен на приобщение ребенка к истокам общечеловеческой и национальной культуры, природе родного края, города, воспитание чувства сопричастности, привязанности к родному городу.

Литература

1. Власкова, О. В. О влиянии семейных традиций на духовно-нравственное воспитание дошкольников / О. В. Власкова, Т. П. Полосина // Народная культура в системе современного образования: проблемы, опыт, перспективы : сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Арзамас (23-24 мая 2019 г.). – Арзамас : Арзамасский филиал ННГУ, 2019. – С. 49-52.

2. Ключева, Е. В. Народная культура в ознакомлении дошкольников с родным краем / Е. В. Ключева, А. А. Филина // Народная культура в системе современного образования: проблемы, опыт, перспективы : сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Арзамас (23-24 мая 2019 г.). – Арзамас : Арзамасский филиал ННГУ, 2019. – С. 200-204.

3. Коротаева, Е. В. К основам патриотического воспитания детей в детском саду / Е. В. Коротаева, С. С. Белоусова // Дошкольное воспитание. – 2018. – № 3. – С. 80-86.

Прилуцкая Ирина Анатольевна,

воспитатель,

МАДОУ – детский сад № 53

Россия, г. Екатеринбург, e-mail: prilutskaya73@bk.ru

РАЗВИТИЕ ИНИЦИАТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С РОДИТЕЛЯМИ

Аннотация. В статье рассмотрена и обоснована эффективность совместной деятельности с родителями для развития инициативности детей дошкольного возраста, доказан ее развивающий потенциал, в которой ребенок осознает себя значимым субъектом деятельности. Представлены формы работы, способствующие развитию социальной, творческой, познавательной активности; большое внимание уделяется развитию инициативы в игровой, коммуникативной, продуктивной деятельности; оказания эмоциональной поддержки участия ребенка в совместной с родителями деятельности.

Ключевые слова: инициативность; старшие дошкольники; родители; семейное воспитание; детско-родительские отношения; субъекты деятельности.

Prilutskaya Irina Anatolyevna,

Kindergarten Teacher,

Kindergarten No. 53

Russia, Ekaterinburg, e-mail: prilutskaya73@bk.ru

DEVELOPMENT OF INITIATIVE IN PRESCHOOL CHILDREN IN JOINT ACTIVITIES WITH PARENTS

Abstract. The article considers and substantiates the effectiveness of joint activities with parents for the development of initiative of preschool children, its developmental potential is proved, in which the child realizes himself as a significant subject of activity. The forms of work that promote the development of social, creative, cognitive activity are presented; much attention is paid to the development of the initiative in the game, communicative, productive activities; providing emotional support for the child's participation in joint activities with parents.

Keywords: initiative; older preschoolers; parents; family education; parent-child relationships; subject of activity.

В настоящее время одной из важных задач современной системы образования является создание условий для раскрытия потенциала каждого ребенка. В Законе Российской Федерации «Об образовании в РФ» и других нормативных документах Российской Федерации сформулирован социальный заказ государства системе образования: воспитание инициативного, ответственного человека, готового самостоятельно принимать решения в ситуации выбора. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) нацеливает педагогов на реализацию такой образовательной программы, освоение которой мо-

тивирует ребенка к познанию и творчеству, что является основополагающей ценностной установкой современного быстро трансформирующегося мира. И это принципиально меняет содержание и организацию образовательного процесса на уровне дошкольного образования. В основу обновления ложится конструирование социальной ситуации развития детей, которая способствует поддержке индивидуальности и детской инициативы.

Инициативность выступает необходимым условием для формирования психически здоровой и гармоничной личности, обеспечивает успешность ее деятельности.

Современные педагогические исследования показывают, что основной проблемой дошкольного образования является потеря инициативы среди детей. Формирование новой системы образования, ориентированной на выход в мировое пространство, требует значительных изменений в педагогической теории и практике дошкольных учреждений, совершенствования педагогических технологий.

Одним из перспективных методов решения этой проблемы является организация совместной деятельности с родителями. Ориентированный на ребенка подход к развитию и образованию развивает у дошкольников навыки сотрудничества и инициативность.

Совместная деятельность – это процесс группового достижения целей или организованная система деятельности [1].

Термин «совместная деятельность» вошел в практическую отечественную психологию с работами Л. С. Выготского, который изучал факторы, влияющие на развитие детей. Под развитием он понимал процесс закрепления социального опыта. Л. С. Выготский пришел к выводу, что благодаря совместной деятельности ребенка и взрослого, первый развивается и может выполнять более сложные задачи [4].

Ребенок становится субъектом и приобретает соответствующие признаки не сразу и не случайно. Его развитие, становление сознательной активности, инициативы, творчества, приобретение постепенно свободы и ответственности происходит совместно со взрослыми – сначала с родителями и близкими, а затем с помощью педагогов.

Становление ребенка-субъекта может произойти только в случае, если в процессе его воспитания и обучения взрослые направлены на развитие субъектных свойств и качеств детей с самого раннего детства. И, наоборот, подавление активности и стремления ребенка к самостоятельности ведет к становлению пассивной личности, или личности, отличающейся нервозностью и негативизмом. Систематическое ограничение активности ребенка тормозит его развитие. Оно протекает значительно дольше, с большим количеством психических и физических затрат, сопровождается капризами, продлением во времени кризиса 3-х лет, а затем и других возрастных кризисов [7].

Важно осознавать, что относится к ребенку как к самостоятельной личности, без повсеместного подавления ее активности (например, с целью поддержания порядка дома, в групповой комнате) значительно труднее, чем самому регулировать действия и поступки воспитанника. Однако тем выше будет и результат совместной работы.

Взрослые организуют деятельность ребенка с самого раннего возраста, обеспечивая накопление им индивидуального опыта, представляет образцы деятельности, дает критерии ее правильного выполнения. Он же организует совместную деятельность со сверстниками, помогая детям усвоить правила поведения в разных ситуациях общения. Функцией взрослого является стимулирование самостоятельной, творческой активности ребенка в ходе занятий, игр, трудовой деятельности, оказание ему необходимой, дозированной помощи [1].

Для достижения необходимого результата следует использовать для развития инициативности дошкольников совместно с родителями метод активного обучения на основе субъект-субъектных отношений, который предполагает актуализацию уникального потенциала каждого ребенка, организовать процесс осознанного самостоятельного овладения детьми новыми знаниями, применения полученных знаний в решении познавательных, учебно-практических и жизненных проблем позволяет проектная деятельность [8].

Проектная деятельность детей позволяет активно привлечь к участию родителей и членов семей воспитанников. Близкие родственники – наиболее социально значимые для ребенка дошкольного возраста люди [3].

Если ребенок видит заинтересованность родителей в участии в проектах, получает их одобрение и помощь, это способствует мотивации к познавательной деятельности, воспитывает у ребенка социальную активность и инициативность.

Важная роль родителей выступает на каждом этапе организации проекта. Это и начальном этапе, постановки проблемы, выбора темы взрослые направляют внимание детей на определенную проблему либо помогают им сформулировать проблему, создают игровую ситуацию, для введения детей в тему проекта.

Еще одной из форм совместной деятельности с родителями, в которой ребенок осознает себя значимым субъектом деятельности является «День свободы, игры и самостоятельности». Данное мероприятие обеспечивает личностную ориентацию содержания образования через его соответствие возрастным закономерностям развития детей дошкольного возраста их возможностям и способностям, дает возможность дошкольнику проявлять инициативу в процессе всей деятельности и на отдельных ее этапах [2].

Взрослый должен уметь создавать условия для поддержки детской активности, инициативности и самостоятельности: мотивировать и создавать условия для детской игры и экспериментирования, предоставлять де-

тям возможность проявлять свою активность и самостоятельность, например выбор занятия или игры по интересам, создавать проблемные ситуации. Главный принцип компетентной помощи этого дня ребёнку – вместе с ребёнком, а не вместо него.

Интересной формой взаимодействия является идея вовлечь воспитанников в совместную с родителями деятельность с помощью технологии лэббука, или как его еще называют, тематическая или интерактивная папка [6].

Подключая ребенка к созданию лэббука, мы помогаем делать первые шаги к формированию навыка самостоятельно собирать и организовывать информацию. Следует помнить, что особенно легко запоминается и долго сохраняется в памяти тот материал, с которым ребёнок действовал сам: ощупывал, вырезал, строил, составлял, изображал. Дети приобретают опыт творческой, поисковой деятельности, выдвижения новых идей, актуализации прежних знаний при решении новых задач.

Мастерская – очень разнообразная форм совместной деятельности педагогов, родителей с детьми. Одна из главных причин выбора данного направления – взрослый (родитель, педагог) при организации мастерских перестаёт быть педагогом, назидателем, лектором. Он становится Мастером, а это меняет и его поведение, и цели. Мастер является скорее консультантом, помощником, который организует, способствует новому для ребят виду деятельности, способствует познанию. Тематика очень разнообразна и исходит из инициатив дошкольников [8].

Сам факт групповой работы в мастерских способствует развитию коммуникативных навыков детей. Кроме того, данной формой работы лучше всего обеспечивается субъективная позиция ребенка в познавательном процессе, предоставляется свобода выбора, проявление индивидуальных стремлений и развития личности, инициативности, его творческих способностей, возможность путем индивидуальной или коллективной работы приходиться к новым знаниям и активно пользоваться ими [8].

Коллекционирование – это эффективный способ поддержки детской самостоятельности и инициативности, развития познавательной активности, который может сделать жизнь дошкольника более осмысленной и интересной, а процесс взаимодействия с родителями воспитанников – более эффективным.

В нашем дошкольном учреждении МАДОУ – детский сад № 53 города Екатеринбурга имеется опыт использования некоторых вышеперечисленных форм совместного взаимодействия с родителями по развитию инициативности с детьми старшего дошкольного возраста. Исходя из пожеланий и интересов детей и родителей одной из подготовительных групп детского сада, их возможностей, были созданы детско-родительских клубы: «Коллекционеры», «Клуб любителей ЛЕГО», «Клуб любителей театра».

Клуб «Коллекционеры» отличался своей познавательной направленностью, он объединил ребят и их семьи одной целью – желанием заниматься коллекционированием. Так такая деятельность не только одна из доступных, понятных, постоянно проявляемых детьми, но и данный вид деятельности имеет огромные возможности для развития познавательного интереса детей, инициативности и любознательности. В процессе коллекционирования у детей формируется любознательность к окружающему миру. Коллекционирование приучает ребенка к аккуратности, усидчивости, работе с материалом, развивает любознательность и познавательную активность, воспитывает качество нужные для исследовательской работы в любой области науки и производства. Опыт групповых коллекционирований у детей был уже со средней группы. У них была создана огромная коллекция в группе кукол в народных костюмах, которая располагается в Мини-музее «Народная кукла». Данный вид деятельности помог детям в развитии познавательной инициативы. Дети стали больше задавать вопросы об отвлечённых вещах; появилось стремление к упорядочиванию фактов и представлений, способности к простому рассуждению. Один из ребят со своими родителями собрал огромную коллекцию «Лего-предметов». И узнал, что данный вид называется «Легофилия». В ней были кружки, кепки, значки, предметы посуды, разные сувениры и все они были с брендом Lego. Он также еще и входил в «Клуб любителей Лего». Так как увлекается этим конструктором. Девочка собрала интересную коллекцию стирательных резинок. Резинки были разной формы, в виде машинок, мебели, цветов и зверей, сказочных героев. Также была одной семьей представлена коллекция книг о мире океанов, где ребенок очень увлечен рыбами. Она неоднократно со своими родителями показывала презентации о своих аквариумах, рассказывала про их обитателях, способах и особенностях их содержания.

Интересную деятельность представили дети и родители «Клуба любителей театра». Такие встречи позволили повысить уровень познавательной инициативы и творческой инициативы. Ребята совместно с родителями проводили мастер классы: «Как сделать новогодний костюм», «Теневой театр своими руками». А также дети реализовали свою инициативу в выборе произведения для театрализации двух небольших представления для детей младших групп. Проявляли свою самостоятельность в оформлении элементов декораций, костюмов, атрибутов. Позиция в роли старших «актеров» театра обеспечивает их самореализацию, родители и педагоги выполняли роли – помощников.

«Клуб любителей ЛЕГО» объединил очень много детей и родителей, так конструктор Лего является одним из самых современных направлений развития детей, широко использующие трехмерные модели реального мира и предметно-игровую среду обучения для эффективной социализации дошкольников и поддержки инициативности детей в различных видах деятельности. Создание новых конструкций активно помогают ре-

бенку проявить свою «самость» и инициировать творческие порывы. Активное участие в совместных проектах с родителями, реализованными в течение учебного года данным клубом повысило уровень познавательной инициативы и творческой инициативы. В проектной деятельности под субъектностью подразумевается выражение инициативы и проявление самостоятельной активности, но субъектность ребенка может проявляться с различной степенью выраженности. А с конструктором дети выдвигают множество различных идей, которые объединяются одной большой постройкой или несколькими, но с одной тематикой. И самое главное, что все увлеченно работают от начала до конца создания проекта. Очень важно было родителям на каждой на стадии обсуждения проекта поддерживать и позитивно отмечать сам факт высказывания, даже если оно буквально повторяет высказывание другого ребенка. Это условие надо выполнять особенно для пассивных детей, не имеющих положительного социального опыта проявления инициативы. Такому ребенку часто легче проявить себя в создании новых конструкторских решений. И тем самым показать его значимость в создании нового проекта, что приводит к раскрепощению ребят, что позволяет им в дальнейшем быть главным инициатором создания какого-то объекта в конструировании или выступить с главной идеей будущего проекта. Так были представлены «Клубом любителей Лего» следующие проекты: «Парк Чемпионов», «Новый год на планете Детство», «Зоопарк для зверят».

Рассмотрев возможности совместной деятельности с родителями по развитию инициативности дошкольников, можно сделать вывод, формирование субъектных свойств и качеств дошкольников необходимо начинать с раннего возраста, ставя ребенка в позицию равноправного участника взаимодействия, учитывая его интересы и потребности, объективно подходить к оценке его деятельности и поведения, корректно направляя и стимулируя его активность и инициативность, организуя необходимые условия для развития. Путь этот требует от взрослых мастерства, терпения, уважения к подрастающему человеку и постоянного самосовершенствования.

Литература

1. Брушлинский, А. В. Психология субъекта / А. В. Брушлинский ; отв. ред. В. В. Знаков. – Санкт-Петербург : Алетейя, 2003. – 268 с.
2. Быкова, Л. А. День свободы игры и самостоятельности как форма работы с детьми, родителями и педагогами / Л. А. Быкова. – URL: <https://urok.1sept.ru/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/527114/> (дата обращения: 01.03.2020). – Текст : электронный.
3. Веракса, Н. Е. Проектная деятельность дошкольников : пособие для педагогов дошкол. Учреждений : для работы с детьми 5-7 лет / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – Москва : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2008. – 108 с.
4. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : СОЮЗ, 1997. – 91 с.

5. Давыдова, О. И. Работа с родителями в детском саду: Этнопедагогический подход / О. И. Давыдова, Л. Г. Бославец, А. А. Майер. – Москва : ТЦ «Сфера», 2005. – 214 с.

6. Деркунская, В. А. Поддержка детских инициатив как условие воспитания дошкольника как субъекта деятельности и поведения / В. А. Деркунская. – Текст : электронный // Педагогическая наука и современное образование : сборник статей III Всерос. науч.-практ. конф., посвящённой Дню рос. науки. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ, 2016. – С. 365-370. – URL: <https://elibrary.ru/-item.asp?id=27226437> (дата обращения: 15.05.2019).

7. Доронова, Т. Н. Дошкольное учреждение и семья – единое пространство детского развития : методическое руководство для работников ДОУ / Т. Н. Доронова, Е. В. Соловьева, А. Е. Жичкина. – Москва : Линка-Пресс, 2001. – 224 с.

8. Коротаева, Е. В. Педагогическое взаимодействие : учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / Е. В. Коротаева. – Москва : Юрайт, 2019. – 223 с.

Суханова Екатерина Владимировна,
учитель-логопед,
МБДОУ Детский сад № 35 «Малышок»
Россия, г. Шадринск, e-mail: suhanovakatyav@yandex.ru

Парунина Любовь Владимировна,
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры психологии и педагогики детства,
Тюменский государственный университет
Россия, г. Тюмень, e-mail: l.v.parunina@utmn.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ПРИЁМОВ ПО РАЗВИТИЮ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ В КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Статья посвящена вопросам изучения взаимосвязи речевого и моторного развития детей дошкольного возраста. Приведены результаты диагностического обследования детей, проведённого на базе МБДОУ Детский сад № 35 «Малышок» г. Шадринска Курганской области. Обзорно представлен опыт использования приёмов развития мелкой моторики, которые могут быть применены в коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: коррекция звукопроизношения; звукопроизношение; коррекционная работа; мелкая моторика; игровые приемы; старшие дошкольники; детская речь; развитие речи.

Sukhanova Ekaterina Vladimirovna,
Teacher Speech Therapist,
Kindergarten No. 35 “Babies”
Russia, Shadrinsk, e-mail: suhanovakatyav@yandex.ru

Parunina Lyubov Vladimirovna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department
of Psychology and Pedagogy of Childhood,
Tyumen State University
Russia, Tyumen, e-mail: l.v.parunina@utmn.ru

USE OF GAME TECHNIQUES FOR DEVELOPMENT OF SMALL MOTOR SCIENCE IN CORRECTION OF SOUND WEAR IN CHILDREN OF OLDER PRE-SCHOOL AGE

Abstract. The article is devoted to the study of the relationship between speech and motor development of pre-school children. The results of the diagnostic examination of children carried out on the basis of MBDOU Kindergarten No. 35 “Babies” in Shadrinsk, Kurgan region are presented. The experience of using techniques of development of small motor science, which can be used in correction of sound wear in children of older pre-school age, is presented in an overview.

Keywords: pronunciation correction; sound pronunciation; correctional work; fine motor skills; gaming techniques; older preschoolers; children's speech; speech development.

В настоящее время отмечается тенденция снижения уровня речевого развития детей. Большое количество дошкольников, поступающих в образовательные учреждения, имеют различные речевые нарушения. Без своевременной педагогической и коррекционной помощи дефект речи может оказать отрицательное влияние на деятельность ребенка, на формирование необходимых умений и навыков, а также способствовать появлению негативных черт характера, что в дальнейшем отразится на успешности в овладении школьной программой, а также на развитии личности ребенка в целом.

Диагностика психомоторных навыков детей с речевыми патологиями свидетельствует о функциональном единстве речевой и двигательной системы. Взаимосвязь общей и речевой моторики изучена и подтверждена В. М. Бехтеревым, А. А. Леонтьевым, А. Р. Лурией, И. П. Павловым.

М. М. Кольцова, А. В. Семенович, А. Л. Сиротюк, Л. С. Цветкова изучали влияние развития мелкой моторики на интеллект и речь ребенка и пришли к выводу, что разнообразные движения пальцами и кистями рук оказывают значительное воздействие на развитие речевой сферы.

В работах М. М. Кольцовой мелкая моторика определяется, как одна из сторон двигательной сферы, которая непосредственно связана с овладением предметными действиями, развитием продуктивных видов деятельности, письмом, речью ребенка [3, с. 150].

Л. Т. Денисова отмечает, что мелкая моторика – это развитие мелких мышц пальцев, способность выполнять тонкие координированные манипуляции, движения малой амплитуды [1].

Так как движения пальцев рук тесно связаны с речевой функцией, соответственно активизировать речь ребёнка можно посредством повышения уровня развития мелкой моторики. Доказано, что движения пальцев помогают убрать напряжение не только с самих рук, но и с губ, снимают умственную усталость, способны улучшить произношение звуков, активизировать речевые процессы в целом. В связи с этим становится важным комплексное и систематическое использование приемов развития мелкой моторики в процессе коррекции звукопроизношения у детей дошкольного возраста с речевыми дефектами.

С целью изучения влияния приёмов развития мелкой моторики на коррекцию звукопроизношения у детей было проведено исследование на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Детский сад № 35 «Малышок» города Шадринска Курганской области, в котором приняли участие 12 детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет), имеющих следующие логопедические заключения: общее недоразвитие речи III уровня и фонетико-фонематическое недоразвитие речи.

Диагностическое обследование было проведено по методикам: Е. Ф. Архиповой для выявления уровня развития артикуляционного праксиса, О. Б. Иншаковой для определения дефектов звукопроизношения и развития фонематического слуха, Н. И. Озерецкого для определения кинетической и кинестетической основы движения, Л. Г. Венгера для определения графомоторного навыка.

Обследование также включало в себя наблюдение за детьми во время режимных моментов для выявления уровня сформированности навыков самообслуживания (умение правильно мыть руки, пользоваться столовыми приборами, одеваться и раздеваться, владение застежками и пуговицами и др.) и наблюдение на занятиях продуктивной деятельностью (рисование, лепка, конструирование).

Анализ результатов показал недостаточный уровень развития мелкой моторики у детей: преобладают средний и низкий уровень развития мелкой моторики рук, высоких показателей не выявлено.

Уровень самообслуживания: из 12 детей 9 имеют средний уровень и 3 – низкий.

При выполнении проб на проверку статической и динамической координации движений у детей выявлялись трудности в точности, в принятии нужного положения пальцев, темп выполнения был замедлен, с нарушением последовательности действий и переключаемости с одного положения на другое: 10 детей имеют средний уровень, 2 ребенка – низкий уровень.

По результатам проб на определение графомоторных навыков средний уровень у 2 детей, низкий – у 10 детей.

По результатам обследования подвижности артикуляционного аппарата у большинства детей наблюдались неточные артикуляционные движения, отмечалась ограниченная подвижность языка, замедленность воспроизведения артикуляционного уклада, трудности в удержании артикуляционной позы; при выполнении заданий наблюдались непроизвольные мышечные движения, тремор языка. Средние показатели развития артикуляционной моторики у 4 детей, низкие – у 8. По уровню развития звукопроизношения: средний уровень у 2 детей, низкий – у 10 детей.

У всех исследуемых детей были отмечены трудности в синхронной, быстрой, точной, скоординированной работе пальцев и рук, в переключении с одного движения на другое. Неполный объем, неточность движений, гипер- или гипотонус органов артикуляционного аппарата, синкенезии, тремор стали одним из факторов значительного нарушения воспроизводства нескольких групп звуков. Таким образом, мы пришли к выводу о взаимосвязи развития мелкой моторики, артикуляционной моторики и звукопроизношения.

Исходя из полученных результатов обследования, была разработана система логопедической работы по развитию у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим

недоразвитием речи III уровня звукопроизношения и мелкой моторики в комплексе. Для повышения эффективности работы по постановке звукопроизношения были подобраны различные игровые приёмы, которые способствуют тренировке рук точным целенаправленным движениям, координируют движения пальцев рук, дают детям мощный толчок к познавательной и творческой активности, развивают внимание, память и мышление, снижают психоэмоциональное напряжение, способствуют хорошему эмоциональному настрою.

Для дошкольников с речевыми нарушениями игровая деятельность сохраняет свое значение как необходимое условие всестороннего развития личности и интеллекта.

В коррекционную работу были включены следующие игровые приёмы для развития ручной моторики:

1. Кинезиологические упражнения («гимнастика мозга»), активизируют межполушарное взаимодействие. Данные упражнения были введены в структуру занятия на подготовительном этапе и этапе дифференциации звуков и при работе над формированием фонематического восприятия.

2. Игры с нетрадиционным использованием различных предметов: массажных мячиков, прищепок, резинок для волос, бигуди, щеток, шестигранных карандашей, канцелярских скрепок, ниток, пуговиц, круп, гидрогеля, декоративных камешек, счетные палочки и т. д. (Например, игры на автоматизацию звука «Звуковая улитка», «Звуковые бусы», «Звуковая дорожка»).

Активно в работе применялись и авторские технологии, методы и приемы, в том числе:

1. Тактильные чистоговорки А. С. Фалевой – упражнения на тактильно-кинестетическую стимуляцию, направленные на введение корригируемых звуков в речь. Для коррекции свистящих звуков применялся кинестетический песок, слайм; для шипящих – шишки, орешки, желуди; для [ч] – палочки; [щ] – круглая щеточка; [л], [л'] – фасоль, [р], [р'] – мелкие камешки с шероховатой поверхностью [5].

2. Пальчиковые разминки с речевым сопровождением Т. А. Ткаченко. Проговаривание стихов одновременно с выполнением движений заметно ритмизует речь, делает ее более четкой и эмоциональной, а наличие рифмы положительно влияет на слуховое восприятие детей [4].

3. Модификация развивающего пособия В. В. Воскобовича «Миниларчик». Многообразие реализуемых игр («Посчитай-ка», «Где живет звук?», «Назови ласково», «Путешествие звуковичка», «Проложи дорожку» и др.) и возможность их вариативного использования на индивидуальных и подгрупповых логопедических занятиях расширили диапазон реализуемых задач: развитие мелкой моторики, формирование активного словаря, связной речи, а также развитие основных психических процессов, стимулирующих формирование основных компонентов речи.

4. Упражнения на развитие графомоторных навыков, разработанные О. Б. Иншаковой [2].

Согласно результатам повторного исследования, была выявлена положительная динамика в развитии корригируемых процессов. Проверка кинестетической и кинетической основы движений рук показала, что дети стали уверенней чувствовать положения пальцев рук, увеличился темп выполнения упражнения. Движения стали более координированные, синхронные, динамичные. По данным параметрам у 3 детей был выявлен высокий уровень, у 8 детей – средний уровень и 1 с низкими показателями. Повторные графомоторные пробы показали высокий уровень у 1 ребенка, средний уровень выявлен у 10 детей, низкий - у 1 ребенка. Уровень сформированности навыков самообслуживания детей также повысился: 2 ребенка с высоким уровнем развития, 7 – со средним уровнем и 3 ребенка с низким. Наблюдалась положительная динамика в развитии артикуляционной моторики: движения стали более четкими, полными, с достаточной амплитудой действий. Отмечено повышение уровня развития артикуляционной моторики у 5 детей: средний уровень у 9 детей, низкий сохранился у 3 детей. В связи со сложными и полиморфными нарушениями высокого уровня звукопроизношения у диагностируемых детей не было выявлено. Средний уровень звуковой культуры речи у 4 детей, низкий - у 8 детей.

Итак, многие специалисты отмечают большое стимулирующее влияние функции руки на различные зоны головного мозга, на развитие мышления и речи ребенка. Результаты исследования показали, что у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями наблюдается несформированность мелких мышц рук и несовершенная координация пальцев. В связи с этим в работу по коррекции звукопроизношения необходимо регулярное и систематическое включение игр и упражнений на развитие мелкой моторики. Игровые приёмы на развитие мелкой моторики, включенные в коррекционную работу логопеда, – уникальное средство, которое позволяет достичь положительной динамики одновременно в речевом и моторном векторах развития ребенка.

Литература

1. Денисова, Л. Т. Психолого-педагогические предпосылки и создание благоприятных условий для развития мелкой моторики и координации движений пальцев рук у детей 5-6 лет. Подготовка руки ребенка к письму / Л. Т. Денисова. - URL: <http://www.rassvet.edu.yar.ru/work1/index.html> (дата обращения: 01.10.2019). – Текст : электронный.
2. Иншакова, О. Б. Развитие и коррекция графо-моторных навыков у детей 5-7 лет / О. Б. Иншакова. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 112 с.
3. Кольцова, М. М. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг / М. М. Кольцова, М. С. Рузина. – Екатеринбург : У-Фактория, 2006. – 224 с.

4. Ткаченко, Т. А. Развиваем мелкую моторику / Т. А. Ткаченко. – Москва : Эксмо, 2015. - 194 с.

5. Фалева, А. С. Тактильные чистоговорки: тетрадь-тренажер. 4-6 лет / А. С. Фалева. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2019. – 32 с.

*Терентьева Юлия Викторовна,
студент,*

*Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: iuliyaterentiewa@yandex.ru*

РЕАЛИЗАЦИЯ ГЕНДЕРНОГО ПОДХОДА, СПОСОБСТВУЮЩЕГО РАЗВИТИЮ КРЕАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В данной статье описывается значимость развития креативности на этапе среднего дошкольного возраста. На основании диагностического исследования определены различия в показателях креативности у мальчиков и девочек. У мальчиков недостаточно развита беглость, а у девочек – Оригинальность. Показатель Гибкость необходимо развивать дошкольникам независимо от половой принадлежности. В статье дается определение гендерного подхода и его основные принципы. Представляется краткое описание комплекса занятий на развитие креативности детей среднего дошкольного возраста на основе гендерного подхода.

Ключевые слова: средние дошкольники; креативность; развитие креативности; творческая деятельность; детское творчество; гендерный подход.

*Terentyeva Julia Viktorovna,
Student,*

*Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: iuliyaterentiewa@yandex.ru*

IMPLEMENTATION OF A GENDER APPROACH, FAVORABLE CREATIVITY CHILDREN OF MIDDLE PRESCHOOL AGE

Abstract. This article describes the significance of the development of creativity at the stage of middle preschool age. Based on the diagnostic study, differences in the indicators of creativity in boys and girls were determined. Fluency is not well developed in boys, and Originality in girls. Indicator Flexibility must be developed by preschoolers regardless of gender. This article defines gender and its main principles. A brief description of the set of classes on the development of creativity of children of middle preschool age based on a gender approach is presented.

Keywords: secondary preschoolers; creativity; creativity development; creative activity; children's creativity; gender approach.

Одной из насущных задач современного дошкольного образования является выявление, поддержка и развитие творческой, креативно развитой личности. Для реализации этой задачи мы выбрали средний дошкольный возраст, так как у детей уже установлено самосознание, они способны определить себя как представителя определенного пола [5]. Кроме того, многими исследователями (Д. Б. Богдавленская, В. Н. Дружинин) возраст 5 лет определяется как наиболее сензитивный для развития креативности [2; 4].

Креативность определяется как способность сделать или каким-либо иным способом осуществить нечто новое: новое решение проблемы, новый метод или инструмент, новое произведение искусства. Отметим, что креативность – это способность особого рода: способность к творчеству (творческая способность) [2, с. 8]. Понятия «креативность» и «творческая способность» мы будем использовать как синонимы. В структуре креативности выделяются три составляющие или три показателя: беглость, гибкость и оригинальность.

Беглость описывается как способность предлагать как можно большее количество идей.

Гибкость определяется как способность предлагать самые разнообразные идеи.

Оригинальность – на наш взгляд – один из важнейших показателей креативности, который показывает насколько необычной, уникальной и неповторимой является созданная ребенком идея.

Проведя ряд диагностических исследований по определению уровня развития креативности с помощью методики Торренса, удалось выявить, что особое внимание следует уделить развитию беглости у мальчиков, гибкости у девочек и мальчиков, оригинальности у девочек. Таким образом, гендерный подход в решении проблемы развития креативности приобретает особую значимость.

Гендерный подход – это подход, предполагающий использование совокупности различных задач и ситуаций, направленных на развитие тех или иных показателей креативности с учетом их развития у детей разного пола. Таким образом, в его основе лежит дифференциация по признаку пола.

Для эффективной реализации данного подхода мы опирались на ряд основополагающих принципов [2]:

1. Демократичность – целенаправленный учет интересов всей группы детей в познавательно-творческом процессе, проведение работы на базе гендерных особенностей и возможностей каждого участника.

2. Природосообразность – реализация обязательных условий для выражения потенциала индивидуальности девочек и мальчиков, а также и личности, ее функционирования как субъекта гендерных отношений в процессе данной работы.

3. Соответствие требованиям времени – единство действий воспитателя и родителей (законных представителей) ребенка с целью согласования целей, задач воспитания и обучения на основе единства действий, требований и уважения ребенка как представителя определенного пола, как личности, соблюдение его прав как человека.

На основании вышесказанного был разработан комплекс занятий, который составлялся с учетом образовательного и воспитывающего планов детского сада и группы, а также учитывал особенности развития креативности мальчиков и девочек.

Рассмотрим на примере как проходила работа по развитию беглости у мальчиков. Так на занятии «Вот мой дом, мы в нем живем» мальчикам предлагалось:

- «построить» как можно больше домов, непохожих друг на друга, используя лишь фигуры и линии;
- назвать как можно больше слов, начинающихся на слог «до»;
- назвать как можно больше, слов-ассоциаций к слову «дом»;
- нарисовать как можно больше необычных жильцов удивительных домиков.

На занятии, посвященному празднику Дню Защитнику Отечества, «Мой папа» мальчики:

- называли как можно слов-ассоциаций к слову «папа»;
- находили как можно больше предметов, которые использует папа, в малоконструированном изображении;
- придумывали и рисовали то, что ребенок хотел бы смастерить с папой.

На развитие гибкости у девочек и мальчиков на занятии «Волшебная Жар-птица» мы использовали следующие упражнения:

- предположить последствия ситуации «встреча с Жар-птицей»;
- назвать как можно больше слов-ассоциаций к слову «Жар-птица»;
- составить изображение птицы, используя только фигуры и линии;
- нарисовать птицу, которая могла обронить сказочное перо.

На занятии «Добрые слова – волшебные слова» детям предлагалось:

- назвать как можно больше «добрых слов» и ситуаций их употребления;
- предположить последствие ситуации, если все забудут «добрые слова»;
- назвать как можно больше слов-ассоциаций к словам «добрые слова» и «волшебные слова»;
- предположить и нарисовать то, как могут выглядеть «волшебные слова».

Отметим, что в перечисленных упражнениях на развитие гибкости педагог отмечал внимание, что необходимо придумать не просто как можно больше идей (это было важно при развитии беглости), а главное они должны быть очень непохожими на других и самыми разнообразными.

Следующая часть разработанного комплекса была посвящена развитию оригинальности у девочек. Для развития данного показателя на занятии «В гостях у Мороза» девочкам было предложено:

- назвать как можно слов-ассоциаций к словам «мороз» и «узоры» и нарисовать их;
- изобразить необычный узор, который мог бы оставить Мороз;
- создать как можно больше эскизов Ёлочки, отталкиваясь от одного ствола дерева, не повторяющихся и необычных;

– украсить Ёлочку к празднику необычными игрушками, которые никто еще не создавал. В развитии оригинальности очень важно, чтобы ребята при создании своих идей стремились не к количеству, а к качеству, т. е. уникальности, непохожести на других.

На занятии, посвященному женскому празднику, «Моя мама» девочки:

– придумывали и рисовали самые необычные узоры на ткани для будущего платья мамы; в этом упражнении хорошо развивается и гибкость, так как узоры могут быть цветочные, космические, геометрические и т. д.;

– находили как можно больше предметов, которые использует мама, в малоструктурированном изображении. Это задание хорошо развивает фантазию и воображение как основу креативности.

Таким образом, на протяжении всего комплекса занятий, развиваются такие показатели креативности как беглость, гибкость и оригинальность у девочек и мальчиков на основании гендерного подхода.

Гендерный подход также предполагает соблюдение определенных условий педагогом в ходе развивающих занятий: «каждый из детей самый лучший в чем-либо; замечать и одобрять любые проявления творческой активности каждого ребенка при сверстниках; создавать ситуацию успеха» [3, с. 34].

При проведении работы необходимо предоставить возможность общения ребенка со всеми участниками процесса, организовать эмоционально-положительную и доброжелательную атмосферу, а также использовать простой, хорошо знакомый для понимания материал. Гендерный подход при правильной организации процесса обучения и воспитания способствует гармоничному развитию и самореализации креативно мыслящей личности.

Литература

1. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей / Д. Б. Богоявленская. – Москва : Издательский центр «Академия», 2002. – 320 с.
2. Бухарова, И. С. Диагностика и развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста : учебное пособие для СПО / И. С. Бухарова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2018. – 119 с.
3. Бухарова, И. С. Проблемный подход в обучении: «выход за пределы» / И. С. Бухарова // Начальная школа плюс До и После. – 2014. – № 1. – С. 33-37.
4. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – Санкт-Петербург : Издательство «Питер», 1999. – 368 с.
5. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 434 с.

НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА: ОБНОВЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ И ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ

УДК 372.47

Артемяева Валентина Валентиновна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории
и методики обучения естествознанию, математике и информатике
в период детства,

Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: distantartvv@mail.ru

Хабибуллина Ольга Наилевна,
студент,

Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: olga.habibullina@mail.ru

НЕСТАНДАРТНЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье раскрываются основные подходы к образовательным и учебным задачам, представлены дефиниции понятий «математические способности», «нестандартная задача», дана классификация нестандартных задач, рассмотрены критерии, которые указывают на принадлежность задачи к той или иной классификационной группе; приведены примеры нестандартных задач, способствующих развитию математических способностей у младших школьников, а также даны некоторые рекомендации к соответствующим занятиям в начальной школе.

Ключевые слова: математические способности; нестандартные задачи; начальная школа; младшие школьники; начальное обучение математике.

Artemeva Valentina Valentinovna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department of Theory
and Methods of Teaching Natural Science, Mathematics and Computer Science

During Childhood,

Ural State Pedagogical University

Russia, Ekaterinburg, e-mail: distantartvv@mail.ru

Khabibullina Olga Nailovna,

Student,

Ural State Pedagogical University

Russia, Ekaterinburg, e-mail: olga.habibullina@mail.ru

NON-STANDARD PROBLEMS AS A MEANS OF DEVELOPING MATHEMATICAL ABILITIES IN YOUNGER STUDENTS

Abstract. The article describes the main approaches to educational and teaching tasks presented definitions of the concepts of “mathematical ability”, “custom task”, a classification of non-standard tasks, reviewed the criteria that indicate the task to a par-

ticular classification group; examples of non-standard tasks, contributing to the development of mathematical abilities in primary school children, as well as some recommendations to the relevant classes in elementary school.

Keywords: mathematical abilities; non-standard tasks; primary school; primary schoolchildren; elementary school math.

В педагогических словарях и справочниках встречаются и «задачи образования», и «педагогические задачи», и «учебные задачи», которые так или иначе характеризуют ход образовательного процесса. В формате данной статьи нас прежде всего интересуют задачи «учебные».

Обычно под задачей понимают данную в определенных условиях (например, в проблемной ситуации) цель деятельности, которая должна быть достигнута преобразованием этих условий согласно определенной процедуре. Задача включает в себя требование (цель), условия (известное), и искомое (неизвестное), формулирующееся в вопросе [3].

Чаще всего, слово «задача» звучит на уроках математики. А в связи с активным развитием современных технологий, постепенно внедряющихся в образовательный процесс, особое внимание уделяется проблеме развития способностей обучающихся ещё с начальной школы.

В. А. Крутецкий считал необходимым развивать у младших школьников «индивидуально-психологические особенности (прежде всего особенности умственной деятельности), отвечающие требованиям учебной математической деятельности и обуславливающее <...> относительно быстрое, легкое и глубокое овладение знаниями, умениями и навыками в области математики» [3, с. 91].

Математические способности трактуют в двух аспектах: как творческие (научные) и как учебные. К творческим относят такие способности к научной деятельности, которые являют для человечества новые и объективные результаты как особо ценный для общества продукт. К учебным способностям можно отнести способности к быстрому и успешному овладению знаниями, умениями и навыками в процессе изучения математики [3, с. 82].

К компонентам математических способностей В. А. Крутецкий относит: способность к формализации математического материала, способность обобщить математический материал, вычленять важное, отвлекаясь от незначительного, видеть общее во внешне различном, способность к оперированию знаковой и числовой символикой, способность к последовательному, верно расчлененному логическому рассуждению, способность сокращать процесс рассуждения, мыслить свернутыми структурам, способность к обратимости мыслительного процесса, гибкость мышления, умение к переключению от одной умственной операции к другой, математическая память, способность к пространственным представлениям [3].

В ходе проведенного диагностического исследования нами было выявлено, что у опрошенных детей младшего школьного возраста слабо развиты:

– способность к формализованному восприятию математического материала, схватыванию формальной структуры задачи (ученики затрудняются извлекать из данных условий задачи максимально полезную для неё информацию, давать элементам математического материала различную оценку, систематизировать элементы математического материала задачи, объединять элементы математического материала задачи в комплексы; отыскивать отношения и функциональные зависимости элементов математического материала задачи);

– способность к логическому мышлению в сфере количественных и пространственных отношений, числовой и знаковой символики (ученики плохо оперируют специальными математическими знаками, условными символическими обозначениями количественных величин и отношений и пространственных свойств, рассуждают логически);

– способность к быстрому и широкому обобщению математических объектов, отношений и действий (ученики затрудняются находить сходную ситуацию в сфере числовой и знаковой символики (где применить) и плохо владеют обобщенным типом решения, обобщенной схемой доказательства, рассуждения (что применить));

– способность к свертыванию процесса математического рассуждения и системы соответствующих действий (плохо развито свертывание умозаключений);

– гибкость мыслительных процессов в математической деятельности (не всегда могут переключаться на новый способ действия).

Поскольку способности – это понятие динамическое (они создаются и развиваются только в деятельности), то математические способности у человека проявляются в полной мере лишь в потребности и стремлении заниматься математикой [3].

Математические способности свойственны не каждому человеку, однако их можно развить в процессе изучения учебного предмета, а также при решении нестандартных задач.

Задача представляет собой требование и вопрос, на который надо найти ответ, опираясь и учитывая те условия, которые в ней указаны [4, с. 8]. Выделение требований, условий и искомого является первым этапом в решении задачи; вторым этапом становится подбор решений, направленных на трансформацию неизвестного в известное [2].

Нестандартными называют такие задачи, «для которых в курсе математики не имеется общих правил и положений, определяющих точную программу решения» [3, с. 48]. Также нестандартную задачу определяют как учебную задачу, «содержание которой не укладывается в общепринятые типы и варианты расчётных и экспериментальных задач, имеющая необычную формулировку, с зашифрованным в тексте вопросом, и обеспечивающая адаптацию обучающихся в окружающем мире».

Вследствие этого можно выделить следующие критерии [1], которые указывают на принадлежности задач к группе нестандартных:

- неуточненная формулировка условия задачи;
- возникающая противоречивость условия;
- многоплановость условия;
- наличие нескольких вариантов решения;
- многоуровневость решения, вырабатываемая различным уровнем сложности;
- интегрированность содержания;
- познавательность, текст задачи содержит интересную информацию;
- задача не имеет четкого алгоритма решения.

Приведем примеры таких задач.

Задачи с лишними, недостающими данными; задачи с нестандартной формой изложения данных (рисунок, схема); задачи с несформулированным вопросом; с неполным составом условия.

«Чтобы украсить класс, ребята принесли 3 вазы с цветами и 11 роз. Сколько цветов принесли ребята?»

«В трамвае ехало 25 человек. Сколько человек осталось в трамвае после того как на остановке вышли 29 человек?»

Ряды и числовые ребусы:

«Разгадай ребус: $5* + **3 = **01$ »

«Продолжи последовательность: 8, 6, 10, 6, 12, 6, ...»

И т. д.

Для решения нестандартных задач младшим школьникам следует воспользоваться следующими рекомендациями: начинать решение задачи с рисунка или чертежа; при необходимости ввести вспомогательный элемент; разделить условие или вопрос задачи на части и решить её по частям; попробовать решить задачу методом подбора или начать решение задачи «с конца».

Задачи, решаемые с «конца»

«Торговка, сидя на рынке соображала: «Если бы к моим помидорам прибавить половину их, да ещё десяток, то у меня была бы целая сотня!». Сколько помидоров у неё было?»

«Я задумал число, прибавил к нему 1, разделил сумму на 2, произведение разделил на 6 и отнял от результата 4. Получилось 8. Какое число я задумал?»

Или задачи по упорядочиванию множеств

«Катя ниже Тома, а Полина с Ириной одного роста. Тома ниже Ирины. Кто выше – Катя или Полина?»

«Толя живёт на шестом этаже, а Иван – на девятом. Петя и Степа живут выше Толи, но ниже Ивана. Степа живет ниже Пети. На каких этажах живут Петя и Степа?» и др.

Проведенный анализ учебно-методической литературы позволил установить, что нестандартных задач недостаточное количество как в современных учебниках, так и в дополнительной методической и учебной литературе. Часть из них носят развлекательный характер, часть является задачами с повышенным уровнем сложности. Поскольку задач, несущих как развивающий, так и познавательный характер, очень мало, нами было принято решение разработать комплекс нестандартных задач для младших школьников, формирующих и развивающих математические способности в полной мере.

Приведем примеры таких задач:

Задачи истинности

«У Маши две коробочки. В одной из них она спрятала подарок для мамы. На первой коробке она написала: «Подарок здесь», на второй – «В этих коробках нет подарка». Маме она объяснила, что в одной из коробок лежит подарок, а надписи либо обе истинные, либо обе ложные. В какой коробке подарок?»

«Миша произнес истинное утверждение. Коля его повторил дословно, и оно стало ложным. Что сказал Миша?»

Задачи о переправах

«По реке в лодке катались два мальчика. К реке подошли двое взрослых и попросили перевезти их на другой берег. В лодке может поместиться либо два мальчика, либо один взрослый. Как ребята разрешили эту ситуацию?»

«На берегу стоят трое крестьян и два мальчика. У них есть лодка, вмещающая лишь одного крестьянина или двух мальчиков. Как всем пятерым переправиться на другой берег реки?»

Для того чтобы вызвать интерес при решении нестандартных задач, можно в начале урока (или внеурочной деятельности) дать ученикам задачи в стихах, задачи-шутки, числовые ребусы или головоломки. Такое «занимательное» начало вызовет заинтересованность к дальнейшей деятельности.

Стоит отметить, что при обучении решению нестандартных задач учитель должен давать готовые алгоритмы, в случае если у учеников возникают трудности при решении задачи, а также учитывать сюжетные особенности нестандартной задачи – он должен быть доступным всем обучающимся, а также вызывать интерес для данного возраста.

В качестве алгоритма определения задач урока уже для самих учителей напомним ключевые слова для определения:

образовательных задач: познакомить с...; дать представление о...; углубить знание по...; обобщить материал... и т. д.;

развивающих задач: совершенствовать умения анализировать, сравнивать, обобщать; создавать условия для актуализации нестандартного мышления учащихся, развивать творческие способности учащихся и т. д.;

воспитательных задач: воспитывать общую культуру, формировать культуру учебного труда, совершенствовать навыки общения учащихся, создавать благоприятную атмосферу для образовательной деятельности и т. д. [2, с. 36].

Для последней образовательной задачи подойдут математические задачи-шутки» «Что тяжелее: килограмм гвоздей или килограмм пуха?» или «Пара лошадей пробежала 20 км. Сколько километров пробежала каждая лошадь?»

Развивая нестандартное мышление младших школьников нельзя забывать и о возможностях вспомогательных форм организации учебной работы (факультативное занятие, домашняя самостоятельная работа, индивидуальные задания), поскольку в большинстве случаев для решения нестандартных задач на уроке не всегда хватает времени.

Подводя итог, отметим, что нестандартные задачи обеспечивают развитие вышеназванных компонентов математических способностей младших школьников. При этом ведущая роль в этом процессе остается за учителем, готовым к творческой организации образовательной деятельности со своими учениками.

Литература

1. Губанова, Е. В. Нестандартные задачи как инструмент для расширения естественно-научного кругозора учащихся / Е. В. Губанова // Успехи современного естествознания. – 2004. – № 5. – С. 36-39.

2. Коротаева, Е. В. Практикум по решению профессиональных задач в педагогической деятельности : учебное пособие для вузов / Е. В. Коротаева. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2020. – 178 с.

3. Крутецкий, В. А. Психология математических способностей школьников / В. А. Крутецкий. – Москва : Просвещение, 1968. – 432 с.

4. Фридман, Л. М. Как научиться решать задачи / Л. М. Фридман, Е. Н. Турецкий. – URL: <http://bookre.org/reader?file=331825&pg=1> (дата обращения: 03.02.2020). – Текст : электронный.

*Бердюгина Полина Алексеевна,
студент,*

*Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: polina.berdyugina.1998@mail.ru*

*Лазарева Ольга Николаевна,
кандидат химических наук, доцент кафедры теории и методики обучения
естествознанию, математике и информатике в период детства,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: lazareva-o-n-2015@yandex.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАРТОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ

Аннотация. В статье обсуждается проблема формирования у младших школьников картографической грамотности на уроках изучения окружающего мира. Выделены составляющие картографической грамотности на начальной ступени образования. Обосновывается необходимость формирования картографической грамотности с учетом требований стандарта. Анализируется направленность образовательной области «Окружающий мир» на формирование картографических знаний и умений. Рассматриваются педагогические условия совершенствования картографической подготовки в начальной школе. Раскрываются методы и приемы работы с картой в начальной школе.

Ключевые слова: картографическая грамотность; картография; географические карты; младшие школьники; окружающий мир; начальная школа.

*Berdyugina Polina Alekseevna,
Student,*

*Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: polina.berdyugina.1998@mail.ru*

*Lazareva Olga Nikolaevna,
Candidate of Chemistry, Associate Professor of the Department of Theory
and Methods of Teaching Natural Science, and Computer Science
During Childhood,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: lazareva-o-n-2015@yandex.ru*

FORMATION AT YOUNGER SCHOOLCHILDREN CARTOGRAPHY LITERACY

Abstract. The article discusses the problem of the formation of cartographic literacy among elementary school students at the lessons of studying the surrounding world. The components of cartographic literacy at the initial stage of education are highlighted. The necessity of creating cartographic literacy taking into account the requirements of the standard is substantiated. The author analyzes the orientation of the educational field “The World around” on the formation of cartographic knowledge and skills. The pedagogical conditions for improving cartographic training in elementary school are

considered. The methods and techniques of working with a map in elementary school are revealed.

Keywords: cartographic literacy; cartography; geographic maps; primary schoolchildren; the world; primary school.

В современных условиях существенно увеличился поток информации, в том числе картографической. Поэтому каждый современный человек обязан уметь пользоваться картами. Известный российский географ-картограф А. М. Берлянт отмечал, что современный человек должен владеть картографической грамотностью и уметь пользоваться атласами, картами, снимками так же свободно, как книгами и гаджетами [1].

Методика формирования начальных картографических умений учащихся рассматривалась в работах А. М. Берлянта, С. В. Буланова, М. В. Студеникина и др. В исследованиях А. А. Вагина, В. П. Голова и др. определены функции учебных карт. Т. С. Комиссаровой, Р. С. Гайсиной и др. охарактеризованы приемы работы с учебной картой. В работах В. П. Максаковского, Ю. Т. Четыркиной раскрываются проблемы преемственности в формировании у школьников картографических умений на начальной и основной ступенях школы. Однако научные исследования по проблеме формирования у младших школьников умений работать с картографической информацией практически отсутствуют. В связи с этим проблема формирования у младших школьников картографической грамотности является актуальной.

На начальной ступени образования картографическая грамотность формируется в рамках интегрированной предметной области «Окружающий мир». Картографическая подготовка в начальной школе является необходимым условием для обеспечения преемственности начального и среднего звена, поэтому умения работать с картой составляют важнейшую часть содержания курса «Окружающий мир» [3]. Карта на уроках «Окружающего мира» является не только источником информации, но и средством для проведения практических, исследовательских и проектных работ. Карта служит инструментом организации познавательной деятельности младших школьников, средством формирования предметных умений и метапредметных универсальных учебных действий [5]. Без знания географических и исторических карт у учеников не может сформироваться целостная пространственно-временная картина мира.

Результатом картографической подготовки учащихся является картографическая грамотность. По определению С. В. Буланова, картографическая грамотность предполагает знание географической номенклатуры, основных моделей земной поверхности, умение использовать их в качестве источников информации и создавать простейшие из них [2]. Это позволяет считать ее базисной основой географической культуры и частью личной культуры каждого человека. Картографическая грамотность младших школьников включает знания о карте и ее свойствах, а также умения понимать и читать карту, работать с картографической информацией.

Мы провели анализ программы «Окружающий мир» и школьных учебников (УМК «Школа России», А. А. Плешаков) с целью выявления направленности содержания на формирование картографической грамотности. В первом классе младшие школьники знакомятся с глобусом – моделью Земли, изучают жаркие и холодные районы Земли. Во втором классе дети изучают природные зоны России; учатся читать карту, знакомятся с физической и политической картами мира. В третьем классе обучающиеся на основе карты изучают страноведение; в четвертом – важные события истории России. На каждой последующей ступени обучения закрепляются картографические знания и умения, расширяется их объем.

Образовательная практика показывает, что учителя начальной школы используют карту на уроках изучения окружающего мира только как иллюстрацию к рассказу, тогда как карта является источником учебной информации и средством формирования инструментальных умений. В связи с этим в начальной школе уровень владения учениками картографическими умениями достаточно низкий. Результаты всероссийских проверочных работ свидетельствуют о том, что большинство младших школьников испытывают затруднения при работе с картографическими источниками. Это подтверждают результаты диагностического исследования, проведенного нами в четвертом классе. 32% выпускников начальной школы не смогли назвать и показать на карте материки и океаны; 22% обучающихся не могли соотнести названия форм земной поверхности с их изображением на карте; 87% школьников не ориентируются на карте.

В соответствии с ФГОС НОО основная задача изучения карты заключается не в том, чтобы запомнить расположение и названия объектов, а в формировании умений извлекать из нее необходимую информацию. На основе исследований С. В. Буланова [2], И. В. Душиной [4] и с учетом требований вариативных программ предметной области «Окружающий мир» нами выделены составляющие картографических умений младших школьников: находить и показывать объекты; составлять краткую характеристику географических объектов на основе карты; определять на карте расстояния; переносить информацию из атласа на контурную карту; составлять простейший план местности.

Сложность в организации работы с картой в начальной школе состоит в том, что детям приходится одновременно работать с географическими и историческими картами, которые различаются по содержанию и условно-графическому оформлению. География и история – разные научные области, поэтому в педагогических исследованиях не разработана единая методика работы с картой на уроках окружающего мира.

Для формирования умений работать с картой необходимо создать комплекс педагогических условий, обеспечивающих успешность картографической подготовки обучающихся.

Обязательными условиями являются регулярное использование карт разного содержания как источника информации и инструментального средства обучения и применение комплекса заданий, направленных на формирование различных групп картографических умений. Приведем примеры заданий, направленных на формирование разных учебных действий:

- использование условных знаков карты для поиска нужной информации (назови страны, имеющие границы с Россией. Обозначь флажками на карте древние русские города: Смоленск, Рязань, Владимир);

- определение местоположения объектов на карте (в каком направлении от Москвы расположена наша область? Обозначь на контурной карте, где расположены природные зоны России);

- составление характеристики объектов на основе карты; сравнение географических объектов и исторических событий (расскажи по карте о странах юга Европы – Греции и Италии. Сравни древнюю карту Московии с современной картой России);

- определение на карте расстояния (рассмотри на карте маршруты путешествий полярной крочки и белого аиста. С помощью масштаба определи протяженность маршрутов);

- перенос информации из атласа на контурную карту (на фантастическом острове обитает теплолюбивое животное пятиног. Рассмотри карты температуры и количества осадков на острове. На контурной карте острова закрась область обитания пятинога);

- составление картосхем (покажи маршрут любого кругосветного путешествия на глобусе и зарисуй его на картосхеме);

- картографическое моделирование (вырежи изображения материков и расположи их так, как это было 230 и 70 млн. лет назад).

Важным условием формирования картографической грамотности младших школьников является использование разнообразных методов и методических приемов работы с картой: составление рассказа о географическом объекте или историческом событии по карте; «поиск аналогов» (называется какой-либо географический объект, а ученики должны найти как можно больше его географических аналогов по тем или иным признакам); «наложение карт» (мысленное совмещение одной и той же территории на картах разного содержания). В начальной школе применяется прием «оживления» карты с помощью приложений и условно-графических символов. Так при изучении природных зон России дети создают рисунки-приложения типичных растений и животных, размещая их на карте.

На уроках окружающего мира применяется игровой прием «путешествие по карте». Для этого используются карты школьного атласа и цифровые ресурсы «Карты» в интернете. С помощью цифровых технологий можно путешествовать по карте мира, менять ее масштаб, удаляя или приближая нужный участок Земли. Школьники наносят на карту маршрут путешествия, значками-шаблонами отмечают остановки экспедиции,

заселяют карту живыми существами, наполняют ее движением. Свои впечатления дети отражают в виде рассказов, рисунков или картосхем в «дневнике путешественника». Такие приемы работы с картой закрепляют навыки работы с картографической информацией.

Важным условием формирования у младших школьников умений работать с картой является введение в учебное содержание картографического мини-модуля «Путешествие по карте родного края». Знакомство с природой, культурой и историей родного края – это одна из содержательных линий курса «Окружающий мир». Младшие школьники знакомятся с рельефом, климатом, растительным и животным миром, особо охраняемыми территориями своей области, используя разные карты. В процессе путешествия они вместе с родителями создают виртуальную карту родного края.

Таким образом, в начальной школе используются различные методы работы с картой: чтение карты, практическая работа с контурной картой, моделирование картосхем. Методические приемы при работе с картой – показ и пояснение, описание, сравнение, наложение карт. Наиболее эффективными игровыми приемами работы с картами в начальной школе являются приемы оживления карты и путешествия по карте. Работа с картографическими пособиями готовит младших школьников к изучению географии и истории в последующих классах.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выявить «разрыв» между значением картографической грамотности в развитии личности младшего школьника и массовой образовательной практикой работы с картой в начальной школе. Нередко учителя начальной школы имеют недостаточную методическую и картографическую подготовку.

Литература

1. Берлянт, А. М. Картографическая грамотность и географическое образование: проблемы переориентации / А. М. Берлянт // География в школе. – 1990. – № 2. – С. 28-31.

2. Буланов, С. В. Проблема совершенствования системы картографических знаний и умений школьной географии : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Буланов С. В. ; Моск. пед. гос. ун-т. – Москва, 2001 – 23 с.

3. Дронов, В. П. Курс «Окружающий мир» как пропедевтическая основа формирования географической культуры школьника / В. П. Дронов, Д. Л. Лопатников, Е. А. Таможняя [и др.] // Проблемы современного образования. – 2018. – № 1. – С. 95-110.

4. Душина, И. В. О картографической грамотности школьников / И. В. Душина, Е. А. Таможняя, Е. А. Беловолова // География в школе. – 2014. – № 7. – С. 37-42.

5. Планируемые результаты начального общего образования / Л. Л. Алексеева, С. В. Анащенкова, М. З. Биболетова [и др.] ; под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. – Москва : Просвещение, 2009. – 120 с.

Беспоместных Алёна Дмитриевна,
магистрант,
Уральский государственный педагогический университет
учитель,
МАОУ лицей № 159
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: kochnevsky@mail.ru
Воронина Людмила Валентиновна,
доктор педагогических наук, заведующий кафедрой ТуМОЕМИ,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: voronina@uspu.me

ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОЙ ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье раскрываются способы и условия развития коммуникативных универсальных учебных действий и смыслового чтения у детей младшего школьного возраста. Рассматриваются четыре компонента предметно-языкового интегрированного подхода («4К»). Подробно раскрывается коммуникативный компонент предметно-языкового интегрированного подхода как средства формирования коммуникативных УУД младших школьников. Рассматриваются понятия «смысловое чтение», «коммуникативные универсальные учебные действия», «предметно-языковой интегрированный подход» (CLIL-подход), «коммуникативный компонент», также описывается влияние коммуникативного компонента на развитие у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий.

Ключевые слова: смысловое чтение; чтение детей; предметно-языковой подход; интегрированный подход; коммуникативные универсальные учебные действия; младшие школьники.

Bespomestnykh Alyona Dmitrievna,
Master's Degree Student,
Ural State Pedagogical University
Teacher,
Lyceum No. 159
Russia, Ekaterinburg, e-mail: kochnevsky@mail.ru
Voronina Ludmila Valentinovna,
Doctor of Pedagogy, Head of the Department of TuMOEMI,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: voronina@uspu.me

SUBJECT-LANGUAGE INTEGRATED APPROACH IN THE DEVELOPMENT OF SEMANTIC READING OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Abstract. The article reveals the methods and conditions for the development of communicative universal educational actions and semantic reading of primary school age

children. “4K”, or the four components of the Content and Language integrated learning, and the communicative component of the Content and Language integrated learning approach are considered in detail as a means of forming communicative universal educational activities for primary school students. The concepts of “semantic reading”, “communicative universal educational actions”, “the Content and Language integrated learning approach”, or CLIL approach, are considered “communicative component” that are included in these concepts are considered, the influence of the communicative component on the development of communicative universal educational actions of primary school students and example of implementation CLIL approach are considered.

Keywords: semantic reading; children reading; subject-language approach; integrated approach; communicative universal learning activities; primary school students.

Живя в информационном обществе человеку важно уметь самостоятельно действовать в различных жизненных ситуациях, адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни. Поэтому важно уже на уровне начального общего образования учить детей применять современные технологии для решения проблемных ситуаций, творчески и критически мыслить, воспроизводить новые идеи, осуществлять грамотную работу с информацией – собирать факты, проводить их анализ, делать обобщения и аргументированные выводы. Исходя из этого, одной из важнейших задач учителя начальных классов является обучение младших школьников работе с различными текстами.

Младшие школьники часто затрудняются в понимании смысла прочитанного и восприятию разных типов текстов. Смысловое чтение представляет собой такой вид чтения, который нацелен на понимание читающим смыслового содержания текста [1]. Смысловое чтение является основой развития общих коммуникативных умений, а также коммуникативных УУД. Умение смыслового чтения связано с общими умениями коммуникации – работой с информацией, умением выражать мысли в устной и письменной форме, слушать и читать с пониманием [2, с. 3]. Умение восприятия текста – главное в формировании умения смыслового чтения. Задача учителя не только мотивировать младших школьников к восприятию текста через цели и задачи урока, но и научить искать информацию в тексте, интерпретации, воспроизведению текста, а на более высоком уровне овладения смысловым чтением – восстановлению деформированного текста. Для развития умения смыслового чтения у младших школьников важно выделять и проговаривать главное в тексте (задании), составлять план к тексту, строить план работы над заданием, делить текст на смысловые части [3].

В качестве одного из средств развития смыслового чтения у детей младшего школьного возраста может быть использован CLIL-подход. Аббревиатура CLIL обозначает Content and Language integrated learning или предметно-языковой интегрированный подход [4]. Под этим подходом понимается двуязычное обучение на основе какой-либо дисциплины. Например, в начальной школе это может быть математика, окружающий мир, изобразительное искусство, занятия внеурочной деятельности и др.

Занятия на основе предметно-языкового интегрированного подхода включают «4К», или четыре аспекта: когнитивный, коммуникативный, культурный, содержательный (контента). Занятия на основе предметно-языкового интегрированного подхода предполагают обязательную работу с текстом: анализ, вопросы на понимание текста и умение ориентироваться в нём, т. е. то, что мы понимаем под смысловым чтением. Главные требования к тексту – его достоверность и актуальность для обучающихся.

Коммуникативный аспект является основным аспектом, который необходимо включать в предметно-языковое интегрированное занятие для развития смыслового чтения у детей младшего школьного возраста. Включение данного аспекта развивает коммуникативные универсальные учебные действия – умение составлять устные и письменные тексты и способствует формированию смыслового чтения. Коммуникативный аспект также способствует развитию диалогических умений, так как предполагает построение учебного диалога на занятии с включением всех видов речевой деятельности (чтения, говорения, аудирования и письма) в соответствии с задачами урока и текста.

Предметно-языковой интегрированный подход при развитии смыслового чтения младших школьников является эффективным средством, так как его реализация предполагает соблюдение следующих условий:

1. Подбор достоверного актуального для младших школьников текста.
2. Проведение анализа текста и восполнение смысловых пробелов в тексте.
3. Формулирование к тексту сложных вопросов, на которые необходимо дать развернутый ответ.
4. Преобразование обучающимся текста в модель (схему, рисунок, интеллект-карту и т. д.).

Рассмотрим пример и алгоритм задания на предметно-языковом интегрированном уроке окружающего мира на иностранном (английском) языке для четвёртого класса «Строение и функции кожи рептилий и амфибий» (порядок слов в утвердительном и вопросительном предложении на английском языке), направленном на развитие смыслового чтения.

Обучающимся предлагается работа с оригинальным текстом о строении и функциях кожи рептилий и амфибий. Обучающиеся получают карточку с текстом, в котором отражены задания к уроку. Младшим школьникам предлагается прочитать и перевести текст, ответить на вопросы на понимание текста и на занятии совместно с учителем создать мини-проект об одном из животных, строении и функции кожи конкретной рептилии. Проект предполагает преобразование текста и создание схемы модели рептилий и земноводных и их кожи, закрепление умения письменно строить утвердительные предложения на английском языке.

Таким образом, занятия на основе предметно-языкового интегрированного подхода способствуют развитию смыслового чтения у детей младшего школьного возраста, а также коммуникативных УУД в целом.

Литература

1. Воронина, Л. В. Организация работы с текстом на уроках математики в начальных классах / Л. В. Воронина // Филологическое образование в период детства. – 2019. – № 26. – С. 173-180.

2. Запятая, О. В. Диагностика сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников / О. В. Запятая. – Волгоград : Учитель, 2015. – 49 с.

3. Кузнецова, М. И. Дидактическое сопровождение процесса обучения в начальной школе: формирование коммуникативных универсальных учебных действий : методическое пособие / М. И. Кузнецова, В. Ю. Романова, И. С. Хомякова ; под редакцией Н. Ф. Виноградовой. – Москва : Учебная литература, 2018. – 160 с.

4. Craen, P. Innovative Education and CLIL / P. Craen, J. Surmont. – Text : electronic // CLIL implementation in foreign language contexts: Exploring challenges and perspectives Part 1. – 2017, February. – Vol. 8, No. 1. – P. 22-33. – URL: <http://2pek-athin.att.sch.gr/attachments/article/266/CLIL%20ZouganeliRPLTL-8-1.pdf> (дата обращения: 05.02.2020).

Битюкова Ирина Сергеевна,
студент,
Тюменский государственный университет
Россия, г. Тюмень, e-mail: irina.bityukova.98@mail.ru
Семеновских Татьяна Викторовна,
кандидат психологических наук, доцент
кафедры психологии и педагогики детства,
Тюменский государственный университет
Россия, г. Тюмень, e-mail: t.v.semenovskikh@utmn.ru

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ ПРИЕМОВ ДРАМАПЕДАГОГИКИ

Аннотация. В статье раскрывается понятие познавательного интереса и его компонентный состав. Рассматриваются подходы различных авторов к определению дрампедагогика. Приводится описание основных приемов дрампедагогика и возможностей использования на уроках литературного чтения в начальной школе с целью повышения уровня познавательного интереса. Характеризуется диагностический инструментарий и интерпретируются результаты диагностического обследования познавательного интереса младших школьников.

Ключевые слова: познавательные интересы; познавательная деятельность; начальная школа; младшие школьники; литературное чтение; уроки литературы; начальное обучение литературе; приемы дрампедагогика.

Bityukova Irina Sergeevna,
Student,
Tyumen State University
Russia, Tyumen, e-mail: irina.bityukova.98@mail.ru
Semenovskikh Tatiana Viktorovna,
Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department
of Child Psychology and Pedagogy,
Tyumen State University
Russia, Tyumen, e-mail: t.v.semenovskikh@utmn.ru

DEVELOPMENT OF COGNITIVE INTEREST OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN THE LESSONS OF LITERARY READING THROUGH THE DRAMAPEDAGOGY

Abstract. The article reveals the concept of cognitive interest and its component structure. Various approaches to the definition of dramapedagogik are considered. The article describes the main methods of dramapedagogik and the possibility of their use in the lessons of literary reading in primary school in order to increase the level of cognitive

interest. The diagnostic tools are characterized and the results of the diagnostic investigation of the cognitive interest of primary school students are interpreted.

Keywords: cognitive interests; cognitive activity; primary school; primary schoolchildren; literary reading; literature lessons; elementary literature training; methods of drama pedagogy.

Одним из показателей сформированности и развития личности школьника считается высокий уровень его познавательного интереса. Желание ученика узнать больше, докопаться до истины, проявление им активной позиции в познавательной деятельности и ощущение положительных эмоций от процесса познания и приобретенных знаний способствует высокому развитию его когнитивных процессов и расширению кругозора личности.

Во ФГОС НОО зафиксировано, что «... стандарт ориентирован на становление личностных характеристик выпускника («портрет выпускника начальной школы»): <...> любознательный, активно и заинтересованно познающий мир...» [1]. В связи с чем встает необходимость развития у учащихся качеств, составляющих основу познавательного интереса. Однако вопрос о том, какие приемы способствуют наиболее эффективному развитию познавательного интереса на сегодняшний день остается открытым.

В зарубежных и отечественных исследованиях применение дрампедагогике в образовательном процессе показало развивающий потенциал, в том числе и для развития познавательного интереса школьников ([2; 3; 5] и др.).

Познавательный интерес рассматривается в педагогической и психологической литературе как побуждающая сила к познанию, потребность, мотив (В. В. Давыдов, А. В. Петровский, С. И. Рубинштейн и др.). Ряд авторов характеризуют интерес как эмоционально-положительное отношение к познанию (И. Ф. Харламов, В. А. Крутецкий и др.), проявление самоактивности и осознанности (Е. А. Меньшикова), избирательную направленность на процесс познания (А. В. Петровский, Г. И. Щукина).

Таким образом, мы определяем познавательный интерес как направленность личности на процесс познания, характеризующаяся избирательным и эмоционально-положительным отношением к учебной деятельности, самоактивностью и осознанностью, удовлетворяющая познавательные потребности личности и представляющая собой мотив познавательной деятельности.

Исходя из вышеперечисленного и опираясь на исследование отечественных психологов Г. И. Щукиной, А. В. Егоркиной, Е. В. Ненаховой, мы выделяем структуру познавательного интереса:

1. Регулятивный компонент, включающий в себя волевые проявления, а именно сосредоточенность внимания, усердность, пытливость, стремление доводить начатое до конца, самостоятельность при выполнении заданий, адекватная реакция на звонок.

2. Эмоциональный компонент, в содержание которого включаем проявление положительных эмоций, переживаний в процессе познания и в результате полученных знаний.

3. Содержательно-деятельностный компонент, включающий проявление познавательной активности, осознанности в выполнении заданий и поиске информации, характер ответов и задаваемых вопросов, стремление поделиться новой информацией с друзьями и родственниками, обращение к дополнительным источникам информации, выбор более сложных заданий.

О развитии познавательного интереса с помощью приемов дрампедагогики зафиксировано в исследованиях зарубежных (К. Eigenbauer, В. Way, G. Bolton и др.) и отечественных (Н. Н. Федотова, Е. Н. Нельзина, А. Никитина и др.) авторов.

Изучив научную литературу, мы выявили следующую закономерность употребления изучаемого нами термина: «дрампедагогика» (Н. Е. Колонских, А. Никитина, К. Eigenbauer и др.), «драматическая педагогика» (Е. Н. Нельзина, Е. Ю. Панина и др.), «Drama in Education» (А. Никитина, P. Slade, В. Way, G. Bolton), «Process Drama» (Cecily, O'Neill, J. O'Toole), «Dramainuse» (Н. Н. Федотова). Такое разнообразие мы объясняем тем, что каждый из авторов выделяет наиболее важные на его взгляд семантические единицы у одного и того же понятия.

Дрампедагогика как направление в педагогике появилось на рубеже XIX-XX вв., а активное развитие получило во второй половине XX в. Его особенностью является внедрение в процесс обучения приемов театрализации. Данной позиции придерживаются Н. Е. Колонских, Я. С. Пономарева, А. Никитина и др.

В переводе с греческого языка слово «драма» переводится как «действие». Через театрализованные действия, учащиеся получают новые знания и навыки, при этом получая удовольствие от учебного процесса.

К. Eigenbauer определяет дрампедагогику как ориентированную на действия, творческую и целостную форму преподавания и обучения, включающую в себя игры и представления в классе [5]. Исходя из вышенаписанного, мы приходим к выводу, что дрампедагогика основывается на системно-деятельностном подходе, что соответствует требованиям, зафиксированным в ФГОС НОО.

Таким образом, понятие «дрампедагогика» мы трактуем как форму преподавания и обучения, основанную на организации активной и творческой деятельности, а именно театрализованных действий и игр, в процессе которых учащиеся осваивают образовательную программу, при этом получая удовольствие от процесса обучения.

Н. Н. Федотова описывает 3 взаимодополняющих процесса, составляющих дрампедагогику: «dramaas a process» (драма как процесс), «dramaas a product» (драма как продукт), «playwriting» (написание действия) [3].

1. «Dramaas a process» – это «... применение различных методик дрампедагогики на занятиях в учебных целях» [3, с. 4]. Значимым в данном направлении является не продукт, получаемый в результате деятельности, а сам процесс, так как ориентирован на получение учащимися знаний и их личностное развитие.

Приемы, используемые в «dramaas a process»:

1) пантомима. Сюда можно отнести следующие упражнения: игра «Крокодил», немое кино, упражнение «Статуя» или «Застывшая сцена» и др.;

2) разнообразные виды деятельности с музыкальным сопровождением или ритмические игры;

3) игровые действия с предметами (мячом, микрофоном и т. д.);

4) ролевые игры представляют целый блок приемов дрампедагогики. Его особенностью является погружение учащихся в роль и сюжет. Задача участников состоит в понимании и передаче через выразительность речи, эмоциональное состояние и действия чувств, характера, настроения и переживаний той роли, которую они исполняют. Здесь мы выделяем следующие приемы:

а) ролевое чтение диалогов. В школах данный прием часто используется на уроках литературного чтения, однако это использование оставляет желать лучшего. Учителя допускают ошибки в организации данного вида работы: чтение по ролям сводится к воспроизведению строчек текста разными учащимися. Безэмоциональное и невыразительное чтение не является реализацией приема ролевого чтения диалогов. В связи с этим мы выделяем следующие условия эффективного применения приема ролевого чтения: эмоциональный отклик учащихся, сопереживание героям, передача чувств, эмоций и переживаний через выразительность речи, соответствие действий и реплик характеру героев, проживание диалога (представление образа не только своего героя, но и всех участников диалога);

б) пересказ с изменением ролей;

в) игра-провокация. Данная игра основывается на ведении дискуссии или дебатов. Учащимся предоставляется выбор одной из двух команд, имеющих противоположные мнения. Учащиеся становятся вымышленными персонажами и представляют именно их позицию, а не свою, что способствует минимизации состояния неуспешности при неудаче или проигрыше;

г) прогнозирование сюжета или игра «Трактовка». Учащимся для работы могут быть представлены иллюстрации, фотографии или отрывки произведения;

д) импровизационный театр. Особенности данного приема являются свободное действие участников в рамках заданного условия, неожиданность, спонтанность и непредсказуемость действий и реплик участников. Учащиеся в импровизационной игре отталкиваются от собственных чувств и переживаний;

е) инсценирование. Отличительной особенностью данного приема является действие, сконструированное по сюжету художественного произведения. Каждый участник действия находится в роли героя, которого задумывал автор произведения, принимая и передавая чувства и переживания именно этого героя, проговаривая те реплики, которые прописаны в самом произведении. Для осознанного вхождения учащихся в роли следует провести до инсценирования качественный анализ произведения. С целью глубокого погружения в сюжет произведения участники могут использовать костюмы, декорации, музыкальное сопровождение и пр.

2. «Drama as a product» – это «... элемент обучающего театра» [3, с. 9]. Организуется педагогами во внеурочную деятельность. В исследованиях других авторов данное направление называется театральной педагогикой, которая характеризуется наличием регулярно организованных репетиций, выученным наизусть текстом, поставленной сценической речью, качественной подготовкой театрального реквизита. Однако Н. Н. Федотова обращает внимание на то, что театр является обучающим, что означает, что целью постановки является приобретение знаний по учебным предметам и воспитание нравственной личности, а не профессиональная подготовка актеров и мастеров художественного слова.

3. «Playwriting» – письменная работа, представляющая собой написание сценариев и направленная на развитие одного из видов речевой деятельности – письма [3]. Учащимся могут задаваться рамки: тема, правила и т. д. или же их творчество может быть ничем не ограничено. В отличие от ранее рассмотренных направлений, «playwriting» имеет определенный конечный продукт – сценарий. Эта письменная работа является диагностируемым продуктом деятельности учащихся, который оценивается по определенным критериям, характерным для привычных письменных работ (сочинениям, изложениям, диктантам и т. д.).

Экспериментальная часть исследования осуществлялась поэтапно. Констатирующий этап исследования, целью которого было выявление уровня развития структурных компонентов познавательного интереса младших школьников, был проведен весной 2019 г. Исследование проводилось на базе МАОУ СОШ № 89, Тюменская область, город Тюмень. В констатирующем эксперименте приняли участие 52 обучающихся 3-х классов, из них 31 – мальчики, 21 – девочки.

Диагностика познавательного интереса проводилась по двум основным компонентам: познавательная активность и познавательная самостоятельность. Диагностическим инструментарием были тестовые методики А. А. Горчинской «Познавательная активность младшего школьника» и «Познавательная самостоятельность младшего школьника». В результате проведенного диагностического обследования были получены следующие данные:

1) у 61,5% опрошенных наблюдается высокий уровень познавательной самостоятельности, что проявляется в целеустремленности в самостоятельном получении знаний по изучаемой теме, чтении дополнительной литературы, осознанном и самостоятельном выполнении домашнего задания. 36,5% продемонстрировали средний уровень познавательной самостоятельности, что характеризуется неустойчивым желанием к самостоятельному получению знаний. У 2,0% отмечается низкий уровень правления самостоятельности: учащиеся обращаются за помощью к взрослым или пользуются готовыми ответами, задания выполняют по шаблону или списывают;

2) 51,9% испытуемых проявляют высокую познавательную активность: задают вопросы, соответствующие теме урока, дают полные и обоснованные ответы, выбирают более трудные задания, требующие логического рассуждения и сообразительности. Для 46,2% характерен средний уровень познавательной активности, проявляющийся в ответах на легкие вопросы, не требующие рассуждений, задаваемые учащимися вопросы не соответствуют изучаемой на уроке теме. 2,0% опрошенных имеют низкий уровень познавательной активности, такие учащиеся не участвуют в обсуждениях и беседах, не высказывают свое мнение.

Таким образом, сравнивая данные диагностического обследования, мы можем сделать вывод, что больше половины третьеклассников имеют высокий уровень познавательного интереса, у трети опрошенных – средний уровень, и низкий уровень наблюдается у учащихся в единичном случае. В связи с чем необходимо поддерживать высокий уровень сформированности познавательного интереса и способствовать его развитию у учащихся, имеющих средний и низкий уровни.

Вторым этапом исследования стал формирующий эксперимент, предполагающий развитие познавательного интереса с помощью приемов дрампедагогики, описанных выше, на уроках литературного чтения. В рамках экспериментальной программы на уроках литературного чтения предусмотрено проведение качественного анализа изучаемых литературных произведений, способствующего более глубокому пониманию учащимися содержания произведения, эмпатийному восприятию внутреннего мира персонажей. После аналитического этапа урока следует практический и творческий этапы, предполагающие работу в группах и в парах. В настоящий момент мы начали внедрять творческий этап. На данном этапе предполагается использовать приемы *dramaasaprocess*: ролевые игры (ролевое чтение, инсценирование, пересказ с изменением ролей, игра «Трактовка» и др.), *playwriting*: сочинение сценариев, дописывание окончания произведения и др.

Коннотируя вышеизложенное, заключим, что познавательный интерес представляет направленность личности на процесс познания, которая характеризуется проявлением активности, самостоятельности в учебном процессе, а также получении учащимися положительных эмоций. Исследование сформированности компонентов познавательного интереса пока-

зало необходимость его развития и поддержания на высоком уровне. Предложенная нами экспериментальная программа, основанная на внедрении приемов дрампедагогика на уроках литературного чтения, нацелена на развитие познавательного интереса у младших школьников.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – Москва : Просвещение, 2010. – 31 с.

2. Никитина, А. Дрампедагогика / А. Никитина. – Текст : электронный // Вести образования. – URL: <https://vogazeta.ru/articles/2018/4/11/blog/2791-dramapedagogika> (дата обращения: 30.01.2019).

3. Федотова, Н. Н. Статья «Dramainuse» / Н. Н. Федотова. – Текст : электронный // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». – URL: <http://открытыйурок.рф/статьи/525019/> (дата обращения: 30.01.2019).

4. Щукина, Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г. И. Щукина. – Москва : Просвещение, 1979. – 342 с.

5. Eigenbauer, K. Theater- und Dramapädagogik im Fremdsprachenunterricht / K. Eigenbauer. – URL: <http://daten.schule.at/dl/eigenbauer.pdf> (дата обращения: 21.11.2018). – Текст : электронный.

Валиева Анастасия Валерьевна,

учитель,

МАОУ СОШ № 106

Россия, г. Екатеринбург, e-mail: anastasiya_kochnova@mail.ru

ИГРОВАЯ ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье представлен опыт использования игровой деятельности на начальном этапе изучения иностранного языка. Практика показала положительные аспекты использования игровой деятельности как средство формирования творческого мышления младших школьников на уроках иностранного языка. В статье рассмотрены разные виды игр с примерами. Выявлены положительные моменты использования их на уроках. Актуализированы потребности в творческой деятельности, в поиске возможных путей и средств актуализации накопленных знаний навыков и умений.

Ключевые слова: игровая деятельность; творческая деятельность; начальная школа; младшие школьники; иностранные языки; начальное обучение иностранным языкам; уроки иностранных языков; учебная мотивация; пальчиковые игры; языковая практика; мышление детей.

Valieva Anastasia Valer'evna,

Teacher,

School No. 106

Russia, Ekaterinburg, e-mail: anastasiya_kochnova@mail.ru

GAME CREATIVE ACTIVITY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS

Abstract. The article presents the experience of using gaming activities at the initial stage of learning a foreign language. Practice has shown the positive aspects of the use of gaming activity as a means of shaping the creative thinking of younger students in foreign language lessons. The article discusses different types of games with examples. Identified positive aspects of using them in the classroom. The needs in creative activity are actualized, in the search for possible ways and means of updating the accumulated knowledge of skills.

Keywords: gaming activities; creative activity; primary school; primary school-children; foreign languages; primary education in foreign languages; foreign language lessons; educational motivation; finger games; language practice; kids thinking.

На начальном этапе обучения иностранному языку каждый учитель сталкивается с проблемой «мотивация». На первых уроках данная проблема не прослеживается, так как ребенку всё новое интересно. Вскоре появляются трудности, невыученный урок, не сделанное домашнее задание, не

отработанные слова и лексика. Здесь появляется проблема, как для учителя, так и для ребенка – это отсутствие мотивации изучения языка.

Существуют различные способы мотивации детей к активности изучения иностранного языка, но самыми эффективными являются игра и творчество. Как говорил В. А. Сухомлинский: «В игре раскрывается перед детьми мир, раскрываются творческие способности личности. Без игры нет и не может быть полноценного умственного развития» [4].

В настоящее время игры являются неотъемлемой частью обучения иностранному языку. Игры способствуют интенсивной языковой практике. Они могут использоваться в начале урока, в качестве речевой разминки, или в конце для смены деятельности на уроке.

Всем известно, что успех в обучении иностранному языку детей может быть обеспечен такой методической системой, в основе которой лежит интерес к предмету.

Одним из преимуществ игр является то, что все ученики работают одновременно. Участие в играх развивает способность сотрудничать, соревноваться, не проявляя агрессии, уметь проигрывать, брать на себя ответственность [2].

На примере игры «Крокодил» («A crocodile») можно увидеть прогресс изучения конкретной лексики и грамматики. Дети закрепляют изученную лексику и отрабатывают пройденные грамматические конструкции, учатся взаимодействовать друг с другом. Данную игру можно использовать в конце урока. Возьмем тему «Игрушки» («Toys») и грамматическую конструкцию I have got... / I haven't got... Учитель начинает игру и выступает в роли ведущего, придумывает простое предложение с данными конструкциями, жестах и мимикой, без использования слов показывает детям, какая игрушка у него есть или нет. Заранее с детьми можно продумать жесты конструкций I have got... / I haven't got... Задача детей заключается в том, что им необходимо грамматически и лексически правильно выстроить предложение на английском языке. Если ребенок отвечает правильно, то он становится ведущим. Учитель проговаривает ведущему следующее предложение, в более сильных классах ведущий может сам придумать предложение, и ребенок демонстрирует его жестах и мимикой, а остальные дети вновь отгадывают. Как показывает практика, игра помогает в формировании творческого мышления младших школьников, способствует формированию лексических и грамматических навыков.

Благодаря игре возрастает потребность в творческой деятельности, в поиске возможных путей и средств актуализации накопленных знаний навыков и умений. Игра рождает непримиримость к шаблонам и стереотипам. Она развивает память и воображение, оказывает влияние на развитие эмоционально-волевой стороны личности, учит управлять своими эмоциями, организовывать свою деятельность. Игра способна изменить отношение учащихся к тому или иному явлению, факту, проблеме [1].

Например, игра «Телефон» («A telephone»), можно использовать в качестве речевой разминки на уроках на начальном этапе изучения иностранного языка. Распределяем детей на команды, выстраиваем их в ряд друг за другом (либо организуем работу на местах и работаем по рядам). Первым игрокам из каждой команды учитель шепотом проговариваем слово и по команде «Старт» ученики друг другу передают слово, выигрывает та команда, которая не только быстрее других команд передала слово, но и правильно. Данную игру можно разделить на уровни или этапы. Например, первый этап «одно слово» («an apple» и др.), второй этап «словосочетание» («a red apple» и др.) и третий этап «предложение» («I like red apples» и др.). Данная игра развивает умение внимательно слушать, правильно воспринимать и передавать информацию.

Таким образом, чтобы сделать занятия иностранного языка интересными и увлекательными, добиться того, чтобы развивался познавательный интерес школьников, их творческая мыслительная активность на уроках часто используются различные виды игр [2].

Игра может выступать, не только как средство формирования творческого мышления, но и как средство формирования социокультурного интереса детей к стране изучаемого языка. Например «Пальчиковые игры».

Пальчиковые игры – это игры для становления речи, развития пространственного мышления, внимания, воображения. Чистота, выразительность, четкость речи школьника, во многом зависит от уровня развития мелкой/тонкой моторики. Пальчиковые игры – это инсценировка каких-либо рифмованных историй, сказок при помощи пальцев. Движения пальчиков помогают закрепить стихотворный текст в памяти ребенка, вместе с тем являясь веселой игрой.

Пальчиковые игры побуждают детей к творчеству, и в том случае, когда школьник придумывает к текстам свои движения [3].

Например, hand-clapping game «Miss Mary Mack» через данную игру дети узнают историю страны изучаемого языка.

На основе пальчиковых игр учитель может выстраивать свой урок, например урок театральное представление. На уроках (или вне уроков) учитель с детьми изучает лексику и грамматику по определенной теме и по завершению изучения, школьники придумывают свои сказки, рифмовки, игры. При помощи пальчиков или пальчиковых кукол ребята индивидуально, в парах или в группах показывают свои инсценировки.

При помощи игры: улучшаются отношения между школьниками и учителем, поскольку он (учитель) выступает в игре как партнер по общению; появляются условия для создания творческой обстановки и поддержания интереса; создаются ситуации, в которых ребенок может играть самого себя или роль, которая ему поручается; увеличивается время для речевой практики; проблемные задания, включая проекты, решаются совместными усилиями, что позволяет приобрести опыт практической и твор-

ческой деятельности; создаются большие возможности для расширения кругозора школьников путем знакомства с историей, культурой, традициями и персоналиями стран изучаемого языка [2; 1].

Игровая творческая деятельность активизирует мыслительную деятельность младших школьников на уроках иностранного языка. Позволяет сделать учебный процесс захватывающим и интересным, а также способствует формированию мотивации детей на изучение иностранного языка.

Литература

1. Гусева, Л. П. Играем, учим, мастерим – мы английский знать хотим / Л. П. Гусева. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2009. – 188 с.
2. Мильруд, Р. П. Организация ролевой игры на уроке / Р. П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1997. – № 3. – С. 11-16.
3. Пешкова, Г. В. Пальчиковые игры на английском языке / Г. В. Пешкова. – Изд. 2-е. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2016. – 45 с.
4. Сухомлинский, В. А. О воспитании: для педагогов, родителей и студентов педвузов / В. А. Сухомлинский. – Москва : Школьная Пресса, 2004. – 192 с.

Ручкина Валентина Павловна,
доцент кафедры теории и методики обучения естествознанию,
математике и информатике в период детства,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: vpruchkina@mail.ru

Володько Татьяна Александровна,
магистрант,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: tatiana.volodko@yandex.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматриваются современные подходы в педагогике, способствующие формированию экономических представлений у детей младшего школьного возраста. Представлены три основных подхода: деятельностный, личностный, партисипативный. Проанализировано воздействие указанных подходов в процессе формирования экономических представлений у детей младшего школьного возраста на развитие универсальных учебных действий и компетенций XXI века. Показано влияние подходов на формирование финансово грамотного поведения у обучающихся.

Ключевые слова: формирование экономических представлений; экономические представления; начальное обучение экономике; начальная школа; экономика; младшие школьники.

Ruchkina Valentina Pavlovna,
Associate Professor of the Department of Theory and Methods
of Teaching Natural Science, Mathematics and Computer Science
During Childhood,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: vpruchkina@mail.ru
Volodko Tatyana Aleksandrovna,
Master's Degree Student,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: tatiana.volodko@yandex.ru

MODERN APPROACHES TO THE FORMATION OF ECONOMIC REPRESENTATIONS IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL

Abstract. The article considers modern approaches in pedagogy that contribute to the formation of economic representations in children of primary school. Three main approaches are presented: activity, personal and participative. The article analyzes the impact of these approaches in the process of forming economic representations in children of primary school on the development of universal educational actions and compe-

tencies of the XXI century. The influence of approaches on the formation of financially competent behavior in children of primary school is shown.

Keywords: formation of economic ideas; economic views; elementary education in economics; primary school; economy; primary school students.

В начале XXI века в современном обществе произошли существенные перемены в представлении о целях образования и способах их достижения. От признания знаний, умений и навыков, как основных итогов образования, произошел переход к пониманию обучения, как процесса подготовки обучающихся к современным реалиям мира, к тому, чтобы обучающиеся занимали активную позицию, успешно реализовывались, решали стоящие перед ними жизненные задачи, умели сотрудничать и работать в группе, были готовы к быстрому переучиванию в ответ на обновление знаний и меняющиеся требования рынка труда.

Изменения в образовании требуют обратить внимание на современные подходы, используемые педагогикой в процессе обучения. Настоящая работа посвящена современным подходам в педагогике, способствующим формированию экономических представлений у детей младшего школьного возраста. Опираясь на данные современной педагогики по вопросам формирования экономических представлений у детей младшего школьного возраста, отраженные в работах Б. А. Райзберга, И. А. Сасовой, Е. Н. Землянской, Т. В. Смирновой, А. Ф. Аменда, Ю. К. Васильева, И. В. Липсица, В. К. Розова, И. А. Мельничук, Т. В. Дробышевой, а также на результаты, полученные в ходе обобщения и анализа существующего опыта, мы выделили три основных методологических подхода, способствующих формированию экономических представлений у детей младшего школьного возраста: деятельностный, личностный и партисипативный. В качестве общенаучной основы и теоретико-методологической стратегии использован деятельностный подход, а в качестве практико-ориентированной тактики использован личностный и партисипативный подходы.

Основоположниками деятельностного подхода в педагогике являются крупнейшие отечественные ученые: Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев. Глубокое и всестороннее рассмотрение различных аспектов деятельностного подхода содержится в трудах Л. В. Занкова, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова, П. Л. Гальперина и других. С. Л. Рубинштейн так изложил сущность деятельностного подхода: «Деятельность – это совокупность действий, направленных на достижение цели» [6].

Личностный подход в педагогике представлен в работах В. В. Серикова, С. В. Беловой, В. И. Данильчук, Е. А. Крюковой, В. В. Зайцева, Е. В. Бондаревской, Н. А. Алексева, А. В. Зеленцовой, И. С. Якиманской, С. А. Комиссаровой, А. А. Плигина и других. Целью личностного подхода, по мнению И. С. Якиманской, является создание необходимых условий для раскрытия и последующего целенаправленного развития личностных черт обучающего: «Личностно-ориентированное образование есть такое,

которое во главу угла ставит как основную ценность раскрытие индивидуальности каждого ребенка через учение как самостоятельную и значимую для него деятельность в школьный период его возрастного развития» [3].

В теории педагогики идеи партисипативного подхода впервые были введены в научный оборот Е. Ю. Никитиной и в дальнейшем получили широкое развитие в исследованиях О. Ю. Афанасьевой, И. В. Касьяновой, И. А. Кравченко, Е. Б. Плехотнюк, М. В. Смирновой. Понятие партисипативности пришло в педагогику из общей теории управления. Основная концепция подхода состоит в том, если работник имеет возможность и желание принимать участие во внутриорганизационной деятельности и получает от этого удовлетворение, то его производительность и качество работы возрастает. Исследователи О. А. Алахая, В. Р. Веснин, О. С. Виханский, Б. Г. Литвак считают, что при использовании партисипативного подхода в системе управления повышается конструктивность, улучшается взаимодействие и обмен информацией, происходит учёт взаимных интересов, совместная постановка цели и её достижение, принятие коллегиальных решений.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) начального общего образования второго поколения основан на системно-деятельностным подходе, который предполагает воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества и инновационной экономики. Стандарт ориентирован на становление личностных характеристик, таких как активность, любознательность, умение учиться, способность к организации собственной деятельности, готовность самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей и обществом, умение слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать свое мнение. Стандарт устанавливает и требования к результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования: личностным, метапредметным, предметным. Обучающийся должен овладеть начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире, формировать личностный смысл учения, иметь мотивацию к работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям, уметь планировать, контролировать, оценивать действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации, определять наиболее эффективные способы достижения результата, понимать причины успеха/неуспеха деятельности, уметь конструктивно действовать в трудных ситуациях, уметь слушать собеседника и вести диалог, признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою, излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий, определять общие цели и пути их достижения, договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности, осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и пове-

дение окружающих, готовность конструктивно разрешать конфликты посредством учета интересов сторон и сотрудничества.

В свете сказанного оправданы все три подхода, в своем взаимодействии способствующие формированию экономических представлений у детей младшего школьного возраста и закладывающие основы экономического мышления.

Деятельностный подход позволяет детям младшего школьного возраста действовать с позиции активного субъекта познания, целенаправленно формирует умения по осознанию цели, планированию хода предстоящей деятельности, ее исполнению и регулированию, выполнению рефлексии, контроля, анализа и оценки своей деятельности. В экономике эти познания играют существенную роль, особенно в организационном процессе и управлении.

Личностный подход позволяет обучающимся осознавать себя индивидуальностью, имеющую свое мнение, свое видение ситуаций и оценку событий, использовать свой личный опыт, то есть осмысленный субъектом опыт поведения в жизненной ситуации, требующий приложения личностного потенциала индивида, его проявления как личности. В процессе изучения экономических представлений о закономерностях производства, распределения, обмена, потребления и понимания того, как экономика помогает удовлетворять возрастающие потребности человека в мире ограниченных ресурсов, у детей младшего школьного возраста происходит экономическая социализация, оказывающая влияние на складывающиеся отношения ребенка к материальным, культурным, нравственным и духовным ценностям и в целом на становление личности ребенка как финансово-грамотного гражданина.

Партисипативный подход позволяет обучающимся научиться работать в команде, договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности, приобрести опыт диалогического взаимодействия, совместного принятия и исполнения решений, научиться нести коллективную ответственность за результаты принятых решений, толерантно относиться к участникам процесса, находить консенсус при разрешении проблем и конфликтов, уметь сотрудничать и оказывать взаимопомощь. В экономике эти умения относят к корпоративным компетенциям, которые определяют способности сотрудника к совместной профессиональной деятельности, сотрудничеству, владению приемами профессионального общения, принятию ответственности за результаты своего профессионального труда.

Современное общество, современная экономика, современные технологии требуют от каждого человека знаний в области экономики. Об этом говорится в утвержденной Правительством Российской Федерации Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023 годы. Финансово грамотный гражданин должен следить за состоянием личных финансов, планировать свои доходы и расходы, иметь представле-

ние о том, как искать и использовать необходимую финансовую информацию, жить по средствам, не иметь долгов и неплатежей, знать и выполнять свои обязанности налогоплательщика, рационально выбирать финансовые услуги. Важной составляющей финансово-грамотного поведения является способность гражданина осуществлять долгосрочное планирование личных финансов на всех этапах жизненного цикла.

Особое значение в свете поставленных Правительством задач приобретает разработка эффективных путей формирования экономических представлений у детей младшего школьного возраста. В этом контексте представляется весьма актуальным использование современных подходов в педагогике, способствующих формированию экономических представлений у детей младшего школьного возраста.

На протяжении всей сознательной жизни человеку необходимо осуществлять финансовую деятельность, и чем эффективнее он это делает, тем выше его благосостояние. Осуществлять деятельность человеку позволяет усваиваемый им опыт, опыт приобретает через решение стоящих перед человеком задач. Этому и учит деятельностный подход, который направлен на формирование способа действий в конкретной ситуации. При составлении содержания обучения экономическим представлениям для детей младшего школьного возраста в первую очередь необходимо уделять внимание системе действий, а знания должны являться инструментом, обеспечивающим освоение этой системы действий. Дети младшего школьного возраста должны научиться использовать знания в области экономических представлений в своей повседневной жизни, оперируя ими.

Использование личностного подхода при формировании экономических представлений у детей младшего школьного возраста позволит каждому ученику выработать свой собственный образ успешного финансового поведения, научит следить за состоянием личных финансов, планировать свои доходы и расходы, рационально использовать их, откроет доступ в мир предпринимательства.

Использование партисипативного подхода при формировании экономических представлений у детей младшего школьного возраста поможет привить обучающимся культуру со-участия людей, поможет сформировать необходимые для продуктивной совместной работы личностные качества участников взаимодействия, научит максимально эффективно использовать возможности каждого при решении поставленных проблем, познакомит с понятиями «благотворительность», «волонтерская деятельность».

В эру информационных технологий и автоматизации значительного числа стандартных процессов, чтобы оставаться востребованным специалистом, требуется постоянное обновление знаний, умений и навыков. На Всемирном экономическом форуме в числе основных характеристик, которые необходимо развивать в XXI веке, были названы предпринимательские способности. По мнению американского профессора теоретической

физики Митио Каку, общество постепенно переходит от товарной экономики к интеллектуально – творческой, чтобы добиться реального успеха, нужно развивать те способности, которые недоступны роботам: креативность, воображение, инициативу, лидерские качества. Придерживается тех же взглядов руководитель крупнейшего международного научного проекта по оценке и преподаванию навыков и компетенций XXI века профессор Мельбурнского университета Патрик Гриффин, говоря о смещении акцентов в XXI веке в сторону умения критически мыслить, способности к взаимодействию и коммуникации, творческого подхода к делу. К 2020 году четко определились 4 основные компетенции XXI века, они получили название 4К: коммуникация, коллаборация, критическое мышление, креативность. Современные исследователи сходятся во мнении, что определяющее влияние на развитие умений и навыков, требующихся в XXI веке, оказывают подходы, используемые в процессе обучения.

Рассматриваемые в данной статье подходы, способствующие формированию экономических представлений у детей младшего школьного возраста, направлены на развитие компетенций XXI века. Партиципативный подход развивает навыки коммуникации и учит коллаборации, деятельностный подход развивает критическое мышление, личностный подход учит креативности.

Использование современных подходов для формирования экономических представлений у детей младшего школьного возраста способствует развитию универсальных учебных действий и компетенций XXI века у обучающихся, закладывает основы для формирования финансовой грамотности гражданина России.

Литература

1. Землянская, Е. Н. Курс экономики для начальной школы / Е. Н. Землянская. – Москва, 2007. – 96 с.
2. Никитина, Е. Ю. Педагогическое управление коммуникативным образованием студентов вуза: перспективные подходы / Е. Ю. Никитина, О. Ю. Афанасьева. – Москва : МАН-ПЮ, 2006. – 154 с.
3. Построение модели личностно-ориентированного обучения / под научной ред. И. С. Якиманской. – Москва : КСП+, 2001. – 128 с.
4. Примерная основная образовательная программа начального общего образования. – URL: <https://mosmetod.ru> (дата обращения: 13.01.2020). – Текст : электронный.
5. Распоряжение Правительства РФ от 25.09.2017 № 2039-р «Об утверждении Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023 годы». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71675558/> (дата обращения: 13.01.2020). – Текст : электронный.
6. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 720 с.

7. Сасова, И. А. Вопросы повышения уровня экономического образования и воспитания школьников / И. А. Сасова. – Москва, 2007.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – URL: <http://www.fgos.ru> (дата обращения: 13.01.2020). – Текст : электронный.

Воронина Людмила Валентиновна,
доктор педагогических наук, заведующий кафедрой теории
и методики обучения естествознанию, математике и информатике
в период детства,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: voronina@uspu.me

Дедюхина Анастасия Георгиевна,
студент,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: adeduhina10@gmail.com

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Статья посвящена вопросу развития у младших школьников одной из важнейших составляющих познавательных универсальных учебных действий – логических действий. В статье приведены примеры математических заданий для успешного развития логических действий. Задания направлены на развитие таких логических приемов мышления, как анализ, синтез, сравнение, классификация. Отмечается, что в некоторых современных учебниках математики таких заданий недостаточно и учителю следует на уроках использовать дополнительные задания для полноценного развития познавательных УУД.

Ключевые слова: познавательные универсальные учебные действия; логические действия; математика; уроки математики; начальное обучение математике; математические задачи; младшие школьники; начальная школа.

Voronina Ludmila Valentinovna,
Doctor of Pedagogy, Head of the Department of Theory and Methodology
of Teaching Natural Sciences, Mathematic and Informatics
in the Period of Childhood,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: voronina@uspu.me

Dedyukhina Anastasiya Georgievna,
Student,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: adeduhina10@gmail.com

DEVELOPMENT OF COGNITIVE UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTION IN MATHEMATICS LESSONS AT ELEMENTARY SCHOOL

Abstract. The article is devoted to the issue of developing among primary schoolchildren one of the most important components of cognitive universal educational actions – logical actions. The article provides examples of mathematical tasks for the successful development of logical actions. Tasks are aimed at the development of such

logical thinking methods as analysis, synthesis, comparison, classification. It is noted that in some modern mathematics textbooks such tasks are not enough and the teacher should use additional tasks in the lessons for the full development of cognitive CUE.

Keywords: cognitive universal learning activities; logical actions; maths; math lessons; elementary education in mathematics; math problems; primary schoolchildren; primary school.

Принятие Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования привело к глобальной перестройке всего процесса обучения в начальной школе. Теперь всё внимание направлено на формирование у младших школьников умения учиться, на способность учащегося действовать, принимать решения, устанавливать логические связи и закономерности. Исходя из этого, одним из основных результатов обучения в начальной школе являются освоенные обучающимися универсальные учебные действия (УУД): познавательные, регулятивные и коммуникативные, обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями и составляющие основу умения учиться.

Освоение младшими школьниками универсальных учебных действий (далее УУД) происходит в контексте разных предметных дисциплин. Следует отметить, что учебный предмет «Математика» имеет большие потенциальные возможности для формирования всех видов УУД. Но в большей мере на уроках математики младшие школьники овладевают познавательными УУД.

Познавательные УУД представляют собой особую избирательную направленность обучающегося на процесс познания. Избирательный момент данной направленности характеризуется постоянным стремлением к познанию, изучению нового, к получению более глубоких знаний [1].

В целом, познавательные УУД носят поисковый характер. Познавательные универсальные учебные действия положительно влияют не только на процесс и результат деятельности, но и на протекание таких психических процессов, как мышление, воображение, память, внимание, которые под влиянием познавательных УУД приобретают особую активность и направленность. Познавательные УУД – это один из важнейших мотивов учения школьников. Под их влиянием учебная работа даже у слабых учеников протекает более продуктивно. Познавательные универсальные учебные действия при правильной педагогической организации деятельности учащихся и систематической и целенаправленной воспитательной деятельности могут и должны стать устойчивой чертой личности школьника и оказывать сильное влияние на его развитие.

Познавательные УУД включают общеучебные, логические действия, а также действия постановки и решения проблем [6]. Нас в рамках исследования в большей мере интересуют логические действия, к которым относят: анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных); синтез – составление целого из частей, в том числе

самостоятельное достраивание с восполнением недостающих компонентов; выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов; подведение под понятие, выведение следствий; установление причинно-следственных связей; построение логической цепи рассуждений; доказательство; выдвижение гипотез и их обоснование [6].

Все перечисленные компоненты логических действий могут быть сформированы у младших школьников на уроках математики. Приведем примеры заданий, которые направлены на развитие умений анализировать и выделять признаки, синтезировать (составлять целое из частей), классифицировать и выбирать основания для сравнения и др.

Задания на *анализ*:

1. Рассмотрите каждую запись, назовите признаки каждой записи (т. е. скажите, как называется каждая запись, расскажите из каких чисел и знаков действий они составлены, как называются компоненты действий и т. п.):

$$(20+60)-8; \quad 34+(50-34); \quad 34+63 = 97; \quad 73 - X = 45.$$

2. Назовите признаки числа 526 (т.е. расскажите все, что знаете о числе 526).

3. Назовите признаки квадрата и т. п.

Задания на *синтез*:

1. Запишите число, в котором: а) 3 десятка и 5 единиц; б) число единиц 6, а число десятков на 2 меньше и т. п.

2. Из чисел 34, 73, 59, 44, 2 и знаков + и – составьте различные выражения.

Задания на *сравнение*:

1. Чем похожи между собой числа: 30, 50, 20, 70?

2. Сравните пары чисел, чем числа в каждой паре похожи, чем отличаются:

$$567 \text{ и } 67; \quad 14 \text{ и } 41; \quad 22 \text{ и } 222; \quad 234 \text{ и } 567?$$

3. Сравните квадрат и прямоугольник; треугольник и квадрат и т. п.

4. Даны задачи: 1) На ветке сидело 6 воробьев, прилетело еще 2 воробья. Сколько воробьев стало на ветке? 2) На ветке сидело 6 воробьев, улетело 2 воробья. Сколько воробьев осталось на ветке? Сравните тексты задач, сравните решения задач. Почему задачи решаются разными действиями?

Задания на *классификацию*:

1. По какому признаку можно разбить выражения на две группы:

$$46+6, \quad 23+4, \quad 65+7, \quad 56+9, \quad 43+5, \quad 38+3?$$

2. Определите основание, по которому эти числа разделены на группы:

$$1, 7, 8, 3 \qquad 46, 55, 28, 59 \qquad 245, 298, 494, 209$$

3. Разбейте числа на группы по одному признаку: 283, 460, 685, 1788, 178, 541, 9875, 6746, 421.

В ходе анализа различных учебников математики [2; 3; 4; 5] для начальной школы мы пришли к выводу, что содержание заданий из учебников позволяет развивать познавательные УУД у младших школьников. Однако задания на развитие логических действий не отличаются разнообразием: чаще всего предлагаются однотипные задания. Например, сравнить числа или выражения, поставив знаки $<$ или $>$, продолжить ряд, заполнить магический квадрат и т. п.

Исходя из этого, учителям начальных классов следует на уроках математики использовать дополнительные задания на развитие логических учебных действий для полноценного развития познавательных УУД младших школьников.

Литература

1. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская ; под ред. А. Г. Асмолова. – Москва : Просвещение, 2008. – 151 с.
2. Математика. 1 класс : учебник : в 2 ч. / М. И. Моро [и др.]. – Москва : Просвещение, 2015. – Ч. 1. – 128 с. Ч. 2. – 112 с.
3. Математика. 2 класс : учебник : в 2 ч. / М. И. Моро [и др.]. – Москва : Просвещение, 2015. – Ч. 1. – 96 с. Ч. 2. – 112 с.
4. Математика. 1 класс : учебник : в 2 ч. / М. И. Башмаков, М. Г. Нефедова. – Москва : АСТ ; Астрель, 2011. – Ч. 1. – 125 с. Ч. 2. – 143 с.
5. Математика. 2 класс : учебник : в 2 ч. / М. И. Башмаков, М. Г. Нефедова. – Москва : АСТ ; Астрель, 2012. – Ч. 1. – 127 с. Ч. 2. – 142 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 14.02.2020). – Текст : электронный.

*Дылдина Дарья Викторовна,
специалист по УМР,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: darya.dyldina@mail.ru*

ПРИЕМЫ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье раскрывается вопрос формирования ценностного отношения к учебной деятельности в начальной школе. Дается определение «ценностного отношения к учебной деятельности», рассматривается структура ценностного отношения к учебной деятельности в начальной школе через три компонента: мотивационно-прогностический, операционно-доказательный, оценочно-рефлексивный. Подобраны приемы и методы для каждого компонента ценностного отношения, что в системе формирует ценностное отношение к учебной деятельности у младших школьников в целом.

Ключевые слова: учебная деятельность; младшие школьники; начальная школа; ценностные отношения; формирование ценностных отношений.

*Dyldina Darya Victorovna,
Specialist in UMR,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: darya.dyldina@mail.ru*

TECHNIQUES AND METHODS OF FORMING A VALUE RELATIONSHIP TO EDUCATIONAL ACTIVITIES IN PRIMARY SCHOOL

Abstract. The article reveals the issue of the formation of a value-based attitude to educational activities in elementary school. The definition of “value attitude to educational activity” is given, the structure of the value attitude to educational activity in elementary school is examined through three components: motivational-prognostic, operational-evidence-based, evaluative-reflexive. Methods and techniques for each component of the value relation are selected, which in the system forms a value attitude to learning in primary school students as a whole.

Keywords: educational activities; primary schoolchildren; primary school; value relationships; formation of value relationships.

В условиях развития современного общества происходит изменение ценностей не только взрослых, но и детей. Эти изменения порождают новую культуру мышления. В связи с этим серьезные изменения происходят в системе образования – введение федеральных государственных образовательных стандартов и реализация системно-деятельностного подхода. Внедрение ФГОС и системно-деятельностного подхода связано с тем, что человек (и взрослый, и ребенок), чтобы быть успешным, востребованным должен постоянно повышать уровень своих компетенций с помощью обу-

чения. Таким образом, обучение должно быть призвано ценностью самой личностью.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обозначает социально-педагогические установки: «развитие познавательных интересов, ценностного отношения к образованию, опыта учебно-познавательной деятельности», а также «понимание ценности труда в жизни человека и общества, уважение к труду и людям труда, бережное отношение к результатам труда, понимание важности добросовестного и творческого труда, интереса к различными профессиям (трудовое воспитание)» [4].

Учебная деятельность как ценность рассматривалась в трудах таких ученых, как М. С. Каган, В. Н. Мясищев [2], Г. И. Щукина и др.

Так, ценностное отношение к учебной деятельности определяется как условие становление ученика как личности (субъекта) учебной деятельности, где учебная деятельность воспринимается учащимся как деятельность направленная, имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действия в сфере научных понятий [6].

Компонентами ценностного отношения к учебной деятельности у младших школьников являются: мотивационно-прогностический, операционно-доказательный, оценочно-рефлексивный [5].

Сущность компонентов ценностного отношения к учебной деятельности младших школьников заключается в следующем:

Мотивационно-прогностический компонент – осознание обучающимися важности изучения учебных дисциплин, определение цели предстоящей деятельности на уроке и нахождение пути их решения;

Операционно-доказательный компонент – овладение теоретическими знаниями с практическими умениями и навыками;

Рефлексивно-оценочный компонент – самоанализ проделанной работы обучающимся и анализ своей самооценки.

В совокупности и последовательности эти компоненты будут эффективным условием формирования ценностного отношения к учебной деятельности у младших школьников.

В педагогической практике образовательных учреждений внимание аксиологическому компоненту процесса обучения либо не уделяется совсем, либо уделяется слишком мало. Педагоги предлагают различные возможности формирования ценностного отношения к учебной деятельности (использование ситуации успех, коллективного способа обучения или игры), но это единичные мероприятия, которые работают для решения тактических задач. Для решения стратегических задач формирования ценностного отношения к учебной деятельности необходим структурированный, систематизированный, последовательный подход.

Одной из наиболее систематичных и продуктивных форм в организации ценностного отношения к учебной деятельности младших школьников

стала включение приемов и методов, направленных на формирование ценностного отношения к учебной деятельности в процессе урочной деятельности. Главной задачей организации комплекса приемов и методов является формирование условий для формирования ценностного отношения к учебной деятельности у младших школьников, что происходит при последовательной организации процесса от мотивационно-прогностического до рефлексивно-оценочного компонентов.

Первая группа приемов и методов направлена на мотивационно-прогностический компонент ценностного отношения к учебной деятельности у младших школьников: «Составь слово», «Четвертое лишнее», «Яркое пятно», «Демонстрация непонятных явлений (эксперимент, опыт)» – создание для обучающихся учебной проблемной ситуации; «Тема-вопрос», «Домысливание», «Исключение», «Группировка» – формулирование целей актуальных обучению; «Расставь по порядку», «Пропущенные слова», «»Для того, что... мне необходимо» – планирование обучающимися способов достижения намеченных целей.

С помощью приведенных приемов и методов, организованных на уроках в начальной школе, мы подводим обучающихся младших классов к понимаю цели, самостоятельной поставке своих целей, имеющих личностный смысл.

Вторая группа приемов и методов направлена на операционно-доказательный компонент ценностного отношения к учебной деятельности у младших школьников: интерактивные методы обучения – включение ребенка в систему партнерских отношений («Неожиданные картинки» (развитие сотрудничества), «От спины к спине» (развитие командного духа), «Ночной поезд» (развитие доверительных отношений); контекстные методы обучения – моделирование профессиональной деятельности («Кейсы», «Деловая игра», «Дидактическая игра»); игровое моделирование – включение обучающихся в учебную деятельность через игровые ситуации («Что? Где? Когда?», «Турнир смекалистых», «Внимание!»); система творческих заданий – развитие креативных способностей обучающихся («Синквейн», «Креативная драматизация», «Определение», «Простая ромашка»).

Организационно-доказательный компонент с данной системой приемов и методов организует и осуществляет педагогическое взаимодействие, направленного на реализацию целей и задач, освоение содержания образовательного процесса, что обеспечивает оптимальные условия для формирования ценностного отношения к учебной деятельности у младших школьников.

Третья группа приемов и методов, направленных на рефлексивно-оценочный компонент ценностного отношения к учебной деятельности у младших школьников: самоанализ собственной учебной деятельности – формирование навыка анализировать результаты собственной учебной деятельности («Выбери верное утверждение», «Табличка», «Пометки на по-

лях», «Моделирование или схематизация»); самооценка – формирование умения оценивать самого себя, свои возможности, умение видеть свои недостатки и достоинства, принимать их, уважать себя и верить в успех («Лесенка «Мое состояние»», «Лист самооценки».

Рефлексивно-оценочный компонент как компонент ценностного отношения к учебной деятельности у младших школьников ориентирован на осуществление наблюдения за своей учебной деятельностью, ее самоанализ, самооценку и самокоррекцию, что является неотъемлемой частью ценностного отношения.

Использование структуры формирования ценностного отношения к учебной деятельности у младших школьников с помощью приведенных приемов и методов, предположительно, приведет к увеличению процента количества обучающихся с высоким уровнем ценностного отношения к учебной деятельности и резкому уменьшению количества обучающихся с низким уровнем.

Кроме того, в процессе проработки каждого компонента ценностного отношения, обогатится состав ценностей и повысится их качество, мотивация приобретет личностный смысл, произойдет осознание необходимости своего труда, повысится удовлетворенность своего труда, стремление преодолевать трудности и коммуникативный эгоцентризм, возрастет качество педагогического взаимодействия. Все вышесказанное в совокупности приведет к формированию ценностного отношения к учебной деятельности у младших школьников в целом.

Литература

1. Коротаяева, Е. В. Формирование ценностного отношения к профессии у будущих педагогов во внеучебной деятельности / Е. В. Коротаяева, А. С. Андриянина. – Текст : электронный // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-tsennostnogo-otnosheniya-k-professii-u-buduschih-pedagogov-vo-vneuchebnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 01.03.2020).

2. Мясищев, В. Н. Психология отношений / В. Н. Мясищев. – Москва : МОДЭК, 2011. – 400 с.

3. Савинова, Л. Ю. Проблема воспитания у младших школьников ценностного отношения к учению как основы становления опыта учебно-познавательной деятельности / Л. Ю. Савинова, А. А. Казакова // Учёные записки Забайкальского государственного университета. Сер. Педагогические науки. – 2018. – Т. 13, № 3. – С. 57-67.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) от 31 декабря 2015 г. № 1576. – URL: <http://минобрнауки.рф/documents/922> (дата обращения: 01.03.2020). – Текст : электронный.

5. Филиппова, И. Н. Формирование ценностного отношения старшеклассников к учебной деятельности / И. Н. Филиппова. – Текст : элек-

тронный // Молодой ученый. – 2014. – № 6. – С. 762-764. – URL <https://moluch.ru/archive/65/10711/> (дата обращения: 01.03.2020).

6. Чупина, В. Б. Формирование у детей младшего школьного возраста отношения к учебной деятельности как ценности / В. Б. Чупина, Л. С. Гавриленко, Т. И. Сердюк // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 3-2. – С. 424-427.

*Еременко Ольга Ивановна,
кандидат филологических наук, доцент кафедры теории, педагогики
и методики начального образования и изобразительного искусства,
Белгородский государственный национальный
исследовательский университет
Россия, г. Белгород, e-mail: Eremenko@bsu.edu.ru*

ПОТЕНЦИАЛ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ОБОГАЩЕНИИ ЛЕКСИКОНА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ДЕМИНУТИВОВ)

Аннотация. В статье выявляется потенциал словообразовательной работы в обогащении лексикона младших школьников на материале имен существительных – деминутивов. Дидактический потенциал деминутивов обусловлен тем, что такие лексемы имеют прозрачную морфемную структуру, у них легко определяется производящая база. Деминутивы имеют конкретное значение, которое отражает различные эмоциональные оценки предмета или лица. Деминутивы относятся к этнокультуроведческой лексике, и словообразовательная работа с ними способствует реализации культуроведческого подхода в языковом образовании.

Ключевые слова: словообразовательная работа; начальная школа; младшие школьники; начальное обучение русскому языку; обогащение лексикона; деминутивы.

*Eryomenko Olga Ivanovna,
Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Theory,
Pedagogy and Methods of Primary Education and Fine Arts,
Belgorod State National Research University
Russia, Belgorod, e-mail: Eremenko@bsu.edu.ru*

POTENTIAL OF WORD FORMATION WORK IN ENRICHING THE VOCABULARY OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN (BASED ON DEMINUTIVES)

Abstract. The article reveals the potential of word-formation work in enriching the vocabulary of younger students on the material of nouns-deminutives. The didactic potential of deminutives is due to the fact that such lexemes have a transparent morphemic structure, and their generating base is easily determined. Diminutive have a specific value that reflects various emotional evaluation of an object or person. Deminutives belong to the ethno-cultural lexicon, and word-building work with them contributes to the implementation of the cultural approach in language education.

Keywords: derivational work, primary school; primary schoolchildren; elementary teaching of the Russian language; lexicon enrichment; deminutives.

Среди предметных результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования по русскому языку в действующем стандарте обозначены следующие: умение ориентироваться в целях,

задачах, средствах и условиях общения, выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач; овладение учебными действиями с языковыми единицами и умение использовать знания для решения познавательных, практических и коммуникативных задач [5]. Полагаем, что достижение результатов, обозначенных стандартом, требует от учителя обязательной систематической и целенаправленной работы по обогащению лексикона учащихся, от богатства и разнообразия которого зависит успех коммуникации. Ведь, вступая в коммуникативную деятельность, ребенок именно из своего лексикона извлекает те или иные лексические единицы и строит из них связные высказывания. В связи с этим работе над лексиконом обучающихся уделяется большое внимание на протяжении всех лет обучения в школе, и, конечно, в процессе начального языкового образования. Поэтому перед учителем начальных классов остро стоит проблема поиска эффективных методов и приемов, направленных на обогащение лексикона младших школьников. Полагаем, что значительным потенциалом в этом отношении обладает словообразовательная работа. В настоящее время не вызывает сомнения необходимость изучения элементов словообразования в начальных классах, о чем свидетельствуют публикации таких авторов, как С. И. Львова, Л. С. Трегубова, М. Г. Кудряшова, Е. Г. Мережко, В. А. Шурутенкова и др. Изучение элементов словообразования в начальной школе, анализ производных лексем, наблюдение над особенностями их употребления в конкретных текстах позволяет педагогу создать на уроках родного языка оптимальные условия для полного и глубокого понимания учащимися семантики слова, осознания его экспрессивных возможностей и синтагматических связей. В то же время анализ учебных пособий по русскому языку для начальной школы показал, что возможности словообразовательной работы в процессе обогащения лексикона младших школьников практически не используются.

Значительный интерес в аспекте обогащения лексикона учащихся представляют имена существительные с суффиксами субъективной оценки, именуемые в современной лингвистике деминутивами. «Деминутив (от лат. *deminutus* – уменьшенный) – уменьшительно-ласкательная форма слова (*медвежонок, ручка, столик*)» [4, с. 92]. Выбор данных номинаций в качестве объекта для словообразовательной работы, направленной на обогащение лексикона младших школьников, обусловлен рядом причин.

Прежде всего следует отметить, что в нашем языке имена существительные – деминутивы очень разнообразны. Еще М. В. Ломоносов первый обратил внимание на такую особенность русского языка, как наличие значительного количества «умалительных имен», и писал по этому поводу следующее «... умалительных имен, как *дворикъ, платьице, девушка* не во всяком языке равное довольство. Российский и италийский весьма оными богаты, немецкий скуден, французский еще скуднее» [2, с. 412]. Современные исследователи отмечают также, что «в русском языке очень

широко распространены суффиксы не только со значениями уменьшительности и ласкательности, но и со значениями увеличительности, презрительности, уничижительности, шутливости, иронии и т. д.» [1, с. 84-85]. Деминутивы передают дополнительные к основному предметному значению имени существительного эмоциональные оттенки значений уменьшительности, ласкательности, пренебрежения, уничижения, увеличения и др. Следовательно, с помощью различных субъективно-оценочных суффиксов можно выразить разнообразные оттенки чувственного восприятия и оценки одного и того предмета окружающей действительности, например: *мама – маменька, мамочка, мамуся, мамуля, маманя, мамка, мамаша*. Все это свидетельствует о том, что в процессе начального языкового образования необходимо уделять специальное внимание словообразовательной работе с такими лексемами и обогащать лексикон младших школьников существительными – деминутивами, содержащими различные суффиксы субъективной оценки. Обогащение лексикона учащихся начальных классов в значительной степени зависит от занятий по словообразованию, так как большинство слов, формирующих лексический состав русского языка, относятся к производной лексике, а самым продуктивным аффиксом русского языка является суффикс.

Дидактический потенциал деминутивов обусловлен также и тем обстоятельством, что суффиксы субъективной оценки присоединяются к именам существительным с конкретным значением (*дом → домик, домище, стол → столик, столице, лес → лесок, лесище*). Именно такие имена прежде всего следует предлагать для анализа в начальной школе, так как абстрактное мышление у детей этого возраста развито слабо, и лексика с отвлеченной семантикой сложна для восприятия.

Кроме того, такие наименования имеют «прозрачную» морфемную структуру, в них легко определяется производящая база даже в том случае, если деминутив содержит сразу два суффикса с оценочным значением, например: *голос → голосок → голосочек, яма → ямка → ямочка*. В таких случаях, как правило, первый суффикс обозначает уменьшительность, а второй – ласкательность. Не случайно Е. Г. Мережко для организации наблюдения над образованием новых слов в начальной школе предлагает использовать прежде всего уменьшительно-ласкательные слова. По ее мнению, «лучше всего на первом этапе подобрать такие слова, которые легко обнаруживают свою словообразовательную связь, т. е. слова с прозрачными отношениями мотивации» [3, с. 32]. По мнению методиста, в качестве материала для первых наблюдений лучше всего использовать производные слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами, так как значение большинства таких слов определяется через производящее. И поэтому этот языковой материал удобен на начальном этапе установления смысловых связей в словообразовательных парах [3].

Можно утверждать, что словообразовательная работа с деминутивами позволит учителю показать младшими школьникам взаимосвязь между лексическим значением слова и его морфемным составом, что в свою очередь даст возможность уточнять и обогащать лексикон детей, развивать умение точно и осознанно употреблять в собственной речи слова с определенными суффиксами.

Дидактический потенциал деминутивов обусловлен тем, что данная лексика близка и знакома учащимся с раннего детского возраста. Взрослые в разговоре с детьми часто используют слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами, таких номинаций очень много в литературе для детей, в произведениях устного народного творчества, с которым дети знакомятся еще в дошкольном возрасте. В то же время, как указывает В. К. Харченко, в современном языке образования с суффиксами субъективной оценки стали использоваться редко: «Некогда столь свойственные фольклорным текстам, свойственные диалектной речи, а теперь едва ли не исчезающие даже из женской, даже из материнской, внутрисемейной речи, деминутивы требуют изучения, защиты, если не сказать, пропаганды» [6, с. 107].

В современных исследованиях лингвокультурологического толка часто подчеркивается, что слова с суффиксами субъективной оценки относятся к так называемой этнокультуроведческой лексике, или (в другой терминологии) руссиеведчески ценной лексике. Считаем, что это также свидетельствует о дидактическом потенциале таких номинаций, поскольку в связи с внедрением в школьную практику культуроведческого подхода, остро встает вопрос об отборе культуроведческого материала для уроков русского языка. Деминутивы широко используются в сказках, пословицах, поговорках, былинах, песнях, частушках, художественной литературе. Приведем некоторые примеры деминутивов, используемых в сказках и половицах: *кумушка, соловушка, детушка, скатерка, полюшко, мужичок, зайушко, медведюшка, уточка, реченька, яблочко, козынька, курочка-рябушечка, бурушка-косматушка* и т. п. Вышесказанное позволяет утверждать, что лексические единицы, содержащие деминутивы, украшают и разнообразят нашу речь, придают яркое национальное своеобразие.

Таким образом, словообразовательная работа с деминутивами может включать в себя разнообразные направления практической и теоретической деятельности над словом. Анализ слов, содержащих суффиксы субъективной оценки, помогает раскрыть их изобразительную роль в текстах художественной литературы. Изучение имён существительных с суффиксами субъективной оценки обогащает речь учащихся, повышает интерес к слову и вообще к родному языку. Организация специальной словообразовательной работы с деминутивами необходима потому, что умелое использование таких слов в речи является показателем хорошего знания

родного языка и многовековых традиций русского словообразования, высокой речевой культуры человека, образности его мышления.

Литература

1. Крицын, Ю. В. Суффиксы субъективной оценки как страноведческий материал / Ю. В. Крицын // Лингвистическое отечествоведение. – Елец : ЕГУ им. И.А. Бунина, 2001. – С. 84-88.
2. Ломоносов, М. В. Труды по филологии / М. В. Ломоносов. – Москва – Ленинград : АН СССР, 1952. – 342 с.
3. Мережко, Е. Г. Словообразовательный анализ на уроках русского языка / Е. Г. Мережко // Начальная школа. – 1996. – № 6. – С. 32-33.
4. Розенталь, Д. Э. Словарь-справочник лингвистических терминов / Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова. – Москва : Астрель, 2001. – 624 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – Москва : Просвещение, 2016. – 41 с.
6. Харченко, В. К. Деминутивы в художественной прозе С.Н. Есенина / В. К. Харченко // Проблемы изучения и преподавания русского языка : межвузовский сборник научных трудов. – Елец : ЕГУ им. И.А. Бунина, 2016. – С. 106-108.

*Зайцева Евгения Анатольевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: e.a.zaitceva436@yandex.ru*

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье раскрываются особенности формирования коммуникативных компетенций у детей младшего школьного возраста посредством организации учебного диалога на уроках. Выделены уровни сформированности коммуникативной компетентности обучающихся начальных классов. Раскрыты возможности учебного диалога на уроках русского языка в начальной школе, побуждающего учащихся к активному обсуждению ситуаций и сюжетов на уроке. Обозначены этапы технологии организации учебного диалога на уроках.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность; коммуникативные компетенции; младшие школьники; развитие речи; детская речь; общение детей; учебный диалог; школьные уроки.

*Zaitseva Evgenia Anatolyevna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: e.a.zaitceva436@yandex.ru*

FEATURES OF FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCES IN CHILDREN OF YOUNGER SCHOOL AGE

Abstract. The article reveals the possibilities of educational dialogue in the Russian language lessons in primary school, which encourages students to actively discuss situations and stories in the lesson. The stages of technology for organizing educational dialogue in the classroom are outlined. reveals the features of the formation of communicative competencies in primary school through the use of educational dialogue in the classroom. The levels of formation of communicative competence of primary school students are highlighted. The stages of technology for organizing educational dialogue in the classroom are outlined.

Keywords: communicative competence; communicative competencies; primary schoolchildren; speech development; children's speech; communication of children; educational dialogue; school lessons.

Современный человек должен уметь оперировать и управлять большим объемом информации, активно действовать и быстро принимать решения. Именно поэтому перед образованием ставится важная задача – сформировать у школьников «умение учиться». Развитие личностно важных коммуникативных компетенций поможет человеку ориентироваться в современном обществе и информационном пространстве.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования в требованиях освоения основной образовательной программы включены предметные (понимание того, что язык – важное средство общения), метапредметные (готовность слушать собеседника, вести диалог, излагать свое мнение и его аргументировать) и личностные (формирование целостного взгляда на мир в его органичном единстве, формирование уважительного отношения к иному мнению) результаты. Следовательно, коммуникативные компетенции детей младшего школьного возраста подразумевают: умение слушать и вести диалог, учитывать позиции других людей, умение интегрироваться в группу и строить продуктивное взаимодействие со сверстниками и учителем.

Формирование коммуникативных компетенций в процессе обучения может в значительной степени определить успешность дальнейшего развития школьников. При формировании таких умений и навыков учителю начальных классов целесообразно использовать диалоговую форму обучения. Данная форма обучения подразумевает способность мыслить, формулировать свое мнение, аргументировать точку зрения, интерпретировать информацию.

Анализ теоретических исследований позволил выявить, что условиями проблемой формирования у обучающихся коммуникативных компетенций занимались многие исследователи, ученые, педагоги. Методика формирования коммуникативных компетенций отражена в работах: А. А. Бодалев, О. И. Киличенко, Л. Р. Мунирова, А. И. Савенков, и др. Диалоговое взаимодействие в процессе развития и становления личности исследуется такими учеными, как М. М. Бахтин, Е. В. Коротаева, В. И. Кудашов, С. Ю. Курганов, В. Ф. Литовский, С. Н. Поздеева и др. Возможности применения диалоговых ситуаций в процессе обучения младших школьников представлены в работах М. А. Лукьяненко, Е. Л. Мельниковой, Г. А. Цукерман и др.

Несмотря на большое многообразие исследований, большая часть из них описывает лишь специфические аспекты проблемы. Как правило, в литературе приводятся отдельные примеры приемов, и описывается опыт их применения в школьной практике. На сегодня остаются открытыми вопросы об оптимальных и эффективных способах, приемах формирования коммуникативных компетенций младших школьников.

Младший школьный возраст с точки зрения психологической периодизации, длится от 6 до 11 лет (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин), с точки зрения педагогической периодизации – от 6 до 10 лет (Я. А. Коменский, Б. Д. Лихачев, И. П. Подласый и др.). Этот возраст – оптимальный период активного обучения социальному поведению, искусству общения, усвоения коммуникативных умений и навыков. В младшем школьном возрасте начинает формироваться новый вид отношений с другими людьми. Ребёнок открывает для себя новое место в социальном пространстве человеческих отношений. У него появляются постоянные обязанности, связанные с

учебной деятельностью. В младшем школьном возрасте происходит перестройка отношений с людьми. Именно в коллективной жизни возникает индивидуальное поведение. Две сферы социальных отношений «ребёнок – взрослый» и «ребёнок – дети» взаимодействуют друг с другом через иерархические связи.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил рассмотреть понятие «коммуникативные компетенции» с разных позиций авторов:

И. А. Зимняя дает следующее определение: «Коммуникативные компетенции – способность субъекта осуществлять речевую деятельность, реализуя речевое поведение, адекватное по различным задачам и ситуациям общения»[1]. Н. И. Гиз считает, что «коммуникативные компетенции – способность человека понимать и порождать иноязычные высказывания в разнообразных социально детерминированных ситуациях» [4].

Таким образом, опираясь на результаты научных высказываний ведущих ученых, педагогов под коммуникативными компетенциями мы понимаем личностное образование, которое обеспечивает установление и поддержание контактов с другими людьми для передачи определенной информации, основываясь на знаниях об этических нормах общения и ценностном отношении к ним.

Развитие коммуникативных компетенций учеников младшего школьного возраста имеет свои особенности, среди которых ситуационность темы общения, быстрое запоминание диалоговых линий и усвоение материала. Именно поэтому для формирования навыков коммуникации необходимо делать акцент на диалоговую форму обучения.

Диалог является важным средством формирования коммуникативных компетенций младших школьников. Такая форма взаимодействия способствует самостоятельному формированию интеллектуальных, специальных и общекультурных знаний и умений обучающихся, развитию коммуникативности, инициативности, сотрудничества, работы в коллективе, логического мышления, видению проблем и принятию решения, получению и использованию информации, самостоятельному обучению, планированию, развитию коммуникативных умений и навыков. Особенностью формирования коммуникативных компетенций младших школьников является то, что важным сейчас является, не только объем знаний, но и умение ими оперировать. Поэтому важным методическим приёмом работы является самостоятельный поиск обучающихся, добывание ими знаний из разных источников, в последствии которого выстраивается диалог между учениками. Главное – умение общаться, выслушивать мнение каждого. В ходе учебного диалога зарождается необычное отношение между учителем и учениками, в котором собеседники проявляют собственный взгляд на мир.

Изучив исходный уровень сформированности коммуникативных умений и навыков у детей младшего школьного возраста, мы выделили

уровни развития. Диагностика была проведена на основе умения выстраивать диалог.

Для оценки составления диалога были использованы следующие критерии:

0 баллов – ученик строит диалог, но делает длинные паузы, выслушивает только отдельные реплики собеседника, перебивает его, не всегда употребляет слова вежливости, допускает более трех ошибок в речи, строит диалог с 2-3 реплик;

1 балл – ученик достаточно быстро включается в диалог, хотя и делает паузы, подбирая нужные слова, отдельные реплики собеседника оставляет без ответа, не всегда употребляет слова вежливости, допускает до трех ошибок в речи, строит диалог с 3-4 реплик;

2 балла – ученик быстро включается в диалог, демонстрирует высокую культуру общения, умение внимательно и доброжелательно слушать собеседника, выражает свое мнение по поводу предмета разговора.

Основываясь на выше перечисленных критериях, для диагностики выделили три уровня сформированности коммуникативной компетентности обучающихся начальных классов:

низкий уровень (в сумме по критериям – 0-2 балла) характеризуется низкими способностями к практическому использованию системы языка, неполным владением коммуникативной деятельностью, элементарной теоретической подготовкой, неспособностью к применению социокультурной, диалектической информации в коммуникативных ситуациях;

средний уровень (в сумме по критериям – 3-4 балла) характеризуется достаточными способностями к практическому использованию системы языка, частичным владением коммуникативной деятельностью, достаточной теоретической подготовкой, способностью к применению социокультурной, диалектической информации в коммуникативных ситуациях;

высокий уровень (в сумме по критериям – 5-6 баллов) характеризуется высокими способностями и умениями к практическому использованию системы языка, полным владением коммуникативной деятельностью, способностью к творческому применению социокультурной, диалектической информации в коммуникативных ситуациях.

Данный анализ показал, что многие дети начальной школы имеют низкий уровень развития коммуникативных навыков. Среди самых распространенных проблем: наличие большого количества интерферентных ошибок (лексических, грамматических, фонетических); перегрузка предложений в монологическом жанре дискурса неоправданными паузами, чрезмерным количеством местоимений; бедность словаря: незнание детьми выразителей образности (сравнения, эпитеты, пословицы, поговорки, фразеологизмы), как следствие, избежание их употребления в собственных высказываниях.

Следовательно, мы можем сказать, что такая ситуация не является критической, однако требует особого внимания. Учителю начальных клас-

сов важно выстраивать с детьми учебный диалог, который выполняет роль эффективного учебного средства в развитии у обучающихся знаний, восприятия, умения взаимодействовать в окружающем пространстве, решать важные задачи.

Анализ учебно-методической литературы, определил, как можно использовать учебный диалог на уроках русского языка в начальной школе. Тексты, которые побуждают к активному диалогу на уроке, должны быть связаны, прежде всего, с реалиями социальной жизни индивида (конкретного человека, ученика) и общества (малой родины, Родины, государства) и т. п.

Например, обратимся к учебнику В. П. Канакиной, В. Г. Горецкого «Русский язык. 3 класс». Образовательная система «Школа России» [2]. Цель обучения – формирование у обучающихся коммуникативной компетентности в соответствии с требованиями ФГОС начального общего образования. В учебнике предлагаются разнообразные диалоговые задания. Например, высказать свое мнение, обсудить ответ на предлагаемый вопрос, составить диалог, составить сообщение по схеме, таблице, принять участие в конференции и выступить с докладом на выбранную тему, поделиться своим впечатлением о картине художника, высказать свое мнение и др. Специальным значком в учебнике отмечены задания, предполагающие диалоговые формы работы. Но не только представленные задания и тексты будут способствовать развитию коммуникативной компетенции, но и как указывают современные авторы Е. В. Коротаева, О. Г. Мишанова, Е. Ю. Никитина, Н. А. Песняева и другие, правильная организация его на уроке.

Учебный диалог должен включать в себя несколько этапов: общее знакомство с диалоговой формой обучения; субъекты диалога – учитель и ученик; отработка диалогических умений и навыков (ученик-учитель, ученик-ученик); на данном этапе активизируется роль обучающихся; отработка диалогических умений и навыков в микрогруппах (учитель – группа учеников, ученик – группа одноклассников); творческая организация учебного диалога обучающимися; роль учителя – общая координация и внесение коррективов.

Для каждого из выделенных этапов определены роли и, конечно, определенный материал, который будет способствовать развитию диалоговых форм на уроке. Следовательно, учитель начальных классов должен научить детей правильно мыслить, аргументировать свою точку зрения, выстраивать логические суждения.

Все вышесказанное позволяет утверждать, что в процессе диалогового обучения формируются коммуникативные компетенции младших школьников.

Литература

1. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя. – URL: <http://www.rsuh.ru/article.html?id>

=50758. – Текст : электронный; Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – Москва : Просвещение, 1991. – 221 с.

2. Канакина, В. П. Русский язык. 3 класс : учебник для общеобразовательных организаций с прил. на электрон. носителе : в 2 ч. / В. П. Канакина, В. Г. Горещкий. – Москва : Просвещение, 2013.

3. Коротаева, Е. В. Организация взаимодействий в образовательном процессе школы / Е. В. Коротаева. – Москва : Национальный книжный центр ; ИФ «Сентябрь», 2016. – 192 с.

4. Зайцева, Е. А. Учебный диалог как средство формирования коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся / Е. А. Зайцева Л. Д. Потоскуева, // Теоретический и практический потенциал современной науки : сборник научных статей / научный ред. д. пед. наук, проф. С. П. Акутина. – Москва : Издательство «Перо», 2018. – Ч. I. – 194 с.

5. Песняева, Н. А. Проектирование урока с учебным диалогом. Как правильно спроектировать и реализовать урок с учебным диалогом? / Н. А. Песняева. – Текст : электронный // Эксперимент и инновации в школе. – 2012. – № 2. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/-proektirovanie-uroka-s-uchebnym-dialogom-kak-pravilno-sproektirovat-i-realizovat-urok-s-uchebnym-dialogom>.

*Карпушина Екатерина Васильевна,
студент,
Валуйский колледж
Россия, г. Валуйки, e-mail: karpushina_k03@mail.ru*

МОДЕЛИ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБОРУДОВАНИЯ КАК СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье представлены основные аспекты использования интерактивного оборудования в образовательном процессе, даётся его описание и значение для организации процесса обучения. Представленные модели организации цифровой среды в кабинете адресованы для расширения представления педагогов о процессе информатизации образовательного пространства, применения его в урочной и внеурочной деятельности обучающихся. Также данные модели позволяют объединить теоретический и практический опыт, дают возможность найти больше решений в рамках поставленной задачи.

Ключевые слова: цифровые технологии; информационные технологии; информатизация образования; информационная образовательная среда; интерактивное оборудование; образовательный процесс.

*Karpushina Ekaterina Vasilyevna,
Student,
Valuyki College
Russia, Valuyki, e-mail: karpushina_k03@mail.ru*

INTERACTIVE EQUIPMENT MODELS AS TOOLS INCREASING INTEREST IN TRAINING ACTIVITIES

Abstract. The article presents the main aspects of using interactive equipment in the educational process, gives its description and significance for the organization of the learning process. The presented models of organization of the digital environment in the study are intended to expand the teachers' understanding of the process of informatization of the educational space, its application in the regular and extracurricular activities of students. Also, these models allow you to combine theoretical and practical experience, make it possible to find more solutions to the problem.

Keywords: digital technology; information technology; informatization of education; educational information environment; interactive equipment; educational process.

Благодаря постоянному усовершенствованию цифровых технологий, возможности обучения и воспитания расширяются: материал, преподнесённый преподавателем, усваивается обучающимися эффективнее; преподаватели разных регионов и стран имеют возможность обмениваться опытом, не выходя за пределы кабинета; совершенствуется дистанционное обучение; появляется возможность перехода на электронную систему образования.

В связи с этим, педагог совершенствует умения включения в учебно-воспитательный процесс цифровых технологий, имеющих свою значи-

мость в образовательной деятельности участников педагогического процесса.

Информатизация учебного процесса, как показал опыт практикующих педагогов, позволяет повысить мотивацию школьников к обучению, развивать у учащихся навыки самостоятельного поиска информации и использования полученной информации в обучении, увеличить количество форм организации и видов деятельности обучающихся. Многие цифровые модели активно применяются в образовательной деятельности, позволяя повысить познавательный интерес обучающихся, а также мотивацию к исследовательской деятельности.

Одна из моделей цифровых технологий – интерактивная доска. Мультимедийная среда открывает перед нами безграничные возможности по обмену и получению информации. Выведенная на сенсорный экран, она становится доступной одновременно большой группе людей. Это незаменимо в процессе обучения и в деловой сфере при проведении презентаций [1]. Интерес обучающихся к данной модели обуславливается тем, что работать на интерактивной доске можно не только стилусом, но и пальцем: ученики легко могут передвигать предметы по сенсорной панели, писать на ней, группировать объекты.

Похожая модель – SMART Board (смарт доска) – более усовершенствованная модель, она обеспечивает быстрый доступ к нужным инструментам, как для работы на дисплее, так и для совместной работы с планшетами, имеет выход в браузер. Использование SMART Board на уроках развивает логическое мышление, учит отделять главное от второстепенного, структурировать информацию. Дисплей может быть подключён к компьютеру, а может заменить компьютер в образовательном процессе: он позволяет использовать все возможности компьютера, а так же набор жестов в специальных приложениях (панорамирование, масштабирование, вращение, уменьшение и увеличение). Данная модель позволяет осуществлять работу на дисплее нескольким лицам, например: сразу несколько учеников могут выполнять различные по назначению задания. Это позволяет учителю провести контроль знаний одновременно почти у большинства детей, отработать умения путём выполнения заданий и другие возможности. Кроме того, многочисленные исследования подтверждают преимущества работы с интерактивной доской при помощи пальца. Дело в том, что ручки и другие приспособления для письма могут вызывать трудности, например, у учеников младших классов и детей с ограниченными возможностями, тогда как гораздо проще и интереснее просто прикоснуться пальцем к поверхности доски. По данным исследований, интерактивная доска SMART Board подходит для всех способов обучения – визуального, слухового и тактильного. Принципы работы с интерактивной доской Smart Board и моторика действий учащегося при работе с традиционной меловой доской практически полностью совпадают, поэтому выполнять на Smart

Board необходимую работу могут даже первоклассники и дошкольники. Всю работу с изображением на интерактивной доске дети воспринимают как работу с «электронным мелом», и вместе с тем скрыто, ненавязчиво происходит и пропедевтика информатики [3].

Программное обеспечение позволяет использовать и создавать файлы, содержащие графику, таблицы, линии, фигуры, различные анимации. Данные возможности модели наиболее активно используются на уроках математики, при изучении геометрических фигур, решении задач. Смарт доска имеет выход к мобильному устройству, планшету, это позволяет перейти на электронную систему образования: преподаватель и учащиеся работают совместно, у учителя есть возможность проверить итоги работы каждого ученика, так как они могут выводиться на дисплей.

Данное устройство позволяет использовать активные методы обучения, такие, как: мозговой штурм «Кричи!» для генерации идей. Задания появляются у каждого ученика, что позволяет найти больше решений и объединяет теоретическую и практическую части в обучении. Они могут быть заданы в виде QR-кода и выведены на дисплей, после этого устройства, подключённые к дисплею, имеют возможность сканировать код – получить задания.

Для привлечения и удержания внимания обучающихся доска имеет лазерную указку, она также позволяет преподавателю из любой области кабинета определить нужную область на странице. Если мобильные устройства, либо планшеты подключены к дисплею, то у них так же есть возможность использования лазерной указки.

Для исследования окружающей среды в образовательном процессе может использоваться цифровой микроскоп. Его особенность в том, что изображение исследуемого объекта выводится на дисплей, который подключается напрямую к микроскопу. Также изображение может быть выведено на ноутбук, и на ранее рассмотренную модель – SMART Board. Цифровой микроскоп предназначен для рассмотрения прозрачных и непрозрачных объектов. С помощью данного устройства можно мотивировать учащихся к исследовательской деятельности, проводить наблюдения, исследовать очень маленькие объекты, например, каплю мёда, лапу насекомого, тычинку или пестик цветка. Данная цифровая модель позволяет рассматривать любые объекты окружающей среды, в наборе имеется несколько готовых к изучению препаратов.

Процесс исследования объекта можно сохранить на встроенную карту памяти, а также записать процесс исследования на видео. Это позволит сравнить несколько объектов, либо проследить изменения, которые происходят с объектом. Возможность совместной работы двух моделей – SMART Board и цифрового микроскопа – позволяет не только рассмотреть объект и вывести изображение на дисплей, но и совершать различные действия над ним с помощью параметров дисплея.

Для исследования окружающей среды подходит и такая модель, как Labdisc. Она включает в себя 12 датчиков, которые позволяют измерить давление воздуха, электрический ток, расстояние до определённого объекта, температуру объектов (в том числе и человека) и окружающей среды, различные параметры, такие, как: долгота, широта, курс, скорость. Так же датчики позволяют узнать уровень освещённости и звука, проследить за изменением звуковых волн, измерить уровень кислотности и влажности, электрического напряжения.

Данное устройство можно использовать, как в урочной, так и во внеурочной деятельности. Его небольшие размеры позволяют взять его с собой в поход, на экскурсию. На уроках математики его можно использовать при измерении скорости и расстояния, на уроках окружающего мира данный прибор позволит провести исследование окружающей среды.

Если требуется отобразить информацию, полученную с одного датчика в разные временные периоды, то строится столбиковая диаграмма. Она показывает изменения, которые происходили с исследуемым объектом. Материалы проведённых исследований можно сохранить на внутреннюю память, это также позволяет сравнить результаты нескольких экспериментов или исследований. Полученные данные можно выводить на компьютер, ноутбук и различные интерактивные доски, при беспроводном подключении. Labdisc уже имеет набор готовых экспериментов таких, как: запись уровня температуры и освещённости за 48 часов, сравнение температуры и относительной влажности в разных районах города.

Опыт работы учителя начальных классов Г. И. Савельевой с цифровой измерительной лабораторией показал, что самый большой плюс от работы с Labdisc заключается в том, что при высокой степени самостоятельности в работе ученики получают возможность получать более глубокие знания. Формируется интерес к исследовательской деятельности. Процесс обучения становится увлекательным [4].

Таким образом, можно утверждать, что цифровые модели делают образовательный процесс более увлекательным и расширяют рамки познавательной сферы обучающихся. В результате исследования, проведённого в Алтайском крае и в Новосибирской области в течение 2018-2019-го учебного года, был сделан вывод: цифровые технологии действительно помогают детям легче усваивать предметы и меньше уставать от школы в течение года [2]. С помощью некоторых моделей можно организовать не только фронтальную, но и групповую и индивидуальную формы работы. Использование данного оборудования позволит оптимизировать образовательный процесс и сделать его более доступным и интересным для обучающихся.

Литература

1. Виды интерактивных досок для школ и детских садов – плюсы и минусы, как выбрать и пользоваться. – URL: <https://sovets.net>. – Текст : электронный.

2. Как цифровые технологии влияют на образовательные результаты детей. – URL: <https://education.yandex.ru>. – Текст : электронный.

3. Мусинская, М. А. Использование интерактивной доски SMART BOARD в образовательном процессе / М. А. Мусинская // Вестник Марийского государственного университета. – 2009. – С. 157.

4. Цифровые исследования в начальной школе (ЛабДиск). – URL: <https://pedsovet.su>. – Текст : электронный.

Лазарева Ольга Николаевна,
кандидат химических наук, доцент кафедры теории и методики обучения
естествознанию, математике и информатике в период детства,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: lazareva-o-n-2015@yandex.ru

Черепанова Елена Юрьевна,
студент,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: etcherepanova@yandex.ru

УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПРЕДМЕТУ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические условия и специфические возможности курса «Окружающий мир» в развитии творческих способностей у детей младшего школьного возраста. Выделены показатели творческих способностей младших школьников: высказывание гипотез и неординарных идей и т. д. Установлено, что специально созданные педагогические условия могут способствовать развитию у детей младшего школьного возраста творческих способностей. Обоснована роль проектной и продуктивной деятельности младших школьников в творческом развитии детей.

Ключевые слова: творческие способности; детское творчество; творческое развитие; младшие школьники; начальная школа; окружающий мир.

Lazareva Olga Nikolaevna,
Candidate of Chemistry, Associate Professor of the Department of Theory
and Methods of Teaching Natural Science, Mathematics, and Computer Science
During Childhood,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: lazareva-o-n-2015@yandex.ru

Cherepanova Elena Yurievna,
Student,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: etcherepanova@yandex.ru

THE CONDITIONS OF DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL PUPILS CREATIVE ABILITIES IN THE PROCESS OF LEARNING THE SUBJECT “THE WORLD AROUND”

Abstract. The article discusses the pedagogical conditions and the specific possibilities of the course “The World around” in the development of creative abilities in children of primary school age. The indicators of creative abilities of primary schoolchildren are highlighted: the statement of hypotheses and extraordinary ideas, etc. It is established that specially created pedagogical conditions can contribute to the development of

creative abilities in children of primary school age. The role of design and productive activities of younger students in the creative development of children is substantiated.

Keywords: creative skills; children's creativity; creative development; primary schoolchildren; primary school; the world around.

С развитием социально-экономической, политической, культурной сфер современного общества возрастает потребность в творческих личностях, способных принимать нестандартные решения, готовых к самосовершенствованию. Креативное развитие обучающихся важно на всех этапах обучения, но особое значение имеет формирование опыта творческой деятельности в младшем школьном возрасте. В связи с этим федеральные стандарты начального общего образования ориентируют на творческое развитие детей: на формирование потребности в творческой деятельности; освоение способов решения проблем творческого характера; реализацию проектно-исследовательской деятельности в форме творческой активности; создание условий для научно-технического творчества.

Большой потенциал для развития творческих способностей имеет учебный курс «Окружающий мир». Данная предметная область даёт возможность для проявления исследовательской инициативности; высказывания неординарных идей; создания новых образов; преобразования информации из одной формы в другую; комбинирования средств для решения проблемы на основе приемов дивергентного мышления; творческого применения знаний и умений в практической деятельности. Вышесказанное акцентирует внимание на необходимости создания условий формирования у подрастающего поколения творческих способностей, развития качеств творческой личности (пытливости, смекалки, инициативности, воображения, фантазии и т. п.) в процессе обучения предмету «Окружающий мир».

Опыт творческой деятельности является обязательным компонентом содержания образования. Анализ научной литературы показал, что многие педагоги и психологи затрагивали проблему развития творческих способностей у обучающихся (Ш. А. Амонашвили, В. И. Андреев, Д. Б. Богоявленская, Я. А. Пономарев, А. В. Хуторской, В. Ф. Шаталов). Однако в современной научно-методической литературе не акцентируется внимание на создании условий для развития творческих способностей младших школьников на уроках изучения окружающего мира.

В педагогике творчество связывается с получением нового продукта и трактуется как особая форма качественного перехода от уже известного к неизвестному. У детей младшего школьного возраста этот переход осуществляется в процессе разнообразных форм поисковой деятельности, направленной на решение нестандартных для ребенка задач (Л. С. Выготский) [4].

В исследовании мы подошли к пониманию творчества как к созданию учащимся чего-то нового для самого себя, на основе преобразования имеющегося опыта. Творчество предполагает наличие у ребенка качеств и

способностей, благодаря которым создается продукт, отличающийся новизной, оригинальностью, уникальностью [2]. Исследование творческих способностей выявило важное значение интуиции, воображения, неосознаваемых компонентов интеллектуальной активности, потребности личности в раскрытии собственных созидательных возможностей.

Анализ действующих учебников «Окружающий мир» показал, что отчасти они ориентированы на развитие творческих способностей младших школьников. Например, в учебниках УМК «Гармония» (О. Т. Поглазова, В. Д. Шилин) имеются стихи русских поэтов, репродукции картин известных художников, репрезентирующие красоту, многообразие и уникальность природы. Учащимся предлагается создать свои творческие работы, отражающие их собственное восприятие окружающей действительности. В рабочих тетрадях имеются задания творческой направленности: «если хочешь, выполни творческую работу...», «придумай задание для одноклассников...», «выбери объект для исследования и составь сообщение одноклассникам от лица ученого...» и др.

Авторы УМК «Начальная школа XXI века» (Н. Ф. Виноградова, Г. С. Калинова) отмечают, что в их методической системе преобладает поисковая и творческая деятельность. Младшие школьники должны самостоятельно добывать знания, применять их в нестандартных ситуациях, размышлять, фантазировать. Для этого специально разработаны рабочие тетради «Учимся думать и фантазировать». Основным методом обучения является моделирование воображаемой ситуации с целью преобразования объекта. Большое внимание в программе уделяется изучению творчества выдающихся личностей; истории развития техники, искусства, литературы; научным открытиям и народному творчеству (обрядам, песням, сказкам, игрушкам). Рассматривание произведений живописи, составление рассказов-этюдов помогает детям понять эмоциональные связи человека с окружающим миром, развивает стремление передать свои чувства в творческой продуктивной деятельности.

Можно сделать вывод, что авторы учебников «Окружающий мир» связывают творческую активность младших школьников с созданием новых образов в процессе продуктивной художественной деятельности или с поисковой активностью, самостоятельным поиском информации.

Под творческими способностями младших школьников мы будем понимать индивидуальные особенности личности младшего школьника, раскрывающиеся в процессе учебно-познавательной и продуктивной деятельности и порождающие нечто качественно новое.

Для развития творческих способностей необходимо создать комплекс педагогических условий. По определению В. И. Андреева, педагогические условия являются результатом целенаправленного отбора и применения элементов содержания, методов, приемов, организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей.

Одно из условий творческого развития младших школьников – включение их в разнообразную продуктивную деятельность (фотографирование, рисование, лепку, сочинение экологических сказок, рисование, конструирование поделок из природного материала), результатом которой является создание нового продукта.

Важным условием является организация экспериментальной, проектной и исследовательской деятельности. Структуру этих видов деятельности составляют когнитивные действия и процессы творческой направленности: высказывание гипотез и неординарных идей; способность действовать за рамками требований заданной ситуации; преобразование информации из одной формы в другую; комбинирование средств для решения проблемы; владение приемами дивергентного мышления; творческое применение знаний и способов действий в нестандартных условиях (Д. Б. Богоявленская, Л. Г. Карпова) [3].

Еще одним условием является применение на уроках изучения окружающего мира образовательных технологий (STEAM, ТРИЗ и др.), которые специально фокусируются на творческом развитии детей. Остановимся подробнее на характеристике STEM-технологии, которая занимает приоритетное место в ряду самых инновационных и перспективных тенденций мировой образовательной политики в области обучения естествознанию [1].

Большинство исследователей рассматривают STEAM как технологию, характеризующуюся особым способом обучения, интегрирующим естествознание с инженерией и конструированием технических систем. За рубежом освоение опыта инженерных практик является такой же важной частью изучения основ естествознания в период детства, как и приобретение детьми опыта экспериментально-исследовательской деятельности.

STEM-технология включает элементы проблемной, проектной и коммуникативной технологий [5]. Она отличается от проектной технологии тем, что деятельность детей носит характер инженерного проектирования, направленного на получение конкретного практического результата. Работа над STEM-проектом происходит в несколько этапов: постановка инженерной задачи; изучение материалов; разработка проекта, графическое изображение конечного результата на чертеже; моделирование, создание конечного продукта; тестирование, выявление и исправление недоработок в изобретениях; презентация проекта. Используя разные приемы работы, можно смещать доминанты в зависимости от планируемого результата: делать акцент на научно-исследовательское, техническое или художественное творчество.

Анализ учебников и тетрадей по предмету «Окружающий мир» показал, что в их содержание входят задания, направленные на проектирование и конструирование макетов, приборов и других технических конструкций. Например, при изучении воздуха дети создают макеты планеров,

парашютов, ветряных мельниц, анемометров; при знакомстве с водными ресурсами конструируют водные часы и лупы, фильтры для очистки воды, дождемеры для мониторинговых исследований; при изучении растений и животных дети проектируют миниатюрные парки, автопоилки и кормушки-кафе для птиц, домики-отели для насекомых и другие конструкции. STEAM-проекты могут быть выполнены в сферах 3D-моделирования, LEGO-конструирования, робототехники и др.

Анализ результатов проведенного нами эмпирического исследования по развитию творческих способностей младших школьников на уроках окружающего мира показал положительный сдвиг по всем показателям, что свидетельствует о результативности созданных нами условий.

Литература

1. Аверин, С. А. STEM-технологии в образовании: мода или реальность / С. А. Аверин, В. А. Маркова // Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса : материалы IV всерос. науч.-практ. конф. / ред.-сост. А. И. Савенков. – Москва : Перо, 2017. – С. 193-202.
2. Андреев, В. И. Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости : монография / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2015. – 288 с.
3. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей / Д. Б. Богоявленская. – Москва : Академия, 2002. – 320 с.
4. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : Союз, 1997. – 251 с.
5. Теплова, А. Б. Психолого-педагогические условия реализации программы STEM образования для дошкольников и младших школьников / А. Б. Теплова // Научно-практическое образование, исследовательское обучение, STEAM-образование: новые типы образовательных ситуаций. – Москва : МОД «Исследователь», 2018. – С. 160-165.

Малозёмова Ирина Ивановна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики
обучения естествознанию, математике и информатике в период детства,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: Maloz.65@mail.ru

Парфёнова Инна Александровна,
студент,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: inna.parfenova.2016@mail.ru

КУЛЬТУРА ЗДОРОВЬЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ КРАЙНЕГО СЕВЕРА

Аннотация. В статье рассматриваются особенности формирования культуры здоровья учащихся начальных классов в условиях Крайнего Севера. Тенденция снижения уровня здоровья современных школьников определяют необходимость оптимизации учебного процесса с целью сохранения и укрепления здоровья. В условиях Крайнего Севера это еще более актуально, так как дополнительную нагрузку на детский организм оказывают климатогеографические и биосоциальные факторы, присущие регионам высоких широт. Предлагаются действия по формированию всех компонентов культуры здоровья на основе деятельностного подхода с учётом возрастных особенностей учащихся.

Ключевые слова: младшие школьники; начальная школа; здоровье детей; культура здоровья; здоровьесбережение.

Malozemova Irina Ivanovna,
candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department of Theory
and Methods of Teaching Natural Science, Mathematics and Computer Science
During Childhood,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: Maloz.65@mail.ru

Parfenova Inna Aleksandrovna,
Student,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: inna.parfenova.2016@mail.ru

HEALTH CULTURE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN THE CONDITIONS OF THE FAR NORTH

Abstract. The article discusses the features of forming of a health culture of primary school students in the Far North. The trend of lowering the health level of modern students determines the need to optimize the educational process in order to maintain and strengthen health. In the conditions of the Far North, this is even more relevant, since the climate-geographic and biosocial factors inherent in high latitude regions have an additional burden on the children's organism. Actions are proposed for the formation of all

components of a health culture based on an activity-based approach, taking into account the age characteristics of students.

Keywords: primary schoolchildren; primary school; children's health; health culture; health saving.

Климатические и экологические особенности места проживания всегда являются важнейшими факторами, в значительной степени определяющими здоровье населения. Тесная взаимосвязь показателей здоровья с условиями обучения и активные инновации школьного образования диктуют необходимость оптимизации учебного процесса с целью сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения. Большие образовательные нагрузки, стрессогенный характер технологий обучения, сенсорно-обедненная предметная среда, низкий уровень двигательной активности и мотивации детей к обучению – факторы, повышающие физиологическую стоимость обучения. В условиях Крайнего Севера это сочетается с климатогеографическими и биосоциальными факторами, присущими регионам высоких широт, которые оказывают дополнительное негативное действие на детский организм и способствуют развитию патологий, прежде всего со стороны сердечно-сосудистой, дыхательной и эндокринной систем.

Ямало-Ненецкий автономный округ является территорией Крайнего Севера с присущими ему экстремальными климатическими условиями для проживания. Недостаток солнечной активности, кислородное голодание, резкие колебания температуры и атмосферного давления, дефицит витаминов и многих жизненно необходимых микроэлементов неизбежно приводит к нарушению функционирования организма и развитию хронических заболеваний [5].

Дети, проживающие в районах Крайнего Севера и приравненных к ним местностях, являются наиболее незащищенной группой населения. Следовательно, «северные» дети нуждаются в методически обоснованных и специально подобранных оздоровительных мероприятиях. Одним из успешных и эффективных средств валеологического воспитания, обусловленных природно-климатическими факторами Крайнего Севера, является формирование у младших школьников культуры здоровья. Это длительный, последовательный процесс, включающий в себя систему воспитательных мероприятий, ориентированных на становление у школьников активной позиции в отношении собственного здоровья и здоровья окружающих.

Культура здоровья младшего школьника понимается как интегрированное образование личности, которое проявляется в понимании здоровья как ценности и в мотивационной, теоретической и практической готовности к сохранению и укреплению своего здоровья во всех его аспектах (духовном, психическом, физическом) [2].

Содержание работы по формированию культуры здоровья младших школьников, проживающих в условиях Крайнего Севера, необходимо формировать, исходя из региональных факторов. У школьников, прожи-

вающих в ЯНАО, все чаще встречаются хронические формы сердечно-сосудистых заболеваний, болезней органов дыхания, пищеварения. Дети, проживающие в районах Крайнего Севера и приравненных к ним местностях, являются наиболее социально незащищенной группой населения, находящейся в особо трудных условиях жизнеобеспечения. В силу экстремальных природно-климатических факторов, условия жизни на Севере неравноценны по комфортности с условиями жизни других регионов страны и дети, особенно дошкольного и младшего школьного возраста, болеют в 2,5 раза чаще. Под влиянием неблагоприятных климатоэкологических факторов, происходит отставание на 2-5 лет возрастного развития иммунной системы. У каждого пятого ребенка отмечается недостаток массы тела. У детей Севера все чаще встречаются хронические формы сердечно-сосудистых заболеваний, болезней органов дыхания, пищеварения, за счет увеличения частоты хронических форм патологии в округе увеличилось количество детей-инвалидов [5].

Накопленный опыт здоровьесберегающей работы в образовательных учреждениях России не позволяет в полной мере использовать его в условиях Крайнего Севера.

Основой, на которой происходит формирование основ культуры здоровья младших школьников, является представление о здоровье и его составляющих: физическом, психическом, духовном, социальном здоровье. Большое значение в этом процессе приобретают валеологические ценности: функцию ориентира поведения выполняет та ценность, которая признается детьми [3].

Отличительной особенностью становления культуры здоровья в младшем школьном возрасте является то, что нельзя принципиально разделить два процесса – процесс теоретического освоения знаний и процесс применения. Таким образом, можно выделить такое условие: формирование культуры здоровья младшего школьника должно проходить внутри и на основе активной деятельности.

Процесс формирования культуры здоровья должен учитывать особенности каждого обучающегося, соответственно учет индивидуальных особенностей обучающихся в процессе формирования культуры здоровья также выступает обязательным педагогическим условием.

В младшем школьном возрасте формирование культуры здоровья связано с оцениванием взрослыми поступков детей [1]. У детей возникают эталоны-образцы, которые содержат обобщенные представления о позитивном и негативном поведении в различных жизненных ситуациях. Подросток соотносит свое поведение с поведением конкретных взрослых, а также с обобщенными представлениями. Необходимым педагогическим условием формирования культуры здоровья у младших школьников в условиях Крайнего Севера является обеспечение взаимодействия педагогов, обучающихся и родителей, установление педагогом связей с семьями

школьников, создание цепочки школа – семья, что помогает родителям лучше понимать своих детей, укрепляет родительские отношения с ребенком и актуализирует проблему формирования культуры здоровья у младшего школьника в семье.

Для того, чтобы процесс формирования культуры здоровья у младших школьников в условиях Крайнего Севера был эффективным, в педагогическом процессе необходимо использовать различные эффективные методические приемы современных педагогических технологий [4].

На практическом этапе работы была проведено исследование культуры здоровья учеников начальной школы на базе МБОУ СОШ № 1 п. Ханымей, ЯНАО. В посёлке местной и региональной администрацией проводится большая работа, направленная на укрепление здоровья детей. Так, для учащихся начальных классов полноценное питание организовано на бесплатной основе. В школьной столовой всегда есть салаты из свежих овощей, разнообразные фрукты. Для детей готовят компот из морошки, клюквы, черники, брусники. Округ берет на себя расходы по оздоровлению детей в детских лагерях и санаториях Тюмени, Туапсе, Анапы, Крыма, Болгарии. Детско-юношеская спортивная школа проводит разнообразные спортивно-массовые мероприятия: «День ходьбы», «Кросс нации», «Всероссийский олимпийский день» и другие. Появляется все больше участников, которые готовятся, чтобы сдать нормативы ГТО. Поселковая библиотека активно пропагандирует книги периодические издания по здоровому образу жизни. Школьникам могут много узнать интересного на страницах журналов «Здоровье школьника», «ОБЖ», «Культура здоровой жизни», а так же газет «Добрая дорога детства», «Опасный возраст». В библиотеке проводятся многие познавательные игры: «Час здоровья», «Полезно, вредно» и викторины «Больные в литературе», «Литературные доктора».

Тем не менее, по результатам исследования, в котором принимали участие 25 учеников 4 класса, было установлено, что большинство обучающихся имеют допустимый, но не оптимальный уровень культуры здоровья. В классе есть обучающиеся, уровень сформированности культуры здоровья которых оценивается как недопустимый. В исследовании приняты диагностические критерии, состоящие из четырех компонентов культуры здоровья у обучающихся начальных классов: поведенческого, когнитивного, мотивационно-ценностного, творческо-преобразовательского. Для каждого компонента были подобраны соответствующие диагностические методики. При этом оценка уровня сформированности культуры здоровья школьника складывалась из оценок уровней каждого компонента.

Результаты исследования подчеркивают необходимость совершенствования педагогических условий формирования культуры здоровья обучающихся начальных классов.

Нами был разработан педагогический проект «Здоровый школьник – здоровое будущее», который позволит сделать процесс формирова-

ния культуры здоровья учащихся начальной школы МБОУ СОШ № 1 п. Ханымей систематическим и результативным. Формы реализации проекта разнообразны и направлены на реализацию выделенных условий. Проект предусматривает организованную образовательную деятельность (внеурочная форма), игры разной направленности (дидактические, подвижные); беседы; чтение и обсуждение художественной литературы; просмотр мультфильмов с примерами ЗОЖ; проведение совместных досугов с привлечением родителей. Также в проекте предусмотрена проектно-исследовательская деятельность, брейн-ринг, творческие занятия, организация фотовыставки и спортивных игр.

Планируемый результат проекта – формирование культуры здоровья ученика начальной школы как комплекса систематических знаний и представлений о позитивных и негативных изменениях в состоянии собственного здоровья и здоровья окружающих; умение составлять программу сохранения своего здоровья; владение способами организации деятельности по снижению действия факторов риска.

Литература

1. Годовых, Т. В. Здоровье детей в условиях крайнего Севера / Т. В. Годовых // Научный вестник Ямала. – 2012. – № 3. – С. 9-15.

2. Иванов, Д. А. Формирование культуры здоровья младших школьников как педагогическая проблема / Д. А. Иванов. – Москва : Чистые пруды, 2009. – 32 с.

3. Кузнецова, Н. Л. Формирование профессиональной компетенции педагогов в сфере здоровьесбережения младших школьников : методическое пособие / Н. Л. Кузнецова, Л. Х. Панова, В. Г. Яфаева. – Уфа : ИРО РБ, 2013. – 72 с.

4. Резер, Т. М. Учебный процесс и здоровье учащихся / Т. М. Резер. – Минск : Издательский центр АПО, 2019. – 112 с.

5. Токарев, С. А. Популяционная оценка и пути оптимизации здоровья детей на Крайнем Севере : автореф. дис. ... д-ра мед. наук / Токарев С. А. ; Омский государственная медицинская академия. – Москва, 2018. – С. 44-45.

Погорелов Станислав Тимофеевич,
*кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики
воспитания культуры творчества,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: pst_opp@mail.ru*

Ломакин Александр Станиславович,
*магистрант,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: lomakin-as71@mail.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ УСТОЙЧИВОСТИ К «ЭКРАННОЙ ЗАВИСИМОСТИ» У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В предложенной статье был рассмотрен ряд проблем, связанных с причинами возникновения «экранный зависимости» у детей младшего школьного возраста, ранним ее выявлением и негативными последствиями. Предлагаются варианты стратегий организации взаимодействия школы, семьи, религиозных и общественных организаций в проведении различных мероприятий во внеурочной деятельности, направленной на формирование устойчивости детей к «экранный зависимости».

Ключевые слова: негативная зависимость; экранная зависимость; внеурочная деятельность; младшие школьники; устойчивость к негативным зависимостям.

Pogorelov Stanislav Timofeevich,
*Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department of Theory
and Methods of Education of Creative Culture
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: pst_opp@mail.ru*

Lomakin Alexander Stanislavovich,
*Master's Degree Student,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: lomakin-as71@mail.ru*

THE DEVELOPMENT OF RESISTANCE OF “SCREEN ADDICTION” IN PRIMARY SCHOOL

Abstract. The proposed article considered a number of problems related to the causes of “screen addiction” in children of primary school age, its early detection and negative consequences. Options for strategies for organizing interaction between schools, families, religious and public organizations in conducting various activities in extracurricular activities aimed at developing children's resistance to “screen addiction” are offered.

Keywords: negative addiction; screen addiction; extracurricular activities; primary schoolchildren; resistance to negative dependencies.

Стремительное развитие современных компьютерных и иных цифровых технологий, информационно-телекоммуникационной сети Интернет существенным образом повлияло на изменение социально-культурной среды, сделало указанные технологии неотъемлемой частью нашей жизни. Информационные и коммуникативные технологии (ИКТ) широко используются как средства, активизирующие познавательную деятельность обучающихся, средства, развивающие их творческое мышление, расширяющие кругозор. Исследователи данной проблемы отмечают на происходящую под влиянием цифровых технологий визуализацию культуры, на существенно возросшую роль визуальных образов в трудовой и познавательной деятельности человека в целом.

В быту экранные устройства, широко используются в качестве средств релаксации и эмоциональной разрядки. Игра на компьютере, просмотр телевизора, общение в социальных сетях посредством смартфона часто рассматриваются как безвредные, и даже полезные занятия. И ведь действительно, в это время дети не требуют к себе пристального внимания родителей, внешне их поведение не имеет отклонений от общепринятых норм. При этом, как принято многими считать, дети от общения с экранными средствами получают разнообразные впечатления, узнают много нового, приобщаются, как принято говорить, к продвинутым технологиям. В результате нередко происходит замещение непосредственного общения ребёнка с близкими, совместного досуга, игры, спорта экраном.

Увлечение компьютерными играми приводит к тому, что огромное количество детей и подростков, тратят на них практически все свое свободное время, отказываясь от других видов деятельности. Эксперты из различных областей знаний с уверенностью заявляют, что сложились новые формы негативных зависимостей или аддикций, связанных с широким использованием цифровых технологий, преобладанием экранных средств в игровой и познавательной и деятельности.

По причине максимального снижения уровня контроля со стороны родителей, отсутствия у педагогов компетентности в вопросах «экранной зависимости», довольно часто можно наблюдать сужение круга интересов детей и подростков, формирование стереотипов экранного восприятия жизни, погружение их в так называемую «виртуальную реальность».

В настоящее время мы можем наблюдать такие негативные последствия «экранной зависимости» как ухудшение здоровья детей, неадекватное поведение в реальном мире, утрату потребности в межличностных контактах, ограничение общения со сверстниками, возникновение суицидальных настроений. Специалисты констатируют, что на основе экранной зависимости постепенно формируется аддиктивная личность невротика, из чего следует, что формирование устойчивости личности к «экранной зависимости» стало актуальной педагогической проблемой.

На основании вышеизложенных фактов мы сформулировали проблему нашего исследования, заключающуюся в поиске педагогических средств и методов формирования устойчивости личности детей младшего школьного возраста к «экранной зависимости».

Объектом нашего исследования стал процесс формирования устойчивости личности к «экранной зависимости»; предметом – педагогические условия, способствующие формированию устойчивости к «экранной зависимости» у младших школьников; целью – обоснование и разработка комплекса внеурочных занятий, направленных на формирование устойчивости к «экранной зависимости» у детей младшего школьного возраста.

В своем исследовании мы обратились к воспитательным резервам внеурочной деятельности, как средству предупреждения «экранной зависимости» у детей младшего школьного возраста. Мы исходили из предположения о том, что опережающее формирование такого качества как устойчивость личности к негативным зависимостям, педагогически более целесообразно, чем концентрация усилий на преодолении уже сложившейся экранной зависимости.

Важным вопросом является вопрос раннего выявления данной зависимости, а значит, необходимо знать её признаки. По мнению специалистов по педагогике дошкольного и младшего школьного возраста к признакам «экранной зависимости» могут быть отнесены такие ситуации, в которых ребенок:

- большую часть свободного времени проводит за экраном компьютера, телевизора или других экранных устройств;
- настолько поглощен этим занятием, что его невозможно отвлечь или переключить на другую деятельность;
- вне занятий с компьютером, смартфоном и другими экранными средствами становится рассеянным и несобранным;
- стремится улучшить момент, чтобы включить компьютер, телевизор и другое электронное устройство;
- беспричинно проявляет непослушание родителям и учителям и напряжение в отношениях со взрослыми постоянно нарастает;
- постоянно стремится получить новые компьютерные игры или скачивает их из сети Интернет;
- теряет интерес к прежде привлекательным занятиям творческой деятельностью, к обычным играм, общению с природой, спортивным занятиям;
- отказывается от еды, лишь бы не прерывать экранное взаимодействие.

С педагогической точки зрения представляется целесообразным негативные последствия «экранной зависимости» детей младшего школьного возраста разделить на две группы: социальные и психофизиологические. К социальным последствиям экранной зависимости следует отнести:

- трудности в общении со сверстниками;
- нарастающую замкнутость;
- демонстративную грубость.

К психофизиологическим последствиям «экранной зависимости» относят:

- ухудшение зрения;
- ухудшение осанки;
- головные боли;
- нарушения сна;
- симптомы хронической усталости;
- эмоциональная нестабильность, агрессивность, страхи, фобии, навязчивые действия.

Нормальное развитие ребенка с уже сложившейся «экранной зависимостью» существенно тормозится и сопровождается неспособностью к концентрации внимания на других видах развивающей деятельности. Ребенок начинает испытывать необходимость постоянной стимуляции извне, получаемой с экрана. Ребенок начинает снова и снова стремиться к внешней стимуляции, поскольку он от нее зависит.

Компьютерные игры являются одним из самых распространенных видов экранной зависимости. У детей младшего школьного возраста, которые играют в компьютерные игры, часто имеются признаки средовой дезадаптации и нарушений в психике, поскольку у них уже проявляется устойчивая психологическая зависимость.

Наибольшую опасность для детей представляют компьютерные игры с наличием сюжета, в котором ребенок психологически отождествляет себя с персонажем игры, утрачивает связь с реальностью. В этих условиях прохождение всех уровней игры наделяется мнимой смысложизненной ценностью.

«Сверхмогущество» и «сверхвозможности», которые предлагаются ребенку в виртуальной реальности игры, и которых у него в реальном мире нет, являются для него ничем иным, как психологической ловушкой. В игре своими действиями ребенок старается полностью соответствовать характеру мнимой личности героя игры – «аватара», что зачастую приводит к утрате способности к различению границы добра и зла. Эскалация в последнее время подростковой школьной жестокости, на наш взгляд, является ярким тому подтверждением.

В качестве педагогических условий формирования устойчивости к «экранной зависимости» у детей младшего школьного возраста нами были выделены следующие:

- систематическая диагностика ценностно-смысловой сферы младших школьников;

– разработка специального комплекса занятий по внеурочной деятельности, направленных на формирование устойчивости к экранной зависимости младших школьников;

– участие детей младшего школьного возраста в социально значимой деятельности и общественно полезном труде;

– взаимодействие семьи, педагогического коллектива, религиозных организаций как детско-взрослой со-бытийной общности, в организации и проведении занятий по внеурочной деятельности.

По психологической классификации «экранная зависимость» относится к нехимическим видам негативных зависимостей наряду с такими как kleptomания, интернет аддикция и т. п. Несмотря на кажущиеся внешние различия, рассматриваемые виды зависимостей имеют принципиально схожие психологические признаки. Общим признаком зависимого поведения является устойчивое стремление к изменению своего психофизического состояния [1, с. 108].

Сходными оказываются и ошибочные личностные стратегии поведения, построенные на «мотивация избегания неудач» [5, с. 152]; «завышенной или заниженной самооценки» [2, с. 240]. Негативное влияние на формирование устойчивости личности к рассматриваемой «экранной зависимости» оказывает повышенный уровень тревожности и неспособность к ее регулированию [3, с. 248].

Исходя из задач изменения данных стратегий, мы планируем разработать комплекс занятий по внеурочной деятельности, ориентирующий личность на мотивацию достижения успеха, адекватной самооценки, снижения уровня тревожности средствами саморегуляции.

При разработке содержания занятий по внеурочной деятельности мы ориентируемся на подход, основанный на организации альтернативной зависимому поведению деятельности. При этом мы исходим из предположения о том, что значимая для личности деятельность, альтернативная зависимому поведению, способствует формированию устойчивости к негативным зависимостям.

Кроме того, планируемый комплекс занятий с одной стороны будет направлен на коррекцию ценностных ориентаций и качеств личности, влияющих на степень «экранной зависимости», а с другой – на развитие коммуникативных навыков, чувства коллективизма, снижение уровня тревожности и приобщение к активному образу жизни. Обеспечение этих условий планируется обеспечить во взаимодействии детей, педагогического коллектива с семьей, общественностью, религиозными организациями, организуя благоприятную воспитательную среду на основе создания детско-взрослой со-бытийной общности.

Литература

1. Говорухина, М. Ю. Виртуализация современного мира: раздвоение реальности / М. Ю. Говорухина. – Екатеринбург : [б. и.], 2004.

2. Менделевич, В. Д. Психология зависимой личности, или подросток в окружении соблазнов / В. Д. Менделевич, Р. Г. Садыкова. – Казань : РЦПНН при КМРТ ; И. Марево, 2002. – 240 с.

3. Микляева, А. В. Школьная тревожность: диагностика, коррекция, профилактика : коллективная монография / А. В. Микляева, П. В. Румянцева. – Санкт-Петербург : Речь, 2004. – 248 с.

4. Психологические корреляты увлеченности компьютерными играми / Ю. В. Фомичева [и др.] // Вестник Московского государственного университета. Сер. 14, Психология. – 1991. – № 3. – С. 27-39.

5. Симатова, О. Б. Профилактика зависимого поведения у детей и подростков / О. Б. Симатова. – Чита : ЗабГГПУ, 2007. – 152 с.

*Пономарева Алена Сергеевна,
студент направления подготовки «Начальное образование»,
Тюменский государственный университет
Россия, г. Тюмень, e-mail: ponomareva.a@brightfit.ru*
*Семеновских Татьяна Викторовна,
кандидат психологических наук, доцент
кафедры психологии и педагогики детства,
Тюменский государственный университет
Россия, г. Тюмень, e-mail: t.v.semenovskikh@utmn.ru*

РАЗВИТИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В данной статье представлено развитие Российского образования в информационной среде, включая в себя и практико-ориентированное развитие. Описан опыт проектной деятельности в условиях сетевых проектов, выявлен уровень учебной мотивации младших школьников 4-ого класса МАОУ СОШ № 68 г. Тюмень до организации проектной деятельности в информационно-коммуникативном сервисе Google-класс и после его проведения. Опыт проведения проектной деятельности с младшими школьниками четвертого класса показал положительный результат в проведении проектной деятельности именно в интернет ресурсе.

Ключевые слова: проектная деятельность; метод проектов; информационно-коммуникативные технологии; младшие школьники; учебная мотивация; сетевые проекты.

*Ponomareva Alyona Sergeevna,
Student in the Field of Preparation “Primary education”,
Tyumen State University
Russia, Tyumen, e-mail: ponomareva.a@brightfit.ru*
*Semenovskikh Tatiana Victorovna,
Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department
of Child Psychology and Pedagogy,
Tyumen State University
Russia, Tyumen, e-mail: t.v.semenovskikh@utmn.ru*

DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL MOTIVATION OF YOUNGER STUDENTS IN THE DIGITAL SCHOOL ENVIRONMENT

Abstract. This article presents the development of Russian education in the information environment, including practice-oriented development. Describes the project experience in terms of network projects, identified the level of learning motivation of the 4th grade Municipal general of educational establishment an Average comprehensive school No. 68 in Tyumen to the organization of project activities in the information and communication service Google classroom and after it. The experience of carrying out

project activities with younger students of the fourth grade showed a positive result in carrying out project activities in the Internet resource.

Keywords: project activities; project method; information and communication technologies; primary schoolchildren; educational motivation; network projects.

Одним из главных понятий, которое используется и употребляется для объяснения деятельности и поведения человека, является мотивация. Мотивация занимает особое место в структуре личности и является одним из главных понятий, употребляемых для объяснения деятельности и поведения человека. В наши дни интерес к получению знаний у младших школьников снижается, пропадает интерес к обучению и стремлению осмысленного усвоения новых знаний [4].

В новом Федеральном государственном образовании и Законе РФ вопрос мотивации нашел свое отражение, что позволяет рассматривать проблему учебной мотивации как актуальную и практически значимую.

Введение. Российское образование находится на новой ступени развития, где уже учитель не ведет ученика, а идет рядом с ним. Учитывая это во время реализации проектной деятельности дети младшего школьного возраста чувствуют себя значимыми и получают возможность проявления интеллектуальной самостоятельности и инициативности. Во время проектной деятельности у учащихся выражаются эмоции, которые способствуют активизации и иницируют их направленность на совершение определенной деятельности, что способствует увеличению мотивации в учебном процессе.

Российское образование движется в сторону развития практико-ориентированного обучения. Совместить теорию и практику помогает проектная деятельность. По К. Н. Поливановой проектная деятельность – это практическая деятельность обучающихся, в которой результатом ее эффективности будет конечно созданный продукт [6, с. 108].

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального образования указано, что метапредметные результаты освоения образовательной программы начального образования должны отражать активное использование компьютерных технологий (ИКТ) для решения коммуникативных и познавательных задач (п. 7).

Информационно-коммуникативные технологии внедряются по всему миру с целью повышения уровня учебного образования, включая и повышение уровня учебной мотивации [2].

Понятие ИКТ в отечественном образовании раскрывает ГОСТ Р 52653-2006, в котором термин «информационно-коммуникативная технология» обозначает «...информационные процессы и методы работы с информацией осуществляемые с применением средств двух техник: вычислительной и техники телекоммуникации» [1, с. 68].

В России стимулом для цифровизации системы образования стала насыщенная мультимедийными и информационными технологиями образовательная среда, которая включает в свое понимание наличие высокого

уровня медийно-информационной грамотности педагогов и учащихся. В соответствии с программой «Цифровая экономика России 2024» основными целями является становление «цифрового общества», с наличием экономических, культурных и социальных отношений, что говорит о том, что стране нужны компетентные граждане, необходимые для интеграции новых систем отношений [3].

Большой опыт работы с ИКТ имеет С. Г. Пузиновская, которая совместно с учащимися создала восемь интерактивных познавательных пособий, некоторые из них стали призерами республиканского конкурса «Компьютер. Образование. Интернет». Виртуальное создание пособий и их применение позволило пробудить у учащихся интерес к обучению; способствовало формированию учебно-познавательной мотивации, положительному отношению к обучению, развитию навыков самоконтроля и саморегулирования [6, с. 163].

В работе, направленной на формирование учебной мотивации мы использовали метод сетевых проектов. Сетевые проекты – «это совместная, учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся-партнеров, основанная на основе компьютерных коммуникаций, имеющая определенную общую проблему, цель, методы и способы деятельности, направленные на достижение, конечного результата деятельности» (Е. С. Полат) [5, с. 97].

Уникальный опыт использования сетевых проектов накоплен в Швеции, где активно внедряется и используется система сетевого обучения. Ее технической основой считается программа «FirstClass», которая известна на Западе.

Платформой для сетевого проекта младших школьников мы будем использовать сервис Google-класс. Google-класс – это один из источников для сетевых проектов, который включает в себя большой спектр бесплатных инструментов для работы с электронной почтой, документами и хранилищем.

Совместная работа младших школьников с сервисами Google (документ, презентация, таблица, рисунок и др.) дает учащимся большую возможность работы в команде, активизации познавательной деятельности, способность формирования представлений о возможных способах использования современных сервисов в образовательном пространстве.

Методики исследования. Перед началом внедрения проектной деятельности в сервисе Google-класс в образовательный процесс нами была проведена методика М. В. Матюхиной «Выявление мотивационной сферы учащихся» и Т. Д. Дубовицкой «Направленность учебной мотивации». В анкетировании приняли участие 28 обучающихся 4-ого класса MAOY COШ № 68 города Тюмени.

Описание результатов. Методика Т. Д. Дубовицкой позволяет выявить внешние и внутренние мотивы учения. Результаты в процентном

соотношении следующие: внутренняя мотивация и ее высокий уровень присутствует лишь у 7% учащихся, а внутренняя мотивация и средний уровень у 28%. Внешняя мотивация и средний уровень внутренней мотивации прослеживается у 61% и внешняя мотивация и низкий уровень внутренней мотивации у 4% учащихся. Можно сделать вывод, что у 65% учащихся знания не выступают целью учения, овладение знаниями учебного предмета выступают, прежде всего, средством, для достижения других внешних целей.

Интерпретируя результаты по методике М. В. Матюхиной можно проследить социальные мотивы, заложенные в учебную деятельность. При помощи методики появляется возможность выявить главные ведущие мотивы в мотивационной сфере учащихся. Мотивы в методике делятся на: широкие социальные (мотив долга и ответственности, самоопределения и самосовершенствования), узко личностные (благополучие и престиж), мотивы избегания неприятностей и учебно-познавательные связанные с содержанием и процессом учения.

Результаты интерпретации в процентном соотношении следующие: утверждения (89) выбранные учащимися составляют – 100%. Мотив долга и ответственности составляет 26%, мотив самоопределения и самосовершенствования 24%, мотив благополучия 23%, мотив престижа и избегания неприятностей по 12% и мотив содержания учения прослеживается только у трети учащихся, что составляет 3%. У большего числа учащихся прослеживается лишь социальный мотив, практически не затрагивается учебно-познавательный мотив.

Программа, которая была нами разработана включает в себя работу в сервисе Google-класс. Учащиеся работали в трех группах, у каждой группы была своя тема, на протяжении трех недель каждая группа проходила 6 этапов работы, каждый этап – новое задание, которое необходимо было выполнить к определенному сроку всей группой через онлайн работу и выложить готовое задание. После прохождения всех шести этапов работы, учащиеся представляли свой разработанный проект одноклассникам. После просмотра проектов были выявлены победители и награждены дипломами.

На контрольном этапе, после внедрения проектной деятельности в сервисе Google-класс в учебный процесс младших школьников нами была проведена повторная диагностика учащихся.

Диагностика проводилась по тем же методикам, что и на начальном этапе. Из результатов следует, что уровень учащихся с высокой внутренней мотивацией и высоким уровнем внутренней мотивации значительно вырос, на начальном этапе он составлял 7%, тогда как после формирующего эксперимента составил 39%. Количество учащихся с внутренней мотивацией и средним уровнем внутренней мотивации также возросло и составило 57%. Учащихся с внешней мотивацией и средним уровнем учебной мотивации стало значительно меньше, их число уменьшилось на 57%.

Учащихся с низким уровнем внутренней мотивации не было выявлено после формирующего эксперимента.

В повторном диагностировании учащиеся выбрали меньшее количество утверждений, более серьезно подходя к данному заданию. Утверждения (61) выбранные учащимися составляют – 100%. Мотив содержания учения возрос и составляет 46% (28 человек), каждый учащийся выбрал именно мотив учения. Мотив долга и ответственности также возрос, на данный момент составляет 43% (26 человек), несомненно, мы можем сделать вывод, что групповая проектная деятельность в сервисе Google-класс еще и формирует чувство групповой ответственности у учащихся. Цель, своевременно выполнить определенный этап проекта, чтобы не подвести свою команду. Мотив избегания неприятностей на начальном этапе составлял 12% (11 человек), на контрольном этапе мотив избегания неприятностей уменьшился и составил 11% (7 человек).

Вывод. Проектная деятельность в сервисе google-класс формирует у младших школьников желание учиться, самостоятельно получать и находить ответы на вопросы, ставить цели и добиваться их. При помощи проектной деятельности в информационно-коммуникативных технологиях увеличивается уровень учебной мотивации младших школьников, формируется чувства долга и ответственности при помощи работе в группах, формируется умение своевременного выполнения заданий, благодаря указанному таймингу к каждому этапу заданий.

Литература

1. ГОСТ Р 52653-2006 Информационно коммуникативные технологии в образовании: Термины и определения. – URL: <https://www.ifap.ru/library/gost/526532006.pdf> (дата обращения: 11.02.2020). – Текст : электронный.

2. Дендев, Б. Информационные и коммуникативные технологии в образовании : монография / Б. Дендев. – Москва : ИИТО ЮНЕСКО, 2013. – 320 с. – URL: <http://os.x-pdf.ru/20tehnicheskie/114984-1-informacionnie-kommunikacionnie-tehnologii-obrazovanii-monografiya.php> (дата обращения: 16.02.2020). – Текст : электронный.

3. Денисова, А. А. «Цифровая экономика – 24» Как шаг вперед для России: сборник научных трудов VI Международно практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых / А. А. Денисова, Н. Р. Амирова. – Текст : электронный // Казанский национальный исследовательский технологический университет. – 2018. – С. 137-141. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36706866> (дата обращения: 18.01.2020).

4. Крыжановская, Н. В. Исследование учебной мотивации у младших школьников / Н. В. Крыжановская, Л. А. Млкеян. – Текст : электронный // Концепт. – 2016. – Т. 7. – С. 121-125. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56102.htm>. (дата обращения: 15.11.2019).

5. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учебное пособ. для студ. вузов и сист. повышения пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева [и др.] ; под ред. Е. С. Полат. – Москва : Академия, 2000. – 270 с.

6. Цифровая трансформация образования: электронный сборник тезисов // Методическая разработка урока информатики с использованием интерактивного пособия «Основы анимации» (региональный аспект) : Научно-практическая конференция Республика Беларусь, 2018. – URL: <http://www.academy.edu.by/component/content/article/50/1594> (дата обращения: 11.02.2020). – Текст : электронный.

*Смольникова Людмила Евгеньевна,
Магистрант,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: ludalikelife@gmail.com*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В данной статье рассматривается актуальная на сегодняшний день проблема современного образования, обучение математике в начальной школе. Выделены и описаны характерные затруднения при обучении математике. Автор раскрывает проблемы, причины, лежащие в основе обучения. Учитель должен знать не только методику, но и особенности каждого обучающегося, уметь организовывать и проводить интересные уроки, и создавать эмоционально комфортную среду для обучения. В статье рассматриваются ошибки, допускаемые при решении арифметических задач.

Ключевые слова: младшие школьники; начальная школа; начальное обучение математике; трудности обучения; педагогическая психология; психолого-педагогические аспекты; исторические текстовые задачи.

*Smolnikova Lyudmila Evgenievna,
Master's Degree Student,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: ludalikelife@gmail.com*

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF TEACHING THE MATHEMATICS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Abstract. This article discusses the current problem of modern education, teaching mathematics in elementary school. The characteristic difficulties in teaching mathematics are highlighted and described. The author reveals the problems, the reasons underlying the training. The teacher must know not only the methodology, but also the features of each student, be able to organize and conduct interesting lessons, and create an emotionally comfortable learning environment. The article discusses the errors made in solving arithmetic problems.

Keywords: primary schoolchildren; primary school; elementary education in mathematics; learning difficulties; pedagogical psychology; psychological and pedagogical aspects; historical text tasks.

Одна из главных теоретических и практических проблем нынешней педагогики является усовершенствование процесса обучения младших школьников. История формирования зарубежной и российской педагогики и психологии неразрывно связана с затруднениями в обучении. По данным некоторых авторов (Г. Ф. Кумарина [3], С. Г. Шевченко [10] и др.), число школьников, которые в начальной школе оказываются не в силах за конкретное время и в необходимом объеме усвоить программу, колеблется от

20% до 30% от общего числа школьников. Обучающиеся с сохранным интеллектом, не имея различных форм аномалий развития, испытывают трудности в социальной и школьной адаптации, показывая не успешность в обучении.

Трудности, образующиеся у младших школьников в процессе обучения, можно представить в трех группах: биогенные, социогенные и психогенные, что объясняет снижение познавательных способностей (внимание, память, мышление, речь). Как показывают исследования Г. Ф. Кумариной [3], Л. С. Славиной [8], у школьника значительно снижается эффективность в обучении. Кроме общих предпосылок трудностей в учении существуют специфические – трудности усвоения математического материала Г. М. Капустина [2].

Современные авторы Н. Б. Истомина [1], Н. П. Локалова [4], А. Р. Лурия [6], Г. Ф. Кумарина [3], и др. имеют исследования, посвященные проблеме обучения элементарному курсу математики. В результате анализа литературы были обнаружены следующие основные затруднения младших школьников при обучении математике:

- незнание правил счета [4];
- незнание отношений между близкими числами [4];
- неспособность перехода из конкретного плана в абстрактный план [4; 3];
- нестабильность графических форм, т. е. несформированность понятия «рабочая строка», зеркальное написание цифр [5];
- незнание как правильно решать арифметические задачи [2; 5; 6];
- «интеллектуальная пассивность» [9].

На основе анализа причин, лежащих в основе трудностей, можно выделить следующие категории.

1 категория – проблемы, связанные с недостаточностью действий абстрагирования, что выражается при переходе из конкретного в абстрактный план. В результате появляются трудности при усвоении числового ряда и его свойств, смысла счетного действия.

2 категория – проблемы, связанные с недостаточной сформированностью мелкой моторики и зрительно-пространственных ориентаций. Эти причины лежат в основе таких затруднений школьников, как овладение написанием цифр и букв. Многие обучающиеся пишут зеркально.

3 категория – проблемы, связанные с недостаточным формированием ассоциативного ряда. Эти факторы лежат в основании таких трудностей, как перевод из одной формы (словесной) в другую (знаковую), а также при определении геометрических линий и фигур, затруднений в счете, при выполнении счетных операций с переходом через десяток.

4 категория – проблемы, связанные с трудностями в мыслительной деятельности и индивидуально-психологическими особенностями личности обучающихся. В связи с этим младшие школьники чувствуют трудно-

сти в формировании правил на основе анализа и синтеза, проблемы в ходе формирования умения рассуждать в процессе обучения решению задач. В основе этого находится недостаточность такой мыслительной операции, как обобщение.

5 категория – проблемы, приводящие к несформированности познавательного отношения к действительности, что обуславливается «интеллектуальной пассивностью». Учебную задачу школьники улавливают только тогда, когда она переведена в практическое задание. Для решения умственной задачи обучающиеся начинают применять всевозможные обходные пути (заучивание без понимания материала, угадывание, действие по образцу, пользоваться подсказками).

Существенная роль при обучении обучающихся принадлежит мотивационной составляющей образовательной деятельности. Для младшего школьника основным заданием при формировании мотивации считается преодоление страха перед сложным, абстрактным, непонятным математическим материалом. А также уверенность в вероятности ее освоения и интереса к обучению.

Учитель обязан в каждом проблемном моменте профессионально подходить к построению и осуществлению образовательного процесса. Педагог должен, понимая личностный рост школьника, принимая во внимание индивидуальные особенности его психической деятельности, формировать положительные возможности развития личности обучающегося. А также организовывать личностно-ориентированную образовательную среду, позволяющую осуществлять творческий потенциал школьника. Опираясь на теоретические сведения, преподаватель должен:

- уметь предугадывать трудности у школьника в обучении и помогать исправлять их;
- планировать коррекционно-развивающую работу, предлагать различные проблемные ситуации для активизации динамики развития познавательных процессов;
- формировать результативную самостоятельную работу, организовывать благоприятный эмоционально-психологический фон для процесса обучения.

По мнению Н. Б. Истоминой [1] особенность знания методики преподавания математики младшим школьникам заключается в том, что она тесно связана с психологическими, педагогическими и математическими знаниями.

Связанность одних математических знаний и умений с другими, их последовательность и закономерность указывают на то, что пробелы на том или ином этапе обучения тормозят последующее изучение математики и проявляются в причинах школьной неуспеваемости. Главную значимость в предотвращении школьных проблем играет диагностика математических знаний и умений школьников, при организации и проведении,

которой нужно следовать определенным требованиям: излагать вопросы четко и конкретно; выделять время для обдумывания ответа; принимать ответы ученика объективно.

Практическая деятельность учителя требует целого комплекса знаний по психологии, педагогике и математике. С одной стороны, знания должны быть обобщены и связаны вокруг определенной практической задачи, имеющей разносторонний целостный характер. С другой стороны, они должны быть переведены на язык практических операций, практических ситуаций, то есть должны стать средством решения реальных практических проблем.

При обучении математике младших школьников учитель должен создавать трудные, проблемные ситуации для формирования познавательных процессов; создавать результативную самостоятельную работу, формировать подходящий эмоционально-психологический фон для процесса обучения.

Для примера остановимся на трудностях при формировании умения решать арифметические задачи. Изучая психолого-педагогические исследования, посвященные проблемам в обучении математике, можно выделить трудности, которые чувствуют младшие школьники в овладении умением решать арифметические задачи. Совместно с тем решение арифметических задач обладает большим значением для развития познавательной деятельности школьников, т. к. способствует развитию логического мышления.

Г. М. Капустина [2] пишет, что дети с трудностями в обучении на различных стадиях работы над задачей чувствуют трудности: при чтении условия задачи, в разборе предметно-действенной ситуации, в установке связей между величинами, в правильности оформления решения, в формулировке ответа. Школьники часто работают импульсивно, непродуманно, не могут запомнить многообразия связей, составляющих математическое содержание задачи. Совместно с тем решение арифметических задач обладает большим значением для формирования познавательной деятельности обучающихся, т. к. содействует развитию их словесно-логического мышления и произвольности деятельности. В ходе решения арифметических задач учащиеся обучаются планировать и осуществлять контроль над деятельностью, овладевают приемами анализа, синтеза, самоконтроля, у них воспитывается терпеливость, воля, формируется интерес к математике.

В своих исследованиях М. Н. Перова [7] выявила систему ошибок, которые школьники допускают при решении задач:

- добавление ненужного вопроса и действия;
- пропуск нужного вопроса и действия;
- расхождение вопросов действиям: правильно поставленные вопросы и неправильный выбор действий или, наоборот;
- неправильный подбор чисел и действий;

– ошибки в наименовании величин при выполнении действий:
а) наименования не пишутся; б) наименования пишутся ошибочно, вне предметного понимания содержания задачи; в) наименования пишутся лишь при отдельных компонентах;

– ошибки в вычислениях;

– неверная формулировка ответа задачи (сформулированный ответ не соответствует вопросу задачи, стилистически построен неверно и т. д.).

При решении задач у обучающихся формируется произвольное внимание, внимательность, логическое мышление, речь, смышленность. Решение задач помогает развитию таких процессов познавательной деятельности, как анализ, синтез, сравнение, обобщение. Решение арифметических задач помогает выявить главную цель арифметических действий, уточнять их, объединить с конкретной житейской ситуацией. Задачи содействуют изучению математических понятий, отношений, закономерностей. В этом случае они, как правило, служат конкретизации этих понятий и отношений, так как каждая сюжетная задача отражает определенное жизненное положение.

Более доступными для школьников становятся текстовые задачи, носящие исторический характер. Например, на занятиях по математике в начальной школе детям можно предложить для решения следующие задачи.

– 22 июня 1941 года памятно нам как один из самых трагических дней в истории страны. В этот день фашистская Германия без объявления войны напала на нашу Родину. 9 мая 1945 года Красная Армия разгромила фашистскую Германию. Укажите, сколько дней длилась Великая Отечественная война?

– 17 июля 1918 года день памяти о гибели царской семьи (расстрел последнего российского императора Николая II). Сколько лет прошло с того времени?

– Городской театр в Екатеринбурге существовал с 1843 по 1912 год. В настоящее время это кинотеатр «Колизей». Сколько лет функционировал театр? Сколько лет прошло с момента закрытия городского театра?

Нужно отметить воспитательские возможности применения исторического материала на уроках математики в начальных классах. Исторические данные положительно сказываются на воспитании нравственных качеств школьников, развитии их интеллекта, содействуют углублению кругозора, формированию положительной мотивации на осознанное изучение математики. Задания по решению и составлению задач на основании дат, интересных событий способствуют развитию внимания, созданию благоприятного эмоционально-психологического фона процесса обучения. Упражнения в решении задач помогают школьникам видеть в окружающей действительности такие факты и закономерности, которые используются в математике.

На заключительном этапе закрепления умения решать арифметические задачи можно предложить учащимся самостоятельно составить зада-

чи. Материал для составления задачи может быть взят из учебника по окружающему миру, получен самим школьником или можно спросить у взрослых интересную информацию. Из интересных составленных школьниками текстов задач можно составить небольшой задачник и предлагать их для решения в других классах.

Делая вывод, можно сказать, что осматриваемая нами тема является важной для современной школы. Для профилактики и устранения проблем в обучении математике младших школьников педагог должен: знать психолого-педагогические особенности обучающегося; уметь организовывать и проводить профилактическую и диагностическую работу; составлять проблемные ситуации и формировать благоприятный эмоционально-психологический фон процесса обучения математике младших школьников.

Литература

1. Истомина, Н. Б. Методика обучения математике в начальных классах : учебное пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Н. Б. Истомина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. – 288 с.

2. Капустина, Г. М. Особенности обучения младших школьников с задержкой психического развития решению арифметических задач : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Капустина Г. М. – Москва, 1984. – 14 с.

3. Кумарина, Г. Ф. Коррекционная педагогика в начальном образовании / Г. Ф. Кумарина, М. Э. Вайнер, Ю. Н. Вьюнкова [и др.] ; под ред. Г. Ф. Кумариной. – Москва : Академия, 2001. – 320 с.

4. Локалова, Н. П. Как помочь слабоуспевающему школьнику / Н. П. Локалова – Москва : Альф, 1993. – 62 с.

5. Лурия, А. Р. К патологии счетных операций / А. Р. Лурия // Известия АПН РСФСР. – 1946. – Вып. 3. – С. 181-192.

6. Лурия, А. Р. Нейропсихология и проблемы обучения в общеобразовательной школе / А. Р. Лурия, Л. С. Цветкова – Воронеж : Институт практической психологии, 1997. – 64 с.

7. Перова, М. Н. Методика преподавания математики в специальной (коррекционной) школе VIII вида / М. Н. Перова – Москва : ВЛАДОС, 1999. – 408 с.

8. Славина, Л. С. Психологические условия повышения интеллектуальной активности учащихся первого класса в учебной работе / Л. С. Славина // Известия АПН РСФСР. – 1955. – Вып. 73. – С. 186.

9. Славина, Л. С. Трудные дети /Л. С. Славина ; под ред. В. Э. Чудновского. – Воронеж : Институт практической психологии, 1998. – 447 с.

10. Шевченко, С. Г. Коррекционно-развивающее обучение: Организационно-педагогические аспекты : методическое пособие для учителей классов коррекционно-развивающего обучения / С. Г. Шевченко – Москва : ВЛАДОС, 1999. – 136 с.

*Ясинских Людмила Владимировна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
теории и методики воспитания культуры творчества,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: valud7@inbox.ru*

МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАЗВИТИИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье анализируются возможности мультимедийных технологий в развитии эстетического отношения к природе у младших школьников. Представлены программные обеспечения, редакторы, раскрыты их особенности и содержание работы по созданию мультимедийных продуктов. Автор анализирует компоненты эстетического отношения к природе у младших школьников не с целью углубиться в содержание понятия, а с целью разработки педагогического сопровождения этапов развития эстетического отношения к природе. Выделены педагогические условия, обеспечивающие эффективность развития эстетического отношения к природе у младших школьников в процессе освоения мультимедийных технологий.

Ключевые слова: мультимедийные технологии; младшие школьники; начальная школа; эстетические презентации; эстетические отношения; эстетическое воспитание; природа.

*Yasinsky Lyudmila Vladimirovna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department of Theories
and Methods of Educating a Culture of Creativity,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: valud7@inbox.ru*

MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT AESTHETIC ATTITUDE TO NATURE IN YOUNGER SCHOOL CHILDREN

Abstract. The article analyzes the possibilities of multimedia technologies in the development of aesthetic attitude to nature in younger students. Software and editors are presented, their features and content of work on creating multimedia products are disclosed. The author analyzes the components of aesthetic attitude to nature in primary school children not in order to delve into the content of the concept, but in order to develop pedagogical support for the stages of development of aesthetic attitude to nature. Pedagogical conditions that ensure the effectiveness of developing an aesthetic attitude to nature in younger students in the process of mastering multimedia technologies are highlighted.

Keywords: multimedia technologies; primary schoolchildren; primary school; aesthetic presentations; aesthetic relationships; aesthetic education; nature.

Условия жизни современного человека с развитием технического и информационного прогресса кардинально изменились, усиливается дис-

гармония современного бытия, увеличивается разрыв в отношениях человека и природы. В связи с этим актуализируется проблема формирования бережного отношения к природе на основе развития эстетического отношения к окружающей действительности.

В ФГОС НОО отмечается, что в воспитании ребенка важно формировать эстетические потребности, ценности и чувства; ценностное отношение к природе, окружающей среде. Именно в этом возрасте важно не упустить особенное чувственное отношение ребенка к миру, и пока он еще «не отгородился прозрачной, но непроницаемой психологической преградой, разделяющей его и окружающий мир на «я» и «не я»» [1], сформировать основы эстетического отношения к миру. Повышенная отзывчивость, эмоциональный отклик на выразительные моменты и яркие события чувственного облика мира являются первичной основой, способствующей развитию эстетического отношения [4]. Однако важно выделить еще одну особенность современных школьников – интерес к информационным компьютерным технологиям. Младших школьников чрезвычайно привлекают аудио- теле-, визуальные и виртуальные возможности компьютерных приложений и различных компьютерных программ. Важно, направить увлеченность школьников современными компьютерными технологиями в творчество, обратиться к творческой созидательной деятельности, придать ей новое значение, обогатив знаниями о возможностях ИКТ через ознакомление с приемами работы с различными приложениями.

В этой связи необходимо выделить возможности мультимедийных средств в развитии эстетического отношения к природе. Рассматривая содержательные аспекты мультимедийных технологий, Э. Ф. Москалева определяет данный феномен как совокупность современных средств аудио- видео-, визуальных и виртуальных коммуникаций, используемых в процессе организации, планирования и управления различными видами деятельности [2]. Особенно активно и достаточно эффективно мультимедийные технологии используются в образовательной деятельности. Например, такой вид, как презентации, предполагают создание мультимедийного продукта, который путем внедрения и использования новых технологий, набора изображений, текстов и данных, сопровождающихся звуком, видео, анимацией и прочими визуальными эффектами, позволяет не только информировать аудиторию, но и сделать процесс более интересным, увлекательным, а значит эффективным.

На сегодняшний день возможности мультимедийных технологий в обучении и воспитании очень обширны. Специалисты, разрабатывающие данное направление ввели классификацию мультимедийных технологий, которая включает две большие группы: линейные и нелинейные мультимедийные технологии. Отличие нелинейной презентации от линейной заключается в том, что аудитория имеет возможность взаимодействовать с докладчиком, задавая вопросы, обсуждая дискуссионные темы. В свою

очередь автор презентации может отходить от темы презентации, например, поясняя некоторые термины или более подробно освещая спорные части доклада. В нелинейных группах способ представления информации позволяет человеку участвовать в выводе информации, взаимодействуя со средством отображения мультимедийных данных (обучающие компьютерные игры, электронные пособия и т. д.) [3]. Особенностью нелинейной мультимедийной технологии является наличие в данном медийном продукте аудио-, видео-, -визуальной информации. Все это позволяет сделать презентацию «гибкой», как бы «оживить» ее, поэтому данный вид презентаций называют «живой».

Примером линейной мультимедийной технологии можно считать кино, музыку и презентации, в которых не используются дополнительные материалы: видеофрагменты, аудиозаписи и изображения. Данные материалы не предоставляют возможности вносить изменения и воспринимаются как законченный продукт. Безусловно, обе группы мультимедийных технологий востребованы и могут быть успешно использованы для развития эстетического отношения к природе у детей младшего школьного возраста. Однако, наиболее перспективной является группа нелинейных мультимедийных презентаций, предоставляющая детям большой спектр для творчества, самовыражения, проявления авторской индивидуальности в создании творческого медиа- продукта.

В данной статье более подробно остановимся на нелинейных мультимедийных технологиях, их возможностях в развитии эстетического отношения к природе, в частности на мультимедийной презентации. Данный вид презентации можно отнести к жанру обучающего мультимедийного фильма, в котором автор умело сочетает компьютерную анимацию, графику, видео, музыку и звуковой ряд с целью усиления воздействия учебной информации на аудиторию. Безусловно, качественно сделанная мультимедийная презентация представляет собой электронную книгу с иллюстрациями, звуковыми и видео- файлами и вызывает у обучающихся эмоциональный отклик, восхищает, пробуждает интерес к окружающему миру, к природе и стремление к активному творческому взаимодействию с ней, ее преобразованию.

Развитие эстетического отношения к природе у младших школьников заключается, прежде всего, в формировании активной позиции личности, проявляющейся в потребности приобщения к прекрасному, познании и понимании искусства, положительно окрашенном эмоциональном отклике на прекрасное в окружающем мире, способности к активной эстетико-ориентированной творческой деятельности [2]. Данный подход в рассмотрении понятия «эстетическое отношение к природе» является основой для выделения структурных компонентов: эмоционально-чувственный, деятельностный, мотивационно-ценностный, и содержания работы по развитию эстетического отношения к природе у младших школьников.

Так, например, развитие эмоционально-чувственного компонента направлено на активизацию, совершенствование у младших школьников эстетических эмоций, переживаний и выражается в эмоционально-чувственном освоении действительности. Развитие данного компонента возможно через формирование и обогащение у детей эмоционально-образного тезауруса, воплощающего эстетические ценности красоты и выразительности окружающего мира природы в художественных образах. Благодаря эмоциональному сопереживанию, чувство, возникшее в процессе эстетического восприятия, становится личностно значимым и стремится к воплощению в творческой деятельности. Именно поэтому следующим этапом совершенствования эстетического отношения к природе является развитие деятельностного компонента. Содержание данного компонента заключается в реализации потребности ребенка в созидательной деятельности и, опредмечивается в творческом продукте, по сути представляя уровень развитости эстетического освоения младшими школьниками окружающего мира. Развитие мотивационно-ценностного компонента заключается в положительном эмоциональном отношении к природе, сформированной системе знаний, интересов, мотивов и убеждений, организующих и направляющих волевые усилия личности, познавательную и практическую деятельность по сохранению красоты окружающего мира, ценностного отношения к ней. Формирование у младших школьников представлений о необходимости совершенствования взаимоотношений между человеком и природой на основе бережного отношения к ней.

Для реализации содержания выделенных компонентов эстетического отношения к природе, были определены педагогические условия, а именно: эмоционально-образное проведение учебных занятий; последовательность в накоплении эстетических знаний, умений, компетенций; продуктивная форма творческой деятельности; систематическое проведение ученических художественных тематических выставок и конкурсов; применение эстетико-развивающих педагогических технологий (создание медиапродуктов).

Развитие мотивационно-ценностного компонента продуктивнее происходит в процессе всех этапов подготовки презентации: постановка проблемы, поиск материала (тексты, аудио, видео материалы), его обработка, оформление презентации и ее представление на уроке перед аудиторией. На занятиях с применением презентаций, реализуется принцип фасциации (привлекательности), учащиеся начинают активно высказывать свое мнение, рассуждать. Воздействие материала происходит с активизацией всех центров: зрительного, слухового, что позволяет усилить образное восприятие материала, задействуя оба полушария головного мозга (логическое и эмоциональное). Восприятие материала становится активным, вызывая эмоциональный отклик у обучающихся. К положительным моментам внедрения в образовательный процесс мультимедийных презентаций можно отнести:

- учащихся привлекает новизна занятий;
- появляется интерес к изучаемому материалу, возникает мотивация при выполнении заданий;
- дети учатся самостоятельно работать с дополнительными источниками;
- появляется заинтересованность в получении более высокого результата, готовность и желание выполнять дополнительные задания;
- при выполнении практических действий проявляется самоконтроль.

Показ мультимедийной презентации позволяет объединить на уроке разные формы демонстрации образов природы: восприятия произведений искусства, воплощающих образы природы, рассматривания природных объектов, непосредственное наблюдение за природой (видео фрагменты). Всесторонний показ образов природы вызывает в детях живой отклик: идет обмен мнениями в процессе обсуждения репродукций картин художников с изображением пейзажей, возникают дискуссии по поводу ситуаций показанных в видеофрагментах. У ребенка активно развивается эмоционально-чувственный компонент эстетического отношения к природе [5]. В результате всех видов деятельности, обусловленных мультимедийной презентацией, ребенок наблюдает за природой, откликается на ее красоту, сопоставляет разное отношение к природе, у него формируются свои идеалы, критерии оценивания прекрасного и безобразного и как следствие должное отношение к окружающему миру.

Основными приемами создания мультимедийной презентации являются: актуализация жизненного и эстетического опыта (постановка, осознание проблемы, поиск средств, способов ее решения), творческое преобразование (поиск информации, в процессе чего ребенок сам узнает какие-либо новые факты, у него возникают новые эмоции и чувства по отношению к «старым» обыденным вещам действительности), возникновение кульминаций (яркие впечатления от представленной информации, вызывающие восторг эмоциональный всплеск, который в дальнейшем останется в памяти у учащихся и будет способствовать развитию эстетического отношения к природе).

Работа над презентацией становится еще увлекательней с использованием различных компьютерных программ и приложений. Так, при помощи программы Photo Editor Pro, которая является мощным редактором можно усовершенствовать цветовой баланс, отрегулировать яркость, контрастность, цвет и его насыщенность. Помимо этого программа обладает великолепными фото-эффектами, включая рамки и наклейки. Редактор программы позволяет пользователям обрезать, поворачивать и выравнивать фотографии, использовать разные сопоставления и неожиданные сочетания фотографии. Данная программа позволяет рисовать и добавлять текст, что поможет авторам, создателям презентации, вносить разнообразие, высказывать мнение и обыгрывать его как реплику.

В «оживлении презентации» большое значение имеют видеоролики. Однако, известно, что съемка ролика, даже небольшого требует определенных навыков, умений и знаний. Начинающим сценаристам и режиссерам младшего школьного возраста поможет программное обеспечение Emotion Sense Technology, разработанное сервером Magisto. Данная программа способна анализировать скорость перемещения объектов, наличие диалогов, крупных планов лиц и других признаков, по которым программа выделяет ключевые сцены. Затем, основываясь на результатах этого анализа, искусственный интеллект генерирует сценарий для окончательного монтажа фильма. При этом Magisto (умный видеоредактор) в состоянии понять, кто является основными героями ролика, какова его тема и основное настроение. В соответствии с этим подбираются подходящие эффекты, разбивки и звуковое оформление. В результате из обычного ролика, отснятого простым любителем, получается вполне профессиональный красочный мини фильм.

Еще один достойный видеоредактор – Windows Live Movie Maker. С помощью данного редактора, обучающиеся смогут произвести запись, а затем отредактировать, используя функцию кадрирования, разнообразить спецэффектами (в данном редакторе их достаточное количество), сделать музыкальное сопровождение видеоролика. При этом важно отметить, что обучающийся может производить микширование музыки (обрезать, ускорять или замедлять аудиозаписи). Особенности данного редактора является возможность работать с популярными медиафайлами: avi, 3gp, mpeg, jpeg, gif, png, mov, mp4 и др. данный редактор успешно интегрируется в фотогалерею windows, что дает возможность использовать весь ее богатейший материал. Кроме этого редактор позволяет импортировать в программу собственные видео и фотографии.

Из всего многообразия проявлений эстетического, красота природы наиболее близка и понятна человеку. В любом возрасте человек интуитивно стремится к близости с природой, выделить в ней прекрасное, поэтичное.

Мультимедийные технологии являются одним из развивающихся направлений в области информационных технологий, и обладают огромным педагогическим потенциалом. Их использование в образовании позволяет сделать процесс развития эстетического отношения к природе более эффективным, творческим, предоставляет возможность самореализации каждому обучающемуся. Обращение к мультимедийным технологиям позволит перевести увлечение детей компьютерными программами на другой уровень, наполнив его новым содержанием.

Литература

1. Мелик-Пашаев, А. А. Развитие эстетического отношения к миру как основа педагогики искусства / А. А. Мелик-Пашаев. – Москва : Ржевская типография, 1988. – 19 с.

2. Москалева, Э. Ф. Формирование эстетического отношения к окружающему миру / Э. Ф. Москалева // Казанский педагогический журнал. – 2007. – № 2. – С. 84-88.

3. Мультимедийные технологии обработки и представления информации. – URL: <http://infdis.narod.ru/it/n13.htm> (дата обращения: 06.02.2020). – Текст : электронный.

4. Таборидзе, М. Д. Эстетическое воспитание школьников / М. Д. Таборидзе. – Москва : Педагогика, 2008. – 104 с.

5. Что такое мультимедийная презентация? – URL: <http://itmultimedia.ru/chto-takoe-multimedijnaya-prezentaciya-primer-multimedijnoy-prezentacii/> (дата обращения: 25.02.2020). – Текст : электронный.

СОЦИАЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ

УДК 373.211.24

*Авдюкова Елена Валерьевна,
кандидат педагогических наук, методист,
МБУ ДО ЦДТ «Выйский»,
Россия, г. Нижний Тагил, e-mail: avdyukovaelena@yandex.ru*

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ СТИЛЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ РЕБЁНКА

Аннотация. В статье представлен опыт изучения индивидуального стиля деятельности педагогов дополнительного образования. Работа велась в двух направлениях: развитие устойчивых профессиональных связей в коллективе посредством организации временных творческих групп педагогов; определение личного портрета каждого педагога, на основе выявления его ценностных позиций, сильных и слабых сторон профессиональной деятельности. Основным результатом опытной работы стал факт более осознанного и самостоятельного целеполагания профессионально-педагогической деятельности, что является важным шагом на пути к успешности педагога и его учеников.

Ключевые слова: индивидуальный стиль; педагогическая деятельность; педагоги; дополнительные образовательные организации.

*Avdyukova Elena Valerievna,
Candidate of Pedagogy, Methodist,
MBU DO CDT “Vyiskiy”
Russia, Nizhni Tagil, e-mail: avdyukovaelena@yandex.ru*

INDIVIDUAL STYLE OF ACTIVITY OF THE TEACHER OF ADDITIONAL EDUCATION AS A CONDITION OF SUCCESS OF THE CHILD

Abstract. The article presents the experience of studying the individual style of activity of teachers of additional education. The work was carried out in two directions: the development of stable professional relationships in the team through the organization of temporary creative groups of teachers; determination of the personal portrait of each teacher, based on the identification of his value positions, strengths and weaknesses of professional activity. The main result of the experience was the fact of a more conscious and independent goal-setting of professional and pedagogical activity, which is an important step towards the success of the teacher and his students.

Keywords: individual style; pedagogical activity; educators; additional educational organizations.

В период модернизации российского образования приоритетная позиция дополнительного образования заключается в свойственном ему лич-

ностно-развивающем потенциале со всеми присущими ему качествами (персонализацией, вариативностью и гибкостью, свободой выбора), что обеспечивает достойный ответ вызовам современного постиндустриального общества. Дополнительное образование – это инновационное, не ограниченное образовательными стандартами пространство, способствующее всестороннему развитию не только личности учащихся, но и обеспечивающее также бесконечный личностный и профессиональный рост педагога (наставника, тьютора, коуча). Соответственно статус и сущностные характеристики педагога дополнительного образования сопряжены с созданием творческого авторского продукта в виде образовательной программы, методической системы, образовательной среды объединения и т. д. В силу вышесказанного очевидна необходимость обращения к личности педагога, его потребностям, запросам, профессиональным характеристикам и др., поскольку именно позиция педагога является определяющим условием инновационной открытости системы, и, как следствие, её эффективности.

На сегодняшней день в литературе и практике профессионально-педагогического образования (включающего и повышение квалификации педагога и его переподготовку) имеется очень много информации о создании личного бренда педагога. Для современного педагога понимание ценности и уникальности своего опыта, умение «сообщать» его своим ученикам имеет громадное значение. Педагог таким образом становится ярким примером носителя ключевых компетенций современного общества, педагогического, творческого ресурса, направленного на совершенствование форм и методов обучения.

Работа над формированием (актуализацией) индивидуального стиля педагогической деятельности (далее – ИСД) стала определяющей целью деятельности в учреждении. В реалиях сегодняшнего времени очень много внимания в теории и практике образования уделяется развитию личности ученика, но надо принимать во внимание также и развитие личности педагога, его интеллектуальные, нравственные и психические сферы. В условиях субъект-субъектного взаимодействия учитель не может не развиваться сам. И наоборот, только самосовершенствуясь, он приобретает способность и право на управление процессами формирования ребенка.

Индивидуальный стиль деятельности в широком понимании охватывает всю систему отличительных признаков деятельности данного человека, обусловленную его индивидуально-личностными особенностями. ИСД проявляется на поведенческом уровне (доступном внешнему наблюдателю) в форме устойчиво повторяющихся приемов и способов деятельности, выбранных субъектом, в форме своеобразной временной организации действий, качественных особенностях продукта деятельности [3]. Согласно концепции интегральной индивидуальности В. С. Мерлина именно ИСД имеет системообразующую функцию, то есть оказывается связыва-

ющим звеном между разными уровнями индивидуальности – от биохимического до социально-психологического [4].

Работа по изучению ИСД педагогов осуществлялась последовательно, методично, не форсируя события в силу того, что ИСД является такой интегральной структурой личности, которая разрушается под действиями насильственного характера, более полно проявляется в среде не имеющей жестких ограничений и регламентации деятельности [5]. Отсюда следует вывод, что оптимальное развитие индивидуальности возможно лишь в высокоразвитом, сплоченном коллективе, с широкой шкалой социальных оценок, с коллегиальным, демократичным стилем управления. Поэтому в первую очередь задачей стало сохранение и развитие устойчивых профессиональных связей посредством создания временных творческих групп педагогов по решению текущих вопросов образовательной деятельности; посредством посещения занятий педагогов с целью выявления положительного педагогического опыта, а также индивидуальных особенностей в проведении занятий педагогами. По результатам посещения занятий с педагогом проводится беседа, обязательно отмечаются наиболее удачные моменты занятия. Большое значение в вопросе изучения ИСД педагога имеет видеосъёмка фрагментов занятий, которая наглядно демонстрирует уровень мастерства педагога, как коллегам, так и самому педагогу. Последний момент очень важен, так как зачастую в ежедневном, иногда рутинном, педагогическом процессе педагоги не замечают, насколько интересные и важные вещи они делают. Они на занятии одни наедине с детьми, но не получают обратную связь от коллеги, которому доверяют; находятся в состоянии профессионального одиночества. Смысл видеосъёмки заключается ещё и в том, чтобы педагогический успех, проявленный даже в паре минут общения с ребёнком, увидели и поддержали коллеги, а может даже и взяли себе на вооружение как работающий педагогический приём.

Далее работа по изучению ИСД педагогов имела опытный характер. Суть работы заключалась в выявлении ценностных позиций, сильных и слабых сторон профессиональной деятельности. Инструментарием в работе стали: проективная методика «Конструктивность мотивации» [2], метафорические карты (колоды «Вещи путеводные сказки», «Архетипы», «Вдохновение»), авторский тест Ю. Лосс на архетипы (в основе труды К. Г. Юнга). Основной метод работы – интервью.

В результате выявлялся личностный портрет педагога, включающий его ведущий архетип; мотивационную стратегию; основные ценности; страхи, отрицательные качества как ближайшие зоны развития; область ресурсов как личностную, так и профессиональную. Далее определялось направление деятельности на ближайший период и отдалённую перспективу. Важно, что целеполагание в этом случае происходит как осознанный и самостоятельный акт, не обременённый инструктивом со стороны администрации.

Результаты опытной работы следующие:

– использованные методики информативны, коррелируют друг с другом, не занимают много времени у педагогов, что позволяет использовать их на большем количестве испытуемых;

– включение в работу такого инструмента как метафорические карты способствует выявлению и пониманию педагогом собственных внутренних условий (ресурсов) для естественного достижения им желаемого состояния;

– обнаружение ресурсов повышает эмоциональный фон педагогов, что позволяет легко переходить к следующему этапу – целеполаганию, стратегическому планированию.

Работа по исследованию и формированию ИСД педагогов дополнительного образования не закончена, но уже сейчас есть понимание главного – если в работе по профессионально-педагогическому развитию педагога акцент будет смещён на развитие его личного бренда, то это априори станет гарантом успешности ребенка, пришедшего на занятия к такому педагогу.

Литература

1. Буйлова, Н. Л. Концепция развития дополнительного образования детей и задачи обновления образовательной системы / Н. Л. Буйлова, Н. В. Клёнова. – URL: <http://prodod.moscow/archives/923> (дата обращения: 02.09.2019). – Текст : электронный.

2. Елисеев, О. П. Конструктивная типология и психодиагностика личности / О. П. Елисеев, В. Н. Панферов. – Псков : Издательство Псковского областного института усовершенствования учителей, 1994. – 280 с.

3. Климов, Е. В. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы / Е. В. Климов. – Казань : Издательство Казанского университета, 1969. – 280 с.

4. Мерлин, В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности / В. С. Мерлин ; предисл. Е. А. Климова. – Москва : Педагогика, 1986. – 253 с.

5. Янгирова, Р. В. Формирование индивидуального стиля педагогической деятельности учителя сельской общеобразовательной школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Янгирова Р. В. ; Башкир. гос. пед. ун-т. – Уфа, 2002. – 21 с.

*Андрюнина Анна Сергеевна,
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры педагогики и психологии детства,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: shurunko@mail.ru*

НОВЫЕ ФОРМАТЫ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье обозначена важность поиска новых форм и методов воспитания патриотизма у учеников школы. В тексте сделана попытка осовременить традиционные формы и методы воспитания, а также представлены относительно новые способы формирования ценностного отношения к Родине. Особенно подчеркивается важность самостоятельной активности учеников, а не пассивного получения информации. Именно тогда обучающийся действительно становится субъектом образовательного процесса, который может сам заинтересоваться патриотической тематикой.

Ключевые слова: патриотизм; патриотическое воспитание; формы воспитания; методы воспитания; воспитательная работа; школьники.

*Andryunina Anna Sergeevna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor
of the Department of Pedagogy and Psychology of Childhood,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: shurunko@mail.ru*

NEW FORMATS IN PATRIOTIC EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN

Abstract. The article highlights the importance of finding new forms and methods of education of patriotism among school students. The text present modernizes traditional forms and methods of education, as well as presents relatively new ways of forming a value attitude to the Motherland. The importance activity of students, rather than passive receipt of information, is particularly emphasized. It is in this case that the student really becomes the subject of the educational process, which can itself become interested in Patriotic topics.

Keywords: patriotism; patriotic education; forms of education; methods of education; educational work; students.

Идеи преобразования нашей системы образования таким образом, чтобы педагогический процесс стал более эффективным, существует в нашей стране долгие годы. В связи с этим появляются новые законы, регламентирующие сферу образования, разрабатываются инновационные проекты. Одним из последних таких нововведений стал Национальный проект «Образование» на 2019-2024 годы, состоящий из ряда более мелких проектов, касающихся различных аспектов педагогического процесса. Так, в рамках проекта «Современная школа» поднята важная проблема разра-

ботки новых форм и методов работы, которая отражена в его задаче, а именно «внедрение в российских школах новых методов обучения и воспитания, современных образовательных технологий».

Достаточно интересным в данном случае представляется акцент именно на новых методах воспитания, так как им (по сравнению с методами обучения) уделяется обычно меньшее внимание. Вместе с тем современные ученики, которые представляют собой представителей поколения Z, отличаются от иных поколений по ряду показателей, что необходимо учитывать при организации системы воспитательной работы в школе.

Изучение литературы по современным методам воспитания в школе показало, что в действительности по большей части как таковых «новых» методов в последние годы не изобрели, хотя некоторые старые были адаптированы под существующие реалии учебно-воспитательного процесса.

Стоит отметить, что, не смотря на поиск новых форм и методов воспитания, по большей части направления деятельности по воспитанию подрастающего поколения не меняются на протяжении многих десятилетий. Одним из таких вечных направлений деятельности является патриотическое воспитание [1]. Важность формирования у подрастающего поколения ценностного отношения к своей родной земле отмечена в ФЗ № 273 «Об образовании в Российской Федерации», Федеральных государственных образовательных стандартах, связанных со всеми уровнями образования. Кроме того в 2020 г. по поручению президента России В. В. Путина начата разработка федерального проекта «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» (данный проект придет на смену государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы»), который будет одушевляться в рамках нацпроекта «Образование». Таким образом, сегодня действительно важно изучать возможности применения различных методов воспитания для формирования ценностного отношения к Родине. В связи с этим было решено проанализировать те методы и формы воспитания, которые сегодня используются в школах именно с целью формирования патриотизма.

Одной из традиционных форм работы, направленных на патриотическое воспитание школьников является использование киноклуба. Еще со времен Великой отечественной войны кинематограф активно использовался в качестве одного из наиболее эффективных способов формирования ценностного отношения к своей земле, гордости за свою страну. В последние несколько лет данное направление работы снова приобрело свою актуальность, что нашло отражение в ряде фильмов, подчеркивающих величие нашей страны в той или иной сфере (к примеру, фильм «Легенда №17» рассказывает о восхождении к славе реального советского человека). Однако сегодня школы не ограничиваются только просмотром фильмов, но и активно обсуждают увиденное в рамках дискуссий, организуют тематические лекции по вопросам, затронутым в фильме, записывают собственные

обзоры на увиденные произведения. Кроме того современные школьники способны сами создавать свои собственные фильмы, посвященные патриотической тематике (к примеру, о своей малой родине, об известных выпускниках школы, о природе и т. д.) и представлять свои картины на тех же заседаниях киноклуба.

Создание своих собственных фильмов патриотической тематике может осуществляться в рамках проектной деятельности, которая сегодня особенно популярна в школах. Результаты поисковой деятельности могут быть представлены в различных формах. При этом конкретная форма представления может зависеть от множества факторов, включая индивидуальные особенности личности ученика, его интересов, возраста, конкретной темы проекта, материально-технических возможностей и т. д. Результатом патриотических проектов может быть создание альманаха о ветеранах или известных жителях города, книги памяти, мультимедийной презентации и даже комикса о какой-то проблеме или герое. В ходе работы над проектом ученики подробно знакомятся с изучаемой темой, переживая ее и «присваивая».

З. Г. Радаевой и В. Д. Ячменев описываются формы и методы формирования патриотизма во внеурочной деятельности. Наиболее традиционной формой работы, как справедливо отмечают авторы, сегодня все также остается классный час. Также Радаева и Ячменев называют ряд «новых форм патриотического воспитания», к которым относят проектно-исследовательскую работу, конкурс художественного плаката или открытки, концерты в госпитале ветеранов войн, смотры строя и песни; встречи с ветеранами локальных войн, конкурсы стенных газет и др. [3]. В действительности данные формы работы трудно назвать новыми, так как они в той или иной форме используются на протяжении многих лет. Однако использование информационно-коммуникационных технологий способно «осовременить» эти формы работы. Так, вместо плаката или стенгазеты можно разрабатывать свой блог или тематический сайт. Открытка также может быть электронной. А для выступлений и смотров может использоваться видеоряд, созданный самими обучающимися при помощи мультимедии.

Частично описанные З. Г. Радаевой и В. Д. Ячменевой формы и методы воспитания соответствуют популярному сегодня способу проявлению гражданской активности молодежи – волонтерству. Становление волонтером обучающимся способствует, с одной стороны появлению ответственности за свой труд и действия, с другой стороны осознанию важности помощи другим, а с третьей появлению гордости за себя, как человека осуществляющего социально-полезную деятельность. Все это в определенной степени влияет на осознание себя, как активного члена общества, формирование определенных качеств и ценностных отношений к различным объектам действительности, включая свою Родину. В связи с этим И. В. Сережникова и Т. В. Портнова предлагают популяризировать в шко-

ле волонтерское движение. Ими описана практика создания волонтерского отряда «Добрострой», осуществляющего работу в трех направлениях:

– «Добро для себя». Имеет цель популяризация здорового образа жизни;

– «Добро для людей». Предполагает оказания помощи детям и людям, попавшим в трудные жизненные ситуации; ветеранам Великой Отечественной войны, локальных войн, детям войны, ветеранам педагогического труд (оказывает наибольшее значение для патриотического воспитания);

– «Добро для природы». Подразумевает работу в рамках экологической направленности [5].

В работе Л. Д. Устьянцевой описывается использование коллективно-творческих дел (КТД) для патриотического воспитания младших школьников. Сама идея использования КТД в воспитании подрастающего поколения не нова, однако в действительности в современной школе применяется не очень часто. Устьянцева отмечает, что ценность КТД обусловлена направленностью на формирование потребностно-мотивационного, когнитивно-интеллектуального, эмоционально-чувственного и поведенческо-волевого компонентов патриотического воспитания. Использование такой формы стимулирует у младших школьников живую эмоциональную реакцию на все происходящее, приводя в дальнейшем к появлению обеспечивает формирование устойчивой эмоциональной отзывчивости, получению и закреплению разнообразных знаний по теме, формированию мировоззрений, переходу от сформированности предшествующих компонентов к формированию у учеников мотивации предпочтительного поведения, убеждений и взглядов в патриотической деятельности [6]. Стоит отметить, что использование КТД с целью патриотического воспитания будет эффективным не только для учащихся младшего звена общеобразовательной школы, но и для учеников средних и старших классов. Однако сами эти дела будут предполагать больший уровень самостоятельности обучающихся, использование более разнообразных и актуальных тем (пусть и связанных с патриотической тематикой). Опорой для этого могут стать работы, посвященные использованию коллективно-творческих дел в детских оздоровительных лагерях, в которых КТД активно используется на протяжении многих лет.

Еще одним способом патриотического воспитания, который является достаточно традиционным, но может быть переосмыслен на современный лад, является посещение музеев. Однако сам способ получения информации сегодня в них школьниками в большей степени ориентирован не на пассивное слушание, а на самостоятельный ее поиск. Такой поиск может быть осуществлен при помощи листа с вопросами, который получает ученик или группа учеников при инструктаже. В конце посещения музея этот лист должен содержать ответы на каждый из вопросов, но способ их получения, порядок заполнения не регламентируется. Иной формой работы посещения музея и получения в нем информации, позволяющей ощу-

щать гордость за свою страну, может быть квест-игры. Квест (англ. quest) всегда имеет какое-то задание, предполагающее, что необходимо что-то найти: предмет, подсказку, сообщение, чтобы двигаться дальше. По мнению О. Н. Самохиной, квест-игра представляет собой уникальную форму образовательной деятельности, которая объединяют в себе различные виды двигательной, познавательно-исследовательской, продуктивной, коммуникативной и музыкально-художественной деятельности [4]. В рамках патриотического воспитания такой подсказкой может быть нахождение в определенном зале музея картины с героем нашей страны, который оказал решающее значение при определенной битве. А меч в его руках стал бы ориентиром для дальнейшего движения и поиска других подсказок.

В действительности квест-игры могут патриотической направленности могут проводиться и в рамках образовательного учреждения. В этом случае также происходит передвижение по разным классам и помещениям для достижения какого-либо результата. К примеру, ученики могут искать потерянный флаг школы, следуя за подсказками, которые оставил преступник. Часть заданий может предполагать поиск предметов, но при этом для верного их нахождения могут потребоваться какие-то знания (так, для понимания следующего места необходимо в кабинете литературы найти за фотографиями Нобелевских лауреатов найти слоги и составить из них слово, при этом за фотографиями тех, кто не получил эту награду также будет текст). Другие задания могут подразумевать выполнение групповых или индивидуальных заданий от учителя в этом кабинете (прочитать патриотические стихи, спеть народную песню и т. д.). Третьи задания могут быть творческими (нарисовать символ России или его слепить из пластилина).

Еще одной формой патриотического воспитания могут стать т. н. квиз-игры. Квиз (англ. quiz) означает соревнование, в ходе которого один или несколько участников отвечают на поставленные им вопросы. Квиз может проводиться в форме традиционной викторины, а может быть проведен на время (по примеру передачи «Самый умный»). Во втором случае ученики предварительно знакомы со списком вопросов, который может быть им задан, но число заданных вопросов и ответов будет напрямую зависеть от того, как хорошо обучающийся все запомнил (запоминания требует не только ответ, но и сама формулировка). Безусловно, что не все вопросы в этом случае будут касаться патриотической тематики, но даже существование нескольких таких блоков заставляет учеников узнавать новые сведения о нашей стране, а именно ее природе, достижениях, истории. Часть блоков может быть посвящена малой родине. К примеру, на вопрос о том, какое более известное название носит Храм во имя Всех Святых в Земле Российской Просиявших (г. Екатеринбург) должен быть дан ответ Храм-на-Крови. Знакомство с подобными фактами может стимулировать интерес у учеников к узнаванию новой информации о своей Родине.

Достаточно интересный способ привлечения внимания молодежи к патриотической тематике описан И. М. Нуриевой и А. Р. Емельяновой [2]. Авторы предлагают использовать в качестве методы воспитания флешмобы (от английского flashmob «мгновенная толпа» или «мгновенное столпотворение») – вид краткосрочной уличной акции, инициируемой и проводимой, как правило, сетевыми пользователями. Сами исследователи не отразили в тексте работы, как именно флешмоб должен работать в качестве метода воспитания, однако можно сделать некоторые предположения. Каждый флешмоб содержит в себе какую-то идею и такой идеей может стать гордость за то, что живешь в стране, которая имеет такие великие музыкальные произведения, великих спортсменов, деятелей искусства и т. д. Так, можно предложить ученикам совместно с их родителями, стать участниками танца под национальные мелодии, рассказывать стихи великих русских поэтов, составить из букв-карточек какую-то цитату о своей земле и т. п. Безусловно, что участие в флешмобах должно осуществляться под контролем законных представителей детей. Однако такая форма будет особенно интересна для подростков, которые с одной стороны хотят как-то выделиться из толпы, а с другой быть частью какого-то сообщества.

Таким образом, сегодня следует уделять особое внимание поиску новых форм и методов воспитания у школьников ценностного отношения к своей Родине. При этом необходимо использовать такие варианты, которые предполагали бы активную деятельность самих учеников (в отличие от таких пассивных способов, как прослушивание инструктажа или примера). Именно в этом случае обучающийся действительно становится субъектом образовательного процесса, который может сам заинтересоваться патриотической тематикой.

Литература

1. Коротаяева, Е. В. Духовно-нравственное воспитание: вчера и сегодня / Е. В. Коротаяева // Русский язык в школе. – 2011. – № 12. – С. 10-14.
2. Нуриева, И. М. Современные методы воспитания патриотизма в молодежной среде / И. М. Нуриева, А. Р. Емельянова // Восточно-Европейский научный вестник. – 2017. – №. 4. – С. 14-16.
3. Радаева, З. Г. Патриотическое воспитание школьников во внеурочной деятельности: современные формы и методы / З. Г. Радаева, В. Д. Ячменев // Конференциум АСОУ : сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2018. – № 2. – С. 322-327.
4. Самохина, О. Н. Игра-квест как форма образовательной деятельности со старшими дошкольниками / О. Н. Самохина // Новая наука: Стратегии и векторы развития. – 2017. – Т. 1, № 3. – С. 36-39.
5. Сержникова, И. В. Современные формы, методы нравственно-патриотического воспитания в школьной среде / И. В. Сержникова, Т. В. Портнова // Развитие патриотизма в условиях реализации ФГОС до-

школьного, начального и общего образования с использованием здоровьесберегающих технологий. – 2019. – С. 86-89.

6. Устьянцева, Л. Д. Методы и формы патриотического воспитания младших школьников: современный аспект / Л. Д. Устьянцева // Социальная педагогика и социальная работа: вчера, сегодня, завтра. – 2017. – С. 191-196.

*Бродникова Екатерина Васильевна,
магистрант,
Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет
Россия, г. Пермь, e-mail: brodnikova@live.ru*

МАСТЕРСКИЕ ПОЛЕЗНОГО ДЕЙСТВИЯ КАК УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТРУДОЛЮБИЯ ДОШКОЛЬНИКА

Аннотация: В статье рассмотрены вопросы формирования трудолюбия детей дошкольного возраста в условиях ДОО в процессе практической деятельности и ознакомлением с трудом взрослых. Разнообразие продукто-ориентированной деятельности в мастерских полезного действия создает условия для получения практического опыта работы ребенка с различными материалами. Выявлены педагогические условия, необходимые для формирования трудолюбия у детей дошкольного возраста; апробирована технология педагогических мастерских, которая позволяет детям приобрести навыки ведения трудовой деятельности.

Ключевые слова: мастерские полезного действия; образовательный процесс; трудолюбие; трудовое воспитание; дошкольники.

*Brodnikova Ekaterina Vasilievna,
Master's Degree Student,
Perm State Humanitarian and Pedagogical University
Russia, Perm, e-mail: brodnikova@live.ru*

WORKSHOPS OF USEFUL ACTION AS CONDITIONS OF DEVELOPMENT WORK OF PRESCHOOL

Abstract. The article deals with the formation of industriousness of preschool children in the conditions of preschool education in the process of practical activity and familiarization with adult work. A variety of product-oriented activities in the workshops of useful actions creates the conditions for obtaining practical experience of the child with various materials. The pedagogical conditions necessary for the formation of industriousness in preschool children have been identified. The technology of pedagogical workshops was tested, which allows children to acquire skills in labor activity.

Keywords: workshops of useful action; educational process; hard work; labor education; preschoolers.

В современном образовании проблема формирования трудолюбия детей дошкольного возраста является актуальной. Трудолюбие, ответственность к своим обязанностям, стремление прийти на помощь по мнению В. И. Логиновой, М. В. Крулехт [2], являются одними из важных нравственных качеств человека. В педагогическом словаре «трудолюбие» описано так: трудолюбие – это ярко выраженное позитивное отношение личности к трудовой деятельности, которое проявляется и закладывается на поведенческом и интеллектуальном уровне на определенном этапе развития личности, таким образом, происходит формирование положительно-

го отношения к труду и характеризуется как одна из главных черт личности [4].

В современных педагогических исследованиях И. В. Житко, Г. М. Киселёвой, Л. В. Куцаковой, Г. С. Малуновой, А. Д. Шатовой, доказано что, для успешного воспитания трудолюбия необходимо, чтобы ребенок уже в дошкольном возрасте видел и понимал смысл и результаты своего труда. Таким образом, самостоятельность и трудолюбие – это гармоничное сочетание требований со стороны взрослого и использование собственной инициативы ребенка в деятельности. Задачи по формированию позитивных установок к различным видам труда, творчества у детей дошкольного возраста отражены в Федеральных государственных образовательных стандартах дошкольного образования [5].

По мнению А. В. Петровского, дошкольный возраст один из самых важных этапов социализации личности. Это период, когда ребенок хочет трудиться и с удовольствием включается в труд взрослых. Поэтому он является наиболее благоприятным для приобщения детей к труду [3]. В процессе ознакомления с трудом взрослых расширяется кругозор детей, пополняется словарный запас, развивается память, внимание, учатся думать, анализировать, соизмерять и сравнивать. А это способствует тому, что ребенок становится любознательным и активным, формируется трудолюбие [2].

На основании анализа концептуальных и теоретических основ можно сделать вывод, о том, что особое значение приобретает реализация технологии педагогических мастерских, ориентированных на личностное развитие детей.

Апробация технологии педагогических мастерских в МАДОУ «Конструктор успеха» г. Перми, проходит в виде организованной образовательной деятельности. Для этого в дошкольном учреждении разработаны и созданы специализированные, оснащенные современным оборудованием Мастерские полезного действия. Среди них: мастерская домоводства, мастерская кулинарии, швейная мастерская, мастерская 3D моделирования, инженерный центр, мастерская конструирования, мастерская робототехники, центр ораторского искусства, художественная мастерская, гончарная мастерская, исследовательская мастерская. Каждая мастерская расположена в отдельном помещении и в зависимости от специфики оснащена уникальным оборудованием и современной техникой: детские швейные машинки, куклы-манекены, гладильное оборудование, программируемые конструкторы, настоящий гончарный круг, печь для обжига керамических изделий и др. Основными принципами технологии педагогических мастерских являются:

- Равенство всех участников, включая педагога.
- Свобода выбора материала, способа действия.
- «Все способны».
- Право каждого на ошибку.
- Творческая деятельность – безоценочная деятельность.

– Сотрудничество, сотворчество, совместный поиск.

Принципы педагогической технологии мастерских призваны обеспечить не только формирование у детей дошкольного возраста системы новых знаний, умений, навыков, но и способствуют формированию трудолюбия, за счет самостоятельной, исследовательской и познавательной деятельности [1].

Особенностью образовательного процесса в Мастерских полезного действия является то, что каждый ребенок независимо от его возможностей и способностей, может попробовать себя в разных видах трудовой деятельности, накопить багаж так необходимых ему трудовых умений и навыков. Такой подход в работе с детьми дошкольного возраста способствует формированию положительного отношения к труду. У ребенка трудолюбие возникает только тогда, когда ребенок получает удовлетворение от своего труда. Оно, в свою очередь, зависит от того, как организована образовательная и трудовая деятельность.

В Мастерских полезного действия детям дошкольного возраста предлагается сшить, смастерить, приготовить, исследовать, полить цветы, посадить семена, помыть посуду и пол и т. д., этим мы воспитываем привычку трудиться, а в месте с ней – привычку заботиться о близких, формируя тем самым личностное качество трудолюбие. В Мастерских полезного действия дети все время что-то создают и творят. Детская деятельность бывает разной в зависимости от обстоятельств, но при этом происходит обучение. Взрослый как посредник между ребенком и миром предметов, как носитель способов их употребления направляет процесс освоения предметной деятельности. При этом деятельность ребенка становится адекватной назначению предмета. Происходит формирование мотивации и достижение цели («Ради чего, зачем осуществлять деятельность?»), осознание последовательности операций и использования технических средств («Как делать, с помощью каких средств и способов?») Для формирования трудолюбия необходимо, чтобы дети видели и понимали смысл и результаты своего труда.

Трудолюбие формируется в процессе всех видов деятельности ребенка. В игровой деятельности ребенок воспроизводит труд взрослых, отношения, возникающие в процессе труда. Также в игре ребенок получает представление о необходимости труда и его общественной значимости. Через игру возникает представление о коллективном характере труда. Продуктивные виды деятельности заставляют ребенка учиться ставить цели. В процессе этого вида деятельности ребенок понимает, что для получения результата необходимо затрачивать усилия. Дети, у которых трудолюбие формируется начиная с самого раннего возраста более самостоятельно легко приспосабливаются к любым условиям и быстро решают различного рода проблемы, становятся социально адаптированными в обществе.

Таким образом, у детей дошкольного возраста постепенно формируется осознанность своих трудовых действий, они начинают понимать для

чего они это делает, какой будет результат и что будет, если этого не сделает.

Подводя итог, можно сделать вывод, что чем больше ребенок набирает практического опыта, тем больше ему представляется возможность на ранних порах приобщиться к труду и сформировать качество личности – трудолюбие.

Литература

1. Голиней, Н. В. Мастерские полезного действия как инновационная форма развития детей дошкольного возраста / Н. В. Голиней // Пермский педагогический журнал. – 2018. – № 9. – С. 21-23.

2. Логинова, В. И. Взаимосвязь познавательной и трудовой активности детей старшего дошкольного возраста / В. И. Логинова, М. В. Крулехт // Психолого-педагогические механизмы формирования качеств социально активной личности у детей дошкольного и младшего школьного возраста. - Москва, 1986.

3. Интернет-источник. – URL: <http://psylib.org.ua/books/> (дата обращения: 01.03.2020). – Текст : электронный.

4. Интернет-источник. – URL: <http://niv.ru/> (дата обращения: 01.03.2020). – Текст : электронный.

5. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования. – URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 02.03.2020). – Текст : электронный.

*Быков Сергей Евгеньевич,
Тьютор,
МБДОУ детский сад № 438
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: detsad438@yandex.ru*

УСПЕХ КАЖДОГО РЕБЁНКА: РАННЯЯ ПРОФОРИЕНТАЦИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ

Аннотация. Ряд целевых ориентиров, указанных во ФГОС ДО, направлен на раннюю профориентацию дошкольников. В статье представлен опыт работы над проектом по ранней профессиональной ориентации детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, а также указаны факторы, способствующие формированию профессиональной мотивации посредством эффективной системы предпрофессионального ориентирования в дошкольном детстве. Обозначены достигнутые результаты и перспективы работы в данном направлении. Полученные результаты могут быть распространены и внедрены в практику дошкольного образования.

Ключевые слова: ранняя профориентация; выбор профессии; профессиональная ориентация; дошкольники; дошкольные образовательные организации; профориентационная работа; инновационные проекты; проектная деятельность; метод проектов.

*Bykov Sergey Evgenyevich,
Tutor,
Kindergarten No. 438
Russia, Ekaterinburg, e-mail: detsad438@yandex.ru*

EVERY CHILD'S SUCCESS: EARLY CAREER GUIDANCE PRESCHOOL CHILDREN WITH DISABILITIES

Abstract. A number of targets specified in the Federal state educational standards for preschool children are aimed at early career guidance. The article presents the experience of working on a project on early professional orientation of preschool children with disabilities, as well as the factors that contribute to the formation of professional motivation through an effective system of pre-professional orientation in preschool childhood. The achieved results and prospects of work in this direction are indicated. The results obtained can be distributed and implemented in the practice of preschool education.

Keywords: early career guidance; choice of profession; vocational guidance; preschoolers; preschool educational organizations; career guidance work; innovative projects; project activities; project method.

На современном этапе в системе образования происходит процесс модернизации с учётом актуальных тенденций государственной политики. С 2015 года утверждены и применяются Федеральные государственные образовательные стандарты по получению дошкольного образования воспитанниками с ОВЗ. Ряд целевых ориентиров на этапе завершения до-

школьного образования, указанных во ФГОС ДО, направлен на раннюю профориентацию дошкольников: ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности; обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми [4]. Очень важно, чтобы дети с ограниченными возможностями здоровья смогли почувствовать себя способными на профессиональную деятельность, доступную здоровым людям.

Становление профессионального самоопределения начинается в дошкольном возрасте и заключается в развитии конкретно-наглядных представлений ребенка о мире профессий. Процесс формирования у детей представлений о труде взрослых является одним из средств воспитания уважения и любви к труду (В. И. Глотова, С. М. Котлярова, Г. П. Лескова, Д. В. Сергеева) [5]. В ряде научных работ также отмечается, что обогащение знаний детей о разных видах труда взрослых, о роли труда в жизни людей, об отношениях, возникающих в процессе труда, способствует воспитанию положительного отношения к труду, активной социализации и развитию способностей дошкольников (А. М. Виноградова, Г. Н. Година, Р. Н. Дзарасов, Е. И. Радина и др.) [2]. Знакомство дошкольников с профессиями не только расширяет их общие представления об окружающем мире и кругозор, но и формирует у них определенный элементарный опыт профессиональных действий, способствует ранней профессиональной ориентации.

На сегодняшний момент в дошкольном образовании знакомство с профессиями происходит только на базовом уровне, причём их список не всегда отражает развитие рынка труда. Количество экскурсий, организуемых в группах, обычно невелико и ограничено посещением библиотек, школ и музеев. Развивающая среда в большинстве случаев также содержит только стандартные тематические элементы («магазин», «кафе», «парикмахерская»). Далекое не в полной мере реализован потенциал взаимодействия в данном направлении с социальными партнёрами и родителями.

Отдельной проблемой является фактор отсутствия интереса родителей к увлечениям, талантам, истинным склонностям детей и навязывание им деятельности, обусловленной собственными представлениями родителей о профессиональном будущем ребёнка. Проблема профориентации является общественной, так как именно от неё зависит состояние общества, развитие рынка труда, занятость населения, возможность выявления талантов и направление их в наиболее подходящие сферы деятельности [1].

В 2019 году в МБДОУ детский сад компенсирующего вида № 438 г. Екатеринбурга был запущен проект по ранней профориентации детей дошкольного возраста с ОВЗ «Открытое будущее». Детский сад посещают дети дошкольного возраста, имеющие физические, психологические и речевые нарушения в развитии, 32 из них имеют статус инвалида. Все они

нуждаются в специальной коррекционной, психолого-педагогической и медико-социальной поддержке, 66% имеют хронические заболевания и патологии. Для того, чтобы выпускник детского сада, имеющий ограничения здоровья, был успешен в жизни и конкурентоспособен, необходимо уже в раннем возрасте формировать профессиональную мотивацию посредством эффективной системы предпрофессионального ориентирования.

Цель проекта: создание системы (фреймворка, набора инструментов, методик и решений) для выявления, поддержки и развития способностей, талантов и интересов детей с ОВЗ дошкольного возраста в аспекте их допрофессионального самоопределения.

Задачи проекта:

1. Создать условия для педагогов и специалистов ДООУ по выявлению способностей и интересов воспитанников и ознакомлению их с миром профессий.

2. Создать развивающую предметно-пространственную среду, способствующую ранней профессиональной ориентации детей.

3. Обеспечить преемственность программ по допрофессиональному самоопределению воспитанников с использованием базы данных для учета способностей, талантов и интересов детей в динамике их развития.

4. В формате регионального сетевого проекта создать открытую «Электронную детскую энциклопедию профессий» с методическими и видеоматериалами по ранней профориентации с привлечением заинтересованных педагогов региона

5. Осуществлять деятельность по развитию интересов, инициативы и творческих способностей детей с использованием созданной образовательной программы, РППС и интерактивных веб-приложений с игровыми элементами.

6. Формировать позитивную партнерскую позицию родителей по отношению к деятельности ДООУ в вопросах организации раннего профессионального самоопределения детей в том числе с использованием электронного сервиса на веб-платформе.

Содержание работы строится на обобщении идей ранней профориентации и носит развивающий характер. Ознакомление дошкольников с профессиями осуществляется с учётом принципа интеграции пяти образовательных областей в соответствии с ФГОС ДО, возрастными возможностями и особенностями воспитанников. Важная задача педагога – помогать ребенку в активном и самостоятельном приобретении собственного опыта, развивать его желания и потребности в получении определенных трудовых умений [3].

В ходе работы над проектом создана рабочая группа из педагогов детского сада, выбраны 36 профессий из более 1500, представленных в списке актуальных и востребованных профессий Екатеринбурга и Свердловской области. Создан перспективный план работы по программе «Мир профессий», проводятся еженедельные занятия с детьми всех групп. Про-

ведены несколько занятий с привлечением родителей, заключены договоры с рядом социальных партнёров, проводятся экскурсии. Запущен и продвигается сайт для реализации сетевого проекта, созданы дидактических игры, проведены мероприятия.

В дальнейшей работе планируется подготовить и использовать в работе различные средства и формы деятельности, аккумулирующие результаты работы детей и позволяющие им повторно обращаться к тем или иным профессиям (альбомы, лэпбуки, дорожные карты, тематические викторины). Также планируется разработка мобильного приложения для родителей с личными достижениями их детей, создание интерактивных игрофицированных «карт интересов» дошкольников. Возможна работа в направлении обеспечения преемственности со школой. По результатам проведения регионального сетевого проекта на сайте возможно его масштабирование на всероссийский уровень. Работа ведётся в активном сотрудничестве с заинтересованными педагогами города и области.

Полученные результаты могут быть распространены и внедрены в практику дошкольного образования муниципального образования г. Екатеринбурга, могут быть полезны в процессе профессиональной подготовки специалистов для системы дошкольного образования в условиях сузов и вузов, а также использоваться при повышении профессиональной квалификации педагогов-практиков, совершенствовании педагогического мастерства работников системы образования.

Проект поможет раскрыть оптимальные возможности и неповторимую индивидуальность каждого ребенка с учетом его психологических, неврологических, психофизиологических особенностей, способствовать развитию личности, позитивной социализации и творческой активности детей с ограниченными возможностями здоровья.

Литература

1. Буре, Р. С. Трудовое воспитание детей дошкольного возраста в детском саду / Р. С. Буре // Обучение и воспитание дошкольников в деятельности / научный ред. Р. С. Буре. – Москва : А. П. О., 1994.

2. Година, Г. Н. Воспитание положительного отношения к труду / Г. Н. Година // Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников / под ред. А. М. Виноградовой. – Москва : Просвещение, 1998.

3. Куцакова, Л. В. Нравственно-трудовое воспитание ребенка-дошкольника : пособие для педагогов дошкольных учреждений : программно-методическое пособие / Л. В. Куцакова. – Москва : ВЛАДОС, 2003.

4. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования : приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. №1155 / М-во образования и науки Рос.. – URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>. – Текст : электронный.

5. Сергеева, Д. В. Воспитание детей дошкольного возраста в процессе трудовой деятельности / Д. В. Сергеева. – Москва : Просвещение, 1987.

Ведерникова Наталья Николаевна,
начальник отдела образования администрации г. Екатеринбурга
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: vedernikova_nn@ekadm.ru
Коротаева Евгения Владиславовна,
доктор педагогических наук, профессор,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: e.v.korotaev@mail.ru

О ВОЗМОЖНОСТЯХ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена проблемам организации и реализации сетевой формы взаимодействия участников образовательного процесса. Даны некоторые теоретические основания для изучения данной проблемы на основе работ А. И. Адамского, А. Н. Лобок, А. И. Симоновой и других. Представлена точка зрения на особенности организации сетевой и несетевой организации контактов участников образовательной сферы; обоснованы принципы, обеспечивающие позитивную коммуникацию участников сетевого взаимодействия в образовательной деятельности.

Ключевые слова: формы сетевого взаимодействия; образовательный процесс; участники образовательного процесса; виды сетевого взаимодействия; сетевое взаимодействие.

Vedernikova Natalia Nikolaevna,
Head of the Education Department of the Ekaterinburg Administration
Russia, Ekaterinburg, e-mail: vedernikova_nn@ekadm.ru
Korotaeva Evgenia Vladislavovna,
Doctor of Pedagogy, Professor,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: e.v.korotaev@mail.ru

ABOUT POSSIBILITIES OF NETWORK INTERACTION OF PARTICIPANTS OF EDUCATIONAL ACTIVITY

Abstract. The article is devoted to the problems of organizing and implementing a network form of interaction between participants in the educational process. Some theoretical grounds for studying this problem are given based on the works of A. I. Adamsky, A. N. Lobok, A. I. Simonova and others. Presents point of view on the characteristics of the organization network and non-network organizations contact members of the education sector; grounded principles to ensure positive communication of participants of network interaction in educational activities

Keywords: forms of networking; educational process; participants in the educational process; types of networking; network connectivity.

Идея продуктивности совместной работы участников трудовой деятельности была актуальна во все времена. Однако в различные эпохи изменялись и содержание, и формы этой совместной деятельности. Эпоха глоба-

лизации и открытости информационного пространства цифровизации подвела к новому типу взаимодействия, а именно к сетевому сотрудничеству.

Одним из первых к осмыслению нового явления в образовании и его возможностях обратился А. И. Адамский. Он рассматривал сетевое взаимодействие как систему горизонтальных и вертикальных связей, обеспечивающую доступность качественного образования для всех категорий граждан, вариативность образования, открытость образовательных организаций, повышение профессиональной компетентности педагогов и использование современных ИКТ-технологий [1]. Форма контактов участников совместной деятельности в формате сетевого взаимодействия, по его мнению, позволяла: оптимально распределять ресурсы при выполнении общей задачи; опираться на инициативу каждого конкретного участника взаимодействия, осуществлять прямой контакт участников друг с другом, проектировать разнообразные пути участия в таком взаимодействии, использовать общий ресурс сети для нужд каждого конкретного участника.

А. М. Лобок под сетевым взаимодействием понимает некую совместную деятельность, в процессе которой образовательные учреждения разрабатывают, создают и осуществляют совместные проекты, в которых каждый участник взаимодействия может предьявить свой индивидуальный ресурс и в результате взаимодействия этих ресурсов формируется новое системное качество, явление, которого прежде не существовало [5].

Сетевое пространство обеспечило появление множество форм и форматов такого сетевого взаимодействия для образовательной сферы: открытые сайты (Педсовет.org и др.), Открытый класс, Сайт творческих учителей; центры дистанционного образования [4]; вебинары на актуальные темы, связанные с образованием, онлайн-платформы, информационные центры разных издательств и т. п.

Такое разнообразие вариантов организации и осуществления контактов различных участников образовательной деятельности породило необходимость в определённой их упорядоченности, классификации.

А. А. Симонова, М. Ю. Дворникова, анализируя трактовки сетевого взаимодействия в образовательной сфере, считают необходимым разделять сетевое взаимодействие и несетевое взаимодействие образовательных организаций [5]. К последнему можно отнести любые происходящие между образовательными организациями взаимодействия и контакты, как то: конференции, научно-методические семинары и пр., в которых при помощи в сети интернет участники обмениваются информацией, идеями, педагогическим опытом...

В то время как именно сетевое взаимодействие представляет собой систему связей, имеющих, прежде всего, определённую управленческую структуру, благодаря которой участники могут разрабатывать, апробировать и предлагать профессиональному педагогическому сообществу инновационные модели содержания образования и управления системой обра-

зования; а также способы деятельности по совместному использованию имеющихся у участников ресурсов.

Обращаясь к проблеме организации сотрудничества участников образовательного процесса через форму сетевого взаимодействия обычно или описывают (рекламируют) идеальный вариант подобной совместной деятельности. И с одной стороны, это оправдано, так как данная позиция задает вектор развития сетевого взаимодействия как явления модернизации системы образования [1; 5].

Однако с другой стороны, организаторам и участникам такого взаимодействия необходимо иметь представление и о его рисках. В противном случае идеализация этой формы взаимных контактов может привести к замалчиванию достаточных острых вопросов, возникающих в процессе такой формы образовательных взаимодействий. В этом случае возникающие проблемы не будут проработаны и, следовательно, возникнуть вновь и вновь.

К таким проблемным аспектам сетевого взаимодействия относятся: мотивация партнеров к совместной деятельности, объективность мониторинга и контроля соучастия, равенство в распределении поощрений, сама необходимость в сетевом взаимодействии (действительно ли без него проблема не решится?) и др.

К проблемной области относится и вопрос об отношениях участников сетевого взаимодействия [2].

Так, одни партнеры-участники сетевого взаимодействия часто стремятся к максимизации собственного выигрыша, даже за счет минимизации выигрыша другого участника (исходя из своеобразно трактуемой позиции «минимакса»: минимум усилий – максимум результата).

Более адекватная, хотя и не равновесная в сетевом взаимодействии, оказывается позиция со-участия. Здесь целеполагание, организация самой деятельности, отношение и получение «продукта деятельности» изначально согласовано участниками сетевой формы взаимодействия с учетом их потребностей и возможностей.

Поэтому имеет смысл определить некие принципы, которыми должны руководствоваться участники сетевого взаимодействия.

На наш взгляд таковыми могут стать:

– *достижимость поставленных целей*, что означает осознание включения участников сетевого взаимодействия на решение одной из составляющих задач модернизации, стоящих перед образованием;

– *системность организации контактов* участников сетевого взаимодействия, увязанность отдельных задач с основной целью. Такая системность проявляется на всех этапах деятельности: подготовительном, мотивационном, внедренческом, результативном, хотя и предполагает разнообразие форм реализации в зависимости от того или иного этапа;

– *наличие проблемности*, требующей от партнеров-участников как совместного, так и самостоятельного поиска способов решения проблемы.

Если сетевое взаимодействие выстраивается в формате традиционного, уже привычного материала, не требующего поиска новых подходов, то оно нивелирует саму идею (необходимость) сетевого сотрудничества;

– *непрерывность само- и взаимообразования и поддержки* субъектов, включенных в сетевое взаимодействие. Только когда субъекты сетевого взаимодействия понимают, что работа идет с той и другой стороны, возникает желание помочь друг другу и двигаться вперед;

– *открытость и диалогизация* как основные формы общения и контактов участников сетевого взаимодействия, способствующие формированию единого «поля», «контекста» для освоения новационной методической и/или содержательной области в образовательном процессе.

Подводя итог, можно отметить следующее. Сетевое взаимодействие участников образовательной деятельности необходимо рассматривать как явление, возникшее вследствие глобализации и информатизации современного мира. Как любое явление оно несет себе и зоны роста, и определенные зоны риска. Обращаясь к возможностям формата сетевого взаимодействия, необходимо учитывать не только его позитивные стороны, но быть готовым к решению проблемных задач в этой области. Это позволит минимизировать организационные, управленческие и коммуникационные риски, обусловленные самой формой сетевых контактов. Однако осознание наличия этих проблемных зон, не является основанием для отказа от самой идеи и формы сетевых контактов, поскольку уже стало достаточно широким почти привычным явлением в образовательной (и не только образовательной) сфере. Поэтому имеет смысл прорабатывать имеющиеся и открывать новые возможности, которые содержатся в сетевом взаимодействии участников образовательной деятельности.

Литература

1. Адамский, А. И. Модель сетевого взаимодействия / А. И. Адамский. – Текст : электронный // Первое сентября. – 2002. – № 4. – URL: <https://upr.1sept.ru/article.php?ID=200200402> (дата обращения: 04.02.2020).

2. Коротаева, Е. В. Организация взаимодействий в образовательном процессе школы / Е. В. Коротаева. – Москва : Сентябрь, 2016. – 192 с.

3. Осяк, С. А. Сетевое взаимодействие в педагогическом образовании / С. А. Осяк, Т. В. Газизова, З. У. Колокольникова [и др.]. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-1. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=18081> (дата обращения: 04.02.2020).

4. Русских, С. И. Некоторые аспекты организации сетевого взаимодействия в сфере образования / С. И. Русских // Интернет-технологии в образовании : мат. всероссийской с международным участием научно-практической конференции 15 апреля-20 мая 2015. МОО «Академия информатизации образования». – Чебоксары : КЛИО, 2015. – С. 334-339.

5. Симонова, А. А. Понятие сетевого взаимодействия образовательных организаций / А. А. Симонова, М. Ю. Дворникова. – Текст : электронный // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-setevogo-vzaimodeystviya-obrazovatelnyh-organizatsiy> (дата обращения: 04.02.2020).

*Емельянова Марина Николаевна,
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры педагогики и психологии детства,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: mnelyanova@yandex.ru*

РАЗВИТИЕ ОРГАНИЗАТОРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье рассмотрено понятие «организаторские способности» и особенности их проявления в педагогической деятельности. Представлены материалы по диагностике развития организаторских способностей воспитателей детских садов, которые необходимы им на каждом этапе организации детско-родительских мероприятий: этапе разработки идеи, планирования предстоящей деятельности, практического осуществления запланированного и рефлексии. Описаны условия развития организаторских способностей в процессе участия педагогов разработке и проведении детско-родительских мероприятий.

Ключевые слова: организаторские способности; детско-родительские мероприятия; этапы организации мероприятия; педагоги; дошкольники; родители; дошкольные образовательные организации; педагогическая деятельность.

*Emelyanova Marina Nikolaevna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor
of the Department of Pedagogy of Childhood,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburge, e-mail: mnelyanova@yandex.ru*

DEVELOPMENT OF ORGANIZATIONAL SKILLS OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Abstract. The article deals with the concept of “organizational skills” and features of their manifestation in pedagogical activity. The article presents materials on diagnostics of development of organizational abilities of kindergarten teachers, which are necessary for them at each stage of organization of parent-child events: the stage of idea development, planning of upcoming activities, practical implementation of planned activities and reflection. Conditions for the development of organizational skills in the process of teachers' participation in the development and conduct of parent-child activities are described.

Keywords: organizational skills; parent-child activities; stages of event organization; educators; preschoolers; parents; preschool educational organizations; pedagogical activity.

Организаторские способности стали предметом исследования психологической школы Л. И. Уманского в 60-80-е годы XX века. Сам ученый раскрывает организаторскую деятельность как процесс «воздействия одно-

го человека на группу людей с целью их объединения, психологического взаимодействия и сотрудничества в достижении единой цели» [3, с. 86].

Основоположник идеи организаторской деятельности Л.И. Уманский в своей работе «Организаторские способности и их развитие» выделил общие психологические качества необходимые для любой деятельности, не только организаторской; специфические свойства – индивидуальные черты личности, наделенной организаторскими способностями [3, с. 48].

К общим психологическим качествам личности относятся, во-первых, направленности личности, определяющие содержание организаторской деятельности. Во-вторых, подготовленность личности (обладание необходимыми знаниями, навыками, умениями, опытом). В-третьих, общие качества личности (такие как работоспособность, наблюдательность, практичность ума, общительность, настойчивость, активность, инициативность, самообладание, общий уровень развития, организованность, самостоятельность).

Специфические свойства личности, по мнению Л. И. Уманского, образуют три группы компонентов. Первая группа – организаторское чутье (психологическая избирательность, психологический такт). Вторая – эмоционально-волевые качества (энергичность, требовательность, критичность). Третья группа – склонность к организаторской деятельности (устойчивый интерес, потребность и готовность к организаторской деятельности).

Место организатора в коллективе Л. И. Уманский определил посредническое между коллективом, руководством и индивидом. Организатор проходит следующие этапы своей деятельности: «усвоение задач; подбор организуемых; ознакомление их с задачей; определение средств и условий; планирование; распределение заданий; инструктаж; внутренняя координация; работа с младшими организаторами; внешняя координация; учет; контроль; анализ эффективности; определение ударных участков; работы по завершению задачи; сдача работы; анализ выполнения задачи» [4, с. 56].

А. Л. Карпова рассматривает организаторскую деятельность как процесс, посредством которого осуществляется сплочённость и направленность группы людей или отдельного человека на сознательно упорядоченное выполнение различных задач [2, с. 96].

К настоящему времени накоплено большое количество работ по проблеме развития организаторских способностей: выявлены их сущность и структура (Т. К. Ахаян, А. Г. Ковалев, В. С. Кузнецова, Д. И. Латышина, З. Г. Матвеева, В. Н. Николаев, Т. В. Невская, В. Д. Сапоровская, Р. М. Теплякова, Э. Т. Токсомбаева, Л. И. Уманский) разработаны методы развития организаторских способностей. Однако имеется противоречие между хорошей теоретической разработанностью проблемы развития организаторских умений и отсутствием конкретных практических рекомендаций, способствующих их развитию у воспитателя детского сада. Тогда как в дет-

ском саду педагог постоянно сталкивается с необходимостью организовать детей, родителей, коллег, да и себя самого.

В результате изучения большого количества литературы, мы пришли к выводу, что *организаторские способности педагога* – это проявленная готовность педагога к последовательному, упорядоченному выполнению действий по заранее разработанному плану, с необходимыми, грамотно отобранными средствами, способствующими достижению цели в процессе групповой деятельности, включающая когнитивный, операциональный и оценочно-рефлексивный компоненты [1, с. 105].

Детско-родительские мероприятия – это мероприятия направленные на взаимодействие и сотрудничество дошкольного учреждения и семьи, т. е. совместное определение целей деятельности, совместное распределение сил, средств, предмета деятельности во времени в соответствии с возможностями каждого участника, совместный контроль и оценка результатов работы, а затем и прогнозирование новых целей, задач и результатов. Педагоги в свою очередь, организуя данную работу, активизируются и подключают все свои организаторские, творческие, коммуникативные знания и умения.

В своей работе сначала мы четко сформулировали критерии оценки организаторских способностей педагогов с учетом специфики организации детско-родительских мероприятий, проводимых в детском саду.

Организация любого мероприятия включает в себя 4 этапа:

- 1 – разработка идеи мероприятия;
- 2 – планирование предстоящей деятельности;
- 3 – практическое осуществление запланированного;
- 4 – рефлексия или подведение итогов проведенного мероприятия.

Таким образом, мы выстроили взаимосвязь этапов мероприятия и организаторских умений, необходимых на каждом этапе деятельности:

1 – Организация мероприятия на уровне разработки идеи: может подобрать или разработать содержание мероприятия; умеет мотивировать детей, коллег и родителей; способен практически оценить разработки мероприятия из Интернета.

2 – Организация мероприятия на уровне планирования: может самостоятельно разработать общий план мероприятия; знает, как интересно организовать подведение итогов мероприятия; может продумать награждение участников.

3 – Организация мероприятия на уровне деятельности: может самостоятельно распределить задания среди родителей; может организовать подготовку детей (роли, костюмы); может рационально распределить задания среди педагогов; может организовать подготовку помещения; может быть ведущим.

4 – Организация мероприятия на уровне рефлексии: может выявить причины успеха и неудач в планировании и проведении мероприятия;

умеет видеть и признавать ошибки в своей деятельности; может дать объективную оценку проделанной работы.

Далее дадим подробную *характеристику уровней развития организаторских способностей педагогов ДОУ.*

Блок 1 – Организация мероприятия на уровне разработки идеи

Высокий уровень. Может самостоятельно придумать интересное мероприятие, предлагает идеи. Может «зажечь» идеями родителей и заручиться их помощью. Может находить интересные разработки в Интернете, критически их оценить и выбрать все самое лучшее, скомпоновав идеи из разных источников.

Средний уровень. Придумать свою идею не может. Старается найти готовые разработки в Интернете, выбрать лучшее и доработать. Берет всю инициативу на себя, но обращается за конкретной помощью к конкретным активным родителям.

Низкий уровень. Не может подавать творческие идеи и не может критически оценить качество разработок из Интернета, поэтому зачастую берет готовые конспекты не самого лучшего качества и проводит простые мероприятия. Не умеет мотивировать родителей к организации дела.

Блок 2 – Организация мероприятия на уровне планирования

Высокий уровень. Может сам детально распланировать всё мероприятие от начала до конца по этапам. Видит зоны риска и заранее придумывает варианты решения возможных трудностей. Придумывает интересные номинации для награждений и способы награждений.

Средний уровень. Может быть членом рабочей группы в роли ответственного исполнителя, так как сам не может детально все распланировать. Хорошо работает в паре с опытным педагогом, помогает ему с инициативой и набирается опыта.

Низкий уровень. Совершенно не владеет перспективным мышлением, поэтому даже не подключается к процессу планирования, ждет конкретных указаний «скажите, что надо сделать, и я это сделаю».

Блок 3 – Организация мероприятия на уровне деятельности

Высокий уровень. Оперативно и четко распределяет задания среди родителей и они все выполняют хорошо. Проводит продуктивные репетиции с детьми и умеет их настроить на выступление на публику. Творчески и с интересом подходит к подготовке помещения. Старается все держать под контролем. Не раздражается, если что-то не получается. Сам всегда включается во всю работу. Может и хочет быть ведущим, умеет перестраиваться в процессе подготовки и в ходе самого мероприятия.

Средний уровень. В некоторых мероприятиях может быть ведущим, но организовать педагогов, родителей и детей затрудняется. Дает задания родителям, но не уверен в качестве их выполнения, потому что не объясняет, что и как надо сделать. Лучше справляется с подготовкой отдельных детей для выступлений, а не всего коллектива группы. Творчески и с инте-

ресом подходит к подготовке помещения или инициативно помогает в этом деле.

Низкий уровень. Не может и не хочет быть ни ведущим, ни организатором. Не проявляет интереса даже к подготовке зала. Относится к детско-родительским мероприятиям как энергозатратному делу, не приносящему никакой пользы. С трудом соглашается быть помощником инициативной группе и делает все по минимуму.

Блок 4 – Организация мероприятия на уровне рефлексии

Высокий уровень. Способен критично оценить качество проделанной работы на всех этапах, а также объяснить причины удач и неудач. Старается объективно оценивать свой вклад и вклад коллег. Не имеет привычки сваливать вину на другого или на внешние обстоятельства. Ищет ошибки в планировании и в подборе исполнителей.

Сам получает удовольствие от проделанной работы. Благодарит детей и родителей за помощь и участие.

Средний уровень. Доволен, что все состоялось и не склонен критически оценивать то, что могло бы получиться и лучше. Может объяснить причины неудач. Склонен завышать оценку своей деятельности и намного строже оценивает работу остальных. Склонен обвинять других, так как сам являлся исполнителем, а не организатором. Благодарит детей и родителей за помощь и участие.

Низкий уровень. С удовольствием избежал бы вообще этого этапа: мероприятие проведено и точка. Не получает удовольствия от организаторской деятельности, поэтому ему скучно слушать остальных и, в то же время, напряженно, так как боится критики коллег. Причины неудач никогда не видит в себе, обвиняет организаторов и обстоятельства.

На начальном этапе исследования мы провели диагностику организаторских способностей педагогов из трех детских садов города Екатеринбурга и увидели, что у педагогов имеются следующие проблемы:

1. На уровне идеи – почти половина педагогов стараются найти готовые разработки мероприятий в интернете, при этом не всегда могут критически оценивать их качество. Подать интересную идею мероприятия могут единицы.

2. На уровне планирования – все педагоги испытывают сложности в составлении общего плана мероприятий. Некоторые не составляют поэтапный план даже не однократно проведенного мероприятия. Как подвести итоги и наградить участников – тут проблем нет, с этим все справляются.

3. На уровне деятельности – педагоги достаточно хорошо могут организовать подготовку детей (роли, костюмы) и все умеют распределять задания среди родителей, а вот распределить, кто и что делает между коллегами – с этим всегда возникают сложности. Роль ведущего всегда выполняют одни и те же педагоги, а некоторые вообще боятся даже пробо-

вать. Все с удовольствием занимаются подготовкой помещения, однако и тут есть лидеры и исполнители их указаний.

4. На уровне рефлексии выявлено, что почти все педагоги умеют достаточно объективно оценить качество проведенного мероприятия, однако далеко не все могут четко сформулировать, что не получилось и назвать причины. При этом часть педагогов склонна видеть причины неудачных моментов в мероприятии именно в тех, кто был его главными организаторами, а они – просто исполнителями.

Результаты, как видим, не сильно хороши, поэтому перед нами стояла задача – развить организаторские способности педагогов, чтобы это дало возможность повысить качество проведения детско-родительских мероприятий, к которым на сегодняшний день родители проявляют большой интерес, а также фрагменты фото и видео выкладываются на сайты. А мнение родителей и общественности об уровне детско-родительских мероприятий, в свою очередь, существенно влияет на имидж детского сада.

Очевидным является тот факт, что для продуктивной работы в парах целесообразно подбирать педагогов с учетом их сильных и слабых сторон. Например, один хорошо умеет разрабатывать идеи и на среднем уровне умеет планировать и организовывать саму деятельность, а второй – не умеет разрабатывать идеи, но зато обладает высоким уровнем планирования и организации деятельности.

Таким образом, мы полагаем, что целесообразно соблюдать следующие правила в процессе подготовки к проведению мероприятия:

1 – при комплектовании рабочих пар отдавать приоритет не дружеским отношениям, а уровню развития организаторских умений;

2 – при распределении мероприятий учитывать масштаб мероприятия, степень сложности его организации и личный опыт педагогов по организации подобных мероприятий;

3 – основная пара организаторов имеет право обратиться за помощью к любому педагогу, а также приветствуется любая добровольная инициатива и помощь;

4 – распределение педагогов по парам и по мероприятиям должны делать не сами педагоги, а методист и потом объяснять каждой паре задачи их деятельности и роли – кто из них учитель, а кто – ученик;

5 – проведение семинаров, посвященных анализу процесса подготовки и проведения каждого мероприятия.

Такая схема работы оказалась очень продуктивной. К концу учебного года все педагоги отметили, что при таком подходе:

– полностью исключен провал мероприятия и его отмена;

– появляется дух соревновательности: если одна пара сделала все хорошо, то другая пара стремится сделать еще лучше, удивить всех своими задумками;

– никому не обидно, потому что все включены в работу, а не как раньше по принципу, кто умеет – тот все и делает, а кто не умеет, так тот отстранен от работы;

– люди в паре не только набрались опыта друг от друга, но все сказали, что чувствовали какую-то защищенность в паре с опытным человеком, который поможет, научит, успокоит и похвалит;

– попробовав себя в организации простого мероприятия, многие потом сами по своей инициативе подключались к организации масштабных мероприятий, то есть педагогам понравилось чувствовать свою способность быть компетентным и самостоятельным;

– педагоги перестали «сваливать вину на другого», потому что каждый был в роли организатора и почувствовал, как это сложно всё предусмотреть.

Все педагоги были довольны проделанной работой и отметили: «Нам, конечно, еще есть над чем работать, но мы добились, чего хотели: качество проведения детско-родительских мероприятий заметно повысилось, о чем нам все чаще стали говорить и сами родители. В следующем учебном году мы будем продолжать развивать свои организаторские умения, постараемся разработать и провести более интересные и масштабные мероприятия, такие как «Олимпиада» зимняя и летняя, конкурс талантов «Я – супер!», игра «Зарница» совместно с родителями, детско-родительский конкурс поэтов и чтецов, поход выходного дня «Мы туристы», постановка театральных спектаклей совместно с родителями и, конечно же, более интересно, динамично и ярко проведем новогодний утренник и выпускной бал. Мы надеемся, что идеи будут поступать не только от педагогов, но и от родителей воспитанников, которые потянулись в детский сад и стали не просто наблюдателями, а активными участниками всех мероприятий. Педагоги, родители и дети стали единым дружным коллективом!».

Литература

1. Емельянова, М. Н. Особенности профессионального становления педагога / М. Н. Емельянова // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 1. – С. 104-107.

2. Карпова, А. Л. Формирование организаторских качеств педагога в процессе профессиональной подготовки : дис. ... канд. пед. наук / Карпова А. Л. – Москва, 2004. – 230 с.

3. Уманский, Л. И. Организаторские способности и их развитие / Л. И. Уманский // Ученые записки. Курский педагогический институт. – 1967. – Вып. 21. – С. 4-160.

4. Уманский, Л. И. Психология организаторской деятельности школьника / Л. И. Уманский. – Москва : Просвещение, 1980. – 126 с.

*Капитонова Елена Анатольевна,
кандидат юридических наук, доцент кафедры уголовного права,
Пензенский государственный университет
Россия, г. Пенза, e-mail: e-kapitonova@yandex.ru*

ОБЯЗАННОСТЬ УЧАСТИЯ В ПРОФОРИЕНТАЦИИ КАК СРЕДСТВО РАСКРЫТИЯ ПОТЕНЦИАЛА РЕБЕНКА

Аннотация. В статье представлен краткий обзор формирования замысла и последующей реализации проекта ранней профориентации школьников «Билет в будущее». Проанализированы Методические рекомендации, утвержденные Минпросвещения России в сентябре 2019 года. Приведена авторская концепция дальнейшего совершенствования правового регулирования проекта (включая принятие специального Федерального закона, установление всеобщей обязанности участия детей в профориентации, дифференциацию подхода к профориентационной работе в зависимости от возраста и организацию финансовой поддержки со стороны государства).

Ключевые слова: профориентационная работа; профориентация школьников; профессиональная ориентация; профессиональное самоопределение; выбор профессии; школьники; проектная деятельность; профориентационные проекты.

*Kapitonova Elena Anatolyevna,
Candidate of Law, Associate Professor of the Department of Criminal Law,
Penza State University
Russia, Penza, e-mail: e-kapitonova@yandex.ru*

THE OBLIGATION TO PARTICIPATE IN CAREER GUIDANCE AS A MEANS OF DISCOVERY THE CHILD'S POTENTIAL

Abstract. The article provides a brief overview of the formation of the idea and subsequent implementation of the project of early career guidance for schoolchildren "Ticket to the future". The Methodological recommendations approved by the Ministry of Education of Russia in September 2019 are analyzed. The author's concept of further improving the legal regulation of the project (including the adoption of a special Federal law, the establishment of a universal obligation for children to participate in vocational guidance, differentiation of the approach to professional orientation work depending on age, and the organization of financial support from the state) is presented.

Keywords: career guidance work; career guidance for students; vocational guidance; professional self-determination; choice of profession; pupils; project activities; career guidance projects.

В декабре 2018 года, выступая с Посланием Федеральному Собранию, Президент России В. В. Путин впервые обратил внимание на необходимость выстроить в стране современную систему профориентации школьников [2]. Поскольку общеобразовательные учреждения самостоятельно с такой задачей справиться заведомо не смогут, их партнерами в реализации этой цели должны были стать организации высшего образования и успешные компании-работодатели. Было предложено запустить в

России проект ранней профориентации учеников школ под названием «Билет в будущее», который позволил бы детям «попробовать себя в деле, в будущей профессии в ведущих компаниях страны».

Данная инициатива была воплощена в жизнь по всей стране не сразу. Спустя год Президент РФ повторно упомянул проект «Билет в будущее» в Послании Федеральному Собранию [3]. На этот раз из уст высшего должностного лица страны прозвучала большая конкретика: возраст участников проекта должен соответствовать шестому классу и старше, а профориентация должна включать «практику на предприятиях, в научных центрах, на других площадках». Наконец, в сентябре 2019 года было разработано и утверждено распоряжение Минпросвещения России № Р-97, ставшее основой правового регулирования данного вопроса [4].

В настоящее время эта идея реализуется в формате самостоятельного проекта под названием «Билет в будущее» в составе федерального проекта «Успех каждого ребенка», подраздела нацпроекта «Образование». Система мер ранней профориентации рассчитана на учащихся 6-11 классов и направлена на знакомство школьников с современными профессиями, определение их профессиональных интересов и выработку рекомендаций по построению индивидуального учебного плана в соответствии с выбранными профессиональными компетенциями.

Следует отметить, что сама по себе идея ранней профориентации очень важна по своей сути. Выявление внутренних склонностей ребенка к той или иной профессии (роду занятий) гарантирует более высокий уровень его заинтересованности в учебе и дальнейшей трудовой деятельности. Это, в свою очередь, способно обеспечить рост производительности труда, каковая задача в последнее время довольно часто озвучивается должностными лицами органов власти всех уровней при определении важнейших направлений развития экономики Российской Федерации. Своевременное раскрытие потенциала ребенка значимо не только с общественной, но и с индивидуальной точки зрения. Определение вектора природного любопытства школьника и умелое направление его внимания в нужную сторону может стать залогом его успешности в самом широком смысле слова – от профессиональной самореализации до личного счастья во взрослом возрасте (вследствие получения удовольствия от занятия любимым делом).

До момента начала реализации в России проекта «Билет в будущее» профориентационная работа была предусмотрена законодательством только в отношении безработных и лиц с ограниченными возможностями здоровья (включая несовершеннолетних). Профориентация на уровне школы носила исключительно инициативный и мозаичный характер. Она целиком зависела от усмотрения конкретных образовательных учреждений и нередко превращалась в площадку для рекламы тех или иных организаций высшего и среднего профессионального образования, без акцентирования на индивидуальных качествах ребенка. Учитывая абсолютную новизну правового регулиро-

вания данного вида деятельности на федеральном уровне, следует отметить, что вышеуказанное распоряжение Минпросвещения России способно стать продуманной и перспективной точкой отсчета начала полноценной профориентационной деятельности в школьной среде. В то же время готовящаяся в настоящее время к масштабному запуску система не лишена определенных недостатков, основанных на нарушении принципов профориентации несовершеннолетних, принятых в зарубежных странах и подтвердивших свою эффективность годами успешной практики [6].

Со своей стороны считаем необходимым дальнейшее совершенствование системы ранней профориентации посредством дополнения ее следующими важными моментами.

1. Обязательность участия в профориентации

Правила проекта «Билет в будущее» предусматривают ограничение количества его участников школьниками, изъявившими добровольное согласие на подобную активность. Паспорт нацпроекта «Образование» ставит амбициозные цели и предполагает рост числа задействованных лиц с 300 000 по состоянию на 31 декабря 2020 года до 900 000 (нарастающим итогом) к концу 2024 года [1]. Миллион охваченных детей за 5 лет – много только на первый взгляд. По сведениям Счетной палаты РФ, общая численность школьников в 2019-2020 учебном году составляет 16 млн, а к 2024 году этот показатель должен вырасти до почти 20 млн [5]. Таким образом, число детей, на участие которых рассчитан данный проект, явно недостаточно для того, чтобы признать его всеохватным.

Ограничение числа участников, на наш взгляд, порождает существенную проблему. Дети, заинтересованные в подобного рода активностях, скорее всего будут относиться к категории лучших учеников – талантливых, заинтересованных в учебе и заточенных на успех. Такого рода обучающиеся и без того являются должным образом мотивированными личностями, с высокой долей вероятности понимающими, чего они хотят в дальнейшем и какую сферу деятельности им следует избрать, исходя из собственных интересов. Однако в действительности в профориентационной работе в большей степени нуждаются не они, а условные «остальные» – школьники, которые демонстрируют слабый или средний интерес к учебе и совершенно не представляют, что делать с собственной жизнью дальше. Именно таким детям требуется особое внимание и контроль, без которых они с высокой долей вероятности продолжают образование исключительно по требованию родителей на указанной ими специальности и в дальнейшем вряд ли будут заинтересованы в том, что они делают. Во избежание еще большего разрыва между успешными и не очень детьми следует ввести обязательную профориентацию для всех без исключения обучающихся школ, чтобы попытаться компенсировать явное отсутствие таланта и мотивации отдельных лиц стремлением помочь им найти именно тот вид профессиональной деятельности, который способен их заинтересовать.

Что касается непосредственной практики реализации профориентационной работы, то ее следует проводить на основе включения соответствующего предмета в федеральный компонент государственного образовательного стандарта основного общего и среднего (полного) общего образования. Только в этом случае участие в профориентации превратится из факультативной нагрузки, реализуемой по усмотрению региональных органов управления образованием и конкретных образовательных организаций, в обязательную дисциплину, необходимость освоения которой будет основана на всеобщей обязанности получить определенный уровень образования, базирующейся на требованиях части 4 статьи 43 Конституции РФ.

Подобное предложение может спровоцировать дискуссию, поскольку, по мнению большинства специалистов, современные дети и без того перегружены занятиями. Однако, по субъективному мнению автора настоящей статьи, в ГОС есть часы, которые можно высвободить посредством удаления «лишних» предметов, которые могут быть перемещены в состав углубленного изучения той или иной предметной области.

2. Дифференциация подхода к профориентации в зависимости от возраста

Разработанные Минпросвещения России Методические рекомендации о реализации проекта «Билет в будущее» отличаются отсутствием системности. В документе содержится указание на то, что проект рассчитан на учащихся 6-11 классов общеобразовательных организаций, однако каких-либо уточнений относительно особенностей его реализации в отношении каждой отдельно взятой возрастной группы (класса) не предусмотрено. В итоге проект представляет собой перечень довольно разнородных по своей сути мероприятий и кратких описаний их проведения. Среди предложенных профориентационных форматов названы тестирование (онлайн-диагностика посредством специально созданного электронного ресурса – интернет-сайта site.bilet.worldskills.ru), очные (практические) мероприятия, реализуемые в субъектах РФ, и выдача рекомендаций участникам по построению индивидуального учебного плана по итогам участия в проекте. Практические мероприятия условно можно разделить на теоретические (лекторий, решение кейсовых задач), игровые (квест) и эмпирические (мини-пробы (try-a-skill) по компетенциям, экскурсии на предприятия). Точное определение содержания мероприятия, как и их финансирование, возлагается на региональные власти.

Минусом подобного подхода к организации профориентации является отсутствие дифференциации форматов мероприятий в соответствии с возрастом участников. Например, квест хорошо зарекомендует себя в работе с шестиклассниками, но в гораздо меньшей степени заинтересует 15-16-летних учеников. Напротив, мини-пробы по компетенциям требуют большей осознанности и включенности в активность, в связи с чем скорее подходят более взрослым школьникам. Лекторий, по опыту автора настоящей

статьи, остается самой спорной формой работы с обучающимися, поскольку требует высокого уровня мастерства лектора, способного удерживать внимание подростков, привыкших усваивать информацию быстро, поверхностно и исключительно в интерактивной форме с уклоном в развлечение.

Организация профориентационной работы на действительно высоком уровне требует не закрепления перечня ее возможных форматов, а, прежде всего, полноценного нормативного регулирования этой системной деятельности отдельным федеральным законом, в котором будут четко выделены ее этапы, цели и предполагаемые конечные результаты.

Самая младшая из задействованной группы школьников (5-6 класс) могла бы в интерактивной форме (квесты с использованием современных техсредств, игровые задания) знакомиться с максимально широким кругом актуальных профессий, нарабатывая тем самым базовое понимание основных направлений развития промышленности, торговли, сферы услуг и т. д.

На следующем этапе (7-8 класс) упор должен быть сделан на мини-пробы try-a-skill, проводимые в организациях соответствующего вида деятельности. Их число должно быть достаточно для охвата самых различных сфер. За основу может быть взят опыт профориентации в Японии, где каждый учащийся средней школы ежегодно пробует свои способности в 16-ти различных профессиях.

К 9-му классу каждому школьнику надлежит пройти развернутое тестирование и провести беседу со специалистом по профориентации, после чего он может приступить к профессиональным пробам углубленного уровня (нечто вроде короткой производственной практики в организации избранного вида деятельности). И только после этого, на основе полученной от ребенка обратной связи и финального анализа всего собранного о нем за время участия в профориентации материала, специалист может выдать обучающемуся рекомендации по дальнейшему построению учебного плана в период учебы в старших классах (либо рекомендаций по выбору конкретной специальности СПО).

Работа по профориентации должна быть длительной и планомерной, использовать максимально возможное число форматов и в итоге ориентироваться на конкретную личность, а не на проведение мероприятий исключительно в составе группы, как это предусмотрено в описании проекта «Билет в будущее».

3. Организация финансовой поддержки со стороны государства

Возложение на субъекты РФ обязанности организации Фестивалей профессий и Профессиональных маршрутов не решает главной проблемы – затруднительности поиска источников финансирования всего этого. Регионам спустили методику расчета целевых показателей проекта, но не помогли материально. Кроме того, в стране не созданы условия для формирования заинтересованности организаций-работодателей в участии в проекте. Без этого невозможно нормальное проведение профессиональных

проб, а значит, не будет широты охвата различных сфер трудовой деятельности. Привлечь компании к участию в проекте можно, только заинтересовав их материально. Государство, со своей стороны, могло бы предусмотреть в законодательстве налоговые льготы (вычеты) для тех, кто добровольно возьмет на себя обязательство по принятию в течение года не менее определенного количества школьников и проведению для них профессиональных проб ознакомительного и углубленного уровня.

Подводя итог всему вышесказанному, необходимо отметить, что начатая государством работа по внедрению в образовательную практику элементов профориентации чрезвычайно важна, однако дальнейшее совершенствование ее правового регулирования способно повысить ее эффективность и вывести профориентационную работу на новый уровень с тем, чтобы максимально раскрыть потенциал каждого ребенка, а не только избранных детей с ярко выраженным талантом, высоким уровнем мотивации и осознанной компетентностью.

Литература

1. Паспорт национального проекта «Образование» (утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24.12.2018 г. № 16). – URL: <http://government.ru/info/35566> (дата обращения: 29.02.2020). – Текст : электронный.

2. Послание Президента РФ Федеральному Собранию Российской Федерации от 1 марта 2018 г. // Российская газета. – 2018. – № 46.

3. Послание Президента РФ Федеральному Собранию Российской Федерации от 20 февраля 2019 г. // Российская газета. – 2019. – № 38.

4. Распоряжение Минпросвещения России от 23.09.2019 № Р-97 «Об утверждении методических рекомендаций о реализации проекта «Билет в будущее» в рамках федерального проекта «Успех каждого ребенка». – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/9b13cece54db601d1a8c0e9cc6b7a7d7> (дата обращения: 29.02.2020). – Текст : электронный.

5. Светлана Орлова: 800 млрд рублей на нацпроект «Образование» недостаточно для «прорыва». Пресс-релиз. – URL: <http://audit.gov.ru/news/svetlana-orlova-800-mlrd-rublej-na-nacproekt-obrazovanie-nedostatocno-dlya-proryva-37692> (дата обращения: 29.02.2020). – Текст : электронный.

6. Parsons, F. Choosing a vocation / F. Parsons. – Boston : Houghton Mifflin, 1909. – 182 p.

Колясникова Виталина Борисовна,
магистрант,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: vitalina-72@mail.ru
Погорелов Станислав Тимофеевич,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории
и методики воспитания культуры творчества,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: pst_opp@mail.ru

ПОТЕНЦИАЛ ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается воспитательный потенциал взаимодействия семьи и школы с детской общественной организацией – братство православных следопытов, представляющей одно из воссозданных в постсоветский период направлений скаутского движения в России. Делается вывод о необходимости в современных социокультурных условиях рассматривать нравственность как многоуровневую, сложную систему, включающую использование воспитательного потенциала детских общественных организаций в процессе взаимодействия семьи и школы с ними во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: воспитательный потенциал; воспитательная работа; нравственность; нравственное воспитание; детские общественные организации; скаутское движение; младшие школьники.

Kolyasnikova Vitalina Borisovna,
Master's Degree Student,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: vitalina-72@mail.ru
Pogorelov Stanislav Timofeevich,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department of Theory
and Methods of Education of Creativity Culture
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: pst_opp@mail.ru

POTENTIAL OF CHILDREN'S NON-GOVERNMENTAL ORGANIZATIONS IN THE MORAL EDUCATION OF CHILDREN OF YOUNGER SCHOOL AGE

Abstract. The article discusses the educational potential of the interaction of the family and the school with the children's public organization – the brotherhood of Orthodox trackers, which is one of the directions of the scout movement in Russia recreated in the post-Soviet period. It is concluded that in modern sociocultural conditions it is necessary to consider morality as a multi-level, complex system, including the use of the edu-

cational potential of children's public organizations in the process of family and school interaction with them in extracurricular activities.

Keywords: educational potential; educational work; moral; moral education; children's public organizations; scout movement; primary school students.

Детские общественные организации являются значимым фактором современной общественной жизни России. Состояние этих организаций определяющим образом зависит от состояния общества, но и будущее самого общества во многом зависит от того, каким является детское общественное движение сегодня, как оно взаимодействует с системой образования, родительской общественностью, с религиозными организациями, каков его воспитательный потенциал. Детская организация, по Е. Н. Сорочинской, представляет собой самостоятельное, самоуправляемое детское общественное объединение, создаваемое для реализации какой-либо социальной ценной идеи, имеющее регулирующие его деятельность нормы и правила, зафиксированные в уставе или ином учредительном документе [4].

Среди современных детских общественных организаций России одно из ведущих мест занимает скаутское, представляющее собой многоплановое социально-культурное и педагогическое явление. Скаутское движение имеет вековую историю и отражает интересы различных групп детей, их потребности участвовать в жизни общества и страны, в ее развитии и преобразовании. В наши дни разрозненные в недавнем прошлом скаутские организации постепенно налаживают конструктивный диалог с государственными органами, различными общественными структурами, кампаниями, благотворительными фондами. Более сложно развивается их взаимодействие с родительской общественностью, с системой образования, с Русской Православной Церковью.

Понадобился достаточно длинный временной период для самоопределения скаутских организаций в выборе содержания своей деятельности. Как положительный процесс, происходящий в этой сфере, М. В. Богуславский отмечает постепенное усиление социально-региональной составляющей содержания их деятельности: патриотической, культурно-исторической, волонтерской и т. п. [1].

Среди многочисленных разновидностей детских скаутских организаций особое место занимает «Братство православных следопытов» (БСП). Свою структуру организации Братства соотносят с административной структурой Русской Православной Церкви Московского Патриархата и выступают официальным детским отделением молодежного движения в ее рамках. Организации Братства акцентируют внимание на духовно-нравственном воспитании своих членов, поддерживают их воцерковление и выступают как организации конфессионально ориентированные, поскольку цели Братства – воспитывать детей, следуя национальному педагогическому опыту, в духе любви к Церкви и Родине, постепенно вклю-

чать детей в жизнь прихода. Таким образом, БПС по своему статусу может рассматриваться как организация «при-приходская».

Воспитательный потенциал скаутинга заключается прежде всего в том, что деятельность этих организаций строится на доверии к ребенку и его свободе. В любом деле у каждого ребенка есть свои задачи, ответственность, свои роли. В реализации конкретных дел дети учатся жить, общаться, строить друг с другом отношения. Через такие скаутские детские общественные организации как Братство православных следопытов, христианские духовно-нравственные ценности естественным путем усваиваются и принимаются детьми.

Создание детских общественных организаций востребовано государством и обществом для охвата образовательным влиянием жизни детей с целью воспитания каждого ребенка как гражданина. Через эти организации заполняется вакуум в реализации детских интересов в условиях сокращения и коммерциализации многих сфер дополнительного образования. Таким образом детские общественные организации – важный фактор в развитии личности ребенка, воспитательная среда в которой лежат начала гражданственности, истоки детского творчества, начала демократических отношений, обретается опыт социального партнерства, формируется субъектность, закладываются новые сотрудничество формы взаимоотношений со взрослыми.

Детские общественные организации типа Братства православных следопытов способны оказать помощь ребенку в его вхождении в социальную жизнь, сформировать уверенность в собственных силах, привить трудолюбие, сориентировать на приоритеты духовных ценностей, содействовать в самоопределении и выстраивании жизненных и мировоззренческих позиций, научить дисциплине ума, контролю над эмоциями и поступками, обеспечить гармоничность ощущения мира и себя в этом мире.

В обстоятельствах, когда семьей, средствами массовой информации, всеми условиями жизни, да и самими образовательными организациями среди детей и молодежи пропагандируются прагматизм, конкурентоспособность, стремление к персональной успешности, когда индивидуализм уже стал модной чертой характера, своеобразным трендом возникает закономерный вопрос о нужности детских общественных организаций, их востребованности среди детей и подростков, о возможности реализации их воспитательного потенциала.

От других детских объединений и кружков по интересам скаутские организации отличается тем, что взрослые лишь курируют их деятельность, а организацию процесса предоставляют самим детям. Старшие скауты помогают младшим, наставляют и руководят ими в выполнении необходимых действий. Такое взаимодействие развивает у детей комплекс организаторских способностей, готовность и умение работать в команде, формирует чувство ответственности за себя и весь коллектив. Благород-

ству, гуманности, альтруизму, стремлению к самосовершенствованию, самодисциплине учат скаутов принимаемые добровольно заповеди. Показательна одна из заповедей российских скаутов: «Борись со злом во всем мире, но сначала порази дракона в себе самом». Не случайно покровителем скаутов является поражающий дракона Георгий-Победоносец.

Налицо очевидное противоречие между сложившейся тенденцией распространения индивидуализма в детской и молодежной среде и деятельностью детских общественных организаций, направляющих свои усилия на формирование личности открытой к общению, готовой к защите общественных интересов, к бескорыстному служению. Поиск путей разрешения данного противоречия определил направление нашего исследования. Выход, нам думается, лежит в развитии взаимодействия семьи, школы, Церкви и детских общественных организаций.

Всестороннее развитие личности – основная цель детской общественной организации «Братство православных следопытов». Воспитательный потенциал БПС заключается в том, что, исходя из задач духовного развития личности, дети ставятся в ситуацию необходимости преодоления комплекса постепенно нарастающих трудностей. Закономерности духовного развития гласят, что такое развитие осуществляется не благодаря созданным условиям, а вопреки внешним и внутренним препятствиям, в процессе преодоления их.

Поскольку одним из важнейших направлений деятельности всех социальных образовательных институтов является нравственное воспитание детей, подростков, юношества, то объединение усилий способно преодолеть сложившиеся тенденции нарастания индивидуализма в детской и молодежной среде. На эти приоритеты образовательной политики государства указывается в Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 года, цели которой воспитание молодого поколения, разделяющего традиционные нравственные ценности, готового к мирному созиданию и защите Родины [5].

Нравственность – это один из «важнейших элементов общественного сознания, именно в этом основа жизнеспособности любого общества и государства, преемственности поколений» [3, с. 49]. Перед педагогами стоит задача воспитания ответственного гражданина, способного строить свою деятельность в соответствии с интересами семьи, общества и государства.

Младший школьный возраст – это важный период формирования личности человека, его жизненных идеалов. Как считают исследователи, решение проблем нравственного воспитания младших школьников возможно на основе вовлечения детей в активную деятельность, направленную на сотрудничество с окружающими, на развитие нравственных отношений и чувств. Расширение такого взаимодействия, расширяет и воспитательные возможности всех субъектов образования.

В настоящее время одним из требований к совершенствованию форм и методов нравственного воспитания младших школьников выступает создание «условий для эффективного взаимодействия детских и иных общественных объединений с образовательными организациями...» [5]. Организация работы по взаимодействию школы с семьей, учреждениями культуры и спорта, дополнительного образования, религиозными и общественными детскими организациями приобретает все большее значение.

Практический этап нашего исследования проблемы проводился на базе детской общественной организации «Братство православных следопытов» при храме св. Николая Чудотворца Уральского государственного горного университета. В исследовании приняли участие 20 детей младшего школьного возраста, их родители, педагоги общеобразовательных школ, в которых обучались дети.

Результатом процесса нравственного воспитания является нравственная воспитанность. Воспитанность – это интегративная личностная характеристика, представляющая собой систему убеждений, ценностей, личностных качеств и норм поведения человека, обнаруживается в отношении к себе, другим людям, предметам и явлениям окружающего мира. В рамках нашего исследования нами были рассмотрены следующие критерии и показатели нравственной воспитанности:

1. Когнитивный, включающий полноту и объем нравственных представлений; понимание нравственных мотивов и результатов поступков.

2. Эмоционально-мотивационный, предполагающий способность к эмоциональному переживанию нравственных аспектов окружающей действительности и человеческих отношений; содержание значимых переживаний.

3. Поведенческий, включающий поступки ребенка в ситуации выбора, его способность самостоятельно принимать решение и действовать, придерживаясь известной нормы (или вопреки ей); степень самостоятельности нравственного выбора в ходе преодоления проблем (трудностей, препятствий); круг распространения нравственного поведения (поведения по отношению к близким и незнакомым); устойчивость поступков в различных ситуациях (например, по степени внешнего контроля, «знакомости»).

В ходе анализа педагогических условий нравственного воспитания младших школьников во взаимодействии с детской общественной организацией были выделены следующие: ценностно-смысловая насыщенность содержания деятельности детей традиционными ценностями отечественной культуры, Православия; опора на игровые методы организации деятельности детей; вовлечение младших школьников в общественно-полезную деятельность, опыт переживания ценностей, с ней связанных; предоставление школьникам возможности выбора занятий и тех ролей, которые он выполняет в деятельности; творческий характер деятельности, связь с природой.

Для проведения опытно-поискового этапа работы в качестве формируемых нами были выбраны следующие нравственные ценности: ответственность, доброжелательность, милосердие, патриотизм, трудолюбие. Каждая из них раскрывалась по когнитивному, эмоционально-мотивационному и поведенческому критерию на трех уровнях (высоком, среднем и низком).

Для диагностического изучения уровня нравственной воспитанности нами были выбраны следующие методы: индивидуальная этическая беседа, опрос, наблюдение, тестирование. В соответствии с показателями и уровневыми характеристиками были подобраны и адаптированы диагностические задания для определения нравственной воспитанности.

Комплекс занятий был разработан на основе базовых национальных ценностей, таких как семья, труд и творчество, патриотизм, милосердие и др. Ведущая содержательная линия комплекса занятий была обозначена как «Нравственная красота мира человека». Носителями нравственных качеств выступали исторические личности, герои литературных произведений, выдающиеся современники, а также близкие детям люди, члены их семей.

Разработанный нами комплекс занятий обеспечивал реализацию следующих принципов воспитания: природосообразности; культуросообразности; свободы и самостоятельности; персонификации; системности и последовательности; наглядности нравственных ценностей.

Занятия проходили в формах: этическая беседа (обсуждение нравственных норм и правил поведения); творческая игровая деятельность; диалог; экскурсии; коллективно-творческие дела; туристский поход; акции в окружающем социуме; совместные образовательные проекты детей и взрослых.

Задачи комплекса: обучающие – формировать умения строить логические цепочки рассуждений, доказательств, уметь выражать свои мысли, устанавливать причинно-следственные связи, способствовать формированию оценочных суждений и пониманию неоднозначности оценки исторических деятелей разными исследователями.

Развивающие – развивать общественную активность, интерес к прошлому своей страны, умения анализировать факты с точки зрения исторического подхода, навыки ведения дискуссии, аргументировано отстаивая свою точку зрения.

Воспитательные – воспитывать сознательное отношение к народному достоянию, верность боевым и трудовым традициям старшего поколения, преданность Отчизне, готовность к защите ее свободы и независимости, уважение к истории как к науке, уважение к оппоненту, заинтересованность в дальнейшем углубленном изучении материала.

Анализ результатов реализации комплекса занятий привел нас к следующим выводам:

1. Такие нравственные качества как доброжелательность, ответственность, трудолюбие, патриотизм, милосердие наиболее глубоко и широко развиваются в единстве урочной и внеурочной деятельности, осуществляемой во взаимодействии с детскими общественными организациями. Детская общественная организация обладает существенными возможностями для организации внеурочной деятельности, обеспечивает гармоничное развитие личности ребенка.

2. Роль школы, семьи, государственных органов, общественных и религиозных объединений в обеспечении воспитательного процесса в настоящее время велика, но воспитательный потенциал детских общественных организаций в нравственном воспитании младших школьников мало использован. Школа может и должна взять на себя координирующую и целеполагающую функции в решении задач нравственного воспитания подрастающего поколения.

3. Эффективность нравственного воспитания младших школьников зависит от единства воспитательных усилий семьи, школы и общественных организаций. Необходима разработка Программы нравственного развития и воспитания детей, обеспечивающая их содержательное и методическое единство, согласование действий школы, семьи, детских общественных организаций, государственных органов, общественных и религиозных объединений.

Литература

1. Богуславский, М. В. Детское движение в России: между прошлым и будущим : монография / М. В. Богуславский. – Тверь : Научная книга, 2007. – 112 с.

2. Дивногорцева, С. Ю. Теоретическая педагогика : учебное пособие / С. Ю. Дивногорцева. – Москва : ПТСГУ, 2004. – 195 с.

3. Сборник программ внеурочной деятельности. Начальная школа / сост. О. М. Корчемлюк. – Москва : Баласс, 2013. – Кн. 1. – 288 с.

4. Сорочинская, Е. Н. Проблема совершенствования парадигмы социального воспитания / Е. Н. Сорочинская // Педагогическое образование в России. – 2010. – № 1. – С. 18-25.

5. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года : утв. распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-п. – URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70957260/#review> (дата обращения: 25.08.2017). – Текст : электронный.

6. Сухомлинский, В. А. Избранные педагогические сочинения : в 3-х т. / сост. О. С. Богданова, В. З. Смаль. – Москва : Педагогика, 1979. – Т. 1. – 560 с.

7. Ушинский, К. Д. Педагогические сочинения : в 6-ти т. / сост. С. Ф. Егоров. – Москва : Педагогика, 1990. – Т. 1. – 416 с.

*Королева Лариса Анатольевна,
заместитель директора, МАДОУ «Малыш»
Россия, г. Богданович, e-mail: larisa.lara-15@yandex.ru*

НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В АСПЕКТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ДЛЯ ВЗРОСЛЫХ

Аннотация. В статье представлен опыт работы и раскрыты новые возможности профессионального роста педагогов дошкольной образовательной организации в рамках реализации программ для взрослых по освоению игровой технологии интеллектуально-творческого развития детей «Сказочные лабиринты игры» для педагогической практики педагога дошкольной образовательной организации. Определено, что совершенствование процесса профессионального роста связано с реализацией специальных программ для взрослых, которые обеспечивает личностное развитие в профессиональной среде и реализацию творчества в труде педагогов ДОО.

Ключевые слова: профессиональный рост; педагоги; личностное развитие; программы для взрослых; дошкольные образовательные организации; качество образования; игровые технологии.

*Koroleva Larisa Anatolyevna,
Deputy Director, Kindergarten "The Kid"
Russia, Bogdanovich, e-mail: larisa.lara-15@yandex.ru*

NEW OPPORTUNITIES FOR PROFESSIONAL GROWTH OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS IN THE ASPECT OF IMPLEMENTATION OF PROGRAMS FOR ADULTS

Abstract. The article presents the experience of work and reveals new opportunities for professional growth of teachers of preschool educational organizations in the framework of programs for adults to master the game technology of intellectual and creative development of children "Fairy-tale mazes of the game" for the pedagogical practice of a teacher of a preschool educational organization. It is determined that the improvement of the process of professional growth is associated with the implementation of special programs for adults, which provides personal development in the professional environment and the implementation of creativity in the work of teachers of DOE.

Keywords: professional growth; educators; personal development; adult programs; preschool educational organizations; the quality of education; gaming technology.

Современные тенденции развития образования связаны с рассмотрением новых возможностей профессионального роста педагогов. В федеральном проекте «Новые возможности для каждого», как части национального проекта «Образование», непрерывное образование связывают с реализацией программ для взрослых [3]. Данные программы обеспечивают обновление профессиональных знаний, приобретение новых профессио-

нальных навыков и овладение компетенциями работающих педагогов, что в совокупности ведет к профессиональному росту.

Профессиональный рост, как ведущий к прогрессу процесс, базируется на исторической и социокультурной основе. Научные исследования характеризуют данный процесс как деятельный, индивидуальный, активный, неповторимый и закономерный. Отечественные психолого-педагогические науки определяют результат профессионального роста по количественным и качественным изменениям.

Научные исследования, в данном направлении позволили нам определить дефиницию понятия «профессиональный рост педагога» как амплификацию профессиональных функций педагога, приобретение и освоение необходимых компетенций, включающие профессиональную мотивацию, работу по саморазвитию и самосовершенствованию, систематическое повышение квалификации в непосредственных и смежных областях, в профессиональной деятельности [1].

Совершенствование профессионализма педагогов ДОО обеспечивают специально созданные условия, включая программу обучения взрослых. Как показывает практика работы, наиболее востребованной, результативно реализованной и значимой для повышения компетенций и трудовых действий педагога ДОО и в соответствии с профессиональным стандартом «Педагог», имеет программа по освоению игровой технологии «Сказочные лабиринты игры» [4]. Технология обеспечивает индивидуализацию процесса образования в ДОО, интеллектуальное и творческое развитие детей раннего и дошкольного возраста. Работа в данном направлении позволяет целесообразно и грамотно выстраивать образовательную среду для профессионального развития педагогических работников в соответствии с ФГОС дошкольного образования [2].

Реализация программы для взрослых – это новые возможности профессионального роста педагогов и эффективное средство для удовлетворения их образовательных потребностей. Актуальность программы для взрослых связана с востребованностью педагогических работников ДОО Свердловской области в получении знаний и практических умений при освоении авторской технологии «Сказочные лабиринты игры». Некоторые авторские игры уже имеются в развивающей предметно-пространственной среде дошкольных организаций, но у педагогов вызывают затруднения:

- в выстраивании систематической работы с играми и рассмотривании игр как дидактические средства для амплификации содержания образования ДОО;

- видения педагогической целесообразности применения игр В. В. Воскобовича в практике педагога и дальнейшего их применения на творческом уровне.

Новизна программы определена расширением технологического и содержательного аспектов программы, включением разнообразных форм и

видов организации обучения, интерактивным и творческим характером деятельности педагогов, включением рефлексии. Педагогическая целесообразность программы обусловлена включением интерактивных заданий, направленных на развитие профессиональной компетентности педагогов ДОО, что в свою очередь мотивирует педагогов к изменению организации воспитательно-образовательного процесса и построению развивающей предметно-пространственной среды в ДОО для обеспечения качества дошкольного образования.

Цель программы – повышение профессионального роста педагогов ДОО посредством ознакомления с технологией «Сказочные лабиринты игры» и мотивирование на осознанное включение игр В. Воскобовича в практику педагога ДОО для повышения качества дошкольного образования. Программа для взрослых отличается многофункциональностью, так как педагоги углубляют положения ФГОС дошкольного образования при освоении технологии развивающего обучения на примере игр и пособий В. В. Воскобовича, развивают профессионализм. Программа предназначена для воспитателей и специалистов ДОО.

Продолжительность реализации программы для взрослых шестнадцать часов. Вариативность режима занятий: программа рассчитана на две встречи длительностью по 8 часов, что позволяет проводить обучение педагогов (фронтально, в группах); либо четыре занятия по четыре часа; либо восемь встреч по два часа. В программе сформулированы следующие ожидаемые результаты:

- педагог ДОО мотивирован на применение технологии в своей профессиональной практике и имеет представление о применении технологии «Сказочные лабиринты игры» в аспекте основных положений ФГОС дошкольного образования;

- педагог ДОО владеет практическими приемами использования игр В. В. Воскобовича в совместной деятельности с ребенком;

- педагог ДОО практически сразу может использовать знания в работе с детьми раннего и дошкольного возраста.

Результативность освоения программы для взрослых определяется через контрольные вопросы и правильность выполнения практических заданий. Фестиваль педагогических идей является формой подведения итогов реализации программы для взрослых. Для реализации данной программы в дошкольной образовательной организации создаются следующие условия:

- отдельное помещение с мультимедийной установкой для проведения обучения педагогов;

- игровое пространство (пособия и игры В. В. Воскобовича) для практики;

- наличие у ведущего семинара сертификата, подтверждающего статус действующего тьютора ООО «РИВ»;

– компетентность ведущего семинара в вопросе развивающего обучения (технология «Сказочные лабиринты игры») и документов, касающихся нормативной базы ДОО.

Содержательный раздел программы для взрослых представлен учебно-тематическим планом по актуальным темам внедрения технологии: «Технология в контексте нормативных документов профстандарта «Педагог» и ФГОС дошкольного образования», «Средства игровой технологии для реализации образовательных областей ФГОС ДО», «Инклюзивный подход. Особенности технологии», «Методическое сопровождение и планирующая деятельность педагога для реализации технологии в ДОО». Освоение содержания курса проходит посредством разных форм: анкетирование, презентации, практическая работа в малых группах, обзор и знакомство с игровыми средствами, выставки, составление технологических карт, анализ сайтов, представление опыта, педагогическая рефлексия.

Итак, педагогическое сообщество, обсуждая подходы к повышению качества образования и затрагивая проблемы формирования личности педагога, все чаще применяет термин «профессиональный рост». В исследованиях, связанных с поиском решения проблем по совершенствованию процесса профессионального роста как направления работы по развитию человека в профессиональной сфере, обращаются к понятию «условия». Одним из эффективных условий для новых возможностей профессионального роста педагогов дошкольной образовательной организации является реализация специальных программ для взрослых, которое обеспечивает личностное развитие в профессиональной среде и реализацию творчества в труде педагогов ДОО.

Литература

1. Королева, Л. А. Психолого-педагогические условия мотивации педагогов к профессиональному росту / Л. А. Королева. – URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/7231/2/10Koroleva.pdf> (дата обращения: 07.03.2020). – Текст : электронный.

2. Нормативная база современного дошкольного образования: Закон об образовании, ФГОС ДО, порядок организации образовательной деятельности. – Москва : Просвещение, 2014. – 112 с.

3. Паспорт Федерального проекта «Новые возможности для каждого». – URL: <https://new.avо.ru/documents/33446/1306658/Новые+возможности+для+каждого.pdf/76b9b2e6-07f1-1c22-debf-1d970117cc0a> (дата обращения: 07.03.2020). – Текст : электронный.

4. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (с изменениями и дополнениями). – URL: <https://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения: 07.03.2020). – Текст : электронный.

*Лаврова Елена Юрьевна,
старший методист центра социально-педагогических проектов,
ГАНОУ СО «Дворец молодёжи»
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: lavrova.e@bk.ru*

ВОЛОНТЁРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФОРМА СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Аннотация. В статье поднимаются вопросы необходимости внедрения актуальных подходов и перспектив развития отечественной системы образования в формате национального проекта «Образование». Автор рассматривает данный вопрос, как с теоретической, так и с практической точки зрения, делая особый акцент на сложившуюся ситуацию. Особое внимание уделено рассмотрению проекта «Социальная активность». Описаны формы социальной активности участников образовательных отношений на примере волонтерской деятельности в системе образовательной среды.

Ключевые слова: национальные проекты; социальные проекты; проектная деятельность; волонтерство; волонтерская деятельность; социальная активность; наставничество; участники образовательных отношений; непрерывное образование; модернизация образования.

*Lavrova Elena Yuryevna,
Senior Methodist of the Center for Social and Pedagogical Projects,
GANOU SO “Youth Palace”
Russia, Ekaterinburg, e-mail: lavrova.e@bk.ru*

VOLUNTEER ACTIVITY AS A FORM OF SOCIAL ACTIVITY OF PARTICIPANTS IN EDUCATIONAL RELATIONS

Abstract. The article raises questions about the need to implement current approaches and prospects for the development of the national education system in the format of the national project “Education”. The author considers this issue both from a theoretical and practical point of view, placing special emphasis on the current situation. Special attention is paid to the consideration of the project “Social activity”. The article describes the forms of social activity of participants in educational relations on the example of volunteer activity in the educational environment.

Keywords: national projects; social projects; project activities; volunteering; volunteer activities; social activity; mentoring; participants in educational relationships; continuing education; modernization of education.

В последние годы, на фоне социально-экономических преобразований, в Российской Федерации продолжают процессы модернизации системы образования и социальной сферы. Утвержденный национальный проект «Образование» 2019-2024 гг. обеспечивает конкурентоспособность российского образования. Национальный проект указывает на долгосрочную перспективу, основной задачей является комфортное развитие

детей, через созданные условия. Ребенок и его интересы встают в центр внимания обновлённой системы образования.

В рамках проекта «Образование» будут реализованы следующие проекты:

«Современная школа», «Успех каждого ребенка», «Поддержка семей, имеющих детей», «Цифровая образовательная среда», «Учитель будущего», «Молодые профессионалы», «Новые возможности для каждого», «Социальная активность», «Экспорт образования», «Социальные лифты для каждого».

В рамках данной статьи подробное внимание уделим рассмотрению термина «Социальная активность». Для реализации проекта «Социальная активность» планируется создание и внедрение в 85 субъектах Российской Федерации системы социальной поддержки граждан, систематически участвующих в волонтерских проектах, проведение информационных и рекламных кампаний с целью популяризации волонтерства.

Социальная активность рассматривается в проекте как максимально комфортные условия для развития наставничества; поддержка общественных инициатив и проектов, в том числе в сфере волонтерства. Вырастает потребность в мотивация к участию в волонтерской деятельности, а также развитию способностей и талантов у детей и молодежи.

Современная модель образования становится непрерывной для всех участников образовательного процесса. Личность ребенка, его интересы и право выбора становятся главенствующими.

Наблюдаются тенденции профессионального роста для педагогических работников:

- 70% учителей в возрасте до 35 лет будут вовлечены в различные формы поддержки и сопровождения в первые три года работы;
- не менее 10% работников системы общего и дополнительного образования детей пройдут добровольную независимую оценку профессиональной квалификации;
- образование педагогов должно стать непрерывным, а уровень педагогического мастерства повышаться.

Наблюдается необходимость детального рассмотрения добровольческой (волонтерской) деятельности, как обязательного инструмента социальной активности обучающихся. На базе образовательных организаций общего, среднего и высшего профессионального образования будет создана и внедрена система социальной поддержки граждан, систематически участвующих в добровольческих проектах:

- обеспечены персонализированный учет волонтеров, организаций, развивающих волонтерскую деятельность;
- уровень мобильности в целях участия в волонтерских мероприятиях, стажировках, проводимых на территории Российской Федерации, будет повышаться;

– учреждены награды и звания, стипендиальная поддержка обучающихся;

– нематериальная поддержка граждан, участвующих в волонтерской деятельности.

Важным аспектом организации волонтерской деятельности станет подготовка специалистов в сфере добровольчества и технологий работы. Подготовку будут осуществлять центры поддержки добровольчества, НКО, образовательные организации и иные учреждения, осуществляющие деятельность в сфере добровольчества.

Для удобства коммуникации и эффективности взаимодействия должна появиться единая информационная система, позволяющая комплексно учитывать волонтерский опыт, обучение и взаимодействие волонтеров, объединение запросов и предложений волонтерской помощи.

Безусловно, нельзя сказать, что социальная сфера в настоящее время находится на отстающих позициях. В большинстве образовательных организаций созданы волонтерские объединения, оказывающие помощь, организующие собственные проекты, подготовку добровольцев. Занимаясь активно волонтерской деятельностью зачастую организации вращаются вокруг только своей деятельности, в редких случаях происходит социальное партнерство, взаимодействие с такими же организациями. Национальный проект «Образование» позволит упростить процесс коммуникации волонтерских организаций, появится единая база, поиск обучения и актуальных предложений, благодаря чему эффективность работы вырастет.

Таким образом, в условиях внедрения национального проекта «Образование» волонтерская деятельность как форма социальной активности участников образовательных отношений получит новое развитие. Перспективным направлением развития станет волонтерская деятельность как неотъемлемая часть проекта «Социальная активность», благодаря чему уровень профессиональной подготовки специалистов, более детальный учёт волонтерской деятельности, стажировки на территории Российской Федерации, мотивация и конкурентоспособность российского образования будут возрастать.

Литература

1. Козель, В. Н. Событийное волонтерство как технология вовлечения горожан в системную волонтерскую деятельность / В. Н. Козель. – Москва : ГБУ города Москвы «Мосволонтер», 2018. – 98 с.

2. Национальные проекты 2019-2024 гг.: анализ и ключевые риски их реализации. Социальная сфера : научно-аналитическое издание / А. А. Шабурова [и др.]. – Вологда : ВолНЦ РАН, 2019. – 68 с.

3. Устинова, К. А. Человеческий капитал в инновационной экономике / К. А. Устинова, Е. с. Губанова, Г. В. Леонидова. – Вологда : ИСЭРТ РАН, 2015. – 195 с.

*Малкова Алина Альфертовна,
воспитатель высшей категории,
МБДОУ – детский сад комбинированного вида № 302
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: alina.malkova.70@mail.ru*

РОЛЬ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОМ РАЗВИТИИ ВОСПИТАННИКОВ

Аннотация. Дошкольный возраст – наиболее благоприятный период для социально-коммуникативного и художественно-эстетического развития, так как именно в этом возрасте дети обладают большим потенциалом фантазии, желанием быть понятыми и принятыми в кругу своих сверстников. Решающим фактором развития личности является социальная среда. Внедрение в практику работы технологии на основе театрализованных игр позволяло решить многие педагогические задачи.

Ключевые слова: формы работы; коррекционно-развивающая работа; предметно-развивающая среда; партнерское взаимодействие; театрализованная деятельность; эстетическое воспитание; социально-коммуникативное развитие; дошкольники.

*Malkova Alina Alfertovna,
Teacher of the Highest Category,
Combined Type Kindergarten No. 302
Russia, Ekaterinburg, e-mail: alina.malkova.70@mail.ru*

ROLE OF THEATRICAL ACTIVITY IN SOCIAL AND COMMUNICATIVE DEVELOPMENT OF PUPILS

Abstract. Preschool age is the most favorable period for socio-communicative and artistic-aesthetic development, since it is in this age that children have a great potential for imagination, a desire to be understood and accepted among their peers. The decisive factor in the development of personality is the social environment. The introduction of technology based on theatrical games into practice made it possible to solve many pedagogical problems.

Keywords: forms of work; correctional development work; subject-developmental environment; partnership interaction; theatrical activity; aesthetic education; social and communicative development; preschoolers.

Долгое время работаю с детьми с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Понятно, что такие дети испытывают дефицит общения ввиду того, что не все ровесники понимают и принимают сверстников. Как следствие, и ограничение коммуникативных способностей, и низкая социализация детей с ОВЗ в обществе, что является актуальной проблемой на этапе современного развития дошкольного образования.

В соответствии с ФГОС дошкольного образования, социализация личности дошкольника и его коммуникативное развитие выделены в одну образовательную область «Социально-коммуникативное развитие». По-

добное объединение направлений развития ребенка не случайно и закономерно, так как решающим фактором развития личности является социальная среда [2]. И именно она обеспечивает полноценную практику взаимодействия и речевого общения. ФГОС дошкольного образования неоднократно указывает на позитивную социализацию ребенка, развитие положительного самоощущения и формирование позитивного отношения к деятельности человека, к окружающей среде.

Речь, в данном случае, является компонентом активного коммуникативного поведения, продуктом и элементом социализации. При помощи речи ребенок овладевает конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми, а именно:

- вступает в общение, поддерживает и завершает общение;
- умеет общаться в паре, группе, в коллективе;
- проявляет инициативу при взаимодействии с окружающими людьми.

Основная цель педагога – таким образом организовать взаимодействие с ребенком, чтобы оно было направлено на освоение дошкольником первоначальных представлений социального характера и включение его в систему социальных отношений в обществе [4].

Стремясь к цели, мы поэтапно начали движение к получению положительного результата и определили следующие задачи:

- организовать коррекционно-развивающее пространство как основу обогащения и совершенствования речевого развития детей с ОВЗ;
- подобрать и внедрить новые формы коррекционно-развивающей работы, направленные на развитие речевой, коммуникативной и творческой компетенций дошкольников;
- включить родителей в партнерское взаимодействие с целью обогащения опыта эмоционально насыщенного общения в триаде «ребенок-родитель-педагог».

Работу по данной проблеме мы начали с организации предметно-развивающей среды, включающей в себя традиционные и инновационные компоненты коррекционной направленности. Для центра речевой активности были разработаны и оформлены дидактические игры «Буриме», «Скажи по-другому», «Придумай рифму», «Скажи ласково», «Речецетик», «Один-много», «Третий-лишний» и мн. др. Создан центр «В гостях у Котофеича». Модернизация предметно-пространственной среды способствовала расширению у дошкольников с ОВЗ представлений об окружающем мире, обеспечила положительные результаты в развитии речи, коммуникации и интеллектуального потенциала детей.

Работая над проектом «Мы любим сказки», мы предположили, что сказки будут являться мощным средством формирования личности ребенка, способствовать стабилизации эмоционально-личностных состояний,

развитию основных психических процессов, мотивации и предупреждению выраженного дезадаптивного поведения детей с ОВЗ.

Сказка – наиболее понятный и любимый детьми жанр, часть национальной культуры и, знакомясь со сказкой, ребенок получает доступ к культурным ценностям прошлых поколений [3].

Сказки несут в себе то тепло, которого так не хватает сейчас детям, а мелодия их языка пробуждает глубинные чувства, рождает эмоционально-душевный отклик.

В течение всего времени велась работа над подпроектами: «По мотивам русских народных сказок», «Мы любим сказки», «Мы знаем и любим сказки К. И. Чуковского», «Волшебник А.С. Пушкин».

В результате этих проектов были созданы: банк малых фольклорных форм по сказкам; картотеки: литературных загадок по сказкам, кроссвордов, ребусов, присказок, сказочных зачинов, концовок, игр (в т.ч. авторских интерактивных) и атрибутов к сказкам; театры: пальчиковые, настольные, мягкой игрушки, фланелеграф.

Когда дети достаточно влились и почувствовали «вкус» всего происходящего, на свет родился еще один грандиозный детско-родительский проект – творческая студия «Театрошка», где были созданы все условия для полноценного разностороннего самоутверждения ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Студия представила: сказки «Кошкин дом»; «Репка» (на новый лад), Сказка «Двенадцать месяцев»; Сказка «Теремок» на новый лад Сказка «Красная Шапочка» на новый лад; Сказка «Лесная аптека» и даже театральный этюд «Один щенок».

Внедрение в практику работы технологии на основе театрализованных игр позволяло решить многие педагогические задачи, в особенности социально-личностного, познавательно-речевого и художественно-эстетического развития детей. В дошкольном возрасте нормы этики, морали и нравственности легко воспринимаются как безусловная составляющая окружающего мира. И очень важно сформировать именно гуманные представления у детей о дружбе, доброте, честности, справедливости. Решали эту задачу с учетом индивидуальных особенностей дошкольников с ОВЗ. Необходимо было научить их «прислушиваться» к собственным ощущениям, рассказывать о своих чувствах и переживаниях. Для этого мы проводили такие театрализованные этюды, как «Загадай желание», «Я и мои чувства», «Мои сказочные сны». В этих играх детям предоставлялась возможность не только анализировать свои чувства и желания, но и возможность заглянуть на себя со стороны, попытаться осознать собственную ценность и ценность других людей.

Воспитательные возможности театрализованной деятельности широки. Участвуя в ней, дети познакомились с окружающим миром во всем его многообразии через образы, краски, звуки, а умело поставленные во-

просы заставляли их думать, анализировать, делать выводы и обобщения. С умственным развитием тесно связано и совершенствование речи. В процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний постепенно активизировался словарь ребенка, совершенствовалась звуковая культура речи, ее интонационный строй. Театрализованные игры в полном объеме развивали речь ребёнка.

Процесс развития речи предполагает освоение не только содержательной стороны, но и образной, эмоциональной стороны языка. Для развития выразительной стороны речи в группе созданы такие условия, в которых каждый ребёнок мог бы проявить свои эмоции, чувства, желания, взгляды, причём, не только в обычном разговоре, но и публично, не стесняясь присутствия посторонних слушателей. К этому важно приучить ещё в дошкольном детстве, поскольку нередко бывает, что люди с богатым духовным содержанием, с выразительной речью оказываются замкнутыми, стеснительными. Привычку к выразительной публичной речи можно воспитывать в человеке только путём привлечения его с малолетства к выступлениям перед аудиторией [4].

Совместная творческая деятельность детей и взрослых позволила преодолеть традиционный подход к режиму жизни в ДОУ, которому присущи зарегламентированность, искусственная изоляция детей разного возраста, ограниченные возможности их общения друг с другом и взрослыми. Подобная организация театрализованной деятельности не только создала условия для приобретения детьми новых знаний, умений и навыков, развития способностей и творчества, но и позволила им вступать в контакты с детьми из других групп, с разными взрослыми. Расширение круга общения помогло создать полноценную среду развития, каждому ребенку найти свое, особенное место и одновременно стать полноценным членом сообщества; способствовало самореализации каждого и взаимообогащению всех: взрослые и дети выступали здесь как равноправные партнеры взаимодействия.

Активное взаимодействие всех участников образовательных отношений способствовало максимальному развитию коммуникативных навыков у детей с ОВЗ, что привело к их успешной социализации и адаптации. Сформированные коммуникативные и социальные навыки позволили воспитанникам с ОВЗ принимать участие и побеждать в городских и районных конкурсах «Зимушка-зима» (не раз были дипломантами), «Здравствуй, гостя Зима», «Гусельки». Ежегодно дошкольники принимают участие в празднике поэзии «Звездочки», направленном на организацию результативной познавательной деятельности ребенка, развитие его коммуникативных, интеллектуальных и творческих способностей.

Опираясь в своей работе на театрализованную деятельность, мы увидели, что дети легче усваивают нормы и ценности, принятые в обществе, формируются при этом моральные и нравственные качества ребенка.

И все это привело способствует позитивной социализации ребенка, что является одной из актуальных задач в дошкольном воспитании.

Литература

1. Буре, Р. С. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников / Р. С. Буре, Г. Н. Година, А. Д. Шаталова. – Москва : Просвещение, 1982. – С. 5-21.

2. Владимирова, М. Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста / М. Владимирова. – URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/socialno-komunikativnoe-razvitie-detei-doshkolnogo-vozhrasta-745779.html> (дата обращения: 03.02.2020). – Текст : электронный.

3. Кирьянова, И. Н. Досуг путешествие по русским народным сказкам (для детей 6-7 лет) / И. Н. Кирьянова // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. – 2007. – № 1. – С. 71-75.

4. Хабарова, Т. В. Социоигровая технология в работе со старшими дошкольниками / Т. В. Хабарова. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2017. – С. 41-82.

*Никитина Светлана Владимировна,
старший воспитатель,
филиал МБДОУ – детского сада «Детство» детский сад № 129
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: svetlana-nikitina-75@bk.ru*
*Овсянникова Лариса Валентиновна,
старший воспитатель,
филиал МБДОУ – детского сада «Детство» детский сад № 40/228
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: ds40228@mail.ru*

РАЗВИТИЕ НАЧАЛ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Статья посвящена анализу педагогических основ развития начал социальной активности у детей дошкольного возраста. Социальная активность рассматривается автором как сквозной целевой ориентир государственной социальной политики России. Делается вывод о том, что эффективное формирование социальной активности в обществе возможно, если начинать систематическую работу в этом направлении уже в период дошкольного детства. Предлагается терминологическое определение понятия «социальная активность» применительно к дошкольному возрасту. Выявляются условия, необходимые для развития начал социальной активности дошкольников.

Ключевые слова: дошкольники; социальная активность детей; педагогические условия; дошкольные образовательные учреждения; ФГОС; федеральные государственные образовательные стандарты.

*Nikitina Svetlana Vladimirovna,
Senior Educator,
Branch of Kindergarten “Childhood” kindergarten No. 129
Russia, Ekaterinburg, e-mail: svetlana-nikitina-75@bk.ru*
*Ovsyannikova Larisa Valentinovna,
Senior Educator,
Branch of Kindergarten “Childhood” kindergarten No. 40/228
Russia, Ekaterinburg, e-mail: ds40228@mail.ru*

THE DEVELOPMENT OF THE SOCIAL ACTIVITY OF PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. The article is devoted to the analysis of the pedagogical foundations of the development of social activity principles of preschool children. The social activity is considered by the author as a cross-cutting target of the state social policy of Russia. It is concluded that the effective formation of the social activity in society is possible if you start systematic work in this direction already in the period of the preschool childhood. The article offers a terminological definition of the concept of “social activity” in relation to the preschool age. The conditions which are necessary for the development of early social activity of preschool children are identified.

Keywords: preschoolers; social activity of children; pedagogical conditions; preschool educational institutions; FSSES; federal state educational standards.

Социальная активность – одна из важнейших ценностей современного российского общества. Вопросам развития социальной активности в России сегодня уделяется повышенное внимание на самом высоком государственном уровне.

В частности, раздел по развитию социальной активности в обществе в 2018 году был включен в качестве составной части в программу основных направлений работы Правительства РФ на период до 2024 года (раздел 4.9) [2]. В свою очередь Национальный проект «Образование», утвержденный в том же году, вообрал себя в качестве важнейшего элемента Федерального проекта «Социальная активность» [3].

О необходимости последовательного развития социальной активности в обществе неоднократно высказывался и Президент Российской Федерации. В частности, 1 марта 2018 г., выступая перед парламентариями страны с ежегодным посланием Федеральному Собранию РФ, В. В. Путин отметил, что «социальная активность делает нас одним народом, способным к достижению больших целей» [4].

Сегодня совершенно очевидно, что формирование и последовательное развитие социальной активности граждан необходимо начинать с самого раннего, дошкольного возраста, поскольку важнейшие социальные поведенческие установки наиболее продуктивно формируются именно в детстве.

Современный Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) ориентирует педагогов ДОУ на развитие начал социальной активности дошкольников в рамках образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» (п. 2.6) [1], однако стандарт не дает разъяснения, что именно следует понимать под термином «социальная активность» при работе с детьми дошкольного возраста. В этой связи исследователи предлагают различные авторские трактовки.

Некоторые из них являются излишне обобщенными, а потому размытыми и нечеткими по своему понятийному содержанию (например, определение М. А. Нугаева, характеризующего социальную активность как «свойство и состояние деятельности человека», и определение Т. П. Богдановой и В. А. Долгополова, предложивших считать социальной активностью «свободную, осознанную, напряженную деятельность») [5].

Другие, хотя и отражают сущностные признаки данного понятия, тем не менее, не раскрывают специфики социальной активности применительно к детскому возрасту (в качестве примера можно привести определение М. И. Рожкова, который социальную активность трактует как «реализуемую готовность личности к социальным действиям в сфере социальных отношений», и определение Е. А. Ануфриева, предложившего считать социальную активность «мерой социальной дееспособности человека»).

Среди существующих трактовок удачным на сегодняшний день можно признать определение понятия «социальная активность» применительно к периоду дошкольного детства, предложенное Е. А. Шанц. Автор

в своем исследовании характеризует социальную активность дошкольников как «деятельное инициативное отношение ... к миру, проявляющееся под влиянием мотивов и волевых актов, в основе которых лежат общественно значимые потребности» [6]. При таком понимании становится очевидным, что о существовании социальной активности у дошкольников можно говорить только тогда, когда в поведении детей проявляются:

- социальные мотивы их деятельности;
- социальная инициатива;
- воля к социально активной деятельности;
- ориентация на социально значимые потребности.

Сама по себе социальная активность дошкольников деятельна по своей природе, т. е. она проявляет себя в социальной деятельности, в различных актах активного социального действия (с учетом возрастных особенностей и возможностей детей).

Можно говорить о том, что развитие социальной активности детей дошкольного возраста в целом отвечает решению задач социально-коммуникативного развития дошкольников, предусмотренных ФГОС ДО. В частности, целенаправленная работа педагогов ДОУ над развитием различных форм социальной активности у детей призвана способствовать активному и деятельностному усвоению ими социальных норм и ценностей современного общества, освоению дошкольниками различных навыков социального общения и взаимодействия (как со сверстниками, так и со взрослыми).

По этой причине развитие социальной активности в детском возрасте должно сегодня рассматриваться как неотъемлемый элемент социального воспитания подрастающего поколения. Целесообразность последовательного ведения педагогической работы в ДОУ в этом направлении на этапе дошкольного детства определяется тем, что такая работа позволяет на выходе из детского сада получить выпускника ДОУ, ориентированного не на пассивное созерцание действительности, а стремящегося к активному ее преобразованию в своей продуктивной социальной деятельности.

По мнению исследователей, развитие начал социальной активности у ребенка дошкольного возраста необходимо осуществлять по мере постепенного его включения в систему общественных отношений. Это, как отмечают Т. В. Поздеева и О. П. Казакова, «способствует развитию его личности, а, следовательно, и различных форм социальной активности как системообразующего фактора самой личности» [5].

Чтобы в ДОУ осуществлялось поступательное развитие начал социальной активности детей, необходимо создавать педагогические условия, способствующие этому. Таких базовых условий несколько.

Во-первых, позитивное отношение всех взрослых участников образовательного процесса в ДОУ (педагогов, родителей и др.) к социальным инициативам детей (стимулирование социальных инициатив, мотивирова-

ние к социальным инновациям, помощь в их разработке и практическом осуществлении и др.).

Во-вторых, социальная проблематизация развивающей образовательной среды ДООУ (например, посредством организации занятий с включением в них проблемных социальных ситуаций, понятных для детей того или иного возраста), что способствует развитию у детей умения видеть социальные проблемы и генерировать идеи по их положительному решению.

В-третьих, использование в образовательном процессе ДООУ социально значимых сюжетных игр, ориентированных на решение практических социальных проблем и задач (на уровне, адаптированном для детей соответствующего возраста).

В-четвертых, развитие социально-активной проектной деятельности дошкольников и предложение в качестве тем социальных проектов актуальных проблемных ситуаций, характерных для современного общества и доступных для осмысления и практического разрешения детям дошкольного возраста (в том числе с привлечением родителей и других детей к этому процессу). Проектная деятельность дошкольников по своему характеру является инновационной и творческой. Поэтому она как никакая другая стимулирует активный социальный поиск детей, стимулирует инновационность детей в социальной сфере, их активное социальное творчество. Привлекая родителей, братьев, сестер и других родственников к участию в социальном проектировании дошкольников, педагог ДООУ может повышать интерес детей к социально-активной деятельности, развивать у них не только социальную активность, но и навыки, и культуру социального взаимодействия, укреплять детско-родительские отношения.

Положительный опыт работы современных педагогов-практиков России свидетельствует о том, что систематическая работа по развитию начал социальной активности у детей дошкольного возраста при соблюдении вышеперечисленных условий позволяет к моменту выхода дошкольников из стен ДООУ сформировать у них качества личности, обладающей выраженными навыками социальной активности, умеющих проявлять собственную социальную инициативу и последовательно выступать в поддержку социальных инициатив других людей.

Литература

1. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (ред. от 21.01.2019) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» // Российская газета. – 2013. – № 265.

2. Основные направления деятельности Правительства Российской Федерации на период до 2024 года. Утв. Правительством РФ 29.09.2018 г. – URL: <http://static.government.ru> (дата обращения: 22.02.2020). – Текст : электронный.

3. Паспорт национального проекта «Образование». Утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24.12.2018 № 16. – URL: <https://online3.consultant.ru> (дата обращения: 24.02.2020). – Текст : электронный.

4. Владимир Путин: Социальная активность делает нас одним народом, способным к достижению больших целей. – URL: <https://politexpert.net/93996-vladimir-putin-socialnaya-aktivnost-delayut-nas-odnim-narodom-sposobnym-k-dostizheniyu-bolshikh-celei> (дата обращения: 27.02.2020). – Текст : электронный.

5. Поздеева, Т. В. Развитие социальной активности воспитанников в игровой деятельности / Т. В. Поздеева, О. П. Казакова. – URL: <https://elib.bspu.by/bitstream/doc/24010/1/развитие%20социальной%20активности%20воспитанников%20в%20игровой%20деятельности.pdf> (дата обращения: 27.02.2020). – Текст : электронный.

6. Шанц, Е. А. Характерные особенности социальной активности дошкольника / Е. А. Шанц. – URL: <http://rep.barsu.by/bitstream/handle/data/3442/Harakternye%20osobnosti%20socialnoj%20aktivnosti%20doshkolnika.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата обращения: 02.03.2020). – Текст : электронный.

*Никонорова Татьяна Вячеславовна,
начальник информационно-методического отдела,
АНО ОДООЦ «Ребячья республика»
Россия, г. Тюмень, e-mail: nikonorova.tv@yandex.ru*

ДВИГАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО ЛАГЕРЯ

Аннотация. В статье представлен опыт Областного детского центра «Ребячья республика» (г. Тюмень) по вопросу исследования двигательной активности у детей, находящихся в условиях детского лагеря. Анализу подверглись все виды деятельности, с которыми сталкивается ребенок в течение дня. В результате педагогами был скорректирован план дня таким образом, чтобы уровень двигательной активности у детей оставался оптимальным. Это первый в России опыт изучения данной темы в рамках организации отдыха и оздоровления ребенка в лагере.

Ключевые слова: двигательная активность; детские лагеря; дети; здоровье детей; детский отдых.

*Nikonorova Tatiana Vyacheslavovna,
Head of Information and Methodological Department,
Camp “Rebyachya Respublika”
Russia, Tyumen, e-mail: nikonorova.tv@yandex.ru*

MOTOR ACTIVITY OF CHILDREN IN A CHILDREN'S CAMP

Abstract. The article presents the experience of the regional children's center “Children's Republic” (Tyumen) on the study of motor activity in children who are in a children's camp. All the activities that the child faces during the day were analyzed. As a result, data were obtained confirming the optimal level of motor activity in children. This is the first experience in Russia of studying this topic in the framework of organizing recreation and health improvement of a child in a camp.

Keywords: physical activity; children's camps; children; children's health; children rest.

Формирование культуры здорового образа жизни, поддержка и укрепление здоровья детей, которые приезжают на отдых – актуальная и приоритетная задача для организаторов детского отдыха. В 2019 году в АНО ОДООЦ «Ребячья республика» (г. Тюмень) была определена задача гигиенической оценки фактической суточной двигательной активности детей по методике с использованием формулы, а также проведение анализа двигательной активности детей, как важного фактора профилактики нарушений здоровья и организации питания.

Известно, что уровень двигательной активности детей определяет значения накопительных рисков нарушений их здоровья. Чем выше или ниже значение уровня двигательной активности, тем выше вероятность возникновения нарушений в здоровье ребенка, выраженных в снижении функциональных возможностей организма, показателей умственной и фи-

зической работоспособности, снижении резистентности организма, формировании новых хронических заболеваний и обострения имеющихся.

Нормы двигательной активности детей школьного возраста мы можем увидеть в ряде методических рекомендаций, разработанных специально для школ, где ребёнок пребывает преимущественно в статичном положении на уроках. Эти рекомендации были взяты за основу расчетов двигательной активности детей в условиях детского лагеря, также, как и различные статьи о мониторинге двигательной активности детей в летний период и в период обучения. Также в своих расчетах педагоги и методисты опирались на санитарно-эпидемиологические требования к устройству и организации работы стационарных организаций отдыха и оздоровления детей, а именно – показатели суточной нормы калорий, потребляемых детьми разных возрастных групп.

Как известно, двигательная активность может быть организованной (под управлением педагога) и неорганизованной (самостоятельной), проанализировав виды деятельности ребенка в условиях детского лагеря, организаторы исследования пришли к выводу, что даже в игровой и досуговой деятельности ребенок, зачастую, находится под присмотром вожатого, педагога или инструктора по спорту, что позволяет зафиксировать показатели его активности буквально по минутам.

По данным Всероссийского мониторинга к старшему школьному возрасту около 60% старшеклассников характеризуются низким уровнем мышечной деятельности, поэтому, включая в ежедневное планирование показатели двигательной активности детей в лагере, можно говорить о решении целого спектра оздоровительных задач: профилактика гипокинезии, нарушений осанки, травматизма, сердечно-сосудистых заболеваний, простудных заболеваний, изучение основ безопасности жизнедеятельности [1; 2; 3].

В основе исследования двигательной активности детей в условиях детского лагеря – изучение базовых показателей активности ребенка: количество пройденных за день шагов, количество часов, когда ребенок находится в максимальной активности, как следствие, количество калорий, которые он израсходовал в течение дня и восполнил с пищей. Чтобы наглядно продемонстрировать структуру двигательной активности, увлечь самого ребенка процессом самоанализа и самооценки, было решено экспериментально реализовать пилотный проект, который сможет показать коллективу центра, детям, родителям детей и партнеру проекта (Департаменту молодежной политики и туризма ЯНАО), насколько активно двигаются участники смен в течение дня, насколько сбалансирован их оптимальный двигательный режим в структуре дня, насколько сбалансировано их питание.

Для решения этой задачи были закуплены фитнес-браслеты (10 штук по 1 на отряд), которые случайно (по желанию) надевались детям. Каждый браслет настраивался и синхронизировался со смартфоном

отрядного вожатого, который ежедневно направлял полученные показатели координатору.

Ребенок же в это время проживал свой день с фитнес-браслетом на руке, совершая привычные действия: приемы пищи, зарядка, посещение развивающих центров, игр, мероприятий, соревнований. Все это время трекер отслеживал несколько показателей: количество пройденных за день шагов, что позволило определить выполнимость нормы (для детей разных возрастов она колеблется от 15 до 30 тысяч шагов); количество часов сна и его качество. В результате педагоги и врачи получили конкретные показатели активности ребенка.

Полученные данные позволили оценить следующее:

– выполнимость нормативов по количеству пройденных шагов ребенком на смене в течение дня и за всю смену (максимальное, среднее количество);

– расчет двигательной активности при составлении плана дня на каждый день позволил рассчитать количество сжигаемых калорий детьми разных возрастных категорий, а использование мобильного приложения – визуализировать результаты;

– данные по калорийности блюд и энергозатратам (количеству затраченных калорий) позволили проанализировать насколько ребенок восполняет затрачиваемую энергию в течение дня и насколько качественно он ее расходует;

– количество и качество сна ребенка (субъективный показатель, который наблюдался в комплексе).

Таким образом, в «Ребячьей республике» смогли проанализировать не только соответствие уровня динамики активности детей на смене, а самое главное, при необходимости оперативно вносились корректировки в планирование дня с включением дополнительных активностей, либо, напротив, добавлялись часы с низкой активностью. Ежедневно при планировании рассчитывался уровень двигательной активности по категориям, в плане дня отражался уровень двигательной активности за день, задача заключалась в организации режима дня таким образом, чтобы режим двигательной активности был оптимальным с учетом возраста детей. Для детей с высоким уровнем активности (например, спортсмены в период подготовки к спартакиаде) включалось дополнительное питание для восполнения энергозатрат. В целом, показатели соответствуют норме. Отклонения наблюдаются при глубоком анализе индивидуальных особенностей ребенка: его гиперактивность, либо, напротив, гиподинамия. В данном случае проводилась индивидуальная работа по корректировке двигательных привычек у детей. Отмечаем, что погодные условия (дождь) влияют на показатели двигательной активности незначительно, так как педагогическому коллективу удается создавать условия для того, чтобы показатели энергозатрат сохраняли уровень нормы, даже когда дети больше находятся в поме-

щении и мероприятия переносятся «под крышу». Дети проявили высокий интерес участия в проекте, своими результатами и их изучением.

Основной вывод по итогам реализации проекта: подобный анализ должен осуществляться педагогами и медицинскими работниками в течение года, что позволит более грамотно организовывать досуг и оздоровление детей на сменах.

Двигательная активность – сумма движений, выполняемых ребенком в процессе повседневной жизни. Оптимальный двигательный режим – важнейшее условие здорового образа жизни.

Ежедневно уровень двигательной активности рассчитывается в соответствии со структурой режима дня, видов выполняемой деятельности, их продолжительности и интенсивности с последующей группировкой на категории двигательной активности: фоновая (сон); очень легкая; легкая; средняя; тяжелая; очень тяжелая ([1]).

В АНО ОДООЦ «Ребятчья республика» разработали и утвердили собственную классификацию видов деятельности детей по категориям двигательной активности:

Фоновая категория – Режимные моменты: Сон. Дневной сон.

Очень легкая категория – Мероприятия: Общий утренний сбор, просмотр концерта, спектакля, кино, мультфильма, огонёк, конкурсно-игровая программа (без двигательной активности). Дополнительное образование: «Швейное дело», «Арт-педагогика», «Изобразительное искусство», «Фенечки», «Выжигание по дереву», «Ведущий за собой», «Будущий вожатый», «Познай себя», «Юный журналист», «Заплетай-ка», «Настольные игры», «Юный звукооператор», «Sound-дизайн», «Технопедагогика», «Естественно-научная лаборатория», «Школа здоровья», Модульные занятия. Оздоровительные процедуры.

Легкая категория – Режимные моменты: Прогулка спокойным шагом, уборка комнат, трудовой десант, подъем, отбой, время личной гигиены, прохождение медосмотра. Дополнительное образование: «Музыкальный трамплин», «Вокальная студия «Нота», «Театральная студия», «Зооуголок», «Авто-клаксон», «Настольный теннис», «ЭКО-патруль».

Средняя категория – Режимные моменты: Зарядка: танцевальная минутка, видеогимнастика, динамическая минутка, спортивная зарядка, составная гимнастика, зумба, скандинавская ходьба, прогулка быстрым шагом, подвижные игры. Мероприятия: Конкурсно-игровая программа (с двигательной активностью), игра по станциям (без активного перемещения участников), ажиотаж, ярмарка, гостевины, творческое мероприятие на сцене, дискотека, сюжетно-ролевая игра, тяжелая категория – сдача нормативов, утренняя пробежка. Дополнительное образование: «Хореография», «Пои», «В движении», ЛФК (мягкий фитнес), «Туризм», «Военное дело».

Тяжелая категория – Мероприятия: спортивное мероприятие, игра по станциям (с активным перемещением участников), репетиция творче-

ской группы к спартакиаде, конкурсу, походу. Дополнительное образование: «Скалодром», «Тренажёрный зал», «Аквааэробика», «Волейбол», «Ринго», «Снайпер», «Лазертаг», «Лапта», «Бампербол», «Пейнтбол», «Джампинг», бассейн.

Очень тяжелая – Соревнования по легкой атлетике, футбол.

Расчет двигательной активности по каждой категории определяется по формуле $PA_i = T_i M_i$, T_i – время, потраченное на i -ю категорию за сутки, в час. M_i – значение МЕТы i -ю категории двигательной активности. Одному часу двигательной активности соответствует 1 МЕТа, одному часу очень легкой двигательной активности – 1,5 МЕТы, одному часу легкой двигательной активности – 2,5 МЕТы, одному часу средней двигательной активности – 4 МЕТы, одному часу тяжелой двигательной активности – 6 МЕТ, одному часу очень тяжелой двигательной активности – 10 МЕТ.

Расчет уровня двигательной активности ребенка за сутки определяется по формуле $PA_{sum} = \sum_{i=1}^i PA_i$, i – количество категорий двигательной активности, i -6.

Суточная двигательная активность ребенка менее 30,3 (ккал\кг в сутки) признана низкой; от 30,3 до 46,3 (ккал\кг в сутки) ниже оптимального уровня; 46,4 до 58,5 (ккал\кг в сутки) считается оптимальной; 58,5 до 78,2 (ккал\кг в сутки) выше оптимального; более 78,2 (ккал\кг в сутки) высокой.

Ежедневно, рассчитывается уровень двигательной активности, который должен соответствовать 46,4 до 58,5 (ккал\кг в сутки), в соответствии с этими показателями корректируется план на день [1].

1. Обеспечение рационального питания.

Питание является важным аспектом жизни ребенка, ориентированным:

- уравнивание энергообмена организма, при котором объем энергии, поступающий с пищей, соответствует объему энергии, расходуемому во время жизнедеятельности;
- удовлетворение потребностей организма в определенном количестве и соотношении пищевых веществ;
- соблюдение режима питания.

При этом, продукты, входящие в рацион питания детей, представляют собой витаминный и минеральный комплекс, способствующий укреплению организма, повышению сопротивляемости вредным факторам окружающей среды, высокой физической и умственной работоспособности, обмену веществ, функционированию и структуризации всех органов, получению необходимых (недостающих) микро- и макроэлементов для балансирования питания и укрепления иммунной системы.

В целях профилактики заболеваемости детей на смене используется метод обогащения продуктов питания витаминами и микронутриентами.

В организации для детей устанавливается пятиразовое питание с учетом энергозатрат и режима двигательной активности. Меню соответ-

ствует норме для каждой возрастной категории. Для детей, имеющих показатель двигательной активности выше оптимального (например, в период подготовки к спартакиаде) включалось дополнительное питание.

2. Двигательная активность

1. Количество шагов и расстояние.

Анализируя данные двигательной активности, в «Ребячьей республике» пришли к выводу, что в целом, полученные показатели соответствуют возрастной норме. В ряде отрядов наблюдалась повышенная двигательная активность, которую фиксировали фитнес-браслеты. Для корректировки этих показателей проводилась индивидуальная работа с детьми и отрядом.

Максимальный показатель по количеству шагов среди всех отрядов составил – 32836. Для сравнения – в филиале «Олимпийская Ребятка» рекорд поставили дети-легкоатлеты, приехавшие на спортивные сборы – 44997 шагов.

Кроме того, был проведен анализ показателей за день в дождливую погоду. Вывод: плохие погодные условия снижают количество пройденных шагов в среднем на 2000 в каждом отряде. Этот показатель не критичен и позволяет держать уровень активности в норме.

Диаграммы отслеживания сна фиксировали показатели общего количества часов сна, фазы быстрого и медленного сна. Кроме того, вожатые могли проанализировать фактическое время засыпания и пробуждения ребенка. Педагоги обратили внимание, что у некоторых отрядов есть смещение временного окна, в которое ребенок должен заснуть. Для корректировки этих моментов были дополнительно введены: прослушивание успокаивающей музыки перед сном, расслабляющие минутки и дыхательные гимнастики, упражнения из комплекса «Мягкий фитнес» с теннисным мячом, что способствовало расслаблению и быстрому засыпанию детей.

Вывод: количество пройденных шагов в течение дня соответствует возрастной норме за исключением гиперактивных детей младшего возраста, которые чаще перевыполняли показатели нормы в 15 000 шагов.

2. Продолжительность активности.

Анализируя продолжительность активности детей (данные брались из показаний фитнес-браслета), педагоги пришли к выводу, что, в целом, показатели соответствуют норме. Ежедневный расчет уровня двигательной активности позволил корректировать уровень двигательной активности для отрядов, которые посещали в этот день бассейн, готовились к спартакиаде, репетировали новые танцы к мероприятиям. Для них вводились облегченные формы двигательной активности в вечернее время, в меню включалось дополнительное питание (для спортсменов). Уровень минимальной продолжительности активности не опускался ниже 3х часов, что также соответствует норме для всех возрастных категорий (за исключением юношей старшей категории – от 4,8ч).

Общий вывод: комплекс реализованных мероприятий по исследованию показателей двигательной активности детей позволил своевременно корректировать план дня, включать здоровьесберегающие технологии, формировать меню, что способствовало качественному оздоровлению детей на смене.

Режим дня в летний период организован рационально, соответствует оптимальному режиму двигательной активности и физиологической потребности детей. Показатель (средний) оздоровительного эффекта на смене высокий 96,2%.

Дети отметили, что благодаря этому проекту, они решили приобрести себе фитнес-трекер и следить за показателями своей активности после смены.

Партнеры проекта оценили его положительно и рекомендуют для использования в образовательных учреждениях, в семье.

Литература

1. Федеральное бюджетное учреждение науки «Новосибирский научно-исследовательский институт гигиены» Федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека. – URL: <http://physicalactivity.niig.su/>. – Текст : электронный.

2. Здоровьесберегающая деятельность образовательного учреждения. – URL: <https://vsosh.edusite.ru/DswMedia/zdorov-esberegayushaayadeyatel-nost-.pdf>. – Текст : электронный.

3. Двигательный режим для всех возрастных групп. – URL: <https://ds33nsk.edusite.ru/DswMedia/zdorov-edetey.pdf>. – Текст : электронный.

4. Международный образовательный портал «Маам.ру». – URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/kak-opredelit-dvigatelnuyu-aktivnost-rebenka.html>. – Текст : электронный.

5. Об утверждении СанПиН 2.4.4.3155-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации работы стационарных организаций отдыха и оздоровления детей». Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 27 декабря 2013 г. № 73.

*Овсепьян Екатерина Эдуардовна,
магистрант,*

*Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: ekaterina.ovchinnikova.96@mail.ru*

К ВОПРОСУ СТАНОВЛЕНИЯ СЕМЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ В РОССИЙСКОЙ ИСТОРИИ

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу возникновения и развития семейного воспитания в России. Рассмотрены особенности семейной педагогики, ее цели, основные методы и способы трансляции знания на Руси. На материале устного народного творчества отражено отношение народа к воспитанию и обучению детей. Рассмотрено значение семьи и семейного воспитания как первого и наиболее значимого источника знаний.

Ключевые слова: история педагогики; семейная педагогика; семейное воспитание; домашнее обучение; народная педагогика; формы воспитания; методы воспитания.

*Ovsepyan Ekaterina Eduardovna,
Master's Degree Student,*

*Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: ekaterina.ovchinnikova.96@mail.ru*

TO THE QUESTION OF FORMATION OF FAMILY PEDAGOGY IN RUSSIAN HISTORY

Abstract. This article is devoted to the issue of the emergence and development of family education in Russia. The features of family pedagogy, its goals, the main methods and methods of knowledge transfer in Russia are considered. The attitude of people towards the upbringing and education of children. The importance of family and family education as the first and most significant source of knowledge is considered.

Keywords: history of pedagogy; family pedagogy; family education; home schooling; folk pedagogy; forms of education; parenting methods.

На данный момент домашнее воспитание является одной из вариативных форм обучения подрастающего поколение. В современном мире прослеживается тенденция к организации надомного обучения детей, как дошкольного, так и более позднего возраста. Все чаще родители отдают предпочтение именно такой форме обучения и воспитания.

Под домашним воспитанием мы понимаем определенный набор целенаправленных воспитательных воздействий, обращенных на ребенка со стороны родителей и других членов семьи. Вместе с тем, это «естественный процесс постепенного приобщения ребенка к миру человеческих отношений, нравственности и труда с помощью традиционных представлений о смысле жизни и коллективного мировоззрения» [1]. Семейное воспитание – сложная система, на которую влияет огромное количество факторов, как изнутри, так и извне.

Истоками современного семейного воспитания в России является форма, зародившаяся еще в дохристианский период. Первым и безусловным воспитателем ребенка была мать, которая воспитывала детей обоих полов, по разным источникам, до 5-8 лет. В условиях матриархата все дети принадлежали женскому роду, тогда как мужчины жили отдельно, и частично занимались воспитанием только мальчиков с определенного возраста.

Особенностью культуры традиционного семейного воспитания является то обстоятельство, что знания передавались из поколения в поколение вербальным способом, но его содержание состояло, в основном, из советов по уходу за ребенком, тогда как редко можно встретить свидетельства о понимании особенностей развития ребенка: «Сын запоет – и отец не уйдет. Сын мой, а ум у него свой».

Постепенно с ростом населения на определенных территориях, возникновением укрепленных городов, первых государств, усложняющимися социальными и политическими отношениями, семейное воспитание не перестает быть естественным (под этим термином мы понимаем наиболее или наименее осознанная позиция по отношению к воспитательному процессу), но приобретает некоторую осознанность и целенаправленность, что способствует изменению в воспитательном процессе и развитию педагогики в целом.

Целью семейного воспитания являлось приучение детей к участию в трудовом процессе, выполнение четких социальных ролей, осознание ценности семьи и семейных отношений, формирование определенных качеств (трудолюбие, верность, смелость, мудрость, послушание, забота и т. д.). В качестве способов трансляции знания выступали элементы народной культуры, формирующие нравственные идеалы и нормы, такие как родной язык, обычаи семьи и рода, знания об окружающей среде, малые фольклорные жанры (потешки, частушки, загадки, сказки, народные игры).

Например, свидетельством понимания народом воспитательного процесса выступают многочисленные пословицы и поговорки, в которых сохранилось знание народа о воспитании, как нелегком труде: «Детей годовать (воспитывать), век коротать», «Маленькие детки – маленькие бедки, а вырастут велики – большие будут», «Умел дитя родить, умей и научить», «Не учили, когда поперек лавки ложился; а во всю вытянулся, так не научишь» и др.

Говоря о методах семейного воспитания необходимо отметить, что традиционная педагогическая культура использовала такую пару методов, как поощрение и наказание, в том числе, одобряла физическое наказание. Строгие меры по отношению к детям выступали средством воспитания силы духа, усидчивости, послушания родителей, которые необходимы в условиях отсутствия постоянного присмотра.

О существовании практики поощрения телесных наказаний, основанных на патриархальных идеях, авторитете наставника и родителя можно

найти свидетельства в одном из первых педагогических письменных источников, памятнике русской литературы XVI в. «Домострое» (XVI в.), в котором большое внимание уделяется воспитанию детей. В главах, посвященных этому («Како детей своих воспитати во всяком наказании и страхе божиим», «Како детей своих учити и страхом спасати»), говорится не только об обучении различным трудовым и домашним обязанностям, воспитании любви к богу, страха перед ним, почитания служителей церкви и родителей, беспрекословного подчинения старшим, дисциплинированности и подчинение порядку, но и рекомендуется применение физических наказаний, как средства воспитания: «Любя же сына своего, учащай ему раны...» [3].

Несмотря на длительную историю развития педагогики в России, долгое время семья оставалась одним из основных институтов по воспитанию и обучению подрастающего поколения. После крещения Руси (X в.), педагоги-церковнослужители в своих работах обращались к вопросу семьи и семейного воспитания, его целей и особенностей (Епифаний Славиницкий, Симеон Полоцкий и др.). Начиная с эпохи Просвещения, в произведениях многих выдающихся представителей русской культуры, получили отражение педагогические идеи и опыт народа. Такие педагоги, писатели и общественные деятели, как К. Д. Ушинский, П. Ф. Лесгафт, П. Ф. Каптерев, Л. Н. Толстой, Н. И. Пирогов в своих работах продолжали развивать тему воспитания и образования, не раз поднимая вопрос о ценности семьи в процессе развития личности человека.

Так, большинство дворянских семей этого периода, принявшие модель европейского родительского поведения, перекладывали свою воспитательную роль на другого человека, какого-либо родственника или губернатора (часто – иностранца), тем самым отчуждая детей от семьи и практически не занимаясь их воспитанием. Ю. М. Лотман писал, что «Семья в начале XVIII века очень быстро подверглась поверхностной европеизации <...> Семья, хозяйство, воспитание детей отходили на задний план. В результате ребенок вырастал почти без матери» [6], что пагубно влияло на развитие личности в частности и общества в целом, так как, по мнению педагогов, только правильным семейным воспитанием можно было добиться высоких педагогических идеалов, ориентированных на идеи государственности, патриотизма, служения Отечеству и семье, просвещения.

Из-за этого к концу XVIII в. остро встает проблема соотношения общественного и частного (семейного) воспитания. На данном этапе были осмыслены проблемы семьи, родительства и детства. Ученые и педагоги эпохи Российского Просвещения, понимая сложность этого процесса, осознавали необходимость передать обязанности по образованию и воспитанию подрастающего поколения в руки государства, отодвинув, тем самым, частное воспитание на второй план.

Анализ различных источников позволяет говорить о семейном воспитании в России, как о сложном образовательном процессе. Русский

народ накопил огромный опыт воспитания и выработал свои взгляды и убеждения на эту сферу жизни.

Устное народное творчество использовалось как способ передачи эмпирических знаний, отразивший в себе осознание необходимости воспитания и развития личности и общества, некоторые задачи, методы воспитания, выступая средством народной педагогики, сопровождающим ребенка с самых ранних лет жизни.

Формируясь параллельно с народной педагогики, семейное воспитание выполняло ряд важнейших задач, связанных с интеграцией подрастающего поколения в жизнь семьи, коллектива, общества посредством выполнения ребенком трудовых обязанностей, соблюдения норм и правил общественного поведения, знакомства с фольклорными произведениями, с обычаями и традициями, памятниками материальной культуры русского народа с целью гуманистического воспитания подрастающего поколения.

Литература

1. Грицай, Л. А. Идеалы родительского воспитания в русской традиционной культуре (на материале изучения устного народного творчества) / Л. А. Грицай // Общество: социология, психология, педагогика. – 2012. – № 4. – С. 53-62.

2. Долгов, В. В. Быт и нравы Древней Руси / В. В. Долгов. – Москва : Эксмо, 2007. – С. 45-46.

3. Домострой. По рукописям Императорской публичной библиотеки / под ред. В. А. Яковлева. – Санкт-Петербург : Издание Д. Е. Кожанчикова, 1867. – URL: [https://ru.wikisource.org/wiki/Индекс:Домострой._По_рукописям_Императорской_Публичной_Библиотеки_\(Яковлев_1867\).djvu](https://ru.wikisource.org/wiki/Индекс:Домострой._По_рукописям_Императорской_Публичной_Библиотеки_(Яковлев_1867).djvu) (дата обращения: 24.11.2019). – Текст : электронный.

4. Егоров, С. Ф. Введение в историю дошкольной педагогики : учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / С. Ф. Егоров, В. В. Лыков, Л. М. Волобуева. – Москва : Академия, 2001. – 320 с.

5. Куликова, Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание : учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Т. А. Куликова. – Москва : Академия, 2012. – 232 с.

6. Лотман, Ю. М. Беседы о русской культуре. Быт и традиции русского дворянства (XVIII – начало XIX века) / Ю. М. Лотман. – Санкт-Петербург : Искусство, 1994. – 758 с.

7. Сергейко, С. А. История образования и педагогической мысли : учебное пособие для слушателей специальности 1-080171 Педагогическая деятельность специалистов / С. А. Сергейко. – Гродно : ГрГУ, 2010. – 180 с.

8. Снегирев, И. М. Русские народные пословицы и притчи / И. М. Снегирев. – Москва : Русская книга, 1995. – 512 с.

*Сибиркина Елена Николаевна,
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры дошкольного образования,
Сыктывкарский государственный университет им. Питирима Сорокина
Россия, г. Сыктывкар, e-mail: sibirkinaen@mail.ru*

ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В ВОПРОСАХ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье представлен опыт повышения профессиональной компетентности воспитателей дошкольных образовательных организаций как условие трансляции этнокультурного содержания в воспитании, развитии и обучении детей дошкольного возраста в Республике Коми. Раскрываются содержательные аспекты дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Этнокультурное образование детей дошкольного возраста в современных условиях». В процессе освоения содержания курсов воспитатели осваивают теоретические и методические основы изучения с дошкольниками элементов материальной и духовной культуры коми народа.

Ключевые слова: профессиональная компетентность; повышение квалификации педагогов; этническая культура; этнокультурное образование; этнокультурная компетентность; педагоги; дошкольные образовательные организации.

*Sibirkina Elena Nikolaevna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor
of the Department of Preschool Education,
Syktyvkar State University named after Pitirim Sorokin
Russia, Syktyvkar, e-mail: sibirkinaen@mail.ru*

INCREASING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS IN THE QUESTIONS OF ETHNO-CULTURAL EDUCATION OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

Abstract. The article presents the experience of increasing the professional competence of teachers of preschool educational organizations as a condition for the translation of ethnocultural content in the upbringing, development and training of preschool children in the Komi Republic. Substantive aspects of the additional professional continuing education program “Ethnocultural Education of Preschool Children in Modern Conditions” are revealed. In the process of mastering the content of the courses, the teachers master the theoretical and methodological foundations of studying with the preschool children the elements of the material and spiritual culture of the Komi people.

Keywords: professional competence; advanced training of teachers; ethnic culture; ethnocultural education; ethnocultural competence; educators; preschool educational organizations.

На сегодняшний день от современного специалиста, в том числе и педагога, требуется не столько обладание определенным набором знаний, сколько умение ориентироваться в многочисленной информации, осваивать новые технологии, новые необходимые ресурсы, соответствующие современному уровню развития науки и образования.

Педагог должен быть готов к осуществлению различных видов образовательной и воспитательной деятельности в детском саду, в том числе и с учетом этнокультурной составляющей, которые и будут определять уровень сформированности профессионально-педагогической компетентности специалиста дошкольного образования.

В Российской Федерации должны создаваться условия для формирования профессиональной перспективы педагогов, закладывающие основы этнокультурной образовательной стратегии в вопросах воспитания, развития и обучения подрастающего поколения с учетом региональной составляющей [2].

Реализация этнокультурной образовательной стратегии государства в вопросах воспитания, развития и обучения подрастающего поколения с учетом региональной составляющей начинается именно с дошкольного возраста. Результатом реализации стратегических документов федерального и регионального уровня (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»; Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»; Концепция развития этнокультурного образования в Республике Коми на 2016-2020гг и др.) может стать развитие профессиональной компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций в области проектирования и реализации этнокультурного компонента содержания в работе с дошкольниками, с учетом историко-культурного своеобразия региона – Республики Коми [3; 4; 5].

Как отмечает Е. С. Бабунова, педагог по праву своей общественно значимой деятельности должен являться транслятором и творцом этнокультурного опыта и вместе с родителями дошкольников способствовать их этнокультурному образованию [1].

Объективная потребность педагогов дошкольных образовательных организаций Республики Коми в совершенствовании и систематизации имеющихся знаний и практического опыта внедрения этнокультурного компонента образования обусловили необходимость в разработке дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Этнокультурное образование детей дошкольного возраста в современных условиях».

Программа «Этнокультурное образование детей дошкольного возраста в современных условиях» ориентирована на воспитателей дошколь-

ных образовательных организаций, трудоемкость программы 72 часа, включает лекционные, практические задания и самостоятельную работу.

Цель программы: формирование профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования в области проектирования и реализации этнокультурного содержания основных образовательных программ с учетом историко-культурного своеобразия Республики Коми.

Содержание дополнительной профессиональной программы включает 3 раздела:

Раздел 1. Теоретические основы этнокультурного образования дошкольников (на примере этнокультуры народа коми). Данный раздел представлен темами:

1. Этническая культура, ее особенности, значение для жизнедеятельности этносов.

2. Этнографическое своеобразие культуры народа коми.

3. Место культуры и её этнических функций в этнокультурном образовании.

Содержание и структура изложения материала данного раздела определяется культурно-историческими, этнографическими особенностями культуры коми народа – коренного народа, проживающего на территории Республики Коми.

Слушатели знакомятся с миром материальной и духовной культуры, особенностями поведения, характера, менталитета этноса, взаимодействием этноса с природой и соседними этносами, способами получения информации и передачи ее от поколения к поколению. Первоначальное ознакомление слушателей и систематизация имеющихся у них знаний из области мира материальной и духовной культуры, как наиболее развернутой сферы, в которой сосредоточены основные отличительные признаки этноса, является важным этапом для понимания ими особенностей культуры и необходимости ее сохранения через освоение подрастающими поколениями.

Раздел 2. Методика становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста в современных условиях. Данный раздел представлен темами:

1. Технологический подход в формировании основ этнокультуры у детей дошкольного возраста (на материале традиционного коми костюма и орнамента).

2. Технологический подход в изучении народного искусства коми с детьми дошкольного возраста (на материале объектов северного зодчества и традиционных росписей).

3. Этнокультурное развитие детей дошкольного возраста средствами фольклора.

4. Этнокультурное развитие детей дошкольного возраста средствами дидактических игр.

5. Народная игрушка коми как средство этнокультурного развития и воспитания детей дошкольного возраста.

Содержание данного раздела ориентировано на овладение слушателями системой знаний, практических умений и навыков в ознакомлении дошкольников с произведениями коми детской литературы и фольклора; с коми музыкальными инструментами, музыкальным фольклором, народным и декоративно-прикладным искусством коми в разных видах детской деятельности.

Раздел 3. Проект этнокультурного образования детей дошкольного возраста (на примере народного искусства коми). Раздел включает темы:

1. Метод проектов в формировании основ этнокультуры у детей дошкольного возраста.

2. Творческий проект, разработка и презентация.

Разработка проектов как итог данных курсов, способствует обобщению и систематизации полученных этнокультурных знаний, отработке некоторых практических умений и навыков педагогов в использовании содержания этнической культуры коми в образовательном процессе детского сада.

Такая структурированность содержания дополнительной профессиональной программы повышения квалификации помогает слушателям осуществить перенос теоретических знаний этнокультурной и методической направленности на самостоятельное проектирование и организацию практической деятельности с дошкольниками с учетом этнокультурной составляющей.

Литература

1. Бабунова, Е. С. Педагогическая стратегия становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста : монография / Е. С. Бабунова. – 2-е изд., стер. – Москва: Флинта, 2015. – 373 с. : табл. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=482514>. – Текст : электронный.

2. Егорова, Е. Л. Этнокультурное образование в проектировании содержания основной профессиональной образовательной программы высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 психолого-педагогическое образование / Е. Л. Егорова, Е. Н. Сибиркина // Развитие профессиональных компетенций учителя: основные проблемы и ценности : сборник научных трудов 5 Международного форума по педагогическому образованию. – Казань : Отечество, 2019. – Ч. 1. – С. 266-272.

3. Концепция развития этнокультурного образования в Республике Коми на 2016-2020 гг. – URL: http://dsov8usinsc.ucoz.ru/images/konceptija_razvitija_ehtnokulturnogo_obrazovanija.pdf. – Текст : электронный.

4. Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года».

5. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 27.06.2018) «Об образовании в Российской Федерации».

Троицкая Ирина Юрьевна,
кандидат психологических наук, доцент кафедры
педагогики дошкольного и начального образования,
Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского Арзамасский филиал
Россия, г. Арзамас, e-mail: troiska@mail.ru

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДЕТСКОГО САДА И СЕМЬИ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА

Аннотация. В статье рассматриваются условия успешной социализации ребенка дошкольного возраста. Особое внимание уделяется формированию у детей значимых качеств для общения, развитию социального интеллекта как способности. Семья рассматривается как институт первичной социализации. В статье анализируются принципы взаимодействия детского сада и семьи в современных условиях развития системы дошкольного образования.

Ключевые слова: дошкольники; социализация детей; социальный интеллект; педагогическое взаимодействие; дошкольные образовательные организации; родители.

Troitskaya Irina Yurievna,
Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of Pedagogy,
Preschool and Primary Education,
National Research Nizhny Novgorod State University
named after N.I. Lobachevsky Arzamas Branch
Russia, Arzamas, e-mail: troiska@mail.ru

INTERACTION OF KINDERGARTEN AND FAMILY AS A CONDITION FOR SUCCESSFUL SOCIALIZATION OF A CHILD

Abstract. The article considers the conditions for successful socialization of a child of preschool age. Special attention is paid to the formation of children's significant qualities for communication, the development of social intelligence as an ability. The family is considered as an institution of primary socialization. The article analyzes the principles of interaction between the kindergarten and the family in modern conditions of development of the preschool education system.

Keywords: preschoolers; socialization of children; social intelligence; pedagogical interaction; preschool educational organizations; parents.

В настоящее время в системе дошкольного образования России происходят значительные изменения. Согласно ключевой идеи федеральных образовательных стандартов, детство рассматривается как самоценный, уникальный и особо значимый период формирования личности. Многочисленные исследования показывают, что фундаментальные качества закладываются именно в первые годы жизни, когда человек наиболее интенсивно

растет и развивается. По словам А. Н. Леонтьева, дошкольное детство является стадией «первоначального, фактического склада личности».

В качестве целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного детства в федеральных образовательных стандартах обозначены социальные и психологические черты личности ребенка: «ребенок открыт внешнему миру, уверен в своих силах, положительно относится к себе и окружающим его людям, обладает чувством собственного достоинства» [3]. Именно эти качества определяют суть социализации. При этом, социальное развитие дошкольника можно рассматривать как интегративный процесс усвоения общечеловеческих ценностей, накопление знаний и опыта общения с окружающим миром (людьми, природой, сферой искусства, культурными ценностями, техническими устройствами, созданными человечеством за долгие годы своего существования). В процессе социализации ребенок в дошкольном возрасте познает и свой внутренний мир, узнает, что ему интересно, что он может – ребенок познает самого себя. Результат процесса социализации в дошкольном возрасте оказывает огромное влияние на его будущее.

Для взрослых, находящихся рядом с ребенком, так или иначе включенных в процесс его обучения и воспитания, должно быть значимым понимание *показателей* успешного социального развития. С их помощью возможно осуществление контроля за этим сложным интегративным процессом. В качестве ключевых показателей могут быть выделены следующие:

- ребенок может уверенно и открыто войти в детское общество;
- ребенок может быть принятым в социальной среде сверстников, взаимодействовать с другими детьми, может следовать определенным правилам и нормам;
- ребенок может идти на уступки в случае разногласия, умеет соответственно возрасту контролировать свои действия и желания.

Риторический вопрос: какими качествами должен обладать человек, что бы чувствовать себя счастливым? Ответ на него может быть свободным от возраста. Счастливый ребенок (и взрослый) – уверен в себе, легко, открыто и с удовольствием общается с людьми (взрослыми и детьми). Он любознателен, оптимистичен, способен радоваться жизни каждую минуту, ценить жизнь – и потому любить ее.

Безусловно, воспитать такого ребенка можно. Но возможным это будет только при условии, если и родители, и воспитатели проникнутся глубоким уважением к личности ребенка и научат его очень важному – умению жить среди людей, сформируют у него чувство собственного достоинства.

Опыт работы показывает, что сейчас многие родители чрезмерно увлекаются общим развитием детей – учат читать, складывать цифры, ходят с ними в различные центры раннего развития, выставки, музеи... Такие дети дают высокие показатели в общей осведомленности, но порой они могут оказаться беспомощными при решении жизненных, практиче-

ских задач, особенно тех, которые требуют от ребенка проявления социального интеллекта. Получается, что эти заботливые родители упускают время, наиболее благоприятное для формирования фундаментальных социально значимых качеств личности.

Социальный интеллект рассматривается в психолого-педагогической литературе как возможность ребенка понимать людей и взаимодействовать с ними, верно судить о людях и их намерениях, выделять существенные характеристики ситуации общения и намечать адекватные и рациональные пути разрешения затруднительных ситуаций [4]. Как показывают исследования [1; 4], недостаточный уровень развития предпосылок социального интеллекта в дошкольном возрасте затрудняет личностное и социальное развитие ребенка, приводит к появлению, а позже и закреплению, нежелательных моделей поведения в будущем (агрессивности, замкнутости, пренебрежения, эгоистичности и пр.).

Важным условием позитивной социализации детей дошкольного возраста исследователями единогласно обозначается полноценное взаимодействие со значимыми людьми: сверстниками, педагогами и родителями. При этом особое значение в этот возрастной период отводится именно семье.

Семья в современном обществе рассматривается как институт первичной базовой социализации [2]. Особенности семейного воспитания, традиции, стиль семейного воспитания, оказывают существенного влияние на становление социального опыта ребенка в целом и социального интеллекта в частности. Можно согласиться с мнением, что даже при самых замечательных условиях, созданных в дошкольном учреждении, детский сад лишь дополняет воспитание, которое ребенок получает в семье.

Однако следует отметить, что родители не изучают педагогики и психологии дошкольного возраста, не включаются в процесс реализации задач ФГОС ДО. Большинство из них даже хотят сделать «как лучше»! Но не всегда осознают значимости социального развития для ребенка-дошкольника, не всегда могут методически верно и осмысленно решать воспитательные задачи (срабатывают стереотипы и усвоенные ранее программы поведения). Понимание этой проблемы позволяет понять необходимость тесного сотрудничества в системе «семья – дошкольное образовательное учреждение», переход к новым принципам отношений родителей и педагогов на современном этапе развития системы дошкольного образования.

Целью взаимодействия на современном этапе должно стать не только сотрудничество по обмену информацией и педагогическим просвещением родителей, а сотрудничество, выстроенное как *межличностное общение*. Обоснованно, должны быть переосмыслены и общие принципы взаимодействия детского сада и семьи. В нем можно отнести следующие:

1. *Принцип открытости* детского сада для семьи, реализация которого предполагает обеспечение возможности для родителей ребенка знать и видеть, *чем он живет* в детском саду.

2. *Принцип сотрудничества* педагогов дошкольного образовательного учреждения и родителей, предполагающий общее понимание и единые подходы к развитию личности ребенка в детском коллективе и семье.

3. *Принцип оптимизма* и положительного эмоционального настроя на продуктивное взаимодействие и совместную работу по развитию и воспитанию детей.

4. *Принцип вариативности* содержания, методов и форм образования родителей, предполагающий применение не только новых технологий при взаимодействии, но и освоение фундаментальных знаний в новом звучании.

Успешность взаимодействия детского сада и семьи в формировании личности дошкольника на современном этапе развития общества будет определяться тем, как *эффективно* будет включена в это взаимодействие способность родителей к рефлексии. Педагогическую рефлексию мы рассматриваем как умение самокритично оценивать себя как воспитателя, умение понять позицию собеседника (ребенка, в первую очередь), умение оценить ситуацию общения в разных точках зрения. Особенно, на наш взгляд, это актуально для молодых родителей, так как *родительская позиция* у них только начинается складываться.

Каждый родитель хочет видеть своего ребенка счастливым. Но ведь счастливым будет не тот, кто *богат академическими знаниями*, а тот, который уверен в себе, легко и открыто общается с людьми, любознателен и оптимистичен. А может ли родитель воспитать такого ребенка, не являясь таковым сам? Поэтому, развитие социального интеллекта как способности является актуальной задачей не только для детей, но и для родителей.

Семья и дошкольное образовательное учреждение рассматриваются как два важных института социализации. Их воспитательные функции различны, но для успешной социализации ребенка необходимо их взаимодействие как равных партнеров, единомышленников. Если детский сад максимально способствует «вхождению» ребенка в социум (интеграции в социальную среду), то семья обеспечивает индивидуализацию детского развития, формирует и закрепляет индивидуальность личности дошкольника.

Литература

1. Савенков, А. И. Концепция социального интеллекта / А. И. Савенков // Одаренный ребенок. – 2006. – № 1. – С. 6-18.

2. Сертакова, Н. М. Инновационные формы взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьей : методическое пособие / Н. М. Сертакова. – Санкт-Петербург : Детство-пресс, 2013. – 80 с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – Москва : УЦ Перспектива, 2014. – 32 с.

4. Чеснокова, О. Б. Возрастной поход к исследованию социального интеллекта у детей / О. Б. Чеснокова // Вопросы психологии. – 2005. – № 5. – С. 33-44.

Федорченко Наталья Витальевна,
*старший преподаватель,
Национальный государственный университет физической культуры,
спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта;
консультант по грудному вскармливанию,
Ассоциация консультантов по естественному вскармливанию
Россия, г. Санкт-Петербург, e-mail: natalia.usenko@gmail.com*

ФОРМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ МАТЕРЕЙ С ДЕТЬМИ ПЕРВЫХ МЕСЯЦЕВ ЖИЗНИ В РОССИИ НАЧАЛА XX ВЕКА И В НАШИ ДНИ

Аннотация. В настоящее время наблюдается отсутствие организованной системы педагогической поддержки семей с детьми первого года жизни по передаче знаний и опыта об уходе и вскармливании детей, однако спрос на такую поддержку среди родителей велик. Сложилась успешная практика неформальных субъектов педагогической деятельности, включающих опытных матерей, работающих с использованием разнообразных форм. Особое внимание в статье уделяется учреждениям начала XX века «Капля молока», о которых до сих пор говорилось в научно-педагогической литературе крайне мало, поскольку опыт таких консультаций рассматривался в медицинском контексте.

Ключевые слова: ранняя педагогическая поддержка; неформальное образование; материнство; поддержка матерей; педагогические консультации.

Fedorchenko Natalia Vitalievna,
*Senior Lecturer,
Lesgaft National State University of Physical Education, Sport and Health:
Breastfeeding Consultant,
Natural Feeding Consultant Association
Russia, Saint Petersburg, e-mail: natalia.usenko@gmail.com*

FORMS OF PEDAGOGICAL SUPPORT OF MOTHERS WITH CHILDREN OF THE FIRST MONTHS OF LIFE IN RUSSIA AT THE BEGINNING OF THE XX CENTURY AND OUR DAYS

Abstract. Currently there is no organized system of teacher support for families with children of the first year of life to transfer knowledge and experience on child care and feeding, but the demand for such support among parents is great. The successful practice of informal subjects of pedagogical activity, including experienced mothers, has developed. The article focuses on institutions of the beginning of the XX century “Drop of Milk”, as they have been hardly spoken about in literature on pedagogics till now, because the experience of such consultations was considered in a medical context.

Keywords: early pedagogical support; non-formal education; motherhood; mother support; pedagogical consultations.

Гармоничное развитие ребенка тесно связано с укладом семейного воспитания, однако, в последние десятилетия механизмы трансляции

репродуктивной культуры и воспитательных практик, свойственные традиционному обществу, утратили свою значимость, поэтому на первое место выходят специально организованные формы просвещения и педагогической поддержки молодых родителей.

Впервые организованные учреждения, направленные на просвещение матерей, имеющих детей младенческого возраста, в России появились на рубеже XIX-XX вв. Это были общественные консультации для матерей и грудных младенцев «Капля Молока», основателями которых были врачи А. О. Гершензон (Одесса) и В. О. Губерт (Санкт-Петербург). Идея подобных консультаций, а также название «Капля молока» были восприняты из-за границы. Начиная с 1890-х годов во Франции, а позже в других странах Западной Европы, Америке, Азии, Австралии и Африке, широко распространяются учреждения «Goutte de lait», для снабжения детскими молочными смесями нуждающихся детей, проведения консультаций для матерей, их просвещения. Деятельность данных организаций была столь успешной, что к 1906 году в одном только Париже их насчитывалось около 150, их содержание в большинстве стран осуществлялось за государственный счет [3; 9].

В Российской Империи конца XIX – начала XX вв. поддержка материнства и младенчества существовала, в основном, как *общественная инициатива*, за счет частных денежных и натуральных пожертвований. Небезразличные общественные деятели, врачи и благотворители брали на себя роль организаторов такой поддержки, видя огромную младенческую смертность и плачевное состояние просвещения народных масс.

Цель, которая ставилась учреждениями «Капля молока» в Российской Империи – это просветительская и воспитательная работы с матерями, поощрение их к естественному вскармливанию своих младенцев до 10-12 месяцев обучение принципам гигиены. Помощь оказывалась матерям до двухлетнего (иногда до полуторалетнего) возраста детей включительно. [4; 7; 10].

Подопечными консультаций были семьи из беднейших слоев общества, имевшие невежественные и суеверные взгляды на уход за младенцами. Например, с первых дней жизни новорожденные получали сироп, чай из грязного пузырька, далее на третьем – четверном месяце – кашку, бублик, хлеб, картофель и борщ, «из сердобольности» матери дети получают пирожные, крашенные конфеты или пряники». Врач О. Шестакова в отчете за 1911 год Общества «Капля молока» в Санкт-Петербурге, отмечает, что с самого рождения детям «суют в рот» тряпичную соску из тюрки или жеванного хлеба, а с 1 месяца прикармливают кашей и «детскими сухарями», особенно при жидком стуле или слишком частом, по мнению матери, мочеиспускании [5].

Просвещение женщин осуществлялась через:

– организацию популярных лекций о гигиене и развитии детей;

- распространение через прессу сведений о потребностях младенцев;
- раздачу печатных наставлений и информационных листов;
- проведение индивидуальных бесед с матерями при консультациях;

Оказывалась также социальная поддержка – поиск рабочих мест, позволявших продолжать естественное вскармливание и воспитание ребенка, предоставление детского белья и питания матерям [8].

Интересны методы, к которым прибегали сотрудники «Капли молока» для наибольшей эффективности своего педагогического воздействия на матерей, например, в верхней части бланка с правилами кормления младенцев, прикреплялось маленькое зеркало, а матерям советовали чаще смотреть в это зеркало. Регулярное взвешивание младенцев проходило не индивидуально, а в присутствии нескольких матерей, активизируя, таким образом, соревновательный мотив в выполнении рекомендаций по уходу за детьми.

Лишь в объективно подтвержденных случаях, «Капля молока» снабжала специально приготовленными доброкачественными молочными смесями, при этом поощряя женщин сохранять грудное вскармливание дважды в сутки, что способствовало сбережению здоровья и жизни детей.

Высоко оценивая результаты общественных организаций в поддержке матерей с маленькими детьми, российской государство начинает принимать активное участие в их работе. Так, в 1911 году попечение об учреждениях «Капля Молока», основанных В. О. Губертом, взяла на себя Санкт-Петербургская Городская Дума, выделив 13 000 руб. на организацию «Образцовой городской станции «Капля Молока» [3].

В 1913 году под Высочайшим покровительством Императрицы Александры Федоровны было учреждено «Всероссийское Попечительство об охране материнства и младенчества», признав уставные цели делом государственного значения. На общество были ассигнованы средства в размере одного миллиона десяти тысяч рублей «вместе с наросшими процентами».

Создатель «Всероссийского Попечительства» доктор К. А. Раухфус опирался в своем понимании помощи грудному ребенку на неразрывную связь благополучия новорожденного с благополучием его матери. Даже название организации было обращено к *диаде «мать-младенец»*. Указанный подход выражался в планах Попечительства – «Призыв» от 1916 года большими буквами гласил, что ПЕРВОЙ МЕРОЙ ОХРАНЫ МЛАДЕНЧЕСТВА ЯВЛЯЕТСЯ ОХРАНА МАТЕРИНСТВА [2]. Для решения уставных целей Попечительство предполагало осуществлять комплексный подход, включающий, в числе прочих, различные формы педагогической работы с молодыми матерями и их ближайшим окружением, как то:

- «Консультации для беременных» женщин, направленные на врачебное сопровождение и просвещение;
- «Консультации для грудных детей» с целью наблюдения за ростом и развитием детей, просвещение матерей;

– «Школы материнства» для обучения матерей уходу за младенцами. Идея школ в обучении не только самих женщин, но и передаче полученных знаний их ближайшему окружению – соседкам, подругам, отцам;

– «Изготовление и распространение различных печатных материалов, проведение постоянных и передвижных кружков, музеев, «чтения с волшебным фонарем» и другие мероприятия, ставящих своей целью наглядное представление приемов по уходу и вскармливанию детей, причин и способов снижения детской смертности.

Попечительство надеялось в рамках своей всеобъемлющей деятельности, объединить усилия всех неравнодушных людей – священников, врачей, фельдшеров, акушерок, повивальных бабок, народных учителей и учительниц, помещиков, фабрикантов, земства и простых крестьян, имеющих средства, или имеющих только желание потрудиться для общего дела, обещающая денежную и методическую поддержку. Для осуществления поставленных задач при Попечительстве планировалось создать на Каменном Острове в С-Петербурге «Центральный Институт охраны материнства и младенчества», который бы объединил функции приюта, учебного заведения, статистического и научного центра. Число детей, грудного возраста (до 2х лет), которых предполагалось принимать вместе с кормящими их матерями, по плану составляло 125. Под цели строительства в 1915 году Строительный комитет ассигновал организации 1 246 690 руб., а принцесса Е. Г. Саксен-Альтенбургская и герцог М. Г. Мекленбург-Стрелицкий безвозмездно передали под строительство участки на Каменном острове [6].

Однако, в январе 1918 года «Всероссийское попечительство» было упразднено, а его идеи, отчетность, имущество и остатки денежных сумм были переданы руководству РСФСР, что послужило основой Отдела комиссариата по охране материнства и младенчества [9].

В Советское время функционировала государственная система молочных кухонь, акушерских и педиатрических пунктов, выросших из опыта консультаций «Капля молока» и рекомендаций «Всероссийского Попечительства об охране материнства и младенчества». К сожалению, педагогическая составляющая поддержки матерей была минимизирована в пользу медикализации процессов вскармливания и ухода. Этому можно найти объяснение – разветвленная сеть консультаций имела медицинскую специализацию, активно шло развитие педиатрии, как отдельной ветви медицинской науки, а строительство советского государства требовало освобождения женских рук для работы, для этого организованная система государственных ясель освобождала матерей от необходимости круглосуточного ухода за маленькими детьми.

К сегодняшнему дню ситуация с педагогической поддержкой семей, воспитывающих детей первых месяцев жизни, остается, по нашему мнению, практически такой же, как 100 лет назад. Дошкольное звено государственной системы образования по закону обеспечивает воспитание, обучение,

присмотр, уход и оздоровление детей возрастом от 2-х месяцев до 7 лет (поступления в школу). При этом одной из ведущих задач работы учреждений дошкольного уровня образования является взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития ребенка. Практически же – дошкольные образовательные учреждения в подавляющем большинстве случаев не имеют кадровой, материальной и методической возможности осуществлять работу с детьми до 1,5-2-х лет. Дети до 2-х месяцев из внимания образовательной системы выпадают (даже на уровне закона), существующая система абилитации направлена на детей младенческого возраста, существующих в критических медико-социальных контекстах. Медицинские организации, с которыми чаще всего контактируют семьи, воспитывающие детей первых месяцев жизни, направлены на решение врачебных задач.

Как и в начале XX века, просветительская помощь матерям в вопросах вскармливания и ухода за младенцами в настоящее время оказывается неформальными субъектами педагогической деятельности – консультантами по грудному вскармливанию, группами поддержки естественного вскармливания, женщинами – участницами общественных материнских организаций, получившими дополнительную профессиональную подготовку. Поскольку, отличительной чертой неформального образования является отсутствие стандартизированных требований к объемам, результатам, методам, жизненная практика отфильтровывает наиболее эффективные формы передачи знаний, навыков и умений от опытных матерей молодым.

По результатам опроса 284 матерей, имевших опыт получения помощи от неформальных субъектов педагогической деятельности (11.2019г.), мы узнали, что наиболее распространенной формой является на сегодня дистанционная поддержка по видео связи или переписке через интернет, на втором месте очная консультация (на дому или в медицинском учреждении), значительное количество респондентов упомянули телефонную консультацию. Групповые формы педагогической поддержки упомянули менее 30% женщин, на вопрос: «В какой форме Вам доводилось получать помощь от консультанта по ГВ?», количество упоминаний в ответах было следующим:

- видео консультация через интернет (skype, viber, vk и др.) – 23;
- консультация с помощью переписки в социальной сети – 170;
- очная консультация у Вас на дому – 157;
- телефонная консультация – 106;
- очная консультация в родильном доме – 11;
- очная консультация в женской консультации – 28;
- посещение мастер-класса или лекции по грудному вскармливанию – 85;
- Другое (в медицинском центре с указанием названия или без; консультация с помощью смс, мессенджера; читала материалы в группе консультанта, соцсеть; смотрела видеоматериалы, мастер-классы на ютуб;

изучение книг, статей, написанных консультантами по грудному вскармливанию) – 16.

Из опрошенных респондентов 82 женщины не имели опыта получения очной консультации, 202 получали консультацию очно на дому или в медицинском учреждении. Наиболее удобной и эффективной формой поддержки кормящих матерей опрошенные считают очную консультацию на дому (69,4% ответов).

Таким образом, можно констатировать разобщенность и отсутствие преемственности в деятельности социальных институтов в решении задач передачи элементов «репродуктивной культуры» [1], коими являются знания и опыт об уходе и вскармливании детей, а следовательно, отсутствие организованной системы официальной педагогической поддержки семей с детьми первого года жизни.

Годы советской власти привели к потере педагогической составляющей в работе официальных институтов с молодыми родителями, однако потребность в получении достоверных знаний и получении поддержки у семей с новорожденными и младенцами высока. Отчасти дефицит восполняется общественными организациями и консультантами, применяющими как современные, так и традиционные формы поддержки матерей.

Представленный исторический обзор демонстрирует, что активная просветительская работа неформальных субъектов педагогической деятельности, проводимая в различных формах, способна всколыхнуть официальный интерес государства к проблеме педагогической поддержки семей с маленькими детьми, как это случилось в начале XX века.

Литература

1. Беляева, М. А. Трансляция репродуктивной культуры в современном российском обществе / М. А. Беляева // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 4. – С. 97-104.

2. Всероссийское попечительство об охране материнства и младенчества. Призыв к борьбе с детской смертностью. – Петроград : Тип. М.Е. Когона, 1916. – 8 с.

3. Делекторский, Н. И. Смертность детей за границей, в России и в Томске и «Капля Молока» / Н. И. Делекторский. – Томск : Типография губернского управления, 1910. – 24 с.

4. Иванов, В. М. Детская смертность и значение «Капли Молока» в борьбе с нею / В. М. Иванов. – Новочеркасск : Типография «Донской Печатник», 1911. – 35 с.

5. Отчет правления Общества «Капля Молока» за 1911 год. – Санкт-Петербург : Типография В. Андерсона и Г. Лойцянского, 1912. – 27 с.

6. Раухфус, К. Всероссийское попечительство об охране материнства и младенчества / К. Раухфус. – Санкт-Петербург : Государственная Типография, 1914.

7. Скловский, Е. Л. К вопросу о борьбе с детской смертностью / Е. Л. Скловский. – Киев : Типография Т-ва Н.А. Гирич, 1906. – 13 с.

8. Устав Общества «Капля Молока Города Варшавы». – Варшава, 1915. – 8 с.

9. Федорченко, Н. В. Общественные инициативы «охранения жизни младенцев и воспитания детей»: из истории народного просвещения / Н. В. Федорченко. – Текст : электронный // Мир науки (Серия «Педагогика и психология»). – 2018. – № 6 (ноябрь-декабрь). – URL: <https://mir-nauki.com>.

10. Ямпольский, С. М. Задачи и организация Учреждения «Капля молока» / С. М. Ямпольский. – Харьков : Печатное дело, 1912. – 5 с.

*Царегородцева Елена Анатольевна,
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры педагогики и психологии детства,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: elena-carik@rambler.ru*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье затронута проблема социальной успешности детей старшего дошкольного возраста в процессе позитивной социализации. Автор раскрывает психологические основания социальной успешности: потребность в успехе, уважение окружающих стремление достигать более значимых результатов в деятельности и, соответственно, признание этого ближайшим окружением. Также обозначены педагогические ориентиры создания условий для социальной успешности воспитанников детских садов.

Ключевые слова: успех; социальная успешность; дошкольники; педагогическая психология; психолого-педагогические условия.

*Tsaregorodtseva Elena Anatolievna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department
of Pedagogy and Psychology of Childhood,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: elena-carik@rambler.ru*

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL BASES SOCIAL SUCCESS OF PRESCHOOLERS

Abstract. The article deals with the problem of social success of older preschool children in the process of positive socialization. The author reveals the psychological foundations of social success: the need for success, respect for others, the desire to achieve more significant results in the activity and, accordingly, the recognition of this by the immediate environment. Pedagogical guidelines for creating conditions for social success of kindergarten students are also indicated.

Keywords: success; social success; preschoolers; pedagogical psychology; psychological and pedagogical conditions.

В настоящее время одним из приоритетных направлений в воспитании дошкольников является обеспечение условий для успешной социализации ребенка дошкольного возраста. Согласно идеям отечественных теоретиков и практиков образования (А. С. Белкина, В. П. Зинченко, В. С. Мухиной, Д. И. Фельдштейна и др.), социализация дошкольников должна быть ориентирована на социальное познание себя среди других детей и взрослых, освоение разнообразных способов взаимодействий с ними, усвоение социальных ролей в малых группах и принятие персонализации этих ролей. В связи с этим важной педагогической задачей в организации образовательной деятельности является обеспечение психолого-

педагогических условий становления социальной успешности детей старшего дошкольного возраста. Данное положение напрямую связано со спецификой собственно дошкольного возраста, где впервые у ребенка происходит осознание своего успеха, переживание его среди других детей и значимых взрослых, что и приводит к началу формирования социальной успешности как личностного новообразования.

Понятие успех в словаре С. И. Ожегова раскрывается как удача в достижении чего-либо или общественное признание, а также отличные результаты в труде, обучении [3].

С точки зрения психологии, успех для дошкольника – это, в первую очередь, особое переживание состояния радости, удовлетворения от того, что результат был одобрен взрослыми и другими детьми. Это личностное переживание деятельности и ее результатов, которое должно быть позитивно подкреплено вербальными и невербальными средствами со стороны педагога или родителей. На основе этих положительных эмоциональных подкреплений у дошкольника будут формироваться устойчивые чувства достижения успеха.

Маленький ребенок изначально не стремится к успеху. Он испытывает позитивные эмоции и чувства от выполнения интересных для него практических действий в разных видах деятельности. Но со временем в детской группе среди сверстников он начинает сравнивать свои действия и результаты деятельности с достижениями других детей. Согласно позиции Ф. Е. Василюк, Н. В. Дмитриева, дошкольник стремится «переживать индивидуальные успехи и достижения не может изолированно, они возникают только во взаимосвязи с переживаниями по поводу оценивания их окружающими» [2].

Известная пирамида потребностей А. Маслоу дает основания утверждать, что у каждого человека проявляется стремление к успеху, которое характеризуется как потребность в успехе, уважении среди других людей, потребность достигать более значимых результатов в деятельности и, соответственно, признание этого окружающими людьми [4].

Другими словами, стремление к социальной успешности свойственно и взрослым, и детям. Но в сравнении с успехами взрослых, протяженных в пространстве и времени, ребенок ощущает свои успехи сиюминутно – «здесь и сейчас», не всегда понимая, действительно ли он успешен и почему это случилось. Позже на основании оценочных высказываний взрослого дошкольники начинают осознавать свои успехи в конкретных ситуациях и/или видах деятельности.

Переживание ребенком и осознание своих успехов в детской группе порождает такое новое психическое новообразование, как успешность. По определению К. И. Воробьевой, это свойство личности, позволяющее достигать позитивно высоких результатов в овладении социальными ро-

лями, проявление творческих успехов в какой-либо определенной деятельности, имеющее общественное признание [3].

Осознание своей успешности у детей дошкольного возраста прежде всего связано с переживанием им эмоций удовлетворения/неудовлетворения от достигнутого. Поэтому для старших дошкольников значимо не только доброжелательное отношение взрослых, им становится важно уважение, одобрение и положительная оценка достижений.

Но и социальный аспект становится все более значим, и дошкольник начинает планировать участие в разных видах деятельности во взаимодействии с другими детьми и со взрослыми [7].

Оформляется новая специфическая потребность в достижении успеха в выполнении таких предметных действий, которые дадут ощущение успешности среди других детей. Успешное выступление перед взрослыми или детьми, выполнение той или другой деятельности вызывает у детей усиление мотива достижения.

При этом стоит учитывать, что и неуспех у старших дошкольников может стимулировать к качественному выполнению действий. К примеру, особенно ярко мотивы достижений среди других проявляются в играх, где можно пережить успешность не только в игровом процессе (если дети являются организаторами, ведущими в игре; другие дети их выбирают для игр; в игре именно к ним обращаются с просьбами или за помощью), но и в результате игры, т. е. от самого выигрыша, от желания других детей продолжить с ними игру в дальнейшем и т. п.

Чем старше становится ребенок, тем большую роль начинает играть стремление к признанию и одобрению со стороны окружающих людей. Р. С. Немов замечает, что «из данного качества как из общего корня при нормальном воспитании вырастает потребность в достижении успехов, целеустремленность, чувство уверенности в себе и многое другое» [5].

Одним из действенных условия формирования социальной успешности детей является не только оценочная деятельность со стороны, но и стремление к самооценке. Оценочные высказывания о себе с возрастом становятся более полными, развернутыми, дифференцированными. Воспитанник уже способен осознавать себя и свои достижения среди сверстников, а также отношение к себе окружающих («Меня любят...», «Со мной хотят играть» или «Меня выбирают на выступление...»).

Анализ результатов опроса педагогов, работающих в детском саду, позволил выделить некоторые причины, затрудняющие достижение и переживание социальной успешности у детей старшего дошкольного возраста:

- тревога и страх потерпеть неудачу даже в простейших видах деятельности;
- сильная зависимость от взрослого, ощущение беспомощности без его участия;

– недостаток уверенности в себе, заниженная или недифференцированная самооценка;

– отсутствие инициативы в общении с детьми и воспитателем, застревание на отрицательных эмоциях;

– равнодушие к окружающим, эмоциональная «холодность», и, как следствие, неблагоприятный социометрический статус ребенка («непринятый», «малосимпатичный», «изолированный»);

– пассивно-социальный тип поведения в группе детей, предпочтение только пассивных ролей, постоянный отказ от коллективных дел;

– неготовность к адаптации в новых социальных ситуациях;

– асоциальное поведение в детской группе и др.

С учетом позиций ряда ученых: И. В. Дубровиной, Е. В. Коротаевой, В. Т. Кудрявцева, А. Н. Прониной, И. В. Яковлевой и других, – характеристика педагогических условий, обеспечивающих социальную успешность у старших дошкольников, может быть описана в следующих положениях и установках:

– поэтапное становление социальной успешности старшего дошкольника: начиная со стимулирования и поддержки малейших успехов, инициативы и самостоятельности в общении и деятельности с другими детьми, взрослыми и приводя к убеждению, фиксации в самосознании и речи понимания «что успех зависит от самого себя»;

– организация совместной деятельности ребенка со взрослым, который мотивирует ребенка на достижение успеха, приложение усилий и старания, стремление к самостоятельным решениям и преодоление трудностей;

– реализация во взаимодействии с детьми разнообразных приемов одобрения, похвалы сразу после незначительного достижения ребенка вместе с другими (подбадривающие слова, интонации, внушения, поддержки и т. п.), создание установки на переживание «завтрашней радости» как установки на успех;

– формирование моделей поведения детей в условиях успешной совместной деятельности и способы поведения в ситуациях неудач;

– осуществление разнообразных форм совместной деятельности детей, ориентированных на активное взаимодействие и совместную деятельность ребенка с другими детьми, базирующихся на интересе, положительных эмоциях в достижении совместных результатов, чувстве радости от достигнутых успехов, что в совокупности стимулирует позитивную социальную активность воспитанников;

– работа над личностными побуждениями и установками ребенка для развития его через механизмы самооценивания, самопознания, самоопределения, рефлексии;

– ввиду того, что дошкольники не всегда умеют определять свои затруднения в достижении цели или причины неуспеха, поощрение стремления детей делиться с педагогами и другими детьми разнообразными впе-

чатлениями, учить оценивать свои возможности, определять или неудачи обсуждать и анализировать, различать способы достижения успеха и проявлять эмоциональную удовлетворенность результатами;

– формирование нравственных ориентиров социального успеха, которые заключаются в потребности следовать социальным нравственным нормам взаимодействия с другими детьми и взрослыми, быть социально направленными на достижение успеха всеми участниками общего дела;

– организация и проведение различных интерактивных мероприятий интеллектуально-творческой, спортивно-оздоровительной, художественно-эстетической направленности (соревнования, конкурсы, выступления, выставки работ, ярмарки праздники и другие формы).

Обобщая изложенное, отметим, что социальный успех проживается, осознается и присваивается старшими дошкольниками как важное личностное психическое образование в процессе социализации в активных и социально значимых взаимодействиях с педагогами и детьми. Социальная успешность воспитанников нужно рассматривать как индивидуальное субъективное переживание радости от личных достижений, которое опосредуется внешней оценкой достижений ребенка со стороны педагогов, родителей, других детей. Именно это позволяет говорить о дуальной природе социальной успешности индивида.

Литература

1. Белкин, А. С. Основы возрастной педагогики / А. С. Белкин. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. – 192 с.

2. Василюк, Ф. Е. К истории понятия переживания / Ф. Е. Василюк // Научная школа Л. С. Выготского: традиции и инновации : материалы международного симпозиума. – Москва : ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. – С. 114-123.

3. Воробьева, К. И. Психология успеха : монография / К. И. Воробьева. – Хабаровск : Изд-во ДВГУПС, 2011. – 118 с.

4. Кортаева, Е. В. Пирамида потребностей по А. Маслоу / Е. В. Кортаева, Е. А. Царегородцева // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 5. – С. 36-39.

5. Немов, Р. С. Психология : учебник для студентов вузов : в 3 кн. / Р. С. Немов. – Москва : Просвещение ; ВЛАДОС. 1995. – Кн. 2. – 607 с.

6. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов ; под ред. проф. Л. И. Скворцова. – 28-е изд. перераб. – Москва : Мир и образование, 2014. – 1376 с.

7. Пронина, А. Н. Теоретические основы проблемы социальной успешности в дошкольном возрасте / А. Н. Пронина, И. В. Яковлева // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2014. – № 28 (4). – С. 131-133.

*Черепкова Мария Павловна,
заведующий,
МАДОУ «Детский сад № 11»
Россия, г. Богданович, e-mail: mkdou11@uobgd.ru*

СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена одному из актуальных направлений воспитания в дошкольной образовательной организации – социальному развитию ребенка. Анализ степени готовности педагогов к социально-ориентированному воспитанию дошкольников позволил определить зоны риска и наметить пути продвижения. Представлен опыт социализации детей дошкольного возраста, с описанием приемов и методов – «Клубный час», «Рефлексивный круг». Практика показывает положительные результаты применения технологий в образовательном процессе.

Ключевые слова: социализация детей; клубные часы; социальное развитие; дошкольники; дошкольные образовательные организации.

*Cherepkova Maria Pavlovna,
Head, Kindergarten No. 11
Russia, Bogdanovich, e-mail: mkdou11@uobgd.ru*

SOCIALIZATION OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

Abstract. The article is devoted to one of the actual directions of education in a preschool educational organization – social development of the child. The analysis of teachers' readiness for socially-oriented education of preschool children allowed us to identify risk zones and identify ways to advance. The experience of socialization of preschool children is presented, with a description of techniques and methods – “Club hour”, “Reflexive circle”. Practice shows positive results of using technologies in the educational process.

Keywords: socialization of children; club hours; social development; preschoolers; preschool educational organizations.

На современном этапе развития дошкольного образования приоритетной целью и задачами становится воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоко нравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина, основой которого является развитие социализованности детей.

Именно процесс социализации обеспечивает вхождение ребенка во взрослую жизнь, помогает построить фундамент становления и проявления социальной культуры [2].

Решение проблемы социального развития ребенка зафиксировано Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, где обозначена необходимость создания условий социальной ситуации развития дошкольников, открывающей возможности позитивной социализации ребенка, его всестороннего личностного морально-

нравственного и познавательного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе соответствующих дошкольному возрасту видов деятельности, сотрудничества со взрослыми и сверстниками в зоне его ближайшего развития [3].

Однако в детском саду, как правило, подходы к детской социализации с трудом принимаются педагогами. Дети не имеют практики отработки моделей правильного поведения в обществе, модели взаимоотношений между собой и социальным окружением. Не всегда развивающая среда групп соответствует целям и задачам социально-коммуникативного, социально-личностного развития дошкольников. Не учитывается уровень социальных притязаний ребенка, его статус среди сверстников, его особые образовательные потребности и возможности. Мало внимания педагоги уделяют развитию у дошкольников толерантности, эмпатии, что актуально в нашем многонациональном государстве. Редко обращаются к социальным умениям детей, которые являются неотъемлемым условием организации самостоятельной и совместной детской деятельности.

Проанализировав вышеозначенные проблемы, мы приняли решение пересмотреть подходы и социально активные формы взаимодействия с детьми, обратиться к современным, эффективным технологиям социального развития каждого конкретного ребенка.

Первоочередным стало включение педагогов в практическое решение проблемы через курсовую подготовку, работу «летней школы», участие в научно-практических конференциях и семинарах, практические тренинги, мастер-классы.

Важным фактором в этой деятельности стало получение статуса Федеральной инновационной площадки ФИРО г. Москва по теме «Вариативно-развивающее образование как инструмент достижения требований федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

В рамках работы площадки педагоги получили возможность апробации новых форм и технологий организации процесса социализации дошкольников. Установили взаимодействие с педагогическими коллективами, реализующими технологии социализации детей дошкольного возраста на уровне федерации и региона.

За основу взяли современные авторские технологии эффективной социализации Н. Гришаевой [1] и обеспечение развивающей среды без активной позиции взрослого. А основной целью их реализации становится развитие у детей саморегуляции и самоконтроля, умения общаться в разных видах детской деятельности (игра, общение, познавательная, изобразительная, предметная деятельность, труд).

Развивающая среда, позволяет ребенку транслировать культурные формы взаимоотношений в социальном обществе, в совместной деятельности и общении с другими людьми.

Не сразу педагогическим коллективом детского сада были приняты технологии эффективной социализации, в частности: «Клубный час», «Рефлексивный круг». Но, постепенно, они стали неотъемлемой частью образовательного процесса.

Для этого каждый день утром и вечером дети вместе с педагогами собираются в «Рефлексивный круг» для того чтобы спланировать работу на весь день, вечером – обсудить, что получилось, что не получилось, что нужно изменить, чему нужно научиться. При этом педагоги стараются поддерживать попытки детей осознанно делиться друг с другом и со взрослыми разнообразными впечатлениями, эмоциями, идеями. Учат детей слушать и понимать друг друга, что неизменно позволит сформулировать общую позицию относительно различных аспектов жизни в группе. И, что не менее важно, учат детей вырабатывать правила и, что наиболее важно, придерживаться их в повседневной жизни. Прием «Рефлексивный круг» дает ребенку внутреннюю свободу, в то время как педагогу расскажет о его интересах, трудностях и проблемах; поможет поддержать детскую инициативу.

Для того чтобы создать дружественный социум на территории детского сада, для развития социальных навыков у его маленьких жителей, внедрили «Клубный час». С его помощью дети учатся самостоятельности и ответственности, ориентировке в пространстве, решать спорные вопросы и улаживать конфликты. «Клубный час» – это самостоятельное перемещение детей по своему выбору (предоставляется право свободного выбора деятельности), в течение целого часа, по всему зданию детского сада при условии соблюдения определённых правил поведения.

Во время «путешествия» дети стараются оформить свою просьбу, поблагодарить за оказанную услугу, самостоятельно подбирая для этого различные речевые средства. «Клубный час» учит детей взаимовыручке и взаимоподдержке, позволяет проявлять сочувствие в ситуациях выбора, выработать дружеские отношения между детьми разного возраста. Задача педагога во время «Клубного часа» обеспечить ребенку успешность, помочь ему приобрести жизненный опыт, переживания, необходимые для самоопределения и саморегуляции.

Организуя социально развивающую среду для ребенка дошкольного возраста важно соблюдать следующие рекомендации:

- опираться только и не столько на когнитивную составляющую, сколько на эмоциональную и поведенческую, так как именно переживания и действия, оставляют запечатления в душе ребенка, тогда дети чувствуют себя субъектами в процессе освоения ближайшего социума;

- приобщать детей к социальной действительности, включать их в социально значимые акции («чистая дорожка», «помогаем ветеранам», «подарки в детский дом» и др.);

- организовывать и поддерживать совместную деятельность детей и взрослых (родителей, законных представителей, представителей культуры

и др.), что дает возможность проявить творчество различным субъектам образовательного процесса; пережить совместно азарт общего поиска, радость узнавания и т. д. [3].

Как показывает практика, пути социального воспитания детей могут самыми разнообразными. Интерес педагогов к новым формам организации образовательного пространства для детей растет с каждым днем. И дети с удовольствием принимают активное участие в социально ориентированной деятельности, предлагаемой взрослыми. И мы должны выразить благодарность и родителям, которые поддерживают наши начинания.

Это и есть начало социального развития ребенка, когда все вместе, в триединстве «педагог – ребенок – родитель» создают среду, в которой формируется сегодня дошкольник, а завтра – социально активный гражданин.

Литература

1. Гришаева, Н. П. Современные технологии эффективной социализации ребёнка в дошкольной образовательной организации : методическое пособие / Н. П. Гришаева. – Москва : Вентана-Граф, 2016. – 184 с.

2. Коломийченко, Т. Эффективная социализация ребёнка в дошкольной образовательной организации через использование современных технологий / Т. Коломийченко. – Текст : электронный // Международный образовательный портал. – URL: <https://www.maam.ru/detskij-sad/yefektivnaja-socializacija-reb-nka-v-doshkolnoi-obrazovatelnoi-organizacii-484863.html>.

3. Коротаева, Е. В. Познавательный маршрут в социальном развитии дошкольника / Е. В. Коротаева // Дошкольное воспитание. – 2016. – № 6. – С. 9-14.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – URL: <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 04.03.2020). – Текст : электронный.

*Чугаева Ирина Григорьевна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики детства,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: irinachugaeva555@mail.ru*

*Рачёва Наталья Сергеевна,
студент,
Уральский государственный педагогический университет
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: nataliaracheva@mail.ru*

ИГРА КАК СРЕДСТВО СПЛОЧЕНИЯ ДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА

Аннотация. Статья посвящена проблеме сплочения детского коллектива. В ходе анализа современных исследований выявлена необходимость педагогической обеспеченности игровой деятельности детей. На основе теории формирования коллектива определены группы игр, направленных на сплочение детского коллектива в современных условиях образовательной среды: игры на объединение усилий детей в совместной деятельности; игры на развитие эмпатии и принятие детьми друг друга; игры на ценностное единство группы; сюжетно-ролевые игры. В статье представлен опыт проведения игр в данной классификации.

Ключевые слова: детские коллективы; игровая деятельность; игры детей; виды игр; сплочение коллектива; формирование коллектива; отношения со сверстниками; межличностные отношения.

*Chugaeva Irina Grigorevna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor
of the Department of Pedagogy of Childhood,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: irinachugaeva555@mail.ru*
*Racheva Natalia Sergeevna,
Student,
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg, e-mail: nataliaracheva@mail.ru*

THE GAME AS A MEANS OF UNITING THE CHILDREN'S TEAM

Abstract. The article is devoted to the problem of children's collective cohesion. The analysis of modern research has revealed the need for pedagogical provision of children's play activities. On the basis of the theory of team formation, groups of games aimed at uniting the children's team in the modern conditions of the educational environment are defined: games for combining the efforts of children in joint activities; games for developing empathy and acceptance of each other by children; games for the value unity of the group; story-role-playing games. The article presents the experience of holding games in this classification.

Keywords: children's groups; gaming activities; games of children; types of games; team building; team building; relationships with peers; interpersonal relationships.

Одной из важных особенностей детской игры является ее социальный характер. В игре воспроизводятся типичные действия и формы человеческого взаимодействия. Играя, ребенок познает и изучает особенности социальных отношений, проявляет свой разум, волю, самостоятельность, удовлетворяет физические и духовные потребности.

Гипотезой нашего исследования было положение о том, что если выделить в феномене игры ряд ее характеристик, способствующих объединению детей в интересной, эмоционально-наполненной игровой деятельности, то можно способствовать развитию детского коллектива, его сплочению.

Методологической базой выделения характеристик сплоченности коллектива мы определили: теорию формирования коллектива А. С. Макаренко; теорию деятельностного опосредования межличностных отношений в социальных группах А. В. Петровского; параметрическую концепцию коллектива Л. И. Уманского.

Общими для данных теорий являются следующие положения.

1. Показателем сплоченности коллектива является ценностно-ориентированное единство коллектива как степень совпадения мнений, оценок, установок и позиций группы по отношению к объектам (личностям, явлениям, идеям, событиям), наиболее значимым для группы в целом.

2. Межличностные отношения в сплоченном коллективе характеризует эмоциональная привязанность каждого человека к коллективу в целом, идентификация с ним. Это достигается в процессе переживания таких состояний в процессе общей деятельности как: успех, неудача, радость, гордость.

3. Сплоченный коллектив объединен социально-ценностными отношениями. Единая цель дает возможность объединения, право выступать в социальном пространстве как единое автономное лицо, осознавать мотивы и намерения, планировать и организовывать деятельность и оценивать результат.

Из теории игры нам известны следующие ее характеристики: деятельностная природа игры, добровольное участие в ней (Г. Спенсер; Й. Хейзинга); выражение через игру таких человеческих сущностей как творчество, свобода, наслаждение (Ф. Шиллер); не утилитарно-практическая, а эстетическая природа игры; переживания интереса, удовольствия в процессе игры; соревновательный характер игры, позволяющий выявить индивидуально-личностные черты человека (Й. Хейзинга); конструирование социальной реальности через игровые практики (Г. Деррида).

Анализ современных исследований феномена игры позволяет сделать вывод, что в культуре постмодерна происходит процесс игроизации, экспансии игры и игровых практик в различные социальные сферы жизни современного человека. По мнению С. А. Кравченко, игроизация – это «внедрение принципов игры, эвристических элементов в прагматические жизненные стратегии, что позволяет индивидам посредством саморефлек-

сии достаточно эффективно выполнять социальные роли, адаптироваться к «обществу в действии» [4, с. 143].

Современные педагогические исследования показывают, что дети учатся сотрудничать в процессе игры, повышается осознанность социального выбора товарища для совместной деятельности в групповой работе, дети становятся более доброжелательны по отношению друг к другу [2].

Однако, отметим, что игровая деятельность должна быть правильно педагогически организована. В настоящее время в педагогической науке рассматривается проблема педагогической обеспеченности игровой деятельности. Педагогическое обеспечение игровой деятельности связано с системной организацией данного процесса, который характеризуется заинтересованностью всех субъектов, хорошо представленной формой данной деятельности, обеспеченностью средствами игровой деятельности [5].

Данные исследования опираются на опыт советской педагогики, в частности, на педагогическое наследие А. С. Макаренко. Антон Семенович очень вдумчиво и осторожно относился не только к выбору игр, но и к их организации. Все игры в воспитательном коллективе колонии им. М. Горького были направлены на развитие личности ребенка. Они имели четкие рекомендации и инструкции по проведению. А. С. Макаренко говорил, что одна игра, даже самая лучшая, не может обеспечить успех в достижении целей, поставленных учителем. Нужно создавать комплексы игр, считал эту задачу очень важной в образовании

Исходя из данных теорий, а также опираясь на опыт А. С. Макаренко [3], Д. Б. Эльконина [6] и современный опыт [4] мы определили группы игр, направленных на развитие детского коллектива:

- игры на объединение усилий детей в совместной деятельности;
- игры на развитие эмпатии и принятие детьми друг друга;
- игры на ценностное единство группы;
- сюжетно-ролевые игры.

Приведем примеры различных игр в определенной нами классификации.

Игры на объединение усилий детей в совместной деятельности

Игра «Пазлы». Игровая активность проявляется в ситуации, когда детям необходимо объединить усилия для совместной работы. Задача, которая должна быть решена, состоит в том, чтобы сложить изображение, которое было ранее разрезано на части.

Викторина «В гостях у сказки». Перед началом викторины группы придумывают сказочное название своим командам. Викторина состоит из нескольких раундов. В первом туре «Необычные вопросы» – ребята из групп должны дать ответы на вопросы о содержании различных сказок. Во втором туре «Числа в сказках» – вспоминаются сказки, название которых содержит цифры. Третий тур – «Пантомима». Один участник из группы должен показать сказочного героя, а другой ребенок – угадать, какого

героя изображает его товарищ. Обычно, это задание нравится детям больше всего. Четвертый тур – «Перевертыши» или «загадки». Ученики быстро справляются с разгадкой названий сказок и их героев. На пятом этапе «Угадайте, чьё?» дети вспоминают, кому принадлежит та или иная вещь и из какой-либо сказки. В последнем, шестом туре, ученики должны придумать и составить новый конец знаменитым сказкам.

В результате были подведены итоги. Дети отметили, что им было интересно работать в группах. В процессе игры дети проявляли себя по-иному, чем в учебной деятельности. Эта игра подарила много радости, привнесла веселое, жизнерадостное настроение. Следует отметить, что при выполнении творческих заданий ученики интересовались результатом своей работы, не отвлекаясь на посторонние вопросы. Они внимательно слушали выступления других команд. В процессе работы учащиеся сами контролировали дисциплину.

Игры на развитие эмпатии и приятие друг друга

Игра «Путаница». Цель данного игрового занятия – сформировать отношения взаимопомощи, сплоченности. Каждый ученик берет за руки двоих своих одноклассников. Задача – распутаться в новом круге, не разнимая рук.

Игра «Объятия». Игра обычно проводится для «разогрева» в начале учебного дня. Она позволяет детям физически выражать свои позитивные чувства приятия друг друга, помогает застенчивым детям более тесно общаться с другими.

Учитель в начале учебного дня говорит: «Ребята, пожалуйста, сядьте в один большой круг. Чтобы вы все хорошо относились друг к другу и дружили, выразите свою дружбу другим ученикам, обняв их. Может быть и так, что один из вас не захочет обниматься. Тогда дайте нам знать, что вы хотите просто посмотреть, но не участвовать в игре. Я начну с легкого, очень маленького объятия, и надеюсь, что вы поможете мне превратить это объятие в более сильное и дружелюбное. Когда объятие достигает вас, любой из вас может добавить к нему энтузиазм и дружелюбие, чтобы мы все укрепили наши хорошие отношения».

В данном предложении учитель проверяет, хочет ли ребенок, сидящий рядом, участвовать в игре. Он спрашивает: «Хочешь, чтобы я обняла тебя?» Большинство детей, обычно, отвечают утвердительно. После этого начинается первый раунд игры. Каждый ребенок спрашивает своего соседа, хочет ли он принять участие в игре, и, если да, то он обнимает его. Таким образом, дружеское объятие передаются, пока не вернутся к учителю. После проведения игры учитель спрашивает детей о том, понравилась ли им эта игра, что они чувствуют, когда их обнимают своего товарища.

Игры на ценностное единство группы

Игра «Что такое добро?» Необходимо на доске приклеить «солнечный диск» «ДОБРО» и попросить детей ответить, что такое , по их

мнению, Добро? Дети дают следующие определения: вежливые слова, бескорыстие, комплементы, дружба и т. п. К «солнечному диску» рисуются «лучики» из детских определений. Дети составляют словарь вежливых слов и пословиц о добре. Красиво оформляют свой словарь дома. Подводятся итоги игры по следующим критериям: содержание словаря, оформление словаря, умение им пользоваться в своей речи.

Игра «Только хорошее». Учитель с мячом в руках стоит перед детьми, просит их выстроиться в ряд, а затем бросает мяч каждому из них. Дети ловят мяч только тогда, когда произносится какое-то хорошее качество (правдивость, доброта, аккуратность). В этом случае они делают шаг навстречу учителю. Если дети случайно «улавливают плохое качество», они делают шаг назад. Победитель первым достигает учителя. Этот человек становится ведущим.

Сюжетно-ролевые игры

Игра «Школьная жизнь». Ребята разделены на несколько команд. Одна команда – школьные актеры, а другая – зрители. Карточки с заданиями раздаются и должны быть представлены методом постановки. В этом случае актерам разрешено комментировать игру своей команды, но только не полностью, а оставляя аудитории место для фантазии и догадок. Можно усложнить ход игры, оставив только безмолвные сцены. Задания могут быть следующими: «Мы – дружный класс!», «Так у нас проходит урок...», «Мы любим вместе это делать...», «Мы в столовой...», «Мы в театре...», «Мы на прогулке...»

После загадывания и угадывания нескольких сцен, команды могут поменяться ролями и повторить все с самого начала, только с другими карточками, то есть с другими темами инсценировок. Выполняя это задание, ребята объединяются во имя общей цели – придумать сцену, найти пути решения проблемы – как показать конкретную тему, чтобы зрители могли догадаться, о чем она? Эта игра позволяет детям проникать во внутренний мир друг друга, лучше понимать и чувствовать своих одноклассников.

Игра «Пантомима». Игра-пантомима способствует развитию коммуникативных способностей, пониманию эмоционального состояния другого человека и умению адекватно выражать свое эмоциональное состояние. Один участник из класса должен показать различные эмоциональные состояния (страх, восторг, удивление, огорчение), а другой – угадать и пояснить, когда человек испытывает такое состояние и какие жизненные обстоятельства являются этому причиной.

После проведения данных игр, мы сделали вывод о том, что в процессе игры школьники приобрели опыт коллективной деятельности, развили и закрепили социальные навыки, необходимые в коммуникации. В процессе игры дети становятся более общительными, умеют выразить свое эмоциональное состояние, переживания и мысли, становятся более внимательными к своим товарищам, более доброжелательными, благо-

душными. На наш взгляд, данное исследование требует дальнейшего наблюдения за развитием детского коллектива, с использованием системы игр по приведенной в статье классификации.

Литература

1. Кравченко, С. А. Игроизация российского общества (к обоснованию новой социологической парадигмы) / С. А. Кравченко // *Общественные науки и современность*. – 2002. – № 6. – С. 143-155.

2. Кулебакина, Д. В. Формирование коллектива младших школьников посредством игровой деятельности / Д. В. Кулебакина, Н. С. Корякина, Т. А. Шергина. – Текст : электронный // *Студент года 2019 : сборник статей IX Международного научно-исследовательского конкурса*. – Пенза, 2019. – С. 123-127. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37523529> (дата обращения: 28.02.2020).

3. Макаренко, А. С. Сочинения : в семи томах / А. С. Макаренко. – Москва : Издательство Академии педагогических наук, 1957. – Т. 1. – 783 с.

4. Степанова, Е. В. Формирование сплоченности коллектива учащихся младших классов / Е. В. Степанова. – URL: <https://multiurok.ru/files/formirovaniie-splochiennosti-kolliektiva-uchashchi.html> (дата обращения: 28.02.2020). – Текст : электронный.

5. Чепелева, А. Э. Педагогическое обеспечение игровой деятельности: понятие и структура / А. Э. Чепелева. – Текст : электронный // *Молодой ученый*. – 2019. – № 36. – С. 64-66. – URL <https://moluch.ru/archive/274/62308/> (дата обращения: 28.02.2020).

6. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – Москва : Детство-пресс, 1957. – 170 с.

Научное издание

**Мир, открытый детству:
актуальные проблемы развития
современного образования**

Уральский государственный педагогический университет.
620017 Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.
E-mail: uspu@uspu.me