



УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ

,

III

-

Екатеринбург

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

МИР, ОТКРЫТЫЙ ДЕТСТВУ

Материалы III Всероссийской
научно-практической конференции

Екатеринбург 2022

УДК 373.21:373.31
ББК Ч410+Ч420.243
М63

Рекомендовано Ученым советом федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уральский государственный педагогический университет» в качестве *научного* издания (Решение № 24 от 23.05.2022)

М63 Мир, открытый детству : материалы III Всероссийской научно-практической конференции / Уральский государственный педагогический университет ; научный редактор Е. В. Коротаева ; ответственный редактор Л. В. Воронина. – Электрон. дан. – Екатеринбург : ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2022. – 1 CD-ROM. – Текст : электронный.

ISBN 978-5-7186-1955-3

В сборнике представлены материалы III Всероссийской научно-практической конференции «Мир, открытый детству», традиционно проведенной на базе Института педагогики и психологии детства Уральского государственного педагогического университета. В опубликованных материалах представлены позиции теоретиков и практиков на актуальные для российского образования запросы: выявление актуальных практик в области дошкольного образования, традиционные и дискуссионные аспекты организации образовательного процесса на ступени начального образования, проблемы общепедагогического характера – гуманистические основы воспитания детей, обращение к классикам отечественной педагогики, проблемы, профессиональной подготовки педагогов и, конечно же, различные аспекты, связанные с цифровизацией (как необходимой, так и вынужденной) образовательной среды.

Оргкомитет конференции выражает надежду на то, что содержание данного сборника материалов вызовет интерес и будет полезным для различных участников образовательной деятельности.

УДК 373.21:373.31
ББК Ч410+Ч420.243

ISBN 978-5-7186-1955-3

© ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2022

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1. СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ОБЩИЕ ПОДХОДЫ И ВОПРОСЫ

Алиханова Р. А., Абдулкадиров У. Х. Актуальные проблемы начального образования.....	9
Андрюнина А. С. Использование интерактивных технологий в дистанционном формате обучения.....	13
Антонова С. М. Цифровизация образовательной среды как условие конкурентоспособности образовательной организации.....	18
Афонина Р. Н., Малолеткина Т. С. Ретроспектива образовательных универсалий в дидактике и образовательных стандартах.....	22
Бездетко С. Н., Коротаева Е. В. Общетеоретические подходы к эстетическому развитию школьников.....	26
Безносюк Е.В., Ломакина К.В. Развитие эмоционального интеллекта у обучающихся начальной школы в эпоху цифровой реальности.....	30
Бородина Е. Н., Конева У. В. Воспитание милосердия у детей в театрализованной деятельности	35
Винокурова Н. В., Мазуренко О. В. Актуальные контексты воспитания ребенка средствами цифровой педагогики.....	41
Воронкова И. В., Хромцова П. С. Связь детско-родительских отношений и саморегуляции детей младшего школьного возраста	46
Гроза М. Е., Артемьева Е. А., Артемьева В. В. Современные проблемы внедрения цифрового образования.....	50
Кирпищикова А. К., Коротаева Е. В. Отражение педагогических идей В. А. Сухомлинского в современном образовании.....	55
Кукуев Е. А., Волосникова Л. М., Огороднова О. В. Дополнительное образование как ресурс для субъективного благополучия учащихся.....	60
Мулгачёва Т. В., Неясова И. А. Потенциал проектной деятельности в формировании социальной компетентности старших школьников.....	64

Сальникова Е. А., Артемьева В. В.	
Комбинирование методов традиционного и развивающего обучения.....	69
Улзытуева А. И., Гейсер Н. С.	
Учебно-профессиональные задачи в подготовке будущих педагогов для работы в группах раннего возраста.....	73
Фадеева М. В., Малышев С. Р.	
Профилактика профессионального выгорания педагогического работника на начальном этапе работы в образовательном учреждении.....	78
Фалеева С. И., Жуина Д. В.	
Диагностика эмоционального выгорания у будущих педагогов.....	82
Чжан Юе, Чжоу Фанчжу	
Опыт сближения китайской и российской педагогических традиций в реализации воспитательного потенциала музыки.....	86
Чугаева И. Г.	
Организация диалогического взаимодействия семьи и школы в современной образовательной практике.....	91
Ясинских Л. В., Сяолинь Лю	
Современные технологии обучения сольфеджио в педагогических вузах Китая.....	95
РАЗДЕЛ 2. НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА: ДИСКУССИОННЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОДЕРЖАНИЯ И ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ	
Адаскина А. А., Баклыкова О. А.	
Диагностика понимания эмоций у младших школьников.....	100
Андреева С. Р., Ярославцева Е. Г	
Дети билингвы в начальной школе: сложности обучения и методы работы.....	104
Бухарова И. С.	
Развитие нестандартного мышления младших школьников с помощью сторителлинга.....	109
Волкова Н. А., Илюхина Н. А.	
Формирование познавательных логических универсальных учебных действий у младших школьников на уроках окружающего мира.....	114
Волчегорская Е. Ю.	
Инструменты развития критического мышления младших школьников.....	119
Воронина Л. В., Колько В. А.	
Формирование экономических представлений у младших школьников на уроках математики.....	123

Ворошилова В. М., Голосова А. Н.	
Значение географических карт для обучающихся в начальной школе.....	127
Евсеева А. В., Жесткова Е. А.	
Геймификация как средство развития познавательной активности младших школьников на уроках.....	131
Жесткова Е. А.	
Развитие интереса к чтению у младших школьников в условиях современной информационной среды.....	135
Жуина Д. В., Прошкина Е. А.	
Изучение особенностей детско-родительских отношений в младшем школьном возрасте.....	140
Исмагилова Д. В.	
Возможности уроков русского языка в формировании ценностного отношения младших школьников к учебной деятельности.....	144
Калинина Л. В., Гришкина А. В.	
Трекер здоровых привычек как средство организации здоровьесберегающей деятельности младших школьников.....	149
Камакина О. Ю., Кузнецова П. В.	
Специфика тревожности младших школьников.....	154
Коротаева Е. В.	
Развитие рефлексивных умений учащихся начальной школы.....	158
Краева А. А., Сосновских Е. В.	
Овладение младшими школьниками смысловым чтением: результаты диагностики.....	163
Лазарева О. Н., Жилиякова В. Н.	
Ознакомление младших школьников с правилами информационной безопасности средствами учебного предмета «Окружающий мир».....	168
Мушатенко Т. И.	
Ситуации оценки и выбора как средство формирования экологической культуры младших школьников.....	173
Огороднова О. В., Грейлих А. С.	
Повышение интереса учащихся 3-4 классов к чтению через сравнение книг и их экранизаций во внеурочной деятельности.....	178
Патлатая С. М., Копылова Л. В.	
Логические универсальные учебные действия младших школьников: сущность, структура.....	183
Сабирзянова И. И.	
Подготовка родителей к дистанционному обучению в начальной школе.....	188

Сухина Е. Д., Лазарева О. Н.	
Развитие учебно-познавательной мотивации младших школьников на уроках окружающего мира.....	193
Тимуркаева А. Р.	
Образовательные квесты в развитии познавательных интересов младших школьников.....	198
Ушакова Н. Л.	
Игровая деятельность. Формальные и неформальные объединения младших школьников.....	202
Федотова А. А., Исмагилова Д. В.	
Клубная деятельность в патриотическом воспитании младших школьников.....	206
Царегороцева Е. А.	
Особенности социально-личностного развития младших школьников.....	211
Юсупова Д. Р.	
Литературные игры как средство формирования читательской грамотности младших школьников.....	215

РАЗДЕЛ 3. ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ

Андрюнина А. С., Насырова В. А	
Знакомство старших дошкольников с медиакультурой.....	220
Белоусова С. С., Беляева Н. Д.	
Знакомство детей дошкольного возраста с миром профессий.....	225
Боровых Т. Н., Боронина Л. А., Останина О.А.	
Коррекционно-развивающая работа в рамках мобильной нейро-площадки для детей с особыми образовательными потребностями.....	230
Ведерникова Н. Н., Глинских Т. А., Коротаева Е. В.	
О социально-нравственном развитии детей дошкольного возраста.....	234
Владыкин Д. В.	
Приемы развития творческого воображения у старших дошкольников.....	240
Водяха Ю. Е., Коротаева Е. В.	
Цифровизация в дошкольном детстве: субъективный подход.....	244
Волкова Н. А., Эрлих Н. А.	
Реализация педагогических условий формирования нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста в процессе экологического образования.....	249

Воробьева Н. В., Усачёва О. Н.	
Технология «Путешествие по «реке времени» для детей дошкольного возраста.....	255
Ворончихина А. С., Ганиева Э. Р.	
Основы конструирования в ДОУ.....	259
Давлетшина А. А.	
Анализ методической работы дошкольного образовательного учреждения по формированию безопасного поведения у детей.....	264
Денисова О. Б., Малозёмов И. И.	
Формирование культуры здоровья дошкольников в проектной деятельности.....	268
Зорина Н. Н., Астафьева Н. В., Быкова О. Г.	
Применение мнемотехники на занятиях по развитию связной речи у старших дошкольников.....	273
Изетова Е. Д., Колосова Н. Н.	
Психолого-педагогическое сопровождение социализации детей 6-7 лет в условиях дошкольной образовательной организации.....	277
Кашникова Ю. Е., Артемьева В. В.	
Формирование у детей дошкольного возраста геометрических представлений в различных видах деятельности	282
Колосова Н. Н., Канарская И. Г.	
Критерии и показатели профессионального становления воспитателя дошкольной образовательной организации.....	287
Королева Л. А.	
Представление актуальных практик как фактор профессионального роста педагогов дошкольной образовательной организации.....	292
Костромина Т. Б.	
Зачем нужна ребенку финансовая грамотность?.....	296
Лаврентьева Н. Г.	
Рефлексивный опыт как средство регуляции взаимодействия дошкольников с окружающим миром.....	301
Могутова Е. И., Кондрашкина Т. Ю.	
«Говорящие стены»: возможности организации предметно-развивающей пространственной среды ДОУ.....	304
Неясова И. А., Рожкова А. Р.	
Продуктивная деятельность как средство формирования творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста	309
Привалова С. Е., Петрова Н. В.	
Краеведческая литература как средство обогащения словаря дошкольников в подготовительной группе.....	314

Суфиярова Е.Р., Волкова Н.А.	
Формирование экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста в процессе экспериментирования.....	319
Царегородцева Д. В.	
К основам патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста.....	323
Черепанова Е. А., Утюмова Е. А.	
Формирование счетной деятельности у детей дошкольного возраста.....	327
Шатрова С. А. Смольникова А. А.	
Формирование обобщающих понятий у старших дошкольников в процессе подготовки к школьному обучению.....	331

РАЗДЕЛ 1. СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ОБЩИЕ ПОДХОДЫ И ВОПРОСЫ

УДК 373.31

Алиханова Ровзат Арбиевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Чеченский государственный педагогический университет,
364037, Россия, г. Грозный, ул. С. Кишиевой ул., д. 33,
arovzat@mail.ru

Абдулкадиров Умар Халович,
директор,
МБОУ Корен-Беноевская СШ,
366321, Россия, г. Грозный, Курчалоевский р-н,
с Корен-Беной, ул. Школьная ул., д. 5, abdukkadirov-70@mail.ru

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Настоящая статья имеет своей целью очертить круг актуальных проблем, характерных для современной системы начального образования. В частности, автор обращается к таким из них, как реализация идей компетентностного подхода, развитие и постоянное совершенствование личности педагога начальной школы, тьюторского сопровождения младших школьников, а также те вопросы, которые ставит перед современным начальным образованием тенденция цифровизации образования и условия внедрения технологий дистанционного обучения школьников.

Ключевые слова: начальная школа; младшие школьники; образовательный процесс; учителя начальных классов; повышение квалификации; цифровизация образования; цифровые технологии; образовательные технологии

Alikhanova Rovzat Arbievna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Chechen State Pedagogical University,
Grozny, Russia
Abdukkadirov Umar Halovich,
Director,
Koren-Benoyevskaya Secondary School of Kurchaloyevsky district,
Grozny, Russia

CURRENT PROBLEMS OF PRIMARY EDUCATION

Abstract. This article aims to outline the range of topical problems that are characteristic of today's primary education system. In particular, the author refers to such of them as the implementation of the ideas of a competency-based approach, the development and continuous improvement of the personality of an elementary school teacher, tutor support for younger students, as well as the issues that the digitalization trend and

the conditions for implementing distance learning technologies for schoolchildren pose for modern primary education.

Keywords: elementary school; younger students; educational process; primary school teachers; training; digitalization of education; digital technologies; educational technologies

Одной устойчивых характеристик, присущих в настоящее время системе начального образования, является ее гибкость. Эта черта позволяет сегодняшней школе оперативно откликаться на требования современного быстроизменяющегося мира. Такое реформирование чаще всего занимает некоторый временной промежуток, в процессе которого обнаруживается определённое число проблем, препятствующих адаптации образовательной системы в новых условиях существования. В рамках настоящей работы обратимся к наиболее актуальным проблемам начального образования, которые отражены в исследовательских публикациях последних лет.

Начальная школа признается учеными в качестве среды, в которой начинается формирование личности [2]. Именно поэтому данной ступени обучения отводится особое место в педагогических научных изысканиях.

Вследствие этого одной из основных проблем начального образования видится грамотность выбора методик обучения и методов воспитания. Симптоматично, что современный мир диктует образовательным институтам всё больший перечень требований, предъявляемых к выпускнику той или иной ступени обучения. На сегодняшний день перечень компетенций пополнился необходимостью, например, формирования функциональной грамотности школьников, привития им основ информационной безопасности, финансовой грамотности, азов тайм-менеджмента и иных на сегодняшний день пусть и сопутствующих, но важных комплексов знаний, умений и навыков. Это современное требование может быть эффективно решено за счёт следования принципам компетентностного подхода в образовании, призванного разрешить противоречие, возникающее между «необходимостью обеспечения качественного образования и невозможностью решить эту задачу традиционным путем за счет дальнейшего увеличения объема информации, подлежащей усвоению» [5, с. 157]. Названный подход ориентирован на достижение основных результатов обучения (как в области предметных, так и метапредметных знаний), перечень которых определяется важностью для самой личности учащегося, а также соотносится с требованиями современного общества.

Кроме того, определенные опасения исследователей связаны с умением самого педагога начальной школы оперативно подстраиваться под требования современных Стандартов, которые подвергаются частотному пересмотру и перманентным корректировкам в связи с меняющимися жизненными реалиями. Сегодняшний педагог – это не просто транслятор знаний, это полноправный субъект образовательного процесса, выполняющий

функции поддерживающего, направляющего и корректирующего характера.

Реформирование всей школьной и вузовской системы в России, заключающееся в отходе от авторитарной модели преподавания, неизбежно затронул и начальную ступень образования. На сегодняшний день в методической науке актуальны проблемы организации обучения в свете личностно-ориентированного подхода и индивидуализации образования. В связи с данными главенствующими принципами обучения идет активная разработка методов и приемов обучения младшеклассников, базирующихся на технологии сотрудничества. Кроме того, в последнее время ученые и педагоги практики все активней продвигают теорию тьюторства (наставничества) для современной школы [4]. Такая технология обнаруживает свою эффективность при работе с детьми с особенностями здоровья, однако исследователями признается плодотворность ее применения и в практике адаптации школьников в новых условиях обучения (при переходе из детского сада в школу), а также при реализации принципов проблемно-деятельностного подхода, нацеленного на развитие природных качеств личности при решении определённого круга задач [там же, с. 66-67]. Кроме того, такая форма построения взаимоотношений с младшими школьниками благотворно сказывается на организации диалога и тесного сотрудничества школы и семьи.

Отметим отдельно актуальные проблемы цифровизации современной начальной школы [3]. И основные вопросы здесь касаются не столько развития учебно-методической базы сегодняшней школы, сколько преодоления трудностей, с которыми сталкивается ребёнок эпохи цифровизации. Педагоги начального образования должны иметь в виду некоторые особенности «цифрового поколения», наличие которых как положительно сказывается на процессе обучения (например, их высокая мобильность, готовность обучаться новому, работать с различными источниками информации и т. д.), так и имеет негативное влияние (например, присущий таким детям инфантилизм, пассивность в творческой реализации, ограниченный объем долговременной памяти, неготовность усваивать большие текстовые источники информации и т. д. [там же, с. 135]). Выходом из данной проблемной ситуации оказывается учёт педагогом вышеперечисленных черт личности представителя цифрового поколения при организации образовательного процесса, а также развитие у обучающихся понимания нормированности и целесообразности использования гаджетов при обучении.

С проблемой цифровизации тесно связаны вопросы организации дистанционного обучения младших школьников [1]. Целая волна научных публикаций, освещающих данный вопрос, наблюдается в связи с переходом в онлайн в обстоятельствах необходимости сохранения здоровья людей во время пандемии, вызванной новой коронавирусной инфекцией. Исследователи едины во мнении, что основной трудностью в таком формате

обучения является удержание внимания младшего школьника, влияние на его мотивационную сферу, а также сохранения здоровья обучающихся в условиях длительного экранного времени. В данном случае педагогу предлагается четко следовать таймингу занятия, применять разнообразные приемы и формы работы, активизирующие познавательный интерес обучающихся.

Симптоматично, что очерченный в данной работе круг проблемных вопросов не претендует на полный их охват, однако отражает те из них, которые требуют незамедлительных решений, поскольку от их разработанности в науке и практике зависит качество начального образования в целом.

Литература

1. Глуховская, О. С. Организация дистанционного обучения в начальной школе / О. С. Глуховская // Непрерывное образование в контексте идеи Будущего: новая грамотность : сб. науч. ст. по материалам III Междунар. науч.-практ. конф., 18-19 июня 2020, Москва / сост. Н. И. Шевченко. – Москва : МГПУ, 2020. – С. 6-11.

2. Киличова, М. Т. Начальное образование – формирование фундамента компетентной личности / М. Т. Киличова // Достижения науки и образования. – 2019. – № 7 (48). – С. 75-77.

3. Осипова, А. А. Цифровизация в начальной школе: психолого-педагогические проблемы / А. А. Осипова, Н. А. Лысенко, И. А. Бородин // Инновационная наука: Психология. Педагогика. Дефектология. – 2020. – Т. 3, № 2. – С. 125-140.

4. Пятова, Е. Ю. Роль тьюторства в работе с детьми и родителями начального звена общеобразовательной школы / Е. Ю. Пятова // Тьюторское сопровождение в общем образовании : сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, 01 янв. – 31 дек. 2021, Астрахань / отв. ред. Г. В. Палаткина. – Астрахань : Астрахан. ун-т, 2021. – С. 65-68.

5. Топилина, И. И. Компетентностный подход к обучению и специфика образовательной среды при его реализации в начальной школе / И. И. Топилина // Вестник Таганрогского института им. А. П. Чехова. – 2019. – № 1. – С. 157-163.

*Андрюнина Анна Сергеевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
АНАННАС@yandex.ru*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема организации дистанционного обучения, что является актуальной темой для современной системы образования. В тексте подчеркнута, что цифровая реальность является обыденной для современных обучающихся, которые относятся к поколению «зет». В связи с этим необходимо выстраивать иным образом процесс обучения, а именно использовать интерактивные технологии, которые направлены на решение учебно-познавательных, коммуникативно-развивающих и социально-ориентационных задач.

Ключевые слова: интерактивное обучение; интерактивные технологии; информационно-коммуникационные технологии; информатизация образования; информационная образовательная среда; дистанционное обучение; дистанционные образовательные технологии; формы обучения; образовательные задачи

*Andryunina Anna Sergeevna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

THE USE OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN THE DISTANCE LEARNING FORMAT

Abstract. The article deals with the problem of the organization of distance learning, which is an urgent topic for the modern education system. The text emphasizes that digital reality is commonplace for modern students who belong to the “Z” generation. In this regard, it is necessary to build the learning process in a different way, namely, to use interactive technologies that are aimed at solving educational, cognitive, communicative, developmental and socio-orientation tasks.

Keywords: interactive learning; interactive technologies; information and communication technologies; informatization of education; information educational environment; distance learning; distance educational technologies; forms of education; educational tasks

Современное развитие общество напрямую связано с процессом его цифровизации. Сегодня невозможно представить большинство сфер человеческой жизни или социальных институтов без внедрения в них Интернета, гаджетов и т. д.

Система образования также активно включается в цифровизацию, хотя и в России этот процесс идет несколько медленнее, чем в ряде

азиатских и европейских стран. Тем не менее важность этого признана на уровне государственных нормативных документов и проектов. Так, в Национальном проекте РФ «Образование», который обозначает основные направления развития в этой области в стране до начала 2025 г., одним из Федеральных проектов является «Цифровая образовательная среда».

В качестве цели Федерального проекта «Цифровая образовательная среда» обозначено «создание условий для внедрения к 2024 году современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей формирование ценности к саморазвитию и самообразованию у обучающихся образовательных организаций всех видов и уровней, путем обновления информационно-коммуникационной инфраструктуры, подготовки кадров, создания федеральной цифровой платформы». Однако анализ этого проекта показывает, что в большей степени он связан с трансформацией и «осовремениванием» школ, а не системы профессионального образования, включая уровни СПО и ВПО.

Цифровизация в системе образования в большей степени связана с активным внедрением дистанционных форм обучения в образовательный процесс. Это обусловлено наличием множества плюсов такого формата овладения программой, а именно (по С. И. Носову) возможность обучения без изменения рабочего режима, в любой момент и в любом месте, исключая многочасовое присутствие в аудитории, учиться столько, сколько ему лично необходимо для освоения по индивидуальному графику с минимальными затратами на обучение [5].

Вместе с тем, современная эпидемиологическая ситуация привела к тому, что дистанционное обучение стало на какой-то период времени не дополнительным средством повышения качества педагогического процесса в средних и высших профессиональных образовательных организациях, а единственным возможным вариантом. Все это привело к появлению множества научных публикаций, в которых поднимались проблемы такой организации образовательного процесса (работы Е. Н. Беговоренко [1], М. И. Ивашко [2], Л. Н. Каргиной [3] и др.).

Одна из главных проблем, которая возникла при реализации дистанционного образования, оказалась связана с недостаточной готовностью педагогов к такой организации процесса обучения, то есть недостатком ИКТ-компетенций. Часто это обусловлено возрастом преподавателей, которые и в повседневной жизни использует крайне ограниченный функционал того, что дает современная цифровизация общества. А использование этих неотработанных умений в профессиональной деятельности оказалось и вовсе трудно выполнимой задачей. Но за последние полтора года большинство педагогов адаптировалось к таким условиям, хотя и отмечают трудности в адаптации учебных программ к их изучению в дистанционном формате.

А вот современные обучающиеся имеют совсем иное отношение к цифровизации общества. Это обусловлено тем, что современные

обучающиеся относятся к поколению «Z» («Зет», годы рождения: 2000-2010 гг.). В отличие от предыдущих поколений «зеты» с самого детства окружены современными технологиями, а также их можно назвать «детьми Интернета» или «цифровым» поколением. Анализируя поколение «Зет», ученые отмечают наличие у них т.н. клипового мышления. Именно на этом типе мышления построена популярная сегодня платформа TikTok, которая использует короткие яркие образы, возможность переключения без какой-то четкой последовательности и необходимости сосредотачиваться на чем-то одном. В итоге, в обычной системе образования с ее традиционными занятиями представителям поколения «Зет» достаточно трудно учиться, так как программа построена на планомерном и последовательном изучении материала. Кроме того, представители поколения «Зет» хотят слышать не абстрактные задачи, а четкие и конкретные, ориентированные на развитие функциональной грамотности.

Вместе с тем, использование дистанционных технологий в процессе обучения имеет и свои ограничения, а также проблемные зоны. Так, обучающиеся не чувствуют своей активной роли на занятии, беря на себя роль объекта, который получает информацию от педагога, выполняет задание, но не проявляет инициативу. Кроме того, достаточно ограничено взаимодействие с другими «собратьями», поэтому большая часть работа выполняется индивидуально.

Решение обозначенных проблем возможно при внедрении в процесс дистанционного обучения интерактивных технологий. Под технологиями интерактивного обучения, согласно точке зрения Е. В. Коротаевой, понимается система организации разнообразных педагогических взаимодействий субъектов образовательной ситуации, направленных на обеспечение их само- и взаимоактивной в решении учебно-познавательных, коммуникативно-развивающих и социально-ориентационных задач [4] попытаемся определить как эти задачи могут быть реализованы в дистанционном образовании.

1. Конкретно-познавательная задача, связанная с необходимостью осознать и разрешить непосредственную учебную, проблемно-познавательную ситуацию (спишите..., решите..., сравните...). Именно так сегодня обычно и используют возможности дистанционного обучения. Однако использование Интернета позволяет увеличить количество возможных источников для анализа, выполнения задания, что выступает барьером для массового списывания готовых работ, создает основы для индивидуализации обучения.

2. Коммуникативно-развивающая задача, в процессе которой вырабатываются правила кооперации, сотрудничества, умения, необходимые для совместной продуктивной деятельности сегодня и в будущем. Данную задачу при использовании дистанционного обучения преподаватели решали при помощи групповых проектов. Подобный формат работы оказался

достаточно комфортным и продуктивным для представителей поколения «зет». При этом сами обучающиеся активно осваивают «сессионные залы» в Zoom, создают беседы в социальных сетях и мессенджерах для выполнения заданий, что далеко не всегда знакомо с технической стороны преподавателям. В процессе выполнения задания в качестве итоговой работы может появиться интересное обучающее видео для TikTok, страница в Instagram по изучаемой теме, собственные онлайн-игры и т. д. Все это способствует становлению субъектности, смены пассивной позиции на активную. Можно предлагать и иные формы группового взаимодействия, а не только проекты в рамках дистанционного обучения. Так, обучающимся можно предложить группой проходить заранее разработанные онлайн-квесты, интеллектуальные игры и т. д.

3. Социально-ориентационная задача, направленная на формирование позиции обучающегося, обусловленной как его личными, так и общественно значимыми потребностями. Дистанционное обучение позволяет использовать в процессе обучения почти неограниченное число ситуаций, которые описаны в Интернете в качестве неких образовательных кейсов. Этими кейсами могут стать видеоролики, Интернет-статьи, комментарии блогеров, открытые данные статистики и т. д. Также возможно проведение тематических дискуссий (причем технические средства позволяют организовать процесс обсуждения с ограничением времени высказывания участника, блокировкой «излишне» активных и т. д.). Отметим, что использование дискуссий также будет решать коммуникативно-развивающую задачу.

Подводя итог, отметим, что сегодня и преподаватели, и студенты находятся в ситуации освоения нового формата обучения, что связано с различными трудностями для всех участников образовательных отношений. Обучающимся в связи с возрастными особенностями проще адаптироваться к проведению занятий в дистанционном формате, в связи с этим педагогам необходимо дать им больше возможностей для управления образовательным процессом, что возможно при активном внедрении интерактивных технологий. Это приведет к росту субъектности, учебной мотивации у обучающихся, а также снятию с преподавателей лишней нагрузки. Пусть «цифровое поколение» покажет все возможности дистанционного образования.

Литература

1. Береговенко, Е. Н. Внедрение дистанционных образовательных технологий в учебный процесс СПО / Е. Н. Береговенко // Внедрение передового опыта и практическое применение результатов инновационных исследований : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф., 20 мая 2020 г., Волгоград. – Волгоград : Аэтерна, 2020. – С. 185-187.

2. Ивашко, М. И. Организация учебного процесса в условиях повсеместного дистанционного обучения: проблемы и пути их решения в

системе СПО / М. И. Ивашко // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2. – С. 200-203.

3. Каргина, Л. Н. Дистанционное обучение в учреждениях СПО / Л. Н. Каргина // Вестник научных конференций. – 2020. – № 4-2. – С. 57-59.

4. Коротаяева, Е. В. Когда «интерактивные технологии» интерактивны? О содержании и практической реализации профессионального стандарта педагога / Е. В. Коротаяева // Народное образование. – 2014. – № 3. – С. 115-121.

5. Носов, С. И. От цифровизации образования к цифровизации экономики / С. И. Носов, Б. Е. Бондарев, Ф. Н. Беликеев // Современные проблемы управления проектами в инвестиционно-строительной сфере и природопользовании : материалы XI Междунар. науч.-практ. конф., посвященной 25-летию юбилею каф. и 114-летию РЭУ им. Г. В. Плеханова, 16 июня 2021 г., Москва / под ред. В. И. Ресина. – Москва : РЭУ им. Г. В. Плеханова, 2021. – С. 151-156.

*Антонова Светлана Михайловна,
педагог-психолог,
МАОУ – гимназии № 13,
620026, Россия, г. Екатеринбург, ул. К. Маркса, д. 33,
swet-lik@mail.ru*

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК УСЛОВИЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В современной образовательной среде применение цифровых технологий является необходимым условием эффективной деятельности. Однако внедрение новых технологий всегда влечет за собой определенные трудности. В статье анализируются проблемные места внедрения цифровых технологий в образовательный процесс, а также представлены основные способы и механизмы управления образовательной организацией через повышение цифровой компетентности сотрудников и наращивание применения цифровых технологий как необходимое условие конкурентоспособности образовательной организации.

Ключевые слова: конкурентоспособность; цифровая образовательная среда; цифровая компетентность; цифровые технологии; цифровизация образования; образовательные организации

*Antonova Svetlana Mikhailovna,
Teacher-Psychologist,
Gymnasium No. 13,
Ekaterinburg, Russia*

DIGITALISATION OF EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A CONDITION FOR EDUCATIONAL INSTITUTION COMPETITIVENESS

Abstract. The usage of digital technologies is a necessary condition for the efficiency of modern educational environment. However implementation of new technologies always brings in certain difficulties. In the article the author features problems of implementing technologies into educational system and main ways and mechanisms of educational management by developing the digital awareness of the staff and the increase in the usage of digital technologies. It is the main condition for the competitiveness of an educational institution.

Keywords: competitiveness; digital educational environment; digital competence; digital technologies; digitalization of education; educational organizations

Современное образование невозможно представить как образование только «по учебнику» и «выполнение задания в тетради», образовательный прогресс шагнул далеко за рамки учебника. Вряд ли возможно найти учебное заведение без единого компьютера. Кроме того, современные школы внедряют технологии во все сегменты своей работы – от онлайн-

уроков и загрузки домашних заданий в сеть Интернет до чатов классов и родителей и цифрового администрирования. В настоящее время ученики могут учиться в виртуальных классах, учителя размещают домашние задания на электронных платформах, занятия проводятся с видео и живыми демонстрациями из онлайн-источников, редко в какой школе остались бумажные классные журналы. Файлы учителей хранятся и поддерживаются в электронном виде, а также их профили и оценки.

В рамках реализации Указа Президента РФ от 7 мая 2018 г № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», в том числе с целью решения задачи по обеспечению ускоренного внедрения цифровых технологий в экономике и социальной сфере, Правительством Российской Федерации на базе программы «Цифровая экономика Российской Федерации» сформирована национальная программа «Цифровая образовательная среда». Создание и успешное функционирование эффективной цифровой экономики возможно только в том случае, если население страны обладает высоким уровнем цифровой грамотности. Но надо понимать, что такая грамотность не является свойством личности, она не приобретается автоматически человеком, рожденным в «эпоху цифровизации» [3].

Применение ИКТ в образовательном процессе позволяет реализовать современную концепцию образования, базирующуюся на личностно-ориентированном подходе и проблемном обучении. Они отражают основные идеи и принципы гуманистической педагогики. Внедрение новых информационных технологий в образовательный процесс позволяет активизировать процесс обучения, повысить темп урока, повысить мотивацию обучающихся.

Анализируя деятельность любой образовательной организации как единого механизма в конкурентной среде, можно увидеть существенные различия в том, как школы используют цифровые возможности, насколько они открыты новым технологиям, насколько эффективно педагоги применяют те технические возможности, которые им предоставляет школа. Можно отметить следующие проблемы:

1. Не до конца сформирован банк электронных образовательных ресурсов.
2. Информация не всегда является своевременной и актуальной, так как не все педагоги, родители и школьники ежедневно пользуются официальным школьным сайтом, просматривают электронный журнал.
3. Техника, имеющаяся в школах, быстро устаревает и требуются дополнительные затраты на ее модернизацию и обслуживание.
4. Наблюдается разрыв между потенциальными возможностями, которые предоставляют современные технические средства и телекоммуникации, и пониманием того, как эти новшества использовать для обеспечения профессиональной деятельности и организации учебно-воспитательного процесса; отмечается эпизодичность применения ИКТ.

5. Слабо организовано взаимодействие с участниками предметного курса, при этом от педагогов требуется технологические компетентности и соответствующее повышение квалификации в данной области.

6. Педагоги не в полной мере используют возможности интерактивных досок, ограничиваясь только демонстрацией презентаций, видеоматериалов. Более эффективная работа требует затрат дополнительного времени и необходимости обучения использованию возможностей интерактивных систем на полную мощность.

Между тем благоприятной возможностью информатизации образовательного учреждения является разработка и внедрение единой информационной среды, повышение качества образования за счет эффективного использования ИКТ и доступности образовательных услуг.

Так, для учащихся: свободный доступ к образовательным ресурсам; активизации учебной работы школьников; формирование у них организованности и способности самостоятельно учиться; находить и использовать нужную информацию; работать индивидуально, в группе и коллективе; находить правильные решения в нестандартных ситуациях; доступность качественных образовательных услуг для каждого заинтересованного в них ученика.

Для педагогов: создание условий для творческой работы педагогов; использование педагогами активных методов обучения; гибкого и постоянно пополняемого методического инструментария; снижение «бумажной» нагрузки за счет ее автоматизации; снижение ежедневной нагрузки по контролю выполнения учениками получаемых заданий за счет автоматизации; оптимизация условий формирования индивидуальной образовательной траектории учащихся.

Для администрации: соответствие материально-технической базы школы уровню развития информационных услуг – создание нормативной базы (электронный офис); применение ИКТ – технологий всеми участниками образовательных отношений; качественный контроль за процессом обучения, т. к. появляется возможность присутствовать на любом уроке у любого педагога, достаточно включить камеру.

Для родителей: свободный доступ к образовательным ресурсам; создание более тесного взаимодействия с родителями посредством онлайн-встреч и открытых родительских собраний посредством сети Интернет; повышение привлекательности и конкурентоспособности среди других образовательных организаций и, соответственно, престижности обучения в данном учреждении; расширение образовательных возможностей для ребенка.

Таким образом, на базе использования цифровых технологий многие общедидактические цели могут быть реализованы более эффективно. Активное использование цифровых технологий в системе образования автоматически приводит к повышению конкурентоспособности школы среди других образовательных учреждений, способствует усовершенствованию

образовательного процесса. «Педагоги во всех странах мира все лучше осознают преимущества, которые дает умелое использование современных информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в сфере общего образования. ИКТ помогают решать проблемы повсюду, где существенное значение имеют знания и коммуникация. Сюда входят: совершенствование процессов обучения, повышение образовательных результатов школьников и их учебной мотивации, улучшение взаимодействия родителей и школы, общение в школьной сети и выполнение совместных проектов, совершенствование организации и управления образовательным процессом. И это неудивительно, так как возможности, которые ИКТ предоставляют для развития инновационной экономики и современного общества, стали доступны и для образования» [2].

Литература

1. Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе / Т. А. Аймалетдинов, Л. Р. Баймуратова, О. А. Зайцева [и др.]. – Москва : НАФИ, 2019. – 84 с.
2. Структура ИКТ компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО. – Paris : UNESCO, 2011. – 92 p. – URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000213475_gus (дата обращения: 01.03.2022). – Текст : электронный.
3. Черкесова, Э. Ю. Оценка и пути повышения уровня цифровой грамотности научно-педагогических работников в условиях цифровой трансформации экономики Российской Федерации / Э. Ю. Черкесова, Д. Д. Миронова // Вестник Алтайской академии экономики и права. – 2019. – № 10-1. – С. 146-152.

Афони́на Раи́са Николаевна,
кандидат сельскохозяйственных наук,
магистр педагогического образования, доцент,
Алтайский государственный педагогический университет,
656031, Россия, г. Барнаул, ул. Молодежная, д. 55,
arn1960@yandex.ru

Малолеткина Татьяна Степановна,
кандидат фармацевтических наук, доцент,
Санкт-Петербургский фармацевтический университет,
197022, Россия, г. Санкт-Петербург, ул. Профессора Попова, д. 14 А,
karsst@mail.ru

РЕТРОСПЕКТИВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛИЙ В ДИДАКТИКЕ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТАХ

Аннотация. В статье представлен краткий ретроспективный анализ развития концепта образовательных универсалий, сложившегося в дидактике и закрепленного в современных образовательных стандартах. Понятие «образовательные универсалии» многозначно. Авторами статьи образовательные универсалии рассматриваются как категории, в которых фиксируются наиболее общие характеристики объекта или субъекта. Через выделение тенденций развития концепта образовательных универсалий можно определить основополагающие аспекты метапредметного компонента содержания образования.

Ключевые слова: образовательные универсалии; универсальные учебные действия; образовательный процесс; содержание образования; ФГОС; федеральные государственные образовательные стандарты; общие учебные умения; метапредметная деятельность; функциональная грамотность

Afonina Raisa Nikolaevna,
Candidate of Agricultural Sciences,
Master of Pedagogy, Associate Professor,
Altai State Pedagogical University,
Barnaul, Russia

Maloletkina Tatiana Stepanovna,
Candidate of Pharmaceutical Sciences, Associate Professor,
Saint Petersburg Pharmaceutical University,
Saint Petersburg, Russia

RETROSPECTIVE OF EDUCATIONAL UNIVERSALITIES IN DIDACTICS AND EDUCATIONAL STANDARDS

Abstract. The article presents a brief retrospective analysis of the development of the concept of educational universals, which has developed in didactics and is enshrined in modern educational standards. The concept of “educational universals” is ambiguous. The authors of the article consider educational universals as categories in which the most general characteristics of an object or subject are recorded. By highlighting the development trends

of the concept of educational universals, it is possible to determine the main aspects of the meta-subject component of the content of education.

Keywords: educational universals; universal learning activities; educational process; content of education; federal state educational standards; general learning skills; metasubject activity; functional literacy

На современном этапе социокультурного развития общества имеет место «интенсивно растущий объем информации» [2]. Эти процессы детерминируют приоритетность изучения проблемы образовательных (учебных) универсалий. Универсалии, согласно определению, приведенному в толковом словаре, понимаются как «категории, в которых фиксируются наиболее общие характеристики объекта или субъекта» [4].

Процесс поиска учебных универсалий имеет длительную историю. Осмысление сути и значения учебных универсалий можно найти в сочинениях ученых античности Гераклита, Демокрита, Сократа, Платона, Аристотеля, дошедших до нас в виде фрагментов. Основополагающие идеи ученых античности об учебных (образовательных) универсалиях получили продолжение и развитие в работах Я. А. Коменского, Д. Дидро, И. Г. Песталоцци.

Обращение к проблематике универсальных компетенций в истории отечественной школы научной педагогики начинается с середины XIX в., и отражается в трудах К. Д. Ушинского, И. Г. Песталоцци, С. И. Гессена. Концепт учебных универсалий получил свое интенсивное развитие в отечественной дидактике благодаря разработке принципа научности обучения, введенного в дидактику М. Н. Скаткиным в 60-х гг. XX века. В соответствии с принципом научности Л. Я. Зориной был введен логико-дидактический подход, отражающий последовательность и взаимосвязь видов научного знания в структуре научной теории. Было определено, что виды знаний, реализуемые в содержании обучения как предметные научные знания, образуют ведущий компонент содержательного блока дидактической модели учебного предмета, а процессуальный блок призван обеспечить усвоение школьниками этих знаний.

Понятие «общеучебные умения» прочно вошло в отечественную дидактику в конце в 70-х годов XX века в связи с разработкой и последующей практической реализацией программ Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова, В. В. Репкина.

Затем развитие у школьников общеучебных умений было названо в перечне приоритетных целей школы в концепции структуры и содержания общего образования, утвержденной Правительства Российской Федерации в 2001 г. Общеучебные умения, как цель и элемент содержания образования, впервые были внесены в государственный образовательный стандарт общего образования, утвержденного в 2004 г.

В настоящее время проблематике общеучебных умений и навыков посвящен большой массив педагогических исследований. Многозначность категории «общеучебные умения» фиксируется в авторских классификациях

Ю. К. Бабанского, Н. А. Лошкаревой, А. В. Усовой, Л. М. Фридман, Э. Д. Днепров и В. Д. Шадрикова, С. Г. Воровщиковым и Д. В. Татьянченко и других педагогов. В данных классификациях показана широкая вариабельность в наименовании общеучебных умений, это и «специальные умения», «надпредметные», «универсальные способы получения и применения знаний», «базовые умения учебной деятельности» и др.

В федеральном государственном образовательном стандарте второго поколения, введенного в отечественную систему образования в 2009 г., общеучебные умения определяются как «универсальные учебные действия». Концепция формирования универсальных учебных действий, как методологическое ядро этого образовательного стандарта разрабатывалась под группой авторов руководством А. Г. Асмолова. Авторы концепции считают, что в широком понимании термин «универсальные учебные действия» коррелирует с умением учиться, а в более узком понимании он трактуется как «совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса» [1].

В научных школах А. В. Хуторского и Ю. В. Громыко метапредметные деятельности характеризуются с иных позиций. А. В. Хуторской считает метапредметными деятельностями те, которые относятся к метапредметным (фундаментальным) объектам – «ключевым сущностям, отражающим единство мира и концентрирующим в себе реальность познаваемого бытия» [5]. Ю. В. Громыко рассматривает метапредметное содержание образования как мыследеятельность, которая не относится не к одному учебному предмету, применяется для многих из них. Мыследеятельность имеет в своей основе метаспособы – способы мышления, интегрирующиеся с информационными и регулятивными умениями.

В современной педагогической лексике сегодня активно используется термин «функциональная грамотность», ассоциируемый с «готовностью к жизни в динамическом мире в XXI веке». Характеризуя функциональную грамотность человека, как способность решать функциональные проблемы, с которыми он встречается в различных сферах деятельности, О. Е. Лебедев констатирует, что «в содержании каждой из сфер жизнедеятельности человека существует некий минимум, своеобразный инвариант, именно он и образует структуру функциональной грамотности» [3]. Этот минимум может быть достигнут учащимися за время обучения в основной школе. В качестве существенной отличительной черты функциональной грамотности педагоги-исследователи отмечают то, что она не требует изменения объектов и их функций, а требует выработки у субъекта адаптивных умений взаимодействия с ними.

В современных социокультурных условиях становятся актуальными идеи непрерывного образования на протяжении всей жизни человека. Педагоги-исследователи и методисты солидарны во мнении, что основы учебных

(образовательных) универсалий как общенаучных знаний, общеучебных умений, универсальных учебных действий, функциональной грамотности должны закладываться при обучении в основной образовательной школе, а их развитие должно происходить при последующей социализации и в дальнейшем обучении и самообразовании личности.

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, И. А. Володарская. – Москва, 2008. – 151 с.
2. Педагогика и психология сегодня : монография. Кн. 3 / Р. Н. Афонина, Н. М. Ахмерова, Ю. Г. Бондаренко, Ю. Г. Зонина ; под ред. М. Ю. Бурькиной. – Ставрополь : Логос, 2014. – 168 с.
3. Лебедев, О. Е. Образовательные результаты / О. Е. Лебедев. – Санкт-Петербург : Спец. литература, 1999. – 135 с.
4. Левин, В. И. Философия: логика и методология науки : толковый словарь понятий / В. И. Левин. – Пенза : ПТГА, 2010. – 66 с.
5. Хуторской, А. В. Работа с метапредметным компонентом нового образовательного стандарта / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2013. – № 4. – С. 157-163.

Бездетко Сергей Николаевич,
ассистент,

Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
s.n.bezdetko@mail.ru

Коротаева Евгения Владиславовна,

доктор педагогических наук, профессор,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
e.v.korotaeva@yandex.ru

ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ЭСТЕТИЧЕСКОМУ РАЗВИТИЮ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье представлены теоретические данные, связанные со становлением эстетической культуры личности. В психолого-педагогических источниках имеются различные подходы к толкованию эстетического развития личности: эстетическое воспитание, эстетический идеал, эстетическое восприятие, понимание прекрасного и комического, художественно-творческая деятельность и т. д. Активно обсуждаются вопросы продуктивного движения творческой личности в образовательном пространстве. Вопросы эстетического развития подрастающего поколения остаются актуальными в контексте модернизации и развития отечественной образовательной системы.

Ключевые слова: эстетическая культура; эстетическое развитие; эстетический идеал; художественно-эстетическое воспитание; школьники; воспитательная работа; средства воспитания

Bezdetko Sergei Nikolaevich,
Assistant,

Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

Korotaeva Evgenia Vladislavovna,
Doctor of Pedagogy, Professor,

Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

LITERARY TRAINING CASES IN PREPARING FUTURE TEACHERS

Abstract. The article presents theoretical data related to the formation of the aesthetic culture of the individual. In psychological and pedagogical sources there are various approaches to the interpretation of the aesthetic development of personality: aesthetic education, aesthetic ideal, aesthetic perception, understanding of the beautiful and comic, artistic and creative activity, etc. The issues of the productive movement of the creative personality in the educational space are actively discussed. The issues of aesthetic development of the

younger generation remain relevant in the context of modernization and development of the domestic educational system.

Keywords: aesthetic culture; aesthetic development; aesthetic ideal; artistic and aesthetic education; pupils; educational work; means of education

Обращаясь к данной проблеме, необходимо начать с понимания ключевого термина – эстетика, эстетическая культура. В словарях обычно эстетику (от греч. *aisthetikos* – чувствующий, чувственный) раскрывают как самостоятельную философскую науку, изучающую как собственно сферу эстетического как специфического проявление ценностного отношения человека к миру, так и сферу художественной деятельности людей. Эстетическая культура, как правило, воплощается в чувственной и интеллектуальной способности личности, в умении прочувствовать, осознать и выразить свою связь с окружающим миром. Не случайно в педагогике часто рассматривают именно взаимосвязь природосообразного и культуросообразного подходов. Стоит отметить, что исторические условия, ценностные установки, культурные события различных эпох вносили те или иные ориентиры и в понимание «прекрасного» того или иного этапа цивилизационного развития и, соответственно, в процесс воспитания подрастающего поколения.

В отечественной теории и практике педагогики накоплен обширный опыт исследований, раскрывающий различные стороны эстетической культуры и эстетического воспитания (Ю. К. Бабанский, Г. П. Выжлецов, Н. К. Голубев, Л. П. Печко, Н. Г. Куприна, Б. Т. Лихачев, В. П. Любушкина, В. П. Острогорский и др.).

Очевидно, что и сегодня, проблемы формирования эстетической культуры, эстетического развития подрастающего поколения актуальны в контексте развития страны в целом и модернизации отечественной системы образования.

Эстетическую культуру можно связать с практически любым видом деятельности – познавательной, трудовой, игровой. Эстетический подход устанавливает определенный идеал в достижении цели деятельности, определяет насыщенность и целенаправленность эмоционально-чувственных переживаний и духовных наслаждений, возникающих в различных видах жизнедеятельности, в которых выявляется и соответствующая эстетическая мотивация («сделать красиво», «сделать аккуратно», «сделать так, чтобы и другие увидели и прониклись (сочувствием, принятием, красотой...)» и т. п.).

В различных источниках психолого-педагогической литературы (Е. Ю. Волчегорская, И. П. Ильинская, В. А. Разумный, А. Ф. Яфальян и др.) под эстетической культурой личности понимаются сложнейшие образования, состоящие из нескольких элементов: эстетические отношения, эстетические качества, эстетическое поведение, эстетическое сознание, эстетическую деятельность, эстетические принципы и нормы, эстетические ценности и оценки. Благодаря данным элементам становится возможным

определение эстетической культуры с позиции функциональных, регулятивных и нормативно-ценностных оснований [1].

Если эстетическую культуру в педагогическом процессе можно рассматривать как определенную цель, то эстетическое воспитание становится тем «двигателем», тем средством, которое обеспечивает достижение этой цели.

Классик отечественной педагогики Б. Т. Лихачев назначение эстетического воспитания видел в «формировании у детей нравственно-эстетического гуманистического идеала многогранного развития личности, умения видеть, чувствовать, понимать и создавать красоту. Ее достижение обеспечивает художественно-эстетическое развитие детей, формирование подлинно художественного вкуса и продуктивного образного мышления» [3].

Б. Т. Лихачев выделял ряд принципов, которые обеспечивают продуктивность эстетического воспитания: принцип единства художественного и общего психического развития детей, принцип художественно-творческой деятельности и самостоятельности детей, принцип всеобщности эстетического воспитания и художественного образования, а также принцип учёта возрастных психолого-педагогических особенностей детей.

Е. Ф. Сивашинская рассматривает эстетическое воспитание как особое направление воспитательной работы, сущность которого заключается в организации разнообразной эстетической, художественной деятельности, направленной на овладение эстетическими знаниями, формирование эстетических потребностей, взглядов и убеждений, способности полноценно воспринимать прекрасное в искусстве и жизни, приобщение к художественному творчеству, развитие способностей и умений в том или ином виде искусства [4].

На сегодняшний день содержание художественно-эстетического воспитания регулируется Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 83). Право на эстетическое воспитание закреплено в «Основах законодательства Российской Федерации о культуре» (утв. ВС РФ 09.10.1992 № 3612-1) (ст. 13).

В каждой образовательной организации особое внимание уделяется художественно-эстетическому воспитанию детей. Знакомство детей с миром искусства, приобщение к эстетическим ценностям, развитие интереса к творческой деятельности, формирование художественных способностей – реализация всех этих задач начинается в еще дошкольном возрасте и с каждым возрастным (и образовательным) этапом эти задачи дополняются, уточняются как по содержанию, так и по форме воплощения.

Содержание всех предметов школьной программы дает возможность эстетическому развитию обучающихся младшего школьного возраста, но стоит отметить предметную группу, включающую в себя образовательную область «Искусство» (музыка, изобразительное искусство).

Воспитание эстетической культуры личности школьника включает: интерес к эстетическому освоению мира; умение проявлять эмоциональные чувства и отзывчивость на прекрасное и безобразное, возвышенное и низменное, комическое и трагическое в различных сферах жизни и искусства; обладание эстетическим восприятием и эстетическим идеалом, умение оценивать художественные достоинства произведения искусства; готовность к проявлению и совершенствованию своего творческого потенциала; проявлять свою причастность творческому процессу художественной деятельности; участвовать в создании прекрасного, стремиться воплощать эстетические идеалы в отношениях, поступках, в труде и т. д.

Очевидно, что эстетическое воспитание представляет собой длительный непрерывный процесс, обусловленный как внешними обстоятельствами (этапом цивилизационного развития, доминирующей идеологией, определяющей соответствующие ценности и т. д.), так и «внутренними» – наработанной теорией и практикой эстетики как науки, уровнем развития психолого-педагогических подходов, обеспечивающих эстетическое развитие детей и подростков, профессиональная готовность педагогических кадров к осуществлению эстетического воспитания как организованного процесса формирования у обучающегося естественных сущностных сил, обеспечивающих активность эстетического восприятия, творческой фантазии, чувств, образного мышления, эмоционального переживания, а также формирование духовных потребностей.

Литература

1. Бутенко, Н. В. Художественно-эстетическая культура как базовый механизм развития личности / Н. В. Бутенко // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 7. – С. 138-143.
2. Куприна, Н. Г. Художественный образ как воспитательное средство народной педагогики / Н. Г. Куприна, Т. Б. Нечаева // Образование и наука. – 2009. – № 4 (61). – С. 92-100.
3. Лихачев, Б. Т. Теория эстетического воспитания школьников / Б. Т. Лихачев. – Москва : Просвещение, 1985. – 134 с.
4. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика: в помощь сдающему государственный экзамен / Е. Ф. Сивашинская. – Брест : БрГУ имени А. С. Пушкина, 2009. – 121 с.

Безносюк Екатерина Владимировна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского
Евпаторийский институт социальных наук (филиал),
297408, Россия, г. Евпатория, ул. Просмушкиных, д. 6,
katti.ya@mail.ru

Ломакина Ксения Васильевна,
студент,
Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского
Евпаторийский институт социальных наук (филиал),
297408, Россия, г. Евпатория, ул. Просмушкиных, д. 6,
Ksyu_Kotova_96@mail.ru

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В ЭПОХУ ЦИФРОВОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Аннотация. В данной статье рассмотрены понятия «эмоциональный интеллект», «цифровизация». Выделена классификация аспектов эмоционального интеллекта младших школьников, описаны особенности младшего школьного возраста, которые влияют на развитие эмоционального интеллекта, рассмотрены основные задачи и содержание деятельности педагога-психолога по развитию эмоционального интеллекта у обучающихся начальной школы в эпоху цифровой реальности.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект; эмоциональный интеллект младших школьников; аспекты эмоционального интеллекта; младший школьный возраст; цифровизация; цифровая реальность

Beznosyuk Ekaterina Vladimirovna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Crimean Federal University named after V. I. Vernadsky
Evpatoria Institute of Social Sciences (branch),
Evpatoria, Russia
Lomakina Ksenia Vasilyevna,
Student,
Crimean Federal University named after V. I. Vernadsky
Evpatoria Institute of Social Sciences (branch)
Evpatoria, Russia

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AMONG PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN THE ERA OF DIGITAL REALITY

Abstract. This article discusses the concepts of “emotional intelligence”, “digitalization”. The classification of aspects of emotional intelligence of younger schoolchildren is highlighted, the features of primary school age that affect the development of

emotional intelligence are described, the main tasks and content of the activity of a teacher-psychologist for the development of emotional intelligence in primary school students in the era of digital reality are considered.

Keywords: emotional intelligence; emotional intelligence of younger schoolchildren; aspects of emotional intelligence; primary school age; digitalization; digital reality

Одной из наиболее важных и актуальных психолого-педагогических проблем современности является углубленное изучение вопроса развития эмоционального интеллекта у обучающихся начальной школы в эпоху цифровой реальности.

Современная образовательная система предъявляет все больше требований к развитию личности обучающегося в начальной школе, которое происходит через становление эмоционального интеллекта. Актуальность исследования эмоционального интеллекта связана с вопросом о соотношении мышления и эмоций как одного из самых давних, сложных и не однозначных в психологии. Своеобразие проблематики, связанной с анализом взаимоотношений эмоций и мышления, заключается в отсутствии четких представлений о месте эмоций в мышлении, и мышления в эмоциях. Также данный факт обусловлен тем, что в настоящее время развитие эмоционального интеллекта и других личностных характеристик младших школьников происходит в эпоху цифровой реальности.

В современном мире образовательный процесс постоянно претерпевает изменения, в него внедряются новые технологии, которые способствуют усвоению знаний обучающимися, развитию всесторонне развитой личности младшего школьника. Под цифровизацией понимают цифровой способ связи, записи, передачи данных с помощью цифровых устройств. Цифровизация привнесла в жизнь современного общества целый ряд впечатляющих инноваций, нашедших воплощение в комплексе научных, технических, технологических и производственных достижений.

Это обуславливает необходимость более детального рассмотрения вопроса развития эмоционального интеллекта у обучающихся начальной школы в эпоху цифровой реальности.

Проблема развития эмоционального интеллекта исследована в работах И. Н. Андреевой, О. В. Белоконь, О. И. Власовой, Г. Г. Гарсковой, Н. В. Ковриги, Д. В. Люсина, М. А. Манойловой, Э. Л. Носенко, Д. В. Ушакова, Г. В. Юсуповой.

Проблема деятельности педагога-психолога по развитию эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста исследована в работах Ю. Б. Гиппенрейтер, Е. Е. Сапогова, Л. Д. Столяренко, Е. С. Иванова, Г. Г. Кравцова, В. Н. Куницыной, А. П. Лобанова, А. Б. Холмогорова, Е. Л. Яковлева.

И. Н. Андреева определяет эмоциональный интеллект как природную возможность человека к самоанализу и анализу других индивидов, в сборе эмоциональной информации ее обработке и использованию, которая

включает в себя значение отдельных эмоций, их сочетаний и последовательности, а также оценку отражаемых в них взаимосвязей.

Г. Г. Горскова в своих исследованиях отмечает, что эмоциональный интеллект младших школьников – это способность понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе интеллектуального анализа и синтеза. Конечный продукт эмоционального интеллекта обучающихся начальной школы – принятие решений на основе отражения и осмысления эмоций, которые являются дифференцированной оценкой событий, имеющих личностный смысл [1].

Интересную точку зрения в контексте исследований представляет А. В. Гуськова, которая убеждена, что эмоциональный интеллект – это набор способностей и соотношение когнитивных, личностных и мотивационных черт.

Обобщая данные определения, можно отметить, что младшие школьники с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта обладают выраженными способностями к пониманию собственных эмоций и эмоций других людей, а также управлению эмоциональной сферой, что обуславливает более высокую адаптивность и эффективность в общении [2].

Г. Гарднер отмечает, что эмоциональный интеллект младших школьников – совокупность способностей обучающегося к эмоциональному познанию мира и других людей. Он включает в себя 3 следующих аспекта:

- умение воспринимать окружающее через призму эмоций, давать эмоциональную оценку событиям и явлениям, поступкам и другим людям;

- способность понимать эмоциональное состояние других людей, анализировать его и строить свои отношения с окружающими на основании этого анализа;

- способность управлять своими эмоциональными состояниями, сочетание высокого уровня эмоциональности и высокого уровня рационального контроля.

Л. С. Выготский считает, что младший школьный возраст – это возраст 6-11-летних детей, обучающихся в 1-4 классах начальной школы. Границы возраста и его психологические характеристики определяются теорией психического развития, психологической возрастной периодизацией, системой образования. Доминирующей функцией в младшем школьном возрасте становится мышление. Все это решающим образом сказывается на формировании и закреплении новой системы отношений к людям, коллективу, к учению и связанным с ними обязанностям, формирует характер, волю, расширяет круг интересов, развивает способности [3].

В начальной школе особенно важно проводить качественную и полноценную работу по формированию важнейших качеств личности, таких как эмоциональный интеллект. Именно педагог-психолог оказывает непосредственное воздействие на младших школьников с целью развития у них эмоционального интеллекта.

Деятельность педагога-психолога по развитию эмоционального интеллекта у обучающихся начальной школы в эпоху цифровой реальности должна реализовываться с учетом современных возможностей образовательного процесса и имеющихся цифровых средств. Для работы с младшими школьниками по развитию эмоционального интеллекта у обучающихся начальной школы можно использовать тематические видеоролики, мультфильмы с заданной тематикой, психологические и педагогические сайты и платформы.

В качестве основных задач в деятельности педагога-психолога по развитию эмоционального интеллекта у обучающихся начальной школы в эпоху цифровой реальности Т. Д. Корягина выделяет следующие:

формирование эмоционального интеллекта с помощью цифровых средств (использование тематических видеороликов, мультфильмов с заданной тематикой, психологических и педагогических сайтов и платформ); помощь в обретении уверенного поведения; развитие творческих навыков, визуального мышления с помощью применения информационных и цифровых средств; помощь в овладении языком эмоций, выражение собственного мнения; формирование правильного отношения к близким и родным; помощь в приобретении положительных черт характера; помощь в развитии коммуникативных навыков на эмоциональном уровне [2].

Содержание деятельности педагога-психолога по развитию эмоционального интеллекта у обучающихся начальной школы в эпоху цифровой реальности можно представить следующим образом:

- комфортная организация занятий;
- оптимизация двигательной деятельности через организацию физкультурно-оздоровительных мероприятий (физминутки, спортивные игры и т. д.);
- игротерапия, арттерапия, сказкотерапия, психогимнастика;
- телесно-ориентированные методы, психомышечная тренировка;
- задания, направленные на организацию совместной деятельности;
- использование наглядных пособий (фото, рисунки, картины и т. д.);
- использование технических цифровых средств (компьютер, проектор, планшет) [1].

Таким образом, под понятием «эмоциональный интеллект младших школьников» мы понимаем способность обучающегося младшего школьного возраста чувствовать, понимать и обдуманно использовать силу эмоций как источник энергии, информированности и влияния. Деятельность педагога-психолога по развитию данного феномена должна проводиться системно, целенаправленно и комплексно. Для эффективного развития эмоционального интеллекта у обучающихся начальной школы в эпоху цифровой реальности необходимо активно включать в процесс деятельности современные технологии, разнообразные средства, которые при

правильном применении будут способствовать развитию эмоционального интеллекта у обучающихся начальной школы.

Литература

1. Лютова, Е. К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми / Е. К. Лютова, Г. Б. Моница. – СПб. : ООО Издательство «Речь», 2001. – 190 с.

2. Роль педагога-психолога в организации воспитательного пространства современной школы : сборник методических материалов / сост. Е. В. Кодочигова ; под ред. М. Я. Никитенко. – Йошкар-Ола : ГБОУ ДПО (ПК) С «Марийский институт образования», 2013. – 80 с.

3. Степанова, О. А. Профилактика школьных трудностей у детей : методическое пособие / О. А. Степанова. – М. : ТЦ «Сфера», 2003. – 128 с.

Бородина Елена Николаевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, д. 26,
borodina_elena75@mail.ru

Конева Ульяна Владимировна,
педагог-психолог,
МБДОУ детский сад компенсирующего вида № 438,
620130, г. Екатеринбург, ул. Чайковского, д. 77,
detsad438@yandex.ru

ВОСПИТАНИЕ МИЛОСЕРДИЯ У ДЕТЕЙ В ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Автор раскрывает понятие милосердия и воспитание милосердия применительно к детям периода детства. В статье рассматривается воспитательный потенциал театрализованной деятельности: словесная и двигательная импровизация и театрализованная игра. Автор описывает этапы организации театрализованной деятельности. В методической основе театрализованной деятельности лежит процесс ценностно-смыслового понимания и восприятия сюжета репродукции картины, где четко виден нравственный милосердный поступок в отношении другого человека или животного.

Ключевые слова: милосердие; воспитание милосердия; духовно-нравственное воспитание; средства воспитания; театральная педагогика; педагогика искусства; театрализованная деятельность; произведения живописи

Borodina Elena Nikolaevna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia
Koneva Uliana Vladimirovna,
Teacher-Psychologist,
Kindergarten of Compensating Type No. 438,
Ekaterinburg, Russia

EDUCATION OF MERCY IN CHILDREN IN THEATERIZED ACTIVITIES

Abstract. The author reveals the concept of mercy and the education of mercy in relation to children during childhood. The article deals with the educational potential of theatrical activities: verbal and motor improvisation and theatrical play. The author describes the stages of organizing theatrical activities. The methodological basis of theatrical activity is the process of value-semantic understanding and perception of the plot of the reproduction of the picture, where a moral merciful act in relation to another person or animal is clearly visible.

Keywords: mercy; education of mercy; spiritual and moral education; means of education; theater pedagogy; art pedagogy; theatrical activity; paintings

Воспитание милосердия с раннего детства является одной из важных задач в педагогике, особенно, в современный период. Уровень агрессии, равнодушия в окружающем нас жизненном пространстве высок, как никогда. Влияние на ребенка телевидения, киноиндустрии, компьютерных игр, мультфильмов порой доминирует над педагогическим воздействием родителей и воспитателей. Слово милосердие включает в себя два слова «милое» и «сердце». Понятие «милое» в свою очередь указывает на расположенность человека к окружающим людям, любезность, сердечность. Понятие «милосердие» часто встречается в православной культуре, художественной литературе русских классиков. Так, например, у К. Д. Ушинского все рассказы, так или иначе говорят о милосердии, милосердном отношении или поступке к человеку, к животным. Милосердие – это чувство готовности проявить внимание и оказать деятельную помощь, прощение. Когда мы говорим «милосердный человек», мы имеем в виду его личностное качество, милосердный человек старается проявлять бескорыстное участие в жизненных ситуациях другого человека, когда тому нужна поддержка, жаление, соучастие.

Обращение к милосердию как духовной ценности в работе с детьми отмечают многие педагоги. Испокон веков в отечественной культуре складывалась традиция заботы о больных, опека тех, кому это необходимо, утешение и помощь в отношении близких было естественным для человека всех сословий. Благо на Руси творили по-разному, каждый в свою меру: кто-то принимал в семью сироту, кто-то содержал странноприимные дома, при монастырях были богадельни, а члены императорской семьи создавали под патронажем государства общественные благотворительные организации.

Современная ситуация в обществе приводит к пониманию необходимости возрождения лучших отечественных традиций воспитания подрастающего поколения на исторически присущих нашему народу ценностных основах: сострадание, милосердие, доброта, забота о близких, своевременная и уместная помощь (делом и словом). Проблемы духовно-нравственного воспитания нашли свое отражение в государственных документах. В поправках 2 ст. Федерального закона от 01.03.2022 г. «Об образовании в РФ» в определении понятия воспитания мы читаем о воспитании уважения к другому человеку [4]. Уважение можно трактовать как внимательное, ценностное отношение.

Воспитание милосердия применительно к детям дошкольного возраста в театрализованной деятельности – это сострадательное, доброжелательное, заботливое отношение к близким людям, стремление из сострадания оказать посильную помощь тому, кто в ней нуждается, проявляющиеся в эмоциональном сопереживании к художественным образам –

носителям нравственных ценностей, с дальнейшим самовыражением в театрализованной деятельности, образом моделировании нравственного поведения в игровых театрализованных ситуациях.

В педагогике признаны и успешно используются различные средства и методы воспитания. В рамках заявленной темы рассмотрим потенциал театрализованной деятельности, т. к. такой вид деятельности задействует различные художественные средства. Ребенок по природе полихудожественен, в связи с этим театрализация создает благоприятные условия воспитательного воздействия на ребёнка. В нашем случае мы рассматриваем театрализованную деятельность на основе ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений изобразительного искусства, что способствует развитию интереса к нравственно-эстетической стороне действительности. По теме «Милосердие» для основы содержания театрализации можно предложить произведения живописи: А. Шишкин «Странник» 2010 г., И. А. Тихий «У больной подруги» 1950 г., А. М. Колесов «Крестьянка, подающая солдату пить» 1859 г., Н. П. Богданов-Бельский «У больного учителя» 1897 г.

Ребёнок не отделяет актера от роли исполнения, он полностью верит и доверяет происходящему на сцене, сочувствует художественным образам и соучаствует в них. Театрализованная деятельность развивают не только волевые функции личности ребенка и нравственный характер, а, главным образом, формирует способность к межличностному взаимодействию на законах нравственности. Обращает ребенка к осознанному пониманию и принятию другого, к сострадательному чувству к нему в нужный момент (падение, обиды, затруднение в принятии решения и т. д.). Учит поддержке при необходимости, в трудной проблемной ситуации.

Театрализованная деятельность является синтетическим видом деятельности, объединяющим познавательную, музыкальную, импровизированную двигательную деятельность, а также, ценностно-смысловое понимание и восприятие, эмоционально-чувственное сопереживание. По мнению С. Л. Рубинштейна, «личность не формируется сначала, а затем начинает действовать: она формируется, действуя, в ходе своей деятельности» [3]. В театрализованной деятельности дети учатся проявлять нравственные качества и чувства, усваивают нравственные нормы, учатся вначале воплощать в театрализованных инсценировках, а затем или параллельно в своём жизненном опыте, проявлять их в поведении, в действиях, в речи.

Эмоциональное сопереживание – это умение распознать состояние человека по мимике, жестам, выразительными движениями и речи, поставить себя на место другого в различных сюжетных ситуациях, находить адекватные решения взаимодействия. В процессе игр-инсценировок, действуя вместе с педагогом, дети, подражая ему, учатся понимать и использовать язык мимики и жестов, движений, интонации, в которой важными составляющими являются эмоциональная окраска и речь персонажа,

которого исполняют дети. Соответственно, она является важнейшим средством художественно-образного воспитательного воздействия на детей.

Театрализация в формате словесной и двигательной импровизации помогает организовать эмоционально-чувственный жизненный опыт ребёнка, даёт возможность прожить и понять определённую конкретную ситуацию, увиденную на репродукции художественного произведения, момент из жизни главного героя, и таким образом переносит опыт нравственного выбора персонажа на свой собственный опыт.

Опишем пример словесной и двигательной импровизации на основе ценностно-смыслового восприятия и понимания произведения живописи И. А. Тихого «У большой подруги» 1950 г.

1. Дети рассматривают сюжет и видят вполне понятную жизненную ситуацию, – больная девочка лежит в постели. Подруга пришла ее навестить и присела в ногах на кровать. Между девочками завязался разговор. Так же подруга держит в руках книгу, возможно, она читает для больной подруги.

2. Педагог делает акцент на таких нравственных качествах человека как внимательное и доброе отношение к близким, заботливость, сострадание.

3. Разыгрывание ситуации происходит на основе анализа сюжета. Детям предлагается придумать разговор между девочками, предположить какую книгу может читать девочка и т. д.

4. Придуманные диалоги, содержание ситуации изображенной на репродукции картины обыгрываются. При этом дети должны эмоционально, задействуя мимику, движения рук или головы, передать эмоциональность ценностной ситуации, о которой говорит художник.

Театрализованная деятельность близка детской игре. Игровую деятельность ребёнка в связи с искусством изучал Л. С. Выготский [2]. Рассмотрим два вида театрализованной деятельности на основе сюжета произведения изобразительного искусства:

- словесная и двигательная импровизация;
- театрализованная игра с игрушкой.

Словесная и двигательная импровизация строится на основе ценностно-смыслового понимания и восприятия произведений живописи. Создаёт условие активизации знаний о нравственном чувстве, о возможных ситуациях проявления милосердия, о которых дети узнают от педагога в процессе беседы по картине. В это время ребёнок не только закрепляет нравственные представления, но и вырабатывает свое отношение к нравственной норме – милосердие к другому человеку.

К театрализованным играм, воспитывающие милосердие у детей относятся игры-инсценировки на основе ценностно-смыслового восприятия и понимания произведения изобразительного искусства. Рассмотрим некоторые театрализованные игры:

– игра «Болезнь куклы» (в ней воспитывается чувство ответственности за другого и сострадание к нему, формируется желание помочь) за основу берется произведение живописи Т. П. Дерий «Маша, кушай кашу»;

– игра «Волшебные очки» (постараться увидеть в повседневной ситуации возможность помощи другому) за основу берется фрагмент иллюстрации «Мальчик в очках тянется к плывущей в озере саламандре»;

– игра «Доброе сердце» (игра построена на том, что случаются в жизни ситуации, когда нашим друзьям нужна помощь. Особенно больной человек ждет заботы и участия, за основу берется произведение живописи С. С. Субко «Помогают больной подруге» 1956 г.

Во всех случаях детям предлагается «оживить картину». Повторить сюжетно-смысловую линию произведения, заложенную художником. В помощь для максимальной схожести с визуальным содержанием репродукции картины детям предлагается взять все необходимое, например предметы или игрушки, создать при помощи различных материалов похожую обстановку. Но самое главное выразить в словах (монолог, диалог, комментарии) отношение к нравственной ситуации. Через деятельностное игровое включение происходит активация знаний ребёнка о милосердии, что способствует повторному усвоению уже интерпретированного ребенком знания о нравственности и ассоциативного переживания через ценностно-смысловое восприятие и понимание произведения живописи, результатом становится усвоенная и закреплённая нравственная ценность – милосердие.

Воспитывающее влияние на воспитание милосердия у детей оказывает и личность педагога. По мнению Ш. А. Амонашвили [1], облик педагога раскрывается детям в его педагогической деятельности, в отношении к своей работе, к воспитанникам, и другим людям, во внешнем облике, способности перевоплощаться, быть им другом и советчиком. Личностные отношения педагога являются для ребенка убедительным комментарием к тем нравственным идеалам, которые утверждаются педагогом во время театрализации.

Подытоживая вышеизложенное, отметим, что в театрализованной деятельности дети учатся находить адекватное выражение слов, действий, чувств, эмоций. Ребенок не отделяет главного героя от сюжета, который становится содержательной основой для театрализации, он верит и доверяет происходящему на сцене, сочувствует и соучаствует в действии. В театрализованной деятельности происходит усвоение ребёнком различных моделей нравственного поведения, что даёт возможность детям понять свой внутренний мир и сопереживать другому, развивает способность к нравственному выбору в выстраивании отношений с окружающими.

Литература

1. Амонашвили, Ш. А. Как любить детей (опыт самоанализа) / Ш. А. Амонашвили. – Москва : Амрита-Русь, 2018. – 173 с.

2. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский ; под ред. М. Г. Ярошевского. – Москва : Педагогика, 1987. – 344 с.

3. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 705 с.

4. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон № 273-ФЗ : [принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г. : одобрен Советом Федерации 26 дек. 2012 г.]. – URL: <https://base.garant.ru/70291362/> (дата обращения: 20.02.2022). – Текст : электронный.

Винокурова Наталья Валентиновна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Мордовский государственный педагогический университет
им. М. Е. Евсевьева,
430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11А,
vnatali09@rambler.ru

Мазуренко Оксана Владимировна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Мордовский государственный педагогический университет
им. М. Е. Евсевьева,
430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11А,
ovm8vika@rambler.ru

АКТУАЛЬНЫЕ КОНТЕКСТЫ ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА СРЕДСТВАМИ ЦИФРОВОЙ ПЕДАГОГИКИ

Аннотация. Данная статья раскрывает воспитательный потенциал таких инновационных форм и технологий цифровой педагогики как буктрейлер, образовательный геокешинг, образовательный комикс. Авторами сделан акцент на том, как с помощью данных педагогических инструментов формируются такие ценные качества личности как любознательность, самостоятельность, нравственность, любовь к книге. В условиях провинциального социума применение обозначенных технологий позволит не только повысить качество образовательных услуг, но и интенсифицировать деятельность воспитанников, развить у них способность постоянно вырываться за пределы своих возможностей, ставить перед собой новые задачи и находить их решения.

Ключевые слова: цифровая педагогика; цифровые технологии; дошкольники; образовательный геокешинг; буктрейлер; образовательные комиксы; воспитание дошкольников; воспитательный потенциал; средства воспитания; семейное воспитание; родители; детско-родительские отношения

Vinokurova Natalia Valentinovna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseyev,
Saransk, Russia

Mazurenko Oksana Vladimirovna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseyev,
Saransk, Russia

CURRENT CONTEXTS OF CHILD EDUCATION BY MEANS OF DIGITAL PEDAGOGY

Abstract. This article reveals the educational potential of such innovative forms and technologies of digital pedagogy as booktrailer, educational geocaching, educational comics. The authors focus on how such valuable personality qualities as curiosity,

independence, morality, and love of the book are formed with the help of these pedagogical tools. In the conditions of a provincial society, the use of these technologies will not only improve the quality of educational services, but also intensify the activities of pupils, develop their ability to constantly break out of their capabilities, set new tasks and find solutions.

Keywords: digital pedagogy; digital technologies; preschoolers; educational geo-caching; booktrailer; educational comics; education of preschoolers; educational potential; means of education; family education; parents; parent-child relationship

Модернизация современных процессов педагогической деятельности обусловлена активным внедрением и использованием различных цифровых инструментов: веб-технологий, облачных сервисов, мобильных приложений, виртуальной реальности, геймификации. Информационно-коммуникационные технологии позволяют создать для ребенка принципиально новую специально организованную предметно-развивающую среду, позволяющую вовлечь и удерживать его в обучении и воспитании. Вместе с этим, цифровизация оказывает воздействие и на самого ребенка: в новых социальных условиях меняется его личностное развитие. Все чаще детская субкультура представляет собой не сюжетно-ролевую игру со сверстниками, а виртуальную игру в мобильном телефоне. В сложившейся ситуации раннее неконтролируемое погружение в цифровое пространство приводит к снижению социальных навыков, навыков межличностной коммуникации. Виртуальное пространство дает возможность ребенку найти информацию, которая отвечает его интересам, потребностям, непосредственно связана с его повседневным социумом. Поэтому воздействие цифровых инструментов может быть непредсказуемым. Перед педагогом возникает задача необходимости проектирования виртуальной предметно-развивающей среды, оказывающей конструктивное информационное воздействие на воспитание ребенка. Решению данной задачи способствует цифровая педагогика. Согласно И. О. Петришеву, «цифровая педагогика – это педагогический процесс, включающий в себя различные цифровые технологии (компьютеры, гаджеты, программные обеспечения и т. д.» [3, с. 340].

Согласно Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, цифровые ресурсы являются одним из направлений развития высококонрастной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины. Таким образом, педагогу необходимо определить, каким образом интегрировать в воспитательный процесс цифровое поколение детей с отсутствием критичности и клиповостью мышления. В данном исследовании остановимся на нескольких наиболее ярких, на наш взгляд, способах такой интеграции.

Цифровые ресурсы, вошедшие в жизнь и детей и взрослых, подменили собой общение с книгой, поэтому перед педагогами возникает

задача – воспитать интерес и любовь к книгам у детей. Чтобы данная работа была эффективной, важно пробудить интерес и любовь к чтению не только у детей, но и у родителей. Для того, чтобы развить интерес к книге у старших дошкольников и их родителей, следует задействовать такую психическую функцию как восприятие. (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов). Из этого следует, что для его формирования важно создать такую ситуацию, при которой будущий читатель испытает яркий эмоциональный всплеск. Для выполнения данной задачи, подойдет такой современный прием, как буктрейлер – короткий видеоролик, смонтированный по мотивам книги. Педагогическая цель буктрейлеров – пропаганда чтения (рассказ о книге, способный заинтересовать читателя), привлечение внимания к книге при помощи визуальных средств [4]. Данную форму работы можно использовать для просвещения родителей о том, какая литература актуальна для детей старшего дошкольного возраста; активизации читательской деятельности старших дошкольников; создания творческого продукта – буктрейлера, совместно с детьми по прочитанному произведению.

Другим, не менее эффективным по своему педагогическому потенциалу, современным средством воспитания становится геокешинг. Его применение в практике дошкольного образования обусловлено поиском эффективных средств развития личностных качеств дошкольников – это основная проблема, которая стоит перед педагогами и родителями. Ребенок должен вырасти не только здоровым и интеллектуально развитым, но и любознательным, независимым, способным решать проблемы в любой жизненной ситуации. На это нам указывает соответствующий стандарт, регламентирующий создание условий для усвоения ребенком основных приемов деятельности, развития инициативы и самостоятельности в игре и общении. В своем первоначальном проявлении «геокешинг» – это туристическая игра, в которой используются системы спутниковой навигации, суть которых заключается в поиске тайников и сокровищ. На основе данной игры был создан образовательный «геокешинг» – новое направление педагогики, одно из эффективных средств использования педагогом инновационных технологий, направленных на индивидуальное развитие личности [5]. Для участия в игре необходимо найти чужие тайники и спрятать свои с помощью загадок, знаков, карт, компаса. Познавательный геокешинг «привлекает» не только дошкольников, но и их родителей. Известно, что ни одна учебная или воспитательная задача не может быть успешно решена без плодотворного общения с семьей, а в данной деятельности общение с родителями строится на основе сотрудничества. Любознательность проявляется в стремлении к познанию окружающего мира: чем больше вопросов задает ребенок, тем лучше. Эти вопросы помогают собрать как можно больше исходного материала, который будет засекречен. Любознательность лежит в основе процессов, направленных на изучение и познание, и проявляется в поиске новых

знаний и умений. А результативность предпринимаемых в ходе геокешинга действий выступает показателем самостоятельности ребенка и становится устойчивой характеристикой личности. Таким образом, образовательный геокешинг занял свое место в системе работы дошкольного образовательного учреждения. Это стало интересным и увлекательным процессом как для детей, так и для взрослых.

В эпоху цифровых технологий текстовые документы как средство обучения и воспитания теряют свою эффективность и приводят к снижению познавательной активности и потере мотивации к обучению. В этой связи на помощь педагогу может прийти одна из современных технологий изложения учебной информации, нашедшая применение во многих зарубежных странах, – образовательный комикс, востребованность которого в образовательной среде подтверждается серьезными научными разработками. Для большинства людей, оперирующих и воспринимающих информацию через зрительные образы, рисунки служат средством смыслового восприятия научной и учебной информации. Передача и усвоение информации с помощью образовательных комиксов как инновационных средств обучения максимально реализуют принцип наглядности в образовательном процессе. Цель использования комикса в обучении состоит в воздействии на психоэмоциональную сферу личности воспитанников посредством новых образовательных инструментов для продуктивного восприятия нового знания [2]. Использование образовательного комикса не ограничивается решением образовательных задач, этот ресурс эффективен и при решении проблем воспитания подрастающего поколения. В провинциальном дошкольном образовательном учреждении для нравственного воспитания старших дошкольников приемлема разработка, введение и дальнейшее использование комиксов-музеев (Измайлово, Эрмитаж, Русский музей, Третьяковская галерея), комиксов-сказок, комиксов по обучению правилам этикета, где будет в наглядной увлекательной форме преподноситься история создания великих произведений искусства, а также основные и необходимые в жизни моральные нормы и принципы. Запоминание правил в виде рисованных историй, показывающих верные и ложные действия, является более доступным и эффективным, в сравнении с текстовым их изложением. Комикс помогает детям выделять главное из текста, расставлять правильно акценты при восприятии рисованных образов. В процессе обучения комикс можно адекватно использовать для иллюстративного и краткого объяснительного этапа занятия с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников. Практика показывает, что использование комиксов повышает мотивацию к изучению чего-либо нового, однако комикс не может служить заменой совместного с педагогом овладения знаниями и умениями [1]. В данном случае мы рассматриваем образовательный комикс в качестве дополнительного цифрового графического средства воспитания и обучения, способствующего

неформализованному выделению ребятами существенных свойств, понятий и теорий естественнонаучных предметов, а также социальных норм и культурных ценностей современного общества.

Описанные технологии являют собой лишь незначительную часть нового видения современной образовательной среды сквозь призму цифровой педагогики. Наряду с вышесказанным следует добавить, что описанные инновационные формы обучения и воспитания детей дошкольного возраста приобретают действенную силу только тогда, когда воплощаются в методическое мастерство педагога. Поэтому данные технологии нуждаются в практическом освоении каждым педагогом образовательного учреждения, в выработке соответствующих умений, навыков и компетенций.

Литература

1. Донина, И. А. Образовательный потенциал комиксов: исторический контекст / И. А. Донина, А. С. Шустров // Педагогический вестник. – 2019. – № 7. – С. 36-38.

2. Калинина, К. В. Использование комиксов в образовательных технологиях как важного инструмента для передачи знаний / К. В. Калинина. – Текст : электронный // Концепт. – 2013. – Т. 3. – С. 2256-2260. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/53454.htm> (дата обращения: 01.03.2022).

3. Петришев, И. О. Цифровая педагогика как фактор повышения качества образовательных услуг в РФ / О. И. Петришев. – Текст : электронный // МНКО. – 2019. – № 6 (79). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-pedagogika-kak-faktor-povysheniya-kachestva-obrazovatelnyh-uslug-v-rf>. (дата обращения: 01.03.2022).

4. Пракина, В. И. Буктрейлер как инновационная форма активизации чтения: опыт финно-угорского мира / В. И. Пракина, Г. М. Агеева. – URL: <http://journal.mrsu.ru/wp-content/uploads/2016/07/prakinaageeva.pdf> (дата обращения: 01.03.2022). – Текст : электронный.

5. Раздолова, О. В. Образовательный геокешинг / О. В. Раздолова. – Текст : электронный // Iurok.ru : [сайт]. – URL: <https://www.iurok.ru/categories/19/articles/15576> (дата обращения: 01.03.2022).

Воронкова Инна Викторовна,
кандидат психологических наук, доцент,
Московский государственный психолого-педагогический университет,
127051, Россия, г. Москва, ул. Сретенка, д. 29,
voronkovaiv@mgrpu.ru

Хромцова Полина Сергеевна,
магистрант,
Московский государственный психолого-педагогический университет,
127051, Россия, г. Москва, ул. Сретенка, д. 29,
ppolia@yandex.ru

СВЯЗЬ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ И САМОРЕГУЛЯЦИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Статья посвящена изучению связи детско-родительских отношений и саморегуляции у детей младшего школьного возраста. Анализируются такие понятия, как «родительская позиция», стили детско-родительских отношений», саморегуляция. Эмпирическая часть исследования посвящена изучению особенностей развития саморегуляции (волевой и эмоциональной сферы) у детей младшего школьного возраста и особенностей взаимодействия детей и родителей. В исследовании приняли участие дети младшего школьного возраста из 48 семей и их родители, проживающие в г. Екатеринбурге.

Ключевые слова: детско-родительские отношения; семейное воспитание; родители; младшие школьники; саморегуляция школьника; стили родительского отношения

Voronkova Inna Viktorovna,
Candidate of Psychology, Associate Professor,
Moscow State Psychological and Pedagogical University,
Moscow, Russia
Khromtsova Polina Sergeevna,
Master's Degree Student,
Moscow State Psychological and Pedagogical University,
Moscow, Russia

CONNECTION OF CHILD-PARENT RELATIONSHIPS ON SELF-REGULATION OF CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE

Abstract. The article is devoted to the study of the relationship between parent-child relationships and self-regulation in children of primary school age. Such concepts as “parental position”, styles of child-parent relationships, self-regulation are analyzed. The empirical part of the study is devoted to the study of the features of the development of self-regulation (volitional and emotional spheres) in children of primary school age and the

features of interaction between children and parents. The study involved children of primary school age from 48 families and their parents living in Ekaterinburg.

Keywords: child-parent relationship; family education; parents; junior schoolchildren; student self-regulation; parenting styles

В настоящее время в мире наблюдается тенденция осознанного отношения родителей к воспитанию и развитию личности своих детей. Многие родители интересуются как строить отношения с ребенком наиболее благоприятным для его развития образом. Психологи, изучающие эту тему, заметили связь между стилем воспитания и межличностного общения внутри семьи и умением ребенка успешно адаптироваться в социуме и развиваться.

Существует много определений детско-родительских отношений. Остановимся на определении Б. Г. Ананьева и В. Н. Мясищева, в котором детско-родительские отношения рассматриваются как связь родителей и детей, которая выражается в их действиях, переживаниях и реакциях. Эта связь избирательна и в эмоциональном, и в оценочном плане, так как построена на том, какой культурной модели родительского поведения придерживаются родители ребенка, на их собственном жизненном опыте и истории, а также на особенностях их личностного развития [1].

Под «эмоциональной саморегуляцией» понимается умение осознать, принять и управлять своими индивидуальными эмоциональными переживаниями, умение выражать их в социально допустимой форме или сдерживать (А. В. Уварова) [3].

Гипотезы исследования: 1) тип детско-родительских отношений влияет на саморегуляцию детей младшего школьного возраста; 2) существует связь между эмоциональной стороной детско-родительских отношений и эмоциональной саморегуляцией у детей младшего школьного возраста.

Методики исследования: 1) опросник для исследования эмоциональной стороны детско-родительского взаимодействия Е. И. Захарова; 2) методика «Измерение родительских установок и реакций»; 3) тест «Исследование волевой саморегуляции» А. В. Зверькова и Е. В. Эйдмана; 4) методика «Что – почему – как» (М. А. Нгуен).

Результаты исследования. Для выявления связи и определения ее характера между показателями детско-родительских отношений и составляющими саморегуляции (волевой и эмоциональной) детей младшего школьного возраста был применен корреляционный анализ Спирмена. В результате корреляционного анализа выявлены следующие взаимосвязи.

Показатели отношения к семейной роли: шкала «зависимость от семьи» (ограничение матери ролью хозяйки дома) имеет обратную статистически значимую корреляционную связь с такими показателями как «волевая саморегуляция» ($r = -0,483$; $p \leq 0,01$), «настойчивость» ($r = -0,471$; $p \leq 0,01$) и «самообладание» ($r = -0,295$; $p \leq 0,05$). Это говорит о том, что, чем выше у матерей зависимость от семьи, чем больше они ограничены ролью хозяйки

дома, тем ниже показатели «волевой саморегуляции», «настойчивости» и «самообладания» у детей.

Выявлена обратная значимая взаимосвязь между такими показателями как «семейные конфликты» и «настойчивость» ($r = -0,286$; $p \leq 0,05$). Это означает, что, чем больше семейных конфликтов внутри семьи, тем ниже уровень навыка настойчивости у ребенка. Это можно объяснить тем, что, чем больше семейных конфликтов внутри семьи, тем у ребенка выше чувство неуверенности, импульсивности и это может приводить к непоследовательности в поведении, снижается общий фон работоспособности.

Показатели отношения родителей к ребенку: установлена прямая статистически значимая корреляционная связь между шкалой «вербализация» и показателями «волевая саморегуляция» ($r = 0,497$; $p \leq 0,01$), «настойчивость» ($r = 0,418$; $p \leq 0,01$) и «самообладание» ($r = 0,433$; $p \leq 0,01$). Из этого следует, что, чем больше родители предоставляют ребенку возможности высказываться, тем выше у него будут показатели по волевой саморегуляции, настойчивости и самообладанию.

Выявлена обратная статистически значимая взаимосвязь между такими показателями как «партнерские отношения» и «волевая саморегуляция» ($r = -0,518$; $p \leq 0,01$), «настойчивость» ($r = -0,485$; $p \leq 0,01$). Чем больше отношения родителей и ребенка похожи на партнерские, тем ниже будут развиты навыки волевой саморегуляции и настойчивость у детей. Это может говорить, что для формирования навыка волевой саморегуляции у ребенка его важны отношения «Ребенок – взрослый», так формируется внутренняя безопасность ребенка и появляется ресурс для развития нового навыка.

Установлена обратная значимая корреляция между шкалами «уклонение от контакта» и «волевая саморегуляция» ($r = -0,357$; $p \leq 0,05$), «настойчивость» ($r = -0,348$; $p \leq 0,05$). Чем больше родители уклоняются от контакта с детьми, тем ниже показатели волевой саморегуляции и настойчивости. Это объясняет, что детям младшего школьного возраста необходим общение со значимыми взрослыми (тактильный, словесный и т. д.), при котором дети перенимают необходимые навыки общения и взаимодействия с миром и окружающими.

Получена обратная статистически значимая взаимосвязь между шкалой «чрезмерная забота» и показателями «волевая саморегуляция» ($r = -0,617$; $p \leq 0,01$), «настойчивость» ($r = -0,639$; $p \leq 0,01$) и «самообладание» ($r = -0,430$; $p \leq 0,01$). Чем больше проявляется оберегание ребенка от трудностей, тем ниже у ребенка развиваются волевая саморегуляция, настойчивость и самообладание. Таким образом родители, проявляя чрезмерную заботу о ребенке, не дают возможности ему действовать самому, опираться на свой опыт, что приводит к неразвитой волевой саморегуляции, навыку настойчивости и самообладания ребенка.

Чрезвычайное вмешательство в мир ребенка отрицательно коррелирует с показателем «настойчивость» ($r = -0,338$; $p \leq 0,05$): чем больше родители вмешиваются в мир ребенка, не предоставляют личного пространства, тем

ниже у ребенка уровень настойчивости. Это подтверждает, что сила намерения ребенка подавляется тотальным родительским контролем и недостаточностью свободного пространства.

Показатель «стремление ускорить развитие ребенка» имеет обратную статистически значимую корреляционную связь с показателями «настойчивость» ($r = -0,309$; $p \leq 0,05$) и «эмоциональный интеллект» ($r = -0,319$; $p \leq 0,05$). Чем больше родители пытаются ускорить процесс развития физических, интеллектуальных и др. способностей ребенка, тем ниже впоследствии у ребенка настойчивость и эмоциональный интеллект. Это может говорить о том, что родители в дошкольном возрасте развивали ребенка ускоренно, не по возрасту, так у ребенка снижается интерес, мотивация, так как он с этим знаком.

По опроснику Е. И. Захарова «Эмоциональные отношения в семье» все шкалы имеют прямую статистически значимую корреляционную связь с показателем «эмоциональный интеллект» ($p \leq 0,01$). Эмоциональный интеллект ребенка будет выше, если родитель: способен воспринимать состояние ребенка, понимать причины его состояния, способен к сопереживанию, проявлению чувств, возникающих во взаимодействии с ребенком, эмоциональной поддержке, имеет чувство безусловного принятия своего ребенка, относится к себе должным образом, выполняет функции и обязанности родителя, поддерживает телесный контакт с ребенком, при взаимодействии с ребенком ориентируется на его состояние, умеет правильно воздействовать на ребенка.

Таким образом, можно говорить, что стили детско-родительских отношений взаимосвязаны с формированием навыка саморегуляции у детей младшего школьного возраста. Именно в семье ребенок впервые встречается со своими эмоциями и учится ими управлять. Взрослый выступает как опора для ребенка, при этом дает ребенку возможность самому встретиться со своими эмоциями, тем самым закладывается основа для развития саморегуляции ребенка.

Литература

1. Давыдов, В. В. Возрастная и педагогическая психология : учеб. для пед. ин-тов / В. В. Давыдов, Т. В. Драгунова, Л. Б. Ительсон, А. В. Петровский ; под ред. А. В. Петровского. – Москва : Просвещение, 1979. – 288 с.
2. Спиваковская, А. С. Психотерапия: игра, детство, семья / А. С. Спиваковская. – Москва : Апрель пресс ; ЭКСМО-пресс, 1999. – 464 с.
3. Толмачинская, Р. В. К вопросу о развитии эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в театрализованной деятельности / Р. В. Толмачинская. – Текст : электронный // Молодой ученый. – 2017. – № 15 (149). – С. 642-645. – URL: <https://moluch.ru/archive/149/42062/> (дата обращения: 01.03.2022).
4. Чеснова, И. Г. Межличностные отношения в семье как фактор формирования эмоционально-ценностного самоотношения подростка : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Чеснова И. Г. – Москва, 1987. – 179 с.

Гроза Марина Евгеньевна,
студент,

Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
groza.2000@inbox.ru

Артемьева Екатерина Александровна,
студент,

Московский педагогический государственный университет,
119435, Россия, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1 стр. 1,
eaa220601@gmail.com

Артемьева Валентина Валентиновна,
кандидат пед. наук, доцент,

Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
distantartvv@mail.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В данной статье раскрываются основные аспекты цифровизации образования и ее значимость для современных образовательных учреждений, а также современные проблемы внедрения цифрового образования. Поднимается проблема безопасности использования цифровых средств школьниками вне учебной организации, а также предотвращения пагубного влияния сети Интернет на подрастающее поколение. Раскрывается понятие «цифровая компетентность учителя», а также представляются средства повышения уровня цифровой компетентности педагога.

Ключевые слова: цифровизация образования; цифровые образовательные ресурсы; цифровая компетентность; ИКТ-компетентность; Интернет; цифровое образование; цифровые технологии; цифровая образовательная среда; интернет-коммуникации

Groza Marina Evgenievna,
Student,

Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

Artemyeva Ekaterina Aleksandrovna,
Student,

Moscow Pedagogical State University,
Moscow, Russia

Artemyeva Valentina Valentinovna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

MODERN PROBLEMS OF DIGITAL EDUCATION IMPLEMENTATION

Abstract. This article reveals the main aspects of the digitalization of education and its significance for modern educational institutions, as well as modern problems of the introduction of digital education. The problem of the safety of the use of digital means by students of extracurricular organizations, as well as the prevention of the harmful influence of the Internet on the younger generation, is raised. The concept of “digital competence of a teacher” is revealed, as well as the means of increasing the level of digital competence of a teacher are presented.

Keywords: digitalization of education; digital educational resources; digital competence; ICT competence; Internet; digital education; digital technologies; digital educational environment; internet communications

В XXI в. у общества сформировалось определенное представление о глобальной цифровизации образования. Оно весьма неоднозначно и отражает не столько личное владение информационными технологиями, сколько мнение определенного профессионального сообщества. Значимо одно: та цифровизация образования, которая шла последние десятилетие, переходит на принципиально новую ступень. От информатизации непосредственно учебной деятельности в рамках проекта «Наша новая школа» к информатизации управления образованием в рамках проекта «Цифровая образовательная среда», который предполагает создание современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней. Положительная динамика использования в обучении цифровых технологий и ресурсов, новых способов представления информации производит положительный эффект, влияет на мотивационную составляющую обучающихся. Кроме того, такая форма оказывается более действенной в части результатов обучения в сравнении с традиционной системой. Однако это напрямую зависит от уровня цифровых компетенций педагогов.

Дети, рожденные с начала XXI в., растут в обществе, где мгновенный доступ к информации является данностью. Они неразрывны с цифровыми средствами массовой информации, поэтому готовы рассматривать общение через социальные сети как основу личного взаимодействия. На сегодняшний день нет необходимости учить их, как пользоваться смартфонами, планшетами и другими электронными устройствами. Однако нужно превращать пассивное использование электронных средств в активное решение современных проблем [5, с. 302].

Главной проблемой в развитии цифрового образовательного пространства является неточность в вопросах конвергенции классно-урочной системы в рамках ФГОС и тематического обучения в рамках цифровизации образования. Если в части дистанционного образования предусматривать обучение по цифровым копиям бумажного учебника, то о цифровизации можно забыть. На практике в условиях цифровизации образования

традиционные управленческие действия, адресованные формированию и эффективному использованию образовательного пространства учебной организации, становятся непродуктивными. Образовательное пространство не просто выходит за рамки традиционной системы, оно существует и реализуется в образовательных целях вне образовательного учреждения. И это создает значительный пласт трудностей, решения которых до сегодняшнего дня нет. Речь идет об обеспечении современных цифровых образовательных ресурсов (ЦОР), способных представить определенный объем информации в дистанционном режиме и в межличностном взаимодействии педагога и учеников в сети Интернет. Стоит отметить, что определенных стандартов качества ЦОР на сегодняшний день просто нет. Еще одной проблемой является отсутствие строгих требований и невозможность постоянного контроля качества образовательного пространства вне образовательного учреждения, то есть по месту проживания или пребывания обучающегося. При этом существует и неожиданное для системы современного российского образования препятствие – недостаток знаний современных обучающихся в отношении информационных технологий при активном использовании их в социальных коммуникациях [3, с. 32].

Важно рассмотреть цифровизацию образования с разных сторон. От ИКТ-компетентности руководителя учреждения и администрации до цифровой грамотности учителей, самих школьников и их родителей. Но в данном случае стоит рассмотреть вопросы инфраструктуры цифровизации образования с учетом деятельности не столько в рамках школы, сколько в рамках образовательного пространства обучающихся.

Цифровая компетентность учителя – это проблема не только самого учителя, но и всего образовательного учреждения и конкретного муниципалитета. На цифровой грамотности основывается цифровая компетентность современного учителя, которая подразумевает готовность и возможность использовать цифровые ресурсы, применять ПК, смартфоны и облачные технологии в образовательном процессе, а также создавать и эффективно использовать возможности цифровой образовательной среды и всех ее компонентов. Главной задачей на данном этапе будет сохранение ориентации школы на моральную и материальную поддержку педагога, в особенности пожилого возраста, в освоении новых технологий, уважении его труда.

Повышение уровня цифровой компетентности педагога может осуществляться следующими путями:

- 1) установка на ПК современного программного обеспечения;
- 2) организация обучающих курсов и вебинаров, касающихся новейших технологий, для учителей;
- 3) использование в образовательной деятельности онлайн-платформ (GeoGebra, OnlineTestPad, Kahoot! и др.) и систем для видеосвязи (Skype, Zoom, GoogleMeet, MicrosoftTeams и др.);

4) использование в образовательной деятельности облачных хранилищ (Google Диск, Яндекс.Диск, Облако Mail.ru и др.).

Чаще всего, когда говорят о цифровизации образования, подразумевается только та ее часть, которая касается очной работы на уроках, хотя в цифровом образовании фактическое обучение также происходит и в домашних условиях. Вопросы влияния ИКТ на здоровье пользователя не рассматриваются в рамках масштабных популяционных исследований в связи с недостатком длительного времени наблюдения за цифровой жизнью общества. Защита информации в среде Интернет – современная проблема, требующая определенных компетенций. Дети – активные потребители контента, у которых слабо сформировано умение подвергать информацию, найденную в сети, критическому анализу. Более того, в условиях пандемии, а, следовательно, самоизоляции и дистанционного обучения, мобильные устройства и компьютеры стали для многих детей единственным средством общения со сверстниками, развлечения, а также инструментом обучения.

До настоящего времени защита информации не входит в программу обучения школьников [2, с. 113], не говоря о каких-либо программах просвещения в данной области родителей обучаемых. И речь идет не только о кибер-буллинге или интернет-зависимости, но и противоправном использовании современных технологий. «Многие дети пользуются социальными сетями без руководства и контроля со стороны родителей и учителей. Ни один родитель не хотел бы, чтобы его ребенок столкнулся в интернете с данным контентом, а тем более имел с ним связь. Вопрос ограничения современных школьников от «темной стороны» интернета остается открытым» [1, с. 266].

Таким образом, цифровое образование – реальность, имеющая определенную историю возникновения и развития. Применение новейших технологий на уроках (интерактивная доска, онлайн-платформы, компьютерные программы), а также на дополнительных занятиях (3D-принтеры, роботы, различные языки программирования) может способствовать росту эффективности обучения и подъему мотивации учащихся. Безусловно, значительное влияние на результаты образования по-прежнему оказывает профессиональная подготовка учителя, его личные качества, а также ИКТ-компетентность.

Литература

1. Артемьева, Е. А. Воздействие процессов цифровизации на психологическое здоровье учащихся / Е. А. Артемьева, В. В. Артемьева // Мир, открытый детству : материалы II Всерос. науч.-практ. конф. (с междунар. участием), 17 июня 2021 г., Екатеринбург / отв. ред. Е. В. Коротаева. – Екатеринбург : [б. и.], 2021. – С. 263-267.

2. Мухаметзянов, И. Ш. Анализ психофизиологических характеристик подверженности влиянию (вербовке) учащейся молодежи /

И. Ш. Мухаметзянов, С. В. Хусаинова // Казанский педагогический журнал. – 2016. – № 3 (116). – С. 113-120.

3. Мухаметзянов, И. Ш. Смартфон в школе. Цифровизация образования / И. Ш. Мухаметзянов // Информатизация образования и науки. – 2019. – № 4 (44). – С. 32-38.

4. Поляков, В. П. Информационная безопасность личности как педагогическая проблема / В. П. Поляков, Ю. А. Романенко // Труды международного симпозиума «Надежность и качество». – 2019. – Т. 2. – С. 145-147.

5. Утюмова, Е. А. Цифровизация образования: направления и перспективы / Е. А. Утюмова, Е. А. Артемьева, В. В. Артемьева // Мир, открытый детству : материалы II Всерос. науч.-практ. конф. (с междунар. участием), 17 июня 2021 г., Екатеринбург / отв. ред. Е. В. Коротаева. – Екатеринбург : [б. и.], 2021. – С. 301-306.

Киришицкова Анна Константиновна,
студент,

*Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
kirpischikova.anna@yandex.ru*

Коротаева Евгения Владиславовна,

*доктор педагогических наук, профессор,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
e.v.korotaeva@yandex.ru*

ОТРАЖЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ

В. А. СУХОМЛИНСКОГО В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье представлены идеи великого педагога-новатора В.А. Сухомлинского, которые прошли к нам через годы и несут послание каждому Учителю. Выдающиеся мысли педагога побуждают к размышлениям, а особенно для проведения анализа с современным образованием. Так было выполнено сопоставление идей В. А. Сухомлинского и содержание современных образовательных стандартов, благодаря чему было замечено сохранение лучших мыслей и внедрение их в современную педагогическую практику, а именно хочется отметить сохранение и совершенствование идей гуманизма.

Ключевые слова: педагогические идеи; педагоги; педагогическая деятельность; гуманизм; младшие школьники; учителя; образовательный процесс

Kirpischikova Anna Konstantinovna,
Student,

*Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

Korotaeva Evgenia Vladislavovna,
Professor, Doctor of Pedagogy,

*Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

REFLECTION OF PEDAGOGICAL IDEAS V. A. SUKHOMLINSKY IN MODERN EDUCATION

Abstract. The article presents the ideas of the great innovator teacher V. A. Sukhomlinsky, who have come to us through the years and carry a message to every Teacher. The outstanding thoughts of the teacher encourage reflection, and especially for analysis with modern education. So the comparison of the ideas of V. A. Sukhomlinsky and modern ideas of the Federal State Educational Standard, thanks to this, the preservation of the best thoughts and their introduction into modern pedagogical practice was noticed, namely, I would like to note the preservation and improvement of the ideas of humanism.

Keywords: pedagogical ideas; teachers; pedagogical activity; humanism; younger students; teachers; educational process

На сегодняшний день образование играет ведущую роль в жизни абсолютно каждого человека. Оно имеет свою собственную историю становления, прошедшую через большие изменения. Так сменялись позиции категории образования – образование как процесс, как результат, как система знаний, как ценность. Сегодня образование следует изучать под несколько иным углом зрения: образование как компонент культуры человека, как его личностный опыт [1, с. 7].

Обратимся к Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», в котором выделены следующие основные принципы современного образования в школах: принцип гуманизма с приоритетом общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности; свобода выбора в получении образования согласно склонностям и потребностям человека; обеспечение права каждого человека на образование; светский характер образования; обеспечение права каждого человека на образование, недопустимость дискриминации в сфере образования, единство федерального, культурного и образовательного пространства, интеграции системы образования с системами образования других государств и т. д. [6].

Проанализировав данные принципы, можно заметить, что в основу реализации современных образовательных стандартов положены идеи гуманной педагогики, которые в своих трудах описывал замечательный педагог-новатор В. А. Сухомлинский.

Принципы воспитания и развития личности, которые разработал В. А. Сухомлинский, на протяжении многих лет привлекают внимание широкой общественности разных стран мира. Именно он внес значительный вклад в основы современного личностного подхода в вопросе воспитания каждого ученика [4, с. 1].

Рассмотрим основные педагогические идеи В. А. Сухомлинского и проведем параллели с современным образованием.

Первая идея – это то, что центром педагогической системы является личность ребенка, как цель учебно-воспитательного процесса. В. А. Сухомлинский считал, что воспитанник в процессе обучения должен сохранять свою индивидуальность, реализовывать свои качества личности. В связи с этим он не раз говорил о том, что оценивание знаний ребенка не должно причинять ему вред, травмировать его формирующуюся психику и вызывать страх или равнодушие к образовательному процессу [3, с. 77].

Сопоставив данную идею педагога-новатора и современный образовательный стандарт (ФГОС), можно сделать вывод об общем основании, поскольку ФГОС базируется на системно-деятельностном подходе в обучении, воспитании и развитии личности. Цель и основной результат

образования – это развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий.

Но насколько «безопасно» современное оценивание знаний? Не наносит ли оно вред ученику? В. А. Сухомлинский обращал внимание на то, что оценка не должна характеризовать лишь результат работы, при этом следует учитывать, что не у всех учащихся одинаковые силы и возможности. Нужно при выставлении оценки учитывать усилия ученика. В концепции Василия Александровича оценка результатов должна мотивировать ребенка на его дальнейшее развитие, учение, а не губить в нем пыл и породить разочарование от школы.

К сожалению, не все современные педагоги придерживаются таких взглядов, многие продолжают запугивать детей плохой оценкой или занижают оценки без особых обоснований. Но к этому этапу образовательной деятельности стоит подходить более трепетно, так как компетентная оценка способствует формированию у ученика адекватной самооценки, формированию личности. Не случайно в ФГОС подчеркивается идея важности сохранения и формирования у ученика адекватной самооценки.

Другая идея, связывающая наследие В. А. Сухомлинского с современным процессом обучения, связана с развитием творческого начала ребенка с помощью трудовой и учебной деятельности.

В труде «Сердце отдаю детям» педагог писал о том, что творчество детей – это глубоко своеобразная сфера их духовной жизни, их самовыражение и самоутверждение, где ярко раскрывается индивидуальная самобытность каждого ребенка [5, с. 13]. Поэтому творчеству необходимо учиться, поскольку детское творчество – это верная дорога к его сердцу. Но для того чтобы ребенок создал новое, ему нужно знать немало информации, чувствовать и видеть красоту этого мира, и все это мы развиваем в школе, в коллективе.

В. А. Сухомлинский учил детей выходить «за рамки», не бояться мыслить и фантазировать, а для этого нельзя ставить стену между учением и игрой, наоборот, к игре стоит относиться серьезнее, потому что именно в ней раскрываются творческие способности личности ребенка. Без игры не может быть полноценного умственного развития – писал В. А. Сухомлинский [5, с. 22]. Именно в творческой игре ребенок может обучиться всему, например, письму, грамоте, математике и т. д.

В современном образовании также творчеству уделяется особое внимание. Современная школа должна давать ребенку опыт творчества на уроках. Урок – это не только традиционная форма обучения, где учитель дает материал, а дети его запоминают; урок – это нечто большее. Во многих школах учителя творчески подходят к подготовке своего урока, они разрабатывают интересные игровые задания, благодаря которым дети в новых формах усваивают учебный материал.

Это и связывает современные подходы к организации обучения с педагогической задачей, о которой писал В. А. Сухомлинского – увидеть в каждом ребенке творческие способности, помочь учителю в их развитии.

По глубокому убеждению В. А. Сухомлинского, учитель является отражением своих учеников, он должен вызывать доверие, быть человечным, иметь авторитет.

Все мы слышали такое высказывание, что дети – это драгоценные камни, но в чем они нуждаются: в шлифовке или огранке? Думается, что учитель – это мастер, который лишь добавляет огранку каждому драгоценному камню – ученику.

Об учителях В. А. Сухомлинский отзывался как о людях, которые должны познавать ребенка каждый день, видеть его духовный мир, давать ему знания, не принижая, не нивелируя личность ребенка. Здесь учитель – основной источник информации. Для этого педагог должен постоянно заниматься саморазвитием. В «Павлышской средней школе» В. А. Сухомлинский писал: «Властвование над детьми – одно из труднейших испытаний педагога, один из показателей педагогической культуры. Дорожить доверием, а значит, и беззащитностью ребенка – эта педагогическая мудрость должна преисполнить всю нашу работу» [4, с. 112].

Поэтому, по мнению В. А. Сухомлинского, учителем должен быть тот, кто не только овладел теорией и педагогическими знаниями в совершенстве, но и тонко чувствует ребенка, практик, который грамотно соединяет в своей деятельности теорию и практику, духовную и эмоциональную составляющие [2, с. 30]. Учитель не только наставник, но и близкий друг, верный товарищ.

В современном мире роль и значение профессии педагога меняется. С одной стороны, учитель теряет свою значимость как носитель информации, однако он не утрачивает авторитет, а это главное. Сегодня образование наполнено разнообразными технологиями, которыми должен владеть современный педагог. Общение между учителем и учеником также изменяется, сегодня учитель больше выступает в роли сопровождающего, наставника, эксперта, а не тем, кто несет абсолютную истину, которой безоговорочно должен следовать ребенок. Но современный учитель, как и учитель во времена В. А. Сухомлинского, стоит рядом с ребенком, а не над ним, что очень важно осознавать и принимать.

Таким образом, проведя анализ некоторых идей В. А. Сухомлинского, можно сделать вывод о том, что труды этого педагога – бесценное наследие, которое является и ориентиром, и базой для современного образования.

Василий Александрович наполнил идеями гуманизма сам образовательный процесс и обратил внимание на главного субъекта этого процесса – на личность ребенка.

«Что самое главное было в моей жизни?» – задавался вопросом Василий Александрович и сам же отвечал: «Без раздумий отвечаю: любовь к детям».

Литература

1. Бухарова, Г. Д. Современное образование: сущность и направления развития / Г. Д. Бухарова, Л. Д. Старикова. – Текст : электронный // Известия Алтайского государственного университета. – 2009. – С. 7-11. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-obrazovanie-suschnost-i-napravleniya-razvitiya> (дата обращения: 01.03.2022).

2. Даульбаева, К. С. Образ педагога в наследии В. А. Сухомлинского: прошлое и настоящее / К. С. Даульбаева. – Текст : электронный // В мире мудрых мыслей Василия Александровича Сухомлинского : материалы междунар. конкурса науч.-исслед. и творческих работ студентов. – Оренбург : ОГПУ, 2019. – С. 29-31. – URL: https://ospu.ru/resources/e_book/sb_stud_konk/sb_ped_k_2018.pdf (дата обращения: 01.03.2022).

3. Сибгатуллина, Л. Б. Педагогические идеи В. А. Сухомлинского через призму оценивания образовательных результатов обучающихся / Л. Б. Сибгатуллина // В мире мудрых мыслей Василия Александровича Сухомлинского : материалы междунар. конкурса науч.-исслед. и творческих работ студентов. – Оренбург : ОГПУ, 2019. – С. 75-78. – URL: https://ospu.ru/resources/e_book/sb_stud_konk/sb_ped_k_2018.pdf (дата обращения: 01.03.2022).

4. Сухомлинский, В. А. Павлышская средняя школа / В. А. Сухомлинский. – Москва : Просвещение, 1979. – 394 с.

5. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – Киев : Радянська шк., 1974. – 288 с.

6. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон № 273-ФЗ : [принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г. : одобрен Советом Федерации 26 дек. 2012 г.]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (дата обращения: 21.05.2021). – Текст : электронный.

Кукуев Евгений Анатольевич,
кандидат психологических наук, доцент,
Тюменский государственный университет,
625003, Россия, г. Тюмень, ул. Володарского, д. 6,
e.a.kukuev@utmn.ru

Волосникова Людмила Михайловна,
кандидат исторических наук, доцент,
Тюменский государственный университет,
625003, Россия, г. Тюмень, ул. Володарского, д. 6,
l.m.volosnikova@utmn.ru

Огороднова Ольга Васильевна,
кандидат педагогических наук,
Тюменский государственный университет,
625003, Россия, г. Тюмень, ул. Володарского, д. 6,
o.v.ogorodnova@utmn.ru

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС ДЛЯ СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ УЧАЩИХСЯ

Аннотация. Представлены и проанализированы отдельные результаты сплошного исследования субъективного благополучия учащихся с 7 по 11 класс школы г. Тюмени (n=807). Показана связь между активностью учащегося в школе и во вне школы. Определена значимость дополнительного образования в части «участие во внеурочных мероприятиях, организуемых в школе» и «посещение секций или кружков вне школы» в степени удовлетворенности школой; семьей; друзьями; собой и своими жизненными перспективами.

Ключевые слова: субъективное благополучие; дополнительное образование; система дополнительного образования; учреждения дополнительного образования; школьники

Kukuev Yevgeny Anatolevich,
Candidate of Psychology, Associate Professor,
University of Tyumen,
Tyumen, Russia

Volosnikova Lyudmila Mikhailovna,
Candidate of History, Associate Professor,
University of Tyumen,
Tyumen, Russia

Ogorodnova Olga Vasilievna,
Candidate of Pedagogy,
University of Tyumen,
Tyumen, Russia

ADDITIONAL EDUCATION AS A RESOURCE FOR THE SUBJECTIVE WELL-BEING OF STUDENTS

Abstract. Separate results of a continuous study of the subjective well-being of students from grade 7 to grade 11 of the school are presented and analyzed Tyumen (n=807). The relationship between the student's activity at school and outside of school is shown. The importance of additional education in terms of “participation in extracurricular activities organized at school” and “visiting sections or circles outside of school” in the degree of satisfaction with school; family; friends; yourself and your life prospects is determined.

Keywords: subjective well-being; additional education; system of additional education; institutions of additional education; pupils

Роль дополнительного образования в становлении человека неоспорима, но ресурс его до конца не только не использован, но и даже не до конца изучен. Но активность в освоении этого ресурса имеет место быть как со стороны государства, так и научного сообщества

В рамках федерального проекта «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование» к 2024 г. дополнительным образованием должно быть охвачено 80% детей в возрасте от 5 до 18 лет. Данный проект повышает внимание к качеству образовательных программ, их современности и учет индивидуальных образовательных потребностей [2].

Исследователи характеризуют важный социально-педагогический потенциал дополнительного образования, выделяя социальную среду в воспитании личности (А. Б. Фомина, Г. Н. Попова, Н. А. Соколова) [4; 5].

В нашем понимании это создает основу для субъективного благополучия учащихся. Как определяет Д. А. Леонтьев, субъективное благополучие – это субъективная шкала, обобщенно оценивающая суммарный баланс положительных и отрицательных эмоций и когнитивных оценок жизни в целом, как она ощущается на данный момент жизни [3].

В рамках изучения субъективного благополучия было проведено сплошное исследование учащихся одной школы г. Тюмени. Выборку составили: 7 класс – 141 ученик (17,5% от общего количества опрошенных); 8 класс – 223 ученика (27,6%); 9 класс – 230 учащихся (28,5%); 10 класс – 127 учеников (15,7%); 11 класс – 86 учащихся (10,7%).

Исследование проводилось при помощи авторского опросника [1]. За основу взят опросник международного исследовательского проекта по изучению субъективного благополучия детей «Детский мир» – Children’s World (<https://isciw.org/>), который дополнен индикаторами, связанными с удовлетворенностью школой; семьей; друзьями; собой и своими жизненными перспективами [1; 6]. Анализ результатов проводился с помощью пакета статистических программ SPSS-23.0.

В рамках данной статьи за основу анализа субъективного благополучия были выбраны: участие во внеурочных мероприятиях, организуемых в школе; посещение секций и кружков вне школы.

Таблица 1

Участие школьников в дополнительном образовании (n=807, %)

	Нет	Да
Принимаешь ли ты участие во внеурочных мероприятиях, организуемых в школе?	53	47
Посещаешь ли ты секции или кружки вне школы?	32	68

В результате выявлена прямая корреляция между анализируемыми компонентами ($p \leq 0,01$). С одной стороны, активные учащиеся проявляются в дополнительном образовании как в школе, так и вне ее. С другой, треть учащихся исключены из системы дополнительного образования. И это повод для анализа. Если рассматривать дополнительное образование как систему работы с явно одаренными детьми, то, возможно, 30% и не выглядят критично. Но если дополнительное образование рассматривать как систему личностных, профессиональных проб, то выпадение каждого третьего ребенка из условий дополнительной проверки своих склонностей, способностей – это уже проблема педагогической запущенности.

Таблица 2

Дисперсионный анализ компонент субъективного благополучия по критерию «посещение секций и кружков вне школы» (n=807)

ANOVA		
	F	Значимость
Удовлетворенность школой	7,675	,006
Удовлетворенность семьей	25,532	,000
Удовлетворенность собой и своими жизненными перспективами	30,305	,000
Удовлетворенность друзьями	19,450	,000

Проведенный анализ показал значимые различия в уровне субъективного благополучия учащихся, посещающих / не посещающих секции и кружки вне школы.

При этом школьниками удовлетворенность школой оценивается ниже других компонентов субъективного благополучия, и в этом «посещающие секции и кружки» оценивается значимо выше. С учетом прямой корреляции с «участием во внеурочных мероприятиях, организуемых в школе» это усиливает значимость дополнительного образования, в данном случае – в повышении уровня субъективного благополучия.

Задача дополнительного образования не только дополнять, а расширять школьное образование, трансцидировать, выходить за его пределы. Меньшая формализованность, более близкий контакт с педагогами, возможность самостоятельного выбора – это не только условия дополнительного образования, но и условия становления благополучной личности.

Литература

1. Игнатжева, С. В. Классы психолого-педагогической направленности как ресурс субъективного благополучия старшеклассников / С. В. Игнатжева, Ж. Ю. Брук, Л. В. Федина, И. В. Патрушева // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4 (73). – С. 36-44. – DOI 10.26105/SSPU.2021.73.4.004.
2. Ключевые направления работы. Дополнительное образование детей. – Текст : электронный // Министерство просвещения Российской Федерации : [сайт]. – URL: https://edu.gov.ru/activity/main_activities/additional_edu_of_children (дата обращения: 12.02.2022).
3. Леонтьев, Д. А. Счастье и субъективное благополучие: к конструированию понятийного поля / Д. А. Леонтьев. – Текст : электронный // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2020. – № 1 (155). – С. 14-37. – DOI 10.14515. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42561427> (дата обращения: 12.02.2022).
4. Соколова, Н. А. Педагогика дополнительного образования детей : учеб. пособие для студ. пед. вузов / Н. А. Соколова. – Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2010. – 224 с.
5. Социально-педагогическая и образовательная деятельность детских внешкольных учреждений / под ред. Г. Н. Поповой. – Челябинск : Глав. упр. по делам образования, 1995. – 162 с.
6. Фомина, А. Б. Актуальные проблемы учреждений дополнительного образования / А. Б. Фомина // Классный руководитель. – 2002. – № 6. – С. 132-139.
7. Bruk, Zh. Does age Matter? Life Satisfaction and Subjective Well-Being among Children Aged 10 and 12 in Russia / Zh. Bruk, S. Ignatjeva, N. Sianko, L. Volosnikova // Population Review. – 2021. – Vol. 60 (1). – P. 75-96.

Мулгачёва Татьяна Васильевна,
аспирант,
Мордовский государственный педагогический
университет им. М. Е. Евсевьева,
430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11А,
tmulgacheva@gmail.com

Неясова Ирина Александровна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Мордовский государственный педагогический
университет им. М. Е. Евсевьева,
430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11А,
25909101@mail.ru

ПОТЕНЦИАЛ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Статья посвящена проблеме становления социальной компетентности старших школьников посредством проектной деятельности в условиях общеобразовательной организации. Материал статьи содержит разъяснения понятия «социальная компетентность» в исследованиях по педагогической теории и практике. В статье рассматривается проектная деятельность как эффективное средство формирования социальной компетентности старших школьников. Устанавливается, что реализация учащимися проектов различных типов и видов в учебно-воспитательном процессе учреждения общего образования способствует развитию способности старших школьников взаимосвязано решать проблемы социального взаимодействия, как следствие, становлению социальной компетентности.

Ключевые слова: социализация школьников; социальная компетентность; фактор социализации; старшеклассники; общеобразовательные учебные заведения; школьные проекты; метод проектов; проектная деятельность

Mulgacheva Tatiana Vasilievna,
Graduate Student,
Evseviev Mordovian State Pedagogical University,
Saransk, Russia
Neyasova Irina Alexandrovna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Docent,
Evseviev Mordovian State Pedagogical University,
Saransk, Russia

THE POTENTIAL OF THE PROJECT ACTIVITY IN THE FORMATION OF SOCIAL COMPETENCE OF SENIOR SCHOOLCHILDREN

Abstract. The article is devoted to the problem of the formation of the social competence of senior schoolchildren through project activities in the conditions of a general educational organization. The material of the article contains explanations of the concepts of “social competence” and “socialization” in research on pedagogical theory and practice. The article considers project activities as an effective means of developing the social competence of senior schoolchildren. It is established that the implementation by schoolchildren of various projects in the educational process of the educational institution contributes to the development of the ability of senior schoolchildren to solve problems in a complex way, such as the identification and formation of social competence.

Keywords: socialization of schoolchildren; social competence; socialization factor; high school students; general educational institutions; school projects; project method; project activity

Начальная школа на сегодняшний день является основой единой системы образования и развития личности, в связи с этим ее функции существенно расширились, также повысились требования и появились инновационные педагогические технологии. В числе прочих технологий нами выделяется методика М. Монтессори. В данной статье будут рассмотрены данная система обучения и ее влияние на развитие познавательной активности младших школьников.

Одно из приоритетных направлений модернизации российского образования предусматривает развитие ключевых компетентностей обучающихся, которые являются на сегодня показателем качества современного образования. Во многом это объясняется тем, что наряду со знаниями возрастает потребность в умениях разрешать проблемы из различных сфер социальной жизни. Наличие определенных знаний и необходимых навыков для самореализации в одной из сфер деятельности составляет основу понятия компетентности. Исходя из этого, можно говорить о конечном результате образования в современной школе – о компетентности выпускника [2].

В условиях стремительно развивающегося общества приобрели еще большую актуальность вопросы подготовки подрастающего поколения в условиях социально-экономического кризиса и неблагоприятных факторов внешней среды. В современной жизни самореализация личности во многом обусловлена умением взаимодействовать с социумом, выстраивать соответствующие отношения с обществом, принимать адекватные сложившимся нормам и ценностям решения, что соотносится с социальной компетентностью личности.

Социальная компетентность в педагогической теории и практике признается необходимой характеристикой современного человека. Проблеме социальной компетентности уделяется значительное внимание отечественных (Л. М. Иванов, И. А. Зимняя, Е. В. Конева, В. Н. Куницына, В. В. Цветков, Г. И. Сивкова и др.) и зарубежных (А. Кидрон, М. Форверг, В. Слот, Х. Спаниард, Х. Шредер и др.) авторов. Анализ научных подходов к определению «социальной компетентности» позволяет нам

рассмотреть данное понятие как совокупность знаний, навыков, опыта, способностей, сформированных личностью в процессе ее социализации.

Таким образом, социальная компетентность личности является залогом успешной социализации и самореализации в современных условиях. Научные исследования выявляют такие признаки социальной нестабильности детей старшего школьного возраста, как отсутствие способности сделать самостоятельный выбор и взять на себя ответственность за результат, спрогнозировать последствия своего выбора и поведения, гармонично взаимодействовать с обществом и др.

Как считает Л. Н. Гиенко, «социальная компетентность в подростковом возрасте предполагает наличие базовых знаний об устройстве общества, функционировании социальных институтов, своих прав и обязанностей, умений взаимодействовать с людьми, владение навыками общения и взаимопонимания, самопроявления как в семье, так и в группе сверстников» [1]. В связи с этим нетрудно предположить, что среди причин отчуждения детьми старшего школьного возраста принятых в обществе норм и ценностей можно выделить неблагоприятные условия в школе и семье, конфликты в социальном окружении и прочие негативные факторы внешней среды, которые приводят к отклонениям в поведении и снижению уровня социальной компетентности в общем. Поэтому для предупреждения негативных последствий в будущем уже в старшем школьном возрасте важно формирование ценностно-смысловых установок на повышение уровня социальной компетентности в процессе получения опыта социального поведения. В данном случае первостепенную роль в формировании социальной компетентности детей старшего школьного возраста выполняет общеобразовательная организация. Современная школа призвана создавать условия для социального становления личности и всестороннего ее развития через интеграцию в различные виды социального взаимодействия учащихся с обществом.

Эффективным средством конструирования различных видов социального взаимодействия подростков в условиях общеобразовательной организации является проектная деятельность. Многочисленные исследования особенностей развития старших школьников (Л. И. Божович, И. С. Кон, Н. С. Лейтес, А. К. Леонтьев, А. К. Маркова, И. Л. Финько, Д. Б. Эльконин и др.) подводят к выводу о том, что потребности детей старшего школьного возраста в самообразовании, общении по интересам, выборе будущей профессии, самостоятельности и самоутверждении наиболее полно реализует проектная деятельность, в связи с чем, может рассматриваться как результативное средство развития социальной компетентности старших школьников.

Профессор А. С. Сиденко считает, что «реализация проектной деятельности отвечает потребностям школьников в общении, самореализации, самоутверждении, обеспечивает расширение и достаточно быструю

смену интересов и предпочтений». А. С. Сиденко в качестве отвечающей запросам педагогической практики рассматривает классификацию проектов по результату проектной деятельности учащихся. С его точки зрения, «по данной классификации проект может быть инновационным, направленным на преобразования практики, и исследовательским, направленным на получение нового знания о способах решения проблемы» [3].

Таким образом, проектную деятельность можно считать спланированной в условиях педагогического процесса последовательностью действий учащихся по совместному созданию проектов в рамках исследовательского или инновационного вида проектной деятельности.

В ходе исследовательской проектной деятельности у старших школьников формируется научное знание по избранной теме, происходит обогащение их теоретической базы. Учитывая тот факт, что такие проекты выполняются в соответствии логике подлинного научного исследования, они предполагают деятельность учащихся с различными источниками информации по ее поиску и отбору, сравнению полученных данных, определению ключевых направлений исследования. При этом могут использоваться различные формы данного вида проектной деятельности, например, самостоятельная работа, работа в малых группах, мозговой штурм, подготовка мультимедийного проекта и др.

Как уже было сказано, целью инновационной проектной деятельности учащихся является преобразование практики, в частности реализация практических умений и навыков сотрудничества, коллективного планирования и организации совместной деятельности при решении практических задач. В ходе данного вида проектной деятельности старшие школьники на практике применяют знания, используют их для развития различных умений. Инновационная деятельность предполагает использование чаще всего коллективных форм проектной деятельности: ролевая игра-проект, конференция, экскурсия и др.

Проектная деятельность старшеклассников выступает одним из эффективных средств формирования социальной компетентности, поскольку опирается на многообразную практику конструирования социального взаимодействия детей старшего школьного возраста. Реализация учащимися проектов различных типов и видов в учебно-воспитательном процессе учреждения общего образования способствует развитию способности старших школьников взаимосвязано решать проблемы социального взаимодействия, как следствие, становлению социальной компетентности.

Литература

1. Гиенко, Л. Н. Модель формирования социальной компетентности подростков общеобразовательного учреждения / Л. Н. Гиенко, П. А. Шептенко // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 3 (15). – С. 241-243.

2. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.

3. Сиденко, А. С. Виды проектов и этапы проектирования / А. С. Сиденко // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2008. – № 2. – С. 76-80.

Сальникова Екатерина Алексеевна,
студент,

*Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
ekaterinasalnikova.2000@gmail.com*

Артемьева Валентина Валентиновна,
кандидат педагогических наук, доцент,

*Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
distantartvv@mail.ru*

КОМБИНИРОВАНИЕ МЕТОДОВ ТРАДИЦИОННОГО И РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности традиционного и развивающего обучения. Каждый метод содержит положительные стороны и возможные трудности, с которыми могут столкнуться педагог и общество. Так, развитие критического мышления обучающихся может выступать одновременно как достоинством, так и недостатком развивающего обучения. В традиционном обучении противоречие вызывают четкая организованность и системность, угнетающие развитие творческих способностей и нивелирующие индивидуальность учеников. На фоне выделенных особенностей представлен вариант сочетания традиционного и развивающего обучения в рамках урока.

Ключевые слова: традиционное обучение; развивающее обучение; образовательный процесс; методы обучения; стили обучения; метод интервального повторения

Salnikova Ekaterina Alekseevna,
Student,

*Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

Artemyeva Valentina Valentinovna,
*Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

COMBINING TRADITIONAL AND PROGRESSIVE TEACHING METHODS

Abstract. The article presents the characteristics of traditional and progressive teaching. Each method contains positive aspects and possible difficulties that teachers and society may encounter. For example, the development of students' critical thinking can be both an advantage and a disadvantage of progressive teaching. In traditional teaching the contradiction is caused by clear organization and systematicness that suppresses the development of creative abilities and levelling the individuality of students. Against the

background of the highlighted features the option of combining traditional and progressive learning within the framework of a lesson is presented.

Keywords: traditional education; developmental education; educational process; teaching methods; learning styles; spaced repetition method

За прошедшие годы стили преподавания значительно изменились. На смену традиционному методу преподавания, когда учитель нацеливает учеников на обучение путем запоминания и декламации, не развивая тем самым их навыки критического мышления, решения проблем и принятия решений, пришел развивающий подход к обучению. Он предполагает более интерактивное и ориентированное на школьников обучение. Однако полемика относительно лучшего и более эффективного подхода является открытым вопросом.

Одним из преимуществ традиционного обучения, бесспорно, является то, что оно существует уже долгое время, и большинство преподавателей знакомы с ним. Многим учителям легче внедрять уже разработанные курсы и учебные программы. Также часто школьные системы имеют традиционную структуру, что обеспечивает обучающимся более легкий переход из начальной школы в среднюю, старшую школу и высшие учебные заведения. Это также позволяет руководству образовательных систем контролировать последовательные методы обучения.

Жесткая структура традиционного образования позволяет ученикам расти с чувством организованности и порядка. Однако это преимущество может быть и одним из самых больших недостатков. Один из аргументов противников традиционного образования подчеркивает, что традиционные школы существуют только для того, чтобы воспитывать продуктивных работников и уничтожать индивидуальность. Традиционное образование часто обвиняют в том, что оно подавляет творчество, рассматривая учеников как машины, которым нужно скапливать знания [6].

Хотя традиционное обучение на протяжении многих лет служит обучающимся всех возрастов, некоторые педагоги, ученые и теоретики выделяют его недостатки в сравнении с развивающим, определенные достоинства которого невозможно не выделить. Так, одним из преимуществ развивающего обучения является признание и уважение творческих способностей и увлечений отдельных учеников. Преподаватели не просто передают знания обучающимся, ожидая, что они запомнят новый материал и получают отличные оценки на тестах. Вместо этого они заставляют учеников заниматься активным практическим обучением через проекты, эксперименты и сотрудничество со сверстниками. Таким образом, учащиеся могут заниматься теми темами и предметами, которые их наиболее интересуют.

Сторонники развивающего обучения считают, что при такой модели существует большая вероятность привить любовь обучающихся к образованию и стать учениками на всю жизнь. Они переносят навыки критического

мышления во внеклассную жизнь, в которой оценивают и пересматривают свои взгляды на реальные темы и вопросы.

Однако первоначально развивающее обучение встретило противодействие в некоторых кругах. Д. Дьюи [1] заметил, что многие учебные заведения были заинтересованы исключительно в создании послушных и покорных работников, способных внести свой вклад в экономику. Данное мнение можно встретить и в наше время. Выступающие против принципов развивающего обучения считают, что оно может принести реальную пользу обучающимся в долгосрочной перспективе и дать им повод полюбить учебу, превращая весомое достоинство в трудности для общества.

Значат ли приведенные доводы, что для эффективного преподавания учитель должен выбирать только методы развивающего обучения? Нет. Для эффективного преподавания учитель должен выбрать те методы, которые будут работать в конкретно выбранном классе, учитывая специфику детского классного коллектива. При составлении урока у учителя есть несколько вариантов построения работы. Первый – не самый удачный – переписать планы уроков других учителей. В таком случае трудно говорить об эффективности урока, поскольку он был написан для другого класса, согласно видению другого преподавателя. И второй – составить урок самостоятельно, используя наиболее подходящие и эффективные методы. Решая, какой метод преподавания использовать, учитель будет учитывать степень подготовки, знания обучающихся, условия и цели обучения.

Учителя часто используют методы, учитывающие различные стили обучения, чтобы помочь ученикам сохранить информацию и укрепить понимание. Разнообразные стратегии и методы используются для того, чтобы у всех учеников были равные возможности для обучения.

Например, на уроке педагог в течение 10 минут проводит занятие в традиционной форме. Это может быть изучение нового материала учебника, выполнение заданий и т. п. Так учитель осуществляет фронтальную работу. А следующие 10 минут отводит физической активности, после которой этапы повторяются. Такой метод относится к развивающему обучению, и носит название интервального повторения. Он более эффективен, чем традиционные методы преподавания. Рассмотрим, почему.

Цель метода – дать обучающимся возможность почти забыть материал, прежде чем повторить его. Ведь для того, чтобы вспомнить нечто важное, следует забыть об этом на время. Когда наш мозг почти забыл что-то, он вынужден работать усерднее, чтобы вспомнить эту информацию. Интервальное повторение дает мозгу нагрузку каждый раз, когда ученик возвращается к материалу.

При зубрежке вся информация хранится в кратковременной памяти. При интервальном обучении, напротив, материал успевает закрепиться в долговременной памяти. Вот почему обучение в интервалах работает. В конце концов обучающимся не нужно будет работать над запоминанием –

они смогут быстро вспомнить информацию, так как она уже хранится в их долговременной памяти.

Таким образом, выбирая между традиционным и развивающим обучением, учитель должен ориентироваться на знания, умения и возможности своих учеников и подбирать наиболее эффективные методы, способные обеспечить лучший результат в конкретной ситуации.

Литература

1. Дьюи, Дж. От ребенка – к миру, от мира – к ребенку / Дж. Дьюи. – Москва : Карапуз, 2009. – 348 с.

2. Куцебо, Г. И. Методика профессионального обучения. Развивающее обучение : учеб. пособие для акад. бакалавриата / Г. И. Куцебо. – Москва : Юрайт, 2016. – 156 с.

3. Николаева, Е. К. Проблема традиционного обучения в современной школе / Е. К. Николаева // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2021. – № 2 (54). – С. 175-179.

4. Репкина, Н. В. Что такое развивающее обучение? / Н. В. Репкина. – Томск : Пеленг, 1993. – 256 с.

5. Савенков, А. И. Психология обучения : учеб. пособие для акад. бакалавриата / А. И. Савенков. – Москва : Юрайт, 2016. – 251 с.

6. ЮНЕСКО. Образование в интересах людей и планеты: построение устойчивого будущего для всех. – Москва : ЮНЕСКО, 2016. – 535 с.

*Улзытуева Александра Ивановна,
доктор педагогических наук, профессор,
Забайкальский государственный университет,
672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, д. 30,
alendra29@mail.ru*

*Гейсер Надежда Сергеевна,
студент,
Забайкальский государственный университет,
672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, д. 30,
geyser_1986@mail.ru*

УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДЛЯ РАБОТЫ В ГРУППАХ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассмотрены особенности проектирования учебно-профессиональных задач в подготовке будущих педагогов дошкольного образования для работы с детьми в группах раннего возраста. Подчеркивается важность теоретико-практической подготовки, в процессе которой будущие студенты овладевают основными компетенциями будущего педагога-воспитателя. Практика показала результативность таких занятий: совершенствуется умение студентов не только подбирать теоретический материал для решения учебно-профессиональных задач, но и демонстрировать приобретенные знания в решении практических задач.

Ключевые слова: профессиональные компетенции; учебно-профессиональные задачи; педагоги; дошкольники; группы раннего возраста; педагогическое образование; студенты-педагоги; подготовка будущих педагогов

*Ulzytueva Alexandra Ivanovna,
Doctor of Pedagogy, Professor,
Zabaikalsky State University,
Chita, Russia
Geysler Nadezhda Sergeevna,
Student,
Zabaikalsky State University,
Chita, Russia*

EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL TASKS IN THE PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR WORK IN EARLY AGE GROUPS

Abstract. The article discusses the features of designing educational and professional tasks in the preparation of future teachers of preschool education to work with children in early age groups. The importance of theoretical and practical training is emphasized, during which future students master the basic competencies of a future teacher-educator. Practice has shown the effectiveness of such classes: the ability of students not

only to select theoretical material for solving educational and professional problems is improved, but also to demonstrate the acquired knowledge in solving practical problems.

Keywords: professional competencies; educational and professional tasks; teachers; preschoolers; early age groups; Teacher Education; student teachers; training of future teachers

На сегодняшний день профессиональная подготовка кадров для работы с детьми раннего возраста нуждается в обновлении как в вузах, так и в системе среднего профессионального образования. Современные дошкольные образовательные организации на этапе «возрождения» яслей остро нуждаются в педагогах-воспитателях, способных квалифицированно работать с детьми раннего возраста.

При определении компетенций мы опирались на исследования И. Н. Асаевой, Л. Ю. Шемятихина, М. И. Махмутовой и др.

Педагог группы раннего возраста должен владеть такими компетенциями, как:

- работа по развитию активной речи детей раннего возраста;
- работа с детьми раннего возраста, имеющими особенности в развитии;
- работа по сенсорному развитию детей раннего возраста;
- работа по развитию мелкой и крупной моторики детей раннего возраста;
- работа с родителями детей раннего возраста, посещающих и не посещающих детский сад и др.

В раннем возрасте или, как отмечал В. М. Бехтерев, «в возрасте первого детства» закладывается путь, от которого мы идем дальше [4, с. 92].

Миссия педагога группы раннего возраста заключается в обеспечении условий для физического и психического развития детей с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, при этом педагогу необходимо уметь создавать психологически комфортную и безопасную среду в образовательном пространстве дошкольной организации (ДО).

В раннем детстве ребенок проходит огромный путь развития. Подготовка воспитателя групп раннего возраста должна иметь теоретико-практический характер, включать основные теоретические сведения из психологии, педагогики, анатомии, физиологии и гигиены, психолингвистики, онтолингвистики и др. Решению данной проблемы способствует, на наш взгляд, включение в образовательный процесс вуза учебно-профессиональных задач.

При проектировании содержания подготовки будущих педагогов дошкольного образования для работы в группах раннего возраста важно определить учебно-профессиональные задачи, которые будут носить как теоретический, так и практический характер. Теоретические задачи обычно имеют полную информацию, они четко определены и сформулированы;

практические задачи определены не в полной мере, могут иметь несколько решений, нуждаются в самостоятельной формулировке.

В своих исследованиях Р. Стенберг выделил следующие особенности практических задач, которые характеризуются развивающимися контекстами; изменяющимся содержанием практической задачи; многообразием целей решения практической задачи; вариативностью в объяснении и определении задачи [2].

А. П. Тряпицына отмечает, что при решении таких задач студенты учатся не только у преподавателя, но и в процессе анализа реальных проблем; работают с различными информационными базами для выбора и принятия решений в контексте реальных ситуаций; учатся мыслить критически и принимать ответственность за выбор решения. В процессе решения этих задач происходит становление основных компетенций, которыми должен обладать современный педагог-воспитатель [3, с. 54].

Содержание учебно-профессиональных задач сформулированы с учетом компетенций. Нами были выделены специальные профессиональные компетенции, к которым относится и работа по сенсорному развитию детей в возрасте от 1 до 3 лет.

Студентам была предложена следующая учебно-профессиональная задача в рамках изучения дисциплины: «Особенности организации образовательной деятельности в группах раннего возраста».

1. Обобщенная формулировка задачи.

Сенсорное развитие ребенка – это развитие его восприятия и формирование представлений о свойствах предметов и различных явлениях окружающего мира. Восприятие происходит при участии органов чувств. Тренировка органов чувств необходима с самого рождения, для того чтобы сенсорное развитие происходило полноценно, только в этом случае развивается способность реагировать на сенсорные раздражители разного характера и интенсивности [5].

2. Ключевое задание.

Учитывая общие закономерности и основные задачи сенсорного развития детей раннего возраста, проанализируйте доступные источники информации по проблемам создания психолого-педагогических условий сенсорного развития детей, подбора средств, методов и приемов сенсорного развития, взаимодействию с родителями детей раннего возраста.

3. Контекст решения задачи (на выбор).

- Вы – воспитатель 1-й младшей группы ДОО. Составьте план работы по сенсорному развитию детей третьего года жизни.

- Вы – воспитатель 1-й младшей группы ДОО. Составьте методические рекомендации для родителей детей, поступающих в детский сад, по сенсорному развитию.

- Вы – воспитатель 1-й младшей группы ДОО. Подготовьте конспект мастер-класса для родителей детей данной возрастной группы, на тему: «Бизиборд как средство сенсорного развития детей раннего возраста».

4. Задания, которые приведут к решению.

- Осмыслите содержание задачи, обращая внимание на то, в виде какого «продукта» можно представить решение задачи, выберите вариант, наиболее приемлемый для вас.

- Пользуясь доступными информационными ресурсами, соберите данные о том, как на практике педагоги решают задачу сенсорного развития детей раннего возраста и задачу развития педагогической культуры родителей по данному направлению.

- Выделите теоретическую (психолого-педагогическую), а также методическую базу, для решения обозначенных задач, ключевые понятия, теоретические и практические положения (психолого-педагогические условия, средства, методы и приемы сенсорного развития детей раннего возраста), на основе которых будет решена учебно-профессиональная задача.

- Обсудите и выберите приемлемый контекст решения поставленной задачи в группе.

- Окончательный вариант оформите на бумажном или электронном носителе, прилагая список используемой литературы.

5. Критерии оценки.

- «Продукт» исследования по сенсорному развитию детей раннего возраста должен носить высокий уровень научности.

- В процессе защиты «продукта» исследователя учитывается достоверность представленных данных, учитывается уровень владения научной речью, умение отвечать на вопросы и способность участвовать в дискуссии.

- Высоко оценивается творческий подход к процессу презентации работы.

Выполнение данной учебно-профессиональной задачи, представление ее «продукта» вызвало интерес у студентов 3 курса, поскольку изменяющееся содержание позволяет определить многоаспектность задач сенсорного развития детей раннего возраста, вариативность в объяснении решения определенных задач.

Важно различать профессиональные задачи, которые возникают в условиях конкретной профессиональной деятельности, и учебно-профессиональные задачи, которые можно рассматривать как производственные задачи учебного характера, в процессе решения которых будут применяться полученные знания и профессиональные умения [1, с. 13]. Данное положение учитывается нами в подготовке студентов вуза к работе в группах раннего возраста ДОО.

Литература

1. Лыскова, Т. С. Практикум по развитию математических представлений детей дошкольного возраста : учеб. пособие / Т. С. Лыскова. – Чита : ЗабГУ, 2016. – 121 с.
2. Практический интеллект / под общ. ред. Р. Стенберга. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 265 с.
3. Тряпицына, А. П. Содержание профессиональной подготовки студентов – будущих учителей к решению задач модернизации общего образования / А. П. Тряпицына // Вестник Герценовского университета. – 2013. – № 1. – С. 50-61.
4. Урунтаева, Г. В. М. Бехтерев о воспитании в возрасте первого детства / Г. Урунтаева. – Текст : электронный // Профессия – педагог. – 2020. – № 7. – С. 91–96. – URL: https://dovosp.ru/wp-content/uploads/2020/07/uruntaeva_dv_07_2020.pdf (дата обращения: 02.12.2021).
5. Янушко, Е. А. Сенсорное развитие детей раннего возраста 1-3 года : метод. пособие для педагогов дошкол. учреждений и родителей / Е. А. Янушко. – Москва : Владос, 2018. – 351 с.

Фадеева Мария Владимировна,
кандидат психологических наук, доцент,
Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского
Евпаторийский институт социальных наук (филиал),
297408, Россия, г. Евпатория, ул. Просмушкиных, д. 6,
mary245@yandex.ru

Малышев Султан Рустемович,
студент,
Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского
Евпаторийский институт социальных наук (филиал),
297408, Россия, г. Евпатория, ул. Просмушкиных, д. 6,
sylvansama@yandex.ru

ПРОФИЛАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО РАБОТНИКА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ РАБОТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Аннотация. В статье представлен опыт столкновения молодых специалистов с синдромом профессионального выгорания. При этом анализу подвергается не смысловое понятие и раскрытие понятия, а именно психолого-педагогическая деятельность педагогического работника по предотвращению данного явления. Личный опыт, основанный на результатах собственных наблюдений, способствовал формированию некоторых ключевых особенностей в работе молодых специалистов на начальном этапе работе в образовательной среде.

Ключевые слова: синдром профессионального выгорания; профессиональное выгорание; профилактика профессионального выгорания; профилактическая работа; педагогическая психология; педагогические работники

Fadeeva Maria Vladimirovna,
Candidate Psychology, Associate Professor,
Crimean Federal University named after V. I. Vernadsky
Evpatoria Institute of Social Sciences (branch),
Evpatoria, Russia
Malyshev Sultan Rustemovich,
Student,
Crimean Federal University named after V. I. Vernadsky
Evpatoria Institute of Social Sciences (branch),
Evpatoria, Russia

PREVENTION OF PROFESSIONAL BURNOUT OF A PEDAGOGICAL WORKER AT THE INITIAL STAGE OF WORK IN AN EDUCATIONAL INSTITUTION

Abstract. The article presents the experience of the collision of young professionals with the syndrome of professional burnout. At the same time, it is not the semantic

concept and the disclosure of the concept that is analyzed, but the psychological and pedagogical activity of the pedagogical worker to prevent this phenomenon. Personal experience, based on the results of their own observations, contributed to the formation of some key features in the work of young professionals at the initial stage of work in the educational environment.

Keywords: professional burnout syndrome; professional burnout; prevention of professional burnout; preventive work; pedagogical psychology; teaching staff

В научном мире термин «выгорание» был впервые использован в 1974 г. американским психоаналитиком Г. Фрайденбергом [3, с. 49]. Исследователь практически сразу подчеркивал тот факт, что выгорание не является медицинским заболеванием, а, как правило, способствует их появлению. Данный процесс формируется на протяжении длительного времени, когда человек вкладывает свою энергию в определенную сферу деятельности и практически не восполняет ее. Достаточно часто синдром профессионального выгорания наблюдается у педагогических работников. Современная ситуация в образовательных учреждениях приводит к тому, что трудовой энтузиазм, воодушевления со временем превращается в состояние хронической усталости.

Очень часто потерпевшими становятся молодые педагог, которые на начальном пути своей педагогической деятельности предъявляют достаточно высокие требования к себе и отдают работе очень много сил на протяжении первых лет работы. Они приобретают синдром выгорания в тот момент, когда не получают признания и не добиваются успеха в той мере, на которую они рассчитывали. Еще одной распространённой причиной можно назвать ситуацию, когда человек осознал несоизмеримость затраченных сил и полученный результат.

М. Буриш [4, с. 22] провел одно из самых подробных исследований по изучаемой теме. Выгорание начинается не тогда, когда человек подвергается перегрузкам, а в тот момент, когда они приобретают форму хронического дистресса. Это могут быть и завышенные требования, предъявляемые на работе или в семье, когда человек чувствует, что он не в состоянии им соответствовать, или враждебно настроенное окружение, обесценивающее чужие успехи. Он сумел систематизировать полный обзор научных теорий и результатов исследований, выделив семь стадий выгорания [4, с. 30].

Для развития синдрома выгорания важен не столько первичный стресс, или требования, которые предъявляются на работе, сколько последствия. Педагоги достаточно часто испытывают чувство беспомощности перед непредсказуемыми обстоятельствами, начальником или ощущение отсутствия уважения учащихся. Со временем возникает даже ситуация «внутреннего увольнения», что выражается в полном отсутствии энтузиазма, что блокирует творческий подход к обучению. Однако существует ряд исследований, посвященных тому, как можно организовывать культуру общения педагога с коллегами и учащимися таким образом, чтобы

синдром выгорания не наступил. Исходя из анализа и синтеза ряда исследований можно сделать вывод, что чувство уверенности у сотрудников, их мироощущения и понимание своей значимости являются лучшими профилактическими средствами. Если подойти к пониманию данной ситуации с экономической точки зрения, то каждый работодатель должен быть заинтересован в профилактике синдрома выгорания у сотрудников [1, с. 57].

Существует насущная необходимость обучать педагогов приемам аутотренинга, расслабления. Для сохранения психического здоровья используются философские подходы к анализу происходящих в жизни человека событий; рекомендации физиологического характера и, естественно, отрабатываются навыки психологического самоконтроля (практика релаксации, реакции на стрессовые ситуации, негативные эмоции и т. д.).

Важным направлением деятельности практического психолога в сфере образования является «психологическое консультирование». Содержанием психологического консультирования является работа с конкретным запросом, идущим как от отдельного клиента (в данном случае – педагогического работника), так и от группы или организации в целом. Психологическое консультирование можно определить как непосредственную работу с людьми, где основным средством воздействия является определенным образом построенная беседа. Психологический смысл консультирования заключается в том, чтобы помочь человеку понять причины проблем в социальном взаимодействии: в личных, семейных и профессиональных контактах.

Задача психолога-консультанта в образовательном учреждении – помочь педагогическому работнику выработать такую стратегию поведения, которая не разрушала бы его личность, но увеличивала бы его жизненную и профессиональную продуктивность [4, с. 28].

В качестве профилактики личностной и профессиональной дезадаптации и преодоления синдрома эмоционального выгорания педагогов можно использовать и другие направления социально-психологической помощи.

Исследование данной темы вскрыло ряд проблем, которые имеют огромное значение для молодых педагогических работников. Профилактические мероприятия по предотвращению синдрома «профессионального выгорания» являются значимой темой для обсуждения в современной психологической науке.

Литература

1. Бойко, В. В. Энергия эмоций в общении / В. В. Бойко. – Москва : Филинь, 1996. – 345 с.
2. Водопьянова, Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Е. Водопьянова. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 336 с.

3. Водопьянова, Н. Е. Синдром выгорания / Н. Е. Водопьянова. – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – 245 с.

4. Грабе, М. Синдром выгорания – болезнь нашего времени. Почему люди выгорают и что можно против этого предпринять / М. Грабе. – Санкт-Петербург : Речь, 2008. – 96 с.

5. Чутко, Л. С. Синдром эмоционального выгорания. Клинические и психологические аспекты / Л. С. Чутко, Н. В. Козина. – Москва : МЕД-прессинформ, 2013. – 256 с.

Фалеева Светлана Игоревна,

бакалавр,

*Мордовский государственный педагогический
университет им. М. Е. Евсевьева,
430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11А,
malyaffka2001@mail.ru*

Жуина Диана Валериевна,

кандидат психологических наук, доцент,

*Мордовский государственный педагогический
университет им. М. Е. Евсевьева,
430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11А,
dianazhuina@yandex.ru*

ДИАГНОСТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. В статье представлены полученные в ходе теоретико-методологического анализа психолого-педагогических, социологических подходов данные в области изучения эмоционального выгорания у будущих педагогов. Раскрыто понятие «эмоциональное выгорание», описаны особенности его проявления. Сформулированы выводы по результатам психологической диагностики эмоционального выгорания у будущих педагогов. Статья представляет интерес для старших школьников, желающих поступать в педагогический вуз, а также студентов, обучающихся по направлениям подготовки, связанным с образованием.

Ключевые слова: синдром эмоционального выгорания; эмоциональное выгорание; психологическая диагностика; диагностика эмоционального выгорания; будущие педагоги; эмоциональные состояния

Faleeva Svetlana Igorevna,

Bachelor,

*Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseyevyev,
Saransk, Russia*

Zhuina Diana Valerievna,

Candidate of Psychology, Associate Professor,

*Mordovia State Pedagogical University named after M. E. Evseyevyev,
Saransk, Russia*

DIAGNOSIS OF EMOTIONAL BURNOUT IN FUTURE TEACHERS

Abstract. The article presents the data obtained in the course of theoretical and methodological analysis of psychological, pedagogical, sociological approaches in the field of studying emotional burnout in future teachers. The concept of “emotional burnout” is revealed, the features of its manifestation are described. Conclusions are formulated based on the results of psychological diagnostics of emotional burnout in future teachers. The article is of interest to senior schoolchildren who want to enter a pedagogical university, as well as students studying in areas of training related to education.

Keywords: burnout syndrome; emotional burnout; psychological diagnostics; diagnosis of emotional burnout; future teachers; emotional states

В современных исследованиях в области психологии достаточно богатый материал по проблеме развития синдрома эмоционального выгорания в профессиональной деятельности. Специфика данного синдрома, особенности его развития и проявления изучались многими авторами такими как В. В. Бойко, Н. Е. Водопьянова, В. Е. Орел, К. Маслач, Н. В. Муштастая, Ю. С. Сидорович и др.

Актуальность проблемы исследования определяется тем, что профессиональная деятельность педагога является социальной, так как она связана с ежедневным взаимодействием с людьми – учениками, родителями, коллегами и другим персоналом образовательного учреждения. Именно поэтому профессия педагог в большей степени связана с феноменом профессионального эмоционального выгорания.

Понятие данного синдрома ввел в психологию американский психиатр Герберт Фрейденберг в 1974 г. [5]. По его мнению, «профессиональное выгорание – это состояние изнеможения и опустошенности, которое присущи сотрудникам любой профессии».

Современные психологи придерживаются мнения Г. Фрейденберга и толкуют понятие эмоциональное выгорание как «истощение психологических и физиологических ресурсов человека, которое связано с негативными переживаниями, связанными с рабочей деятельностью» [4].

На формирование синдрома эмоционального выгорания у будущих педагогов влияют определенные группы факторов. Например, В. В. Бойко и В. Е. Орел выделяют 2 основные группы факторов [1; 3].

Первая группа факторов – внешние (организационные) факторы. К данной группе факторов относят:

- условия работы, т. е. продолжительность рабочего дня, недостаток времени, переагруженность, низкая оплата труда;
- содержание труда, т. е. возникновение конфликтных ситуаций, обратная связь, индивидуальный подход к каждому ученику;
- социально-психологические условия деятельности, т. е. взаимоотношения в коллективе, отношение к своей профессии, неблагоприятная атмосфера в классе, негативное поведение учеников по отношению к учителю.

Вторая группа факторов – внутренние (индивидуальные) факторы. Среди этой группы выделяют:

- социально-демографические особенности: пол, возраст, уровень образования, семейное положение, стаж работы и т. д.;
- личностные особенности: самооценка, интроверсия-экстраверсия, уровень тревожности, locus контроля, сдержанность, выносливость и т. п.

Все эти факторы приводят к ярко выраженным симптомам эмоционального выгорания: эмоциональному истощению, деперсонализации и редукции профессиональных достижений [1; 5].

С целью изучения эмоционального выгорания проведено эмпирическое исследование в Мордовском Государственном Педагогическом университете им. М. Е. Евсевьева г. Саранска. В качестве испытуемых выступили 25 студентов обучающиеся на филологическом, физико-математическом факультетах и на факультете педагогического и художественного образования, планирующие в будущем заниматься преподавательской деятельностью. Результаты диагностики были произведены по методикам [2, с. 85]: «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В. В. Бойко, Опросник «Профессиональное (эмоциональное) выгорание (МВИ)», в адаптации Н. Е. Водопьянова, Опросник «Экспресс-оценка выгорания» В. Каппони, Т. Новак.

Исходя их первой методики, можно сделать вывод, что у большинства студентов – будущих педагогов – эмоциональное выгорание выражено в легкой степени (18 человек – 72%), у 2 (8%) – в средней и у 5 (20%) – в тяжелой.

Результаты по методике Н. Е. Водопьянова подтверждают полученные ранее выводы: эмоциональное выгорание выражено у большинства студентов (19 чел. – 76%) на незначительном; у 4 (16%) – на среднем и только у 2 (8%) будущих педагогов – на высоком уровне.

Согласно этой методике, подверженность эмоциональному выгоранию у большей половины студентов (13 чел. – 52%) не выражена, у 7 (28%) испытуемых выявлена в слабой степени, у 5 (20%) – в средней степени.

Полученные результаты приводят нас к выводу о необходимости организации в образовательных учреждениях работы по диагностике и коррекции синдрома эмоционального выгорания у будущих педагогов.

Литература

1. Бойко, В. В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении / В. В. Бойко. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 278 с.
2. Водопьянова, Н. Е. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика : практическое пособие / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. – Москва : Юрайт, 2021. – 299 с.
3. Орёл, В. Е. Исследование влияния факторов рабочей среды на феномен психического выгорания в профессиях социальной сферы / В. Е. Орел, А. А. Рукавишников. – Ярославль : Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова, 2005. – 215 с.
4. Черникова, Т. В. Психология эмоционального выгорания : монография / Т. В. Черникова, В. В. Болучевская. – Волгоград : ВГМУ, 2014. – 296 с.

5. Бут, Н. Д. Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности : монография / Н. Д. Бут, Н. В. Козлова, С. В. Франц. – Москва : Левъ, 2018. – 252 с.

Чжан Юе,
аспирант,

*Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
654901006@qq.com*

Чжоу Фанчжу,
аспирант,

*Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
zhou.fang.uspu@gmail.com*

ОПЫТ СБЛИЖЕНИЯ КИТАЙСКОЙ И РОССИЙСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТРАДИЦИЙ В РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА МУЗЫКИ

Аннотация. В статье раскрываются точки соприкосновения российской и китайской педагогики детства в вопросах привлечения музыкально-образных средств к становлению ценностных основ растущей личности. Дается краткий экскурс в историю философии музыки, представленной в работах мыслителей Китая. Раскрываются истоки китайской педагогической мысли о музыке как средстве достижения гармонии в обществе и в развитии отдельной личности. Приводятся примеры обращения китайских педагогов-исследователей к опыту российской педагогики детства по реализации воспитательного потенциала музыкального искусства.

Ключевые слова: философия музыки; воспитательный потенциал музыки; музыкальное искусство; музыкальная педагогика; китайская педагогика; российская педагогика; педагогическое взаимодействие; педагогические системы

Zhang Yue,

*Postgraduate Student,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

Zhou Fangzhu,

*Postgraduate Student,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

THE EXPERIENCE OF CONVERGENCE OF CHINESE AND RUSSIAN PEDAGOGICAL TRADITIONS IN THE REALIZATION OF THE EDUCATIONAL POTENTIAL OF MUSIC

Abstract. The article reveals the points of contact between Russian and Chinese pedagogy of childhood in the issues of attracting musical and figurative means to the formation of the value foundations of a growing personality. A brief digression into the history of the philosophy of music presented in the works of Chinese thinkers is given. The origins

of Chinese pedagogical thought about music as a means of achieving harmony in society and in the development of an individual are revealed. Examples of the appeal of Chinese teachers-researchers to the experience of Russian pedagogy of childhood on the realization of the educational potential of musical art are given.

Keywords: philosophy of music; educational potential of music; musical art; musical pedagogy; Chinese pedagogy; Russian pedagogy; pedagogical interaction; pedagogical systems

Усиление контактов в культурных сферах Востока и Запада привело к тому, что на сегодняшний день имеется много точек соприкосновения в китайских и российских подходах к пониманию значимости искусства в образовании периода детства. В частности, в образовательных стандартах дошкольного и начального школьного образования России и Китая подчеркивается значение музыки в приобщении детей к культуре своего народа, к освоению социального опыта.

В истории и культуре Китая философия музыки традиционно занимает особое по значимости место. Ее основу составляют концептуальные идеи Конфуция о музыке как средстве достижения общественной гармонии, укрепления государства, воспитания подрастающего поколения. Эти идеи Конфуция развивались его последователями: мастером конфуцианства Дун Чжуншу, китайскими философами Гунсунь Низи, Мэнциуса, Сюньцзы, укреплявшими представления о связи музыки с гармонией всего мироустройства и ее направленности на поддержание гармонии в жизни общества.

Практическое выражение этой концептуальной позиции было связано с поддержанием ритуальных канонов в музыке: следованию определенным правилам звуковедения, шкале звуковых высот, звучанию инструментов и пр. Укоренение представлений о том, что нарушение ритуалов может иметь катастрофические космологические и социально-политические последствия, является одной из весомых причин поддержки и сохранения в китайском обществе сложившихся музыкальных традиций.

Современная философия музыки и музыкального образования в Китае поддерживает сохранение многовековых национальных традиций и, в то же время, расширяет поиск путей применения возможностей музыки в «духовном строительстве человека» в новых социокультурных реалиях [5].

В статьях современных китайских философов Ляо Цзыхуа и Чжу Линя исследуются возможности трансформации древней концепции музыкального образования, выхода за пределы их канонического ритуального колорита. По мнению ученых, предпосылкой инноваций в методах музыкального обучения и в совершенствовании образовательных концепций является контекст развития времени. Так, в исследовании Чжу Линя подчеркивается, что музыкальное образование в разных странах отражает культурные особенности этих стран. В условиях многополярного мира возникают вопросы, на которые важно найти ответ при разработке национальной

образовательной концепции. Для Китая это вопросы: «Как способствовать наследованию древней прекрасной традиции «чем выше добродетель, тем лучше искусство» (человек, обладающий высокими моральными качествами, будет более успешен) в современном музыкальном образовании?», «Как овладеть западной теорией музыки и музыкальными навыками, учитывая социальную ответственность музыкальных педагогов за наследование и поддержание традиций китайской национальной музыки?» [4, с. 36].

Поиск ответов на эти вопросы привел ученых к размышлениям об универсальных, мультикультурных возможностях музыки, связанных со способностью музыки передавать эмоции людям, преодолевая их национальные, культурно-исторические и идеологические различия. В последние десятилетия последовательно формируется образовательная модель, базирующаяся на изучении национальной музыкальной культуры Китая, но при этом открывающая возможности приобщения обучающихся к разнообразным национальным культурам мира.

Ярким примером следования такой модели является деятельность китайского мыслителя XX века, педагога и психолога Чэнь Хэцзиня. По мнению ученого, музыкальное образование должно «подходить для национальных условий Китая», отражать многовековые культурные традиции и при этом следовать курсу «реформ и инноваций» в соответствии с реальной социокультурной ситуацией. В его исследованиях представлены пути реализации гибкой стратегии в музыкальном образовании детей, основанной на принципах открытости западным подходам следования природе детей, их потребности в творчестве и разнообразных музыкальных эмоциях. При этом важнейшим остается принцип совместимости с национальными культурными традициями, акцентирующими воспитательное и социальное предназначение музыки [5].

В современном Китае взят курс на переход от статичной, репродуктивной модели образования к созданию динамичного, открытого и в то же время ориентированного на традиции национальной культуры развивающего обучения. На этом пути происходит интенсивное освоение опыта российских педагогов-исследователей.

Так, на уровне дошкольного и начального школьного образования происходит интенсивное освоение методик, связанных с творческим развитием детей в процессе музицирования. Большой интерес у китайских педагогов-исследователей вызывает система элементарного музицирования немецкого композитора и педагога Карла Орфа, а также опыт российских педагогов по переносу разработанных им приемов вовлечения детей в творческое самовыражение на национальную основу. В этом направлении развивает свое исследование Чжан Цин, прорабатывая решение таких проблем, как нахождение аналогов орфовских инструментов среди китайских народных инструментов, которые могли бы применяться в дошкольном музыкальном

образовании, разработка методики музыкально-творческого развития детей с учетом национальных культурных китайских традиций [3, с. 4].

В статье Ван Шухань изучается опыт российской педагогики детства по реализации возможностей художественно-эстетической среды в формировании нравственных представлений у детей, приобщении их к базовым национальным и общеевропейским ценностям. Автор анализирует точки соприкосновения педагогических систем России и Китая, связанных с пониманием значимости художественно-эстетической среды в детском образовательном учреждении как эмоционально-образного контекста для обогащения и систематизации нравственных чувств у детей [1, с. 4].

В работе Сюй Бо освещается проблема освоения китайцами европейской культурной традиции через обучение детей и юношества игре на фортепиано – «символа европейской духовности и культуры» [2, с. 62]. Сюй Бо подчеркивает, что «в китайской духовной традиции музыка всегда занимала почетное место. При этом она не просто сопутствовала досуговым развлечениям, а была важнейшей частью воспитания и развития человека [там же, с. 61]. Концептуальную идею китайской философии музыки о духовном совершенствовании человека автор соотносит с опытом российской фортепианной школы.

Обобщая сказанное, мы можем прийти к следующему выводу. Исследования современных китайских ученых в области философии музыкального образования обнаруживают точки соприкосновения музыкальных систем России и Китая в понимании воспитательного и социализирующего потенциала музыкального искусства. При этом, по мнению ученых, пути реализации этого потенциала в современном образовательном пространстве имеют тенденцию к сближению. Современная китайская философия музыки сохраняет многовековые национальные традиции и на их основе интенсивно осмысливает российский музыкально-педагогический опыт, обогащая представления о значимости музыки в духовном совершенствовании человека и поддержании гармонии в жизни общества.

Литература

1. Ван, Ш. Художественно-эстетическая среда как фактор формирования у детей нравственно-эстетических представлений об окружающем мире / Ш. Ван, Н. Г. Куприна // Гносеологические основы образования : сб. междунар. науч.-практ. конф., посвященной памяти проф. С. П. Баранова, 28-29 окт. 2021 г., Липецк / отв. ред. А. Ж. Овчинникова. – Липецк : [б. и.], 2021. – С. 326-333.

2. Сюй, Б. Китайские пианисты на рубеже XX-XXI веков: исполнительские достижения и система обучения / Б. Сюй // Южно-Российский музыкальный альманах. – 2011. – № 1 (8). – С. 59-68.

3. Чжан, Ц. Система Карла Орфа в музыкальном образовании дошкольников Китая : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Чжан Ц. ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2018. – 24 с.

4. Чжу, Л. Философские размышления о музыкальном образовании / Л. Чжу // Китайская музыка. – 1996. – № 4. – С. 35-38.

5. Чэнь, Хэцинь. Полное собрание сочинений / Чэнь Хэцинь. – Нанкин : Jiangsu Education Press, 1987.

Чугаева Ирина Григорьевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
irinachugaeva555@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

Аннотация. Статья посвящена проблеме обновления содержания взаимодействия семьи и школы в условиях изменяющейся образовательной ситуации. Выбор форм и содержания взаимодействия семьи и школы зависит от условий организации процесса обучения, возможностей образовательной организации и педагогов в налаживании коммуникации с родителями, организации обратной связи. Делается вывод, что в условиях современной образовательной ситуации важным условием взаимодействия семьи и школы является определение образовательных потребностей родителей, общих для родителей и педагогов ценностей и смыслов педагогического взаимодействия.

Ключевые слова: диалогическое взаимодействие; родители; педагоги; общеобразовательные учебные заведения; педагогическое взаимодействие; педагогическое сотрудничество; опросы родителей; родительские собрания

Chugaeva Irina Grigorevna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

ORGANIZATION OF DIALOGIC INTERACTION BETWEEN FAMILY AND SCHOOL IN MODERN EDUCATIONAL PRACTICE

Abstract. The article is devoted to the problem of updating the content of the interaction between the family and the school in the context of changing educational communication. The choice of forms and content of interaction between the family and the school depends on the conditions for organizing the learning process, the capabilities of the educational organization and teachers in establishing communication with parents, organizing feedback. It is concluded that in the conditions of the current educational situation, an important condition for the interaction between the family and the school is the determination of the educational needs of parents, the values and meanings of pedagogical interaction common to parents and teachers.

Keywords: dialogical interaction; parents; teachers; general educational institutions; pedagogical interaction; pedagogical cooperation; surveys of parents; parent meetings

В условиях пандемии и распространении новой коронавирусной инфекции происходит переоценка ценностей образовательной бытийности, ставя на первое место ценности безопасности и здоровьесбережения [4]. В связи с этим, образовательная ситуация характеризуется все более

опосредованным характером взаимодействия субъектов образовательных отношений. Несмотря на данные особенности образовательного процесса, интенсивность взаимодействия субъектов образовательных отношений возрастает, актуализируются ценности взаимообмена, поддержки, участия, взаимопомощи. Образовательные функции всех субъектов образовательных отношений (администрации образовательного учреждения, учителей, родителей и самих обучающихся) становятся более значительными, требуют осознанного и творческого воплощения в образовательной практике и связываются, прежде всего, с самоорганизацией, самоконтролем, рефлексией, с умением субъектов организовывать и поддерживать коммуникацию в новой реальности.

В образовательных ситуациях, требующих мобилизационной активности субъектов образовательных отношений, необходимы особые меры, связанные с организацией «встречи», чуткого и внимательного отношения к проблемам, которые волнуют родителей. Как показывает мировая образовательная практика, там, где устраиваются регулярные собрания администрации и педагогов школы с родителями, постепенно устанавливаются доверительные отношения, у родителей снимается тревожное состояние обеспокоенности за морально-психологическое состояние ребенка в школе, педагоги находят понимание и поддержку родителей [7; 8].

Таким образом, изменяющаяся образовательная ситуация, требует интенсификации педагогической коммуникации, активизации организационной функции администрации образовательного учреждения, консультационно-сопровождающей функции педагогов, получения обратной связи от родителей.

Отметим также, что в изменяющейся образовательной ситуации, связанной с все более опосредованной коммуникацией, не теряет своей актуальности для родителей и такая форма взаимодействия как индивидуальная беседа с педагогом. По результатам социологических опросов видно, что родители предпочитают именно индивидуальные консультации, всем другим формам взаимодействия. Очевидно, что родители нуждаются в доверительной беседе с учителем, в котором они видят заинтересованное и доверительное лицо, организатора образовательного процесса, от которого зависит положение ребенка в коллективе, его мотивация и эмоционально-психологический настрой на учебный процесс в целом [2; 3].

В современных условиях во взаимодействии семьи и школы актуализируются экзистенциальные ценности через способность педагогов и родителей переживать общность со-бытия, необходимость единения в достижении единых образовательных целей и задач. Мы характеризовали взаимодействие семьи и школы как «творческий процесс обретения смысла в педагогической деятельности и педагогов, и родителей, где модус их со-бытия строится на ответственности за судьбоносный период в жизни детей, их личностного становления» [6]. Актуализация ценностей со-бытия возможна в

процессе взаимодействия, основанного на уважении, солидарности, переживании духовной общности, которое мы называем соборностью. Соборность – это определение человеком себя связанным общей жизнью и судьбой с другими людьми. Ценность соборности во взаимодействии семьи и школы в условиях опосредованной коммуникации связана с поиском педагогами и родителями возможностей такой организации образовательной среды, которая способствует освоению содержания образования и организации воспитательного процесса в новых условиях.

По нашему мнению, участие родителей в организации обучения характеризуется знанием целей, задач и содержания учебной дисциплины; в условиях дистанционного обучения организованным наблюдением за процессом урока и активностью ребенка на занятии и в процессе подготовки домашнего задания; участие в оценке усвоения содержания учебной темы; информированностью об оценке знаний ребенка учителем. В связи с этим, необходимо проведение педагогами консультаций для родителей с целью ознакомления с требованиями по учебным предметам, оповещение родителей о сроках и формах отчетности по учебным предметам. Консультации должны проходить с определенной систематичностью, предварительным проведением опроса родителей по волнующим их проблемам.

Мы также считаем, что необходима системная и длительная работа, связанная с развитием культуры родителей, осмыслением родителями миссии родительства вообще. Культурные практики для родителей должны быть связаны с актуализацией и переживанием родителем экзистенциальных ценностей любви, свободы и ответственности за судьбоносный период в жизни их детей. Мы согласны с утверждением А. А. Сабуровой о том, что необходима такая «образовательная деятельность, которая, с одной стороны, отвечает актуальным запросам родителей, с другой стороны, подводит их к осмыслению собственного и чужого семейного или родительского опыта» [5, с. 79].

Как показывает наше предшествующее исследование, обновление содержаний родительских собраний связано с образовательными потребностями родителей в привлечении к участию на родительских собраниях специалистов в детской психологии, логопедов, медицинских работников, а также администрации школы. Родители указывают на необходимость смещения акцента с эмоциональной стороны (жалобы на поведение ребенка, успеваемость) на конструктивное обсуждение детских проблем [1].

Мы предлагаем обновление родительских собраний следующим содержанием:

1. Просвещение родителей по вопросам гуманного отношения к ребенку.

2. Рефлексивные практики родительства через актуализацию ценностей детства.

3. Повышение коммуникативной компетентности родителей как базовой основы для сопровождения ребенка в непрерывном образовании.

Данное содержание собраний родителей связано с возможностью родителя находить смысл собственной жизни в миссии родительства в диалоге с педагогами, согласовании позиций в воспитании и образовании детей. В ситуации встречи родитель выступает в качестве объекта своего собственного отношения, поиска ответа на вызовы жизни.

Таким образом, в условиях современной образовательной ситуации важным условием взаимодействия семьи и школы является определение образовательных потребностей родителей, общих для родителей и педагогов ценностей и смыслов педагогического взаимодействия.

Литература

1. Бывшева, М. В. Социальное партнерство семьи и школы в непрерывном образовании детей / М. В. Бывшева, И. Г. Чугаева // Новгородское образование. – 2018. – № 2. – С. 17-23.

2. Верник, И. С. Взаимодействие педагогов общеобразовательных организаций с родителями обучающихся в современных условиях / И. С. Верник // Познание и деятельность: от прошлого к настоящему : материалы III Всерос. науч. конф. 11 нояб. 2021 г. – Омск : ОГПУ, 2021. – С. 61-64.

3. Зборовский, Г. Е. Сообщество родителей школьников как субъект гражданского общества (на материале исследования в российском мегаполисе) / Г. Е. Зборовский, Н. В. Шабарова // Социологический журнал. – 2021. – Т. 27, № 3. – С. 121-146.

4. Пушкарев, Ю. В. Специфика информационного и коммуникативного развития образования: аналитика ценностных изменений до и после 2020 (критический обзор) / Ю. В. Пушкарев, Е. А. Пушкарева // Science for Education Today. – 2021. – Т. 11, № 6. – С. 96-119.

5. Сабурова, А. А. Педагогическое образование родительской ответственности / А. А. Сабурова // Вестник педагогического опыта. – 2021. – № 49. – С. 72-80.

6. Чугаева, И. Г. Ценностные основания взаимодействия семьи и школы / И. Г. Чугаева // Научно-педагогическое обозрение. – 2020. – № 4. – С. 37-46.

7. Шумкова, А. С. Диалог как творческое взаимодействие в совместной деятельности педагогов и родителей / А. С. Шумкова, И. Г. Третьяк // Диалог культур – диалог о мире и во имя мира. – 2014. – № 1. – С. 112-116.

8. Flores, O. J. Advancing equity-based school leadership: The importance of Family – School relationships / O. J. Flores, E. Kyere // Urban Review. – 2021. – № 53 (1). – P. 127-144.

УДК 378.016:784.9:378.637(510)

Ясинских Людмила Владимировна,
кандидат педагогических наук,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
valud7@inbox.ru

Сяолинь Лю,
аспирант,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
289123059@qq.com

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ СОЛЬФЕДЖИО В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗАХ КИТАЯ

Аннотация. Цифровые образовательные ресурсы обладают большим потенциалом в создании сетевого взаимодействия и использования современных МКТ (музыкально-компьютерные технологии) всеми субъектами образовательного процесса. Наличие у большей части образовательной аудитории современных цифровых устройств создают все условия для работы с цифровыми данными в реальном времени. Авторы статьи анализируют возможности цифровых образовательных ресурсов в преподавании сольфеджио в педагогических вузах Китая. Рассматриваются условия создания цифрового музыкально-образовательного контента для студентов, обучающихся по направлению «Музыкальное образование».

Ключевые слова: музыкальное образование; сольфеджио; студенты-педагоги; цифровые образовательные ресурсы; цифровые технологии; китайские вузы; подготовка будущих педагогов; образовательные технологии

Yasinskikh Lyudmila Vladimirovna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia
Xiaolin Liu,
Postgraduate Student,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

MODERN TECHNOLOGIES OF SOLFEGGIO TRAINING IN PEDAGOGICAL UNIVERSITIES OF CHINA

Abstract. Digital educational resources have great potential in creating network interaction and the use of modern ICT (music and computer technologies) by all subjects of the educational process. The presence of modern digital devices in most of the educational audience creates all the conditions for working with digital data in real time. The authors of the article analyze the possibilities of digital educational resources in teaching solfeggio in pedagogical universities in China. The conditions for creating digital music

and educational content for students studying in the direction of “Musicology” are considered.

Keywords: musical education; solfeggio; student teachers; digital educational resources; digital technologies; Chinese universities; training of future teachers; educational technologies

Процессы цифровизации, стремительно набирающие обороты в современном обществе активно распространяются и в системе образования, музыкального в частности. Активное внедрение цифровых образовательных ресурсов преобразует среду профессиональной подготовки современного музыканта, обуславливает изменения в методах и приемах обучения в соответствии с новыми образовательными потребностями студентов. Введение в образовательное пространство новых цифровых технологий открывает большие перспективы в создании широко охватывающего и одновременно индивидуализированного музыкально-образовательного контента, позволяющего поистине безгранично расширять горизонты познания музыкального искусства [1].

Одной из актуальных задач дисциплины сольфеджио является развитие музыкального слуха как основы становления современного музыканта. Однако традиционная музыкально-теоретическая подготовка, основывающаяся на традиционной европоцентристской модели развития музыкального слуха и анализа музыкального языка, не в полной мере соответствует требованиям настоящего времени. Мобильность как качество личности нашего времени диктует необходимость разработки столь же подвижных, готовых к постоянному изменению в соответствии с требованиями образовательных задач ресурсов. Такими ресурсами являются облачно-ориентированные образовательные сервисы.

Облачные технологии (Cloud computing), Web-приложения обеспечивают пользователю доступ к ресурсам и обмен информацией между субъектами образовательного процесса с любого цифрового носителя и в любое удобное время, а если необходимо, то и в режиме non-stop. В области развития музыкального слуха цифровые технологии способны существенно расширить формы и способы обучения сольфеджио студентов, и в этой связи важно выявить их образовательный потенциал [2].

Для решения этих задач прежде всего необходимо ознакомиться с качеством и особенностями компьютерных приложений, получивших распространение и востребованных сегодня для развития музыкального слуха. В настоящий момент существует огромное количество обучающих приложений, нацеленных на развитие музыкального слуха. Однако большинство известных компьютерных приложений, в сущности, являются тренажерами в развитии разных видов музыкального слуха: звуковысотного, гармонического, тембрового, знакомят с основными элементами музыкального языка, способствуют развитию чувства ритма, позволяют

контролировать точность звуковысотного интонирования, обогащают слуховой опыт.

Для развития интонационного слуха эффективно использовать приложения Music Editor, MP3 Cutter, Timbre, Ringtone Maker и другие. Данные приложения позволяют нарезать мелодии для дальнейшего соединения их между собой. Задания для студентов могут включать разные установки: обрезать мелодию с остановкой на тонике, доминанте, неустойчивом звуке; соединить разные фразы таким образом, чтобы не нарушалась музыкальная мысль и т. д. Также эффективны приложения для сочинения в разных стилях (Drum'n'bass, Dubstep, Electronic, Trip Hip Hop и др.). Благодаря наличию в арсенале приложений профессиональных студийных сэмплов, пэдов, студенты создают и записывают собственные сочинения-импровизации. В этом случае развитие слуха происходит в разных направлениях: игра с красочными созвучиями – тембровый слух, создание звукового образа, воплощение музыкальной мысли – интонационный слух.

Большинство приложений направлено на развитие звуковысотного слуха. Приложение Абсолютный слух-2 содержит упражнения, ориентированные на развитие мелодического, гармонического слуха и чувства метроритма. Данное приложение весьма эффективно в развитии интонирования мелодий голосом. Наличие микрофона на устройстве, где установлено данное приложение, позволяет записывать голос в исполнении интервалов, аккордов. Тренировка слуха и сама форма проверки знаний в данном приложении проходит увлекательно, что повышает мотивацию студентов в развитии музыкального слуха. Возможность создавать преподавателем собственные упражнения позволяет организовывать обучение каждого студента в индивидуальном темпе и уровне сложности.

Для оптимизации образовательного процесса, повышения качества обучения, реализации его индивидуализации эффективно использовать приложение MusicFirst, основанное на облачной платформе. На сайте содержатся разнообразные музыкальные обучающие программы, в том числе для развития музыкального слуха, а также программы с основами музыкальной теории и истории музыки. Все действия студентов и преподавателей сохраняются и синхронизируются в облаке, что позволяет преподавателям вести тщательный мониторинг и оценку результатов процесса обучения в любое время, а студентам совершенствовать развитие музыкального слуха в режиме соревнований внутри группы.

Для активизации развития музыкального слуха в большей степени актуальны приложения, предоставляющие возможность для творчества: сочинение собственных произведений, их инструментовка, импровизация сочинений и т.д. Благодаря функциям многоканальной записи, сочинение записывается в MIDI-формате в файлах, которые можно отредактировать в piano roll, или непосредственно на нотном стане (многие из используемых в настоящее время секвенсоров не позволяют редактировать ввод нот

с использованием классической системы нотации). Благодаря приложению Midi Sheet Music, можно сразу перевести сочинение в PDF-формат и распечатать. Важно и то, что сочиненное произведение студент может сразу послушать, при этом звучащие ноты появляются на экране, как на нотном стане, так и на виртуальной фортепианной клавиатуре.

С целью развития музыкального слуха на занятиях сольфеджио в подготовке студентов, обучающихся по специальности «Музыказнание» в Тунхуаском педагогическом университете (Китай), мы определили наиболее перспективные приложения и выявили последовательность их введения в образовательный процесс.

Для развития способности определять устойчивые интонационные образования в музыкальных словарях разных авторов, эпох и стилей, эффективно использовать приложение Perfect Piano. Благодаря ему можно одновременно слушать музыкальные произведения и по партитурам в формате PDF следить за их воспроизведением на фортепианной клавиатуре. Одновременно с этим данное приложение способствует восприятию гармонических связей-тяготений, диссонансов-консонансов, тональных связей; ритмоинтонационных формул: соотношение длительностей и акцентов. Студенты выполняют задания: распечатывают скриншот необходимых музыкальных фрагментов, определяют тональность, отмечают модуляцию, прописывают гармонический план и др., выполненное задание отправляют в облачное хранилище для проверки.

Для развития способности воплощать музыкально-слуховые представления в музыкальной интонации эффективно использовать приложение Maestro. Оно предоставляет возможность выбрать тональность, инструменты, метроритм и представить это все в виде записи одногласной мелодии, которая, как известно, являет собой музыкальную мысль.

Для развития способности выявлять структуру смысловой организации музыкального текста как воплощения в интонации музыкальной мысли оказывается продуктивным приложение Midi Sheet Music, которое позволяет импортировать готовый MIDI-материал в PDF-формат и выполнить задание на определение музыкального синтаксиса и осознание музыкальной лексики. Качественному выполнению заданий способствует функция одновременного прослушивания и отслеживания звучащего фрагмента по партитуре и на виртуальной фортепианной клавиатуре.

Таким образом, можно отметить, что существует ряд неоспоримых преимуществ применения цифровых технологий в образовании и, в частности, в развитии музыкального слуха и мышления.

Компьютерные обучающие приложения и тренажёры успешно интегрируют различные формы деятельности, тем самым активизируют развитие музыкального слуха и мышления. Благодаря цифровым технологиям понимание элементов музыкального языка происходит посредством синтеза слуховых ощущений и зрительно-наглядных представлений, что

усиливает процесс восприятия музыки, делает его более динамичным [3]. Неоспоримой результативностью на занятиях сольфеджио обладают интерактивные творческие упражнения с использованием цифровых технологий. Интерактивные упражнения активизируют слуховое внимание, тренируют музыкальную память и различные стороны музыкального слуха.

Литература

1. Горбунова, И. Б. Музыкально-компьютерные технологии как социально-культурный фактор интеллектуального и эмоционального развития личности в школе цифрового века / И. Б. Горбунова // Общество: философия, история, культура. – 2015. – № 5. – С. 22-29.

2. Горбунова, И. Б. Планшетные и музыкально-компьютерные технологии в системе профессионального музыкального образования / И. Б. Горбунова, М. С. Помазенкова, И. О. Товпич // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 8. – С. 211-219.

3. Yasinskikh, L. V. Information Technology in the Development of International Hearing of Musicians in the Process of Studying at a University / L. V. Yasinskikh, S. Lyu, Lu Min // Advances in Social Science, Education and Humanities Research : Proceedings of the International Scientific Conference “Digitalization of Education: History, Trends and Prospects” (DETP 2020), Ekaterinburg, 23-24 apr. 2020. – Ekaterinburg : Atlantis Press, 2020. – P. 62-66.

РАЗДЕЛ 2. НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА: ДИСКУССИОННЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОДЕРЖАНИЯ И ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

УДК 159.942:159.922.736.3

Адаскина Анна Анатольевна,
кандидат психологических наук,
Московский государственный психолого-педагогический университет,
107045, Россия, г. Москва, Сретенка, д. 29,
adaskinaaa@mgppri.ru

Баклыкова Ольга Александровна,
магистрант,
Московский государственный психолого-педагогический университет,
107045, Россия, г. Москва, Сретенка, д. 29,
xelga13@yandex.ru

ДИАГНОСТИКА ПОНИМАНИЯ ЭМОЦИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье представлен опыт диагностики понимания эмоций, а также способности словесного обозначения чувств современными первоклассниками. Описаны результаты исследования 18 первоклассников по трем методикам, проведен количественный и качественный анализ. Результаты показывают низкую эмоциональную осведомленность и эмоционально-коммуникативную компетентность у 25% учеников. Введение в системе дополнительного образования специальных программ, направленных на развитие понимания эмоций у младших школьников, поможет им научиться распознавать и выражать свои эмоции и чувства, лучше понимать себя и общаться со сверстниками, с родителями и учителями.

Ключевые слова: понимание эмоций; детские эмоции; эмоциональные состояния; младшие школьники; диагностика эмоциональной сферы; психологическая диагностика; метод в диагностики; эмоциональное развитие

Adaskina Anna Anatolyevna,
Candidate of Psychology, Associate Professor,
Moscow State Psychological and Pedagogical University,
Moscow, Russia

Baklykova Olga Alexandrovna,
Master's Degree Student,
Moscow State Psychological and Pedagogical University,
Moscow, Russia

DIAGNOSTICS OF THE UNDERSTANDING OF EMOTIONS IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Abstract. The article presents the experience of diagnosing the understanding of emotions, as well as the ability of verbal designation of feelings by modern first graders. The results of the study of 18 first-graders by three methods are described, quantitative

and qualitative analysis carried out. The results show low emotional awareness and emotional and communicative competence in 25% of students. The introduction of special programs in the system of additional education aimed at developing the understanding of emotions in younger schoolchildren will help them learn to recognize and express their emotions and feelings, better understand themselves and communicate with peers, parents and teachers.

Keywords: understanding emotions; children's emotions; emotional states; younger schoolchildren; diagnostics of the emotional sphere; psychological diagnostics; method in diagnostics; emotional development

Актуальность исследования понимания эмоций младшими школьниками обусловлена малой изученностью данной проблемы, а также рационалистической направленностью современного образования, в котором мало внимания уделяется развитию эмоционально интеллекта младших школьников, пониманию ими своего эмоционального состояния, словарному запасу в сфере эмоций. В исследовании приняли участие 18 учащихся первых классов московской школы, из них – 5 девочек, 13 мальчиков.

Результаты диагностики по Методике Е. И. Изотовой «Специальная осведомленность: эмоции и чувства» (2008 г.) [3].

В индивидуальной беседе обучающимся задавали вопросы по четырем блокам:

- 1) содержание эмоций и чувств;
- 2) выражение эмоций;
- 3) причины эмоциональных переживаний;
- 4) эмпатия.

По нормативным показателям дети 7-10 лет набирают от 23 до 32 баллов.

По результатам, полученным в ходе нашего исследования, 75% обучающихся соответствуют этим показателям. Ни один из респондентов не набрал максимального количества баллов – 32 балла.

25% учеников соответствуют уровню развития дошкольного возраста 4-5 лет, что свидетельствует о низкой специальной осведомленности (объем представлений об эмоциях и чувствах человека) и эмоционально-коммуникативной компетентности (кодирование и декодирование эмоций).

Наиболее высокие результаты учащиеся продемонстрировали по блоку «причины эмоциональных переживаний» – 93% учеников показали высокий уровень, отвечая на вопросы: «Когда бывает страшно?», «Почему люди становятся врагами?».

По блокам «содержание» и «выражение эмоций», чуть больше половины первоклассников показали высокий результат – 56-63%.

И только 37% учеников, соответствовали высокому уровню по блоку «эмпатия», что говорит нам о том, что сложнее всего в этом возрасте детям вставать на позицию другого, децентрация еще не в полной мере развита,

присутствует эгоцентризм, понимание эмоций и переживаний другого человека оказалось сложным для первоклассников.

Результаты диагностики по Методике «Определение эмоций по фотографиям» В. Б. Никитиной [5].

В качестве стимульного материала использовали 13 фотографий из набора дидактических карточек «Эмоции», с фотографиями детей, на лицах которых изображена эмоция. Первоклассникам предлагалось самостоятельно сопоставить фотографии со списком эмоций.

Проанализировав полученные данные, можно сделать вывод, что только у четверти респондентов 23,5% сформировано умение определять эмоции по выражению лица. 76,5% учеников называли другие эмоции или не смогли дать ответ.

При соотношении названий эмоций с фотографией, наибольшие сложности при распознавании эмоций: восторг – 6%, смущение, скука и обида от 12 до 24%, стыд – 47%, страх и отвращение по 53%. Эмоцию радость безошибочно определили все 100% младших школьников, интерес – 70%, удивление, гнев и горе – 60%.

Замечено, что находить базовые эмоции, такие как радость, интерес, удивление, гнев и горе первоклассникам было легко. Более сложные эмоции: удовольствие, восторг, смущение, обида, стыд ученикам распознавать сложнее. При выборе эмоции страх или удивление, обучающиеся ошибались чаще всего, путая эти эмоции, так как в мимическом выражении они максимально схожи.

Результаты диагностики по методике «Словарь Эмоций» (авторы А. А. Адашкина, Н. Р. Муляева).

Данная методика позволяет оценить разнообразие словарного запаса учеников для обозначения эмоций.

Стимульный материал был разработан магистрантом МГППУ «Культурно-историческая психология и деятельностный подход в образовании» Н. Р. Муляевой [4] на основе психологической игры «Развиваем эмоциональный интеллект» Ю. Б. Гиппенрейтер [1]. Стимульным материалом служила фотография с коротким текстом-описанием ситуации (12 фотографий с изображением детей, близких к возрастной группе испытуемых). Диагностика проводилась в формате беседы. Ученики называли эмоции, которые, по их мнению, испытывали дети на картинках.

Можно сделать вывод о том, что объем «словаря эмоций» у половины учеников высокий, так как 45% дали в ответах верные названия, от 11 до 14 слов. Треть учеников – 33%, верно обозначили от 8 до 10 слов. 22% респондентов назвали от 3 до 7 эмоций. В среднем в ответах использовалось 8 уникальных слов, которые соответствуют основным «базовым» эмоциям по К. Э. Изарду [2]: интерес, радость, удивление, страдание, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд, вина. Чаще всего, ученики произносили слова: удивление, грусть, радость.

В ответах испытуемых были также и недифференцированные описания, неологизмы, обозначения эмоций действием, например: одинокость, психование, ура, шок, вау, я выиграла, думает, что всем задаст.

Это показывает, что у некоторых детей недостаточный словарный запас для формулирования эмоциональных переживаний.

Выводы:

1. 25% продиагностированных первоклассников показало низкие результаты по методике, оценивающий контекст проявления эмоций, их внешнее проявление. Наиболее сложным оказалось задание на проявление эмпатии.

2. Сложности вызвала также задание на определение эмоций по фотографиям, наиболее точно первоклассники определяли радость, несколько хуже – интерес, удивление, гнев и горе.

3. Среднее количество слов для обозначения эмоций, у обследованных первоклассников равно 8, что соответствует обозначению базовых эмоций. Однако 22% участвовавших в исследовании первоклассников имеют словарный запас в сфере эмоций от 3 до 7 слов.

Полученные результаты, показывают, что как минимум четверть первоклассников имеют сложности с опознаванием, вербальным обозначением эмоций, пониманием контекста их проявления. Результаты подтверждают необходимость проведения дальнейшего исследования с увеличением и расширением возрастного состава выборки, а также проведением формирующего исследования, включающего целенаправленную работу по формированию и развитию у младших школьников умения распознавать и выражать эмоции и чувства, проявлять эмпатию через преодоление свойственного детям эгоцентризма. Создание и апробация подобной программы является следующим шагом нашего исследования

Литература

1. Психология эмоций : тексты / под ред. В. К. Виллонаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. – Москва : МГУ, 1984. – 287 с.

2. Изард, К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард. – Санкт-Петербург : Питер, 2012. – 460 с.

3. Изотова, Е. И. Практикум по возрастной психологии / Е. И. Изотова. – Москва : Академия, 2013. – 272 с.

4. Муляева, Н. Р. Роль психолого-педагогического сопровождения в развитии эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста : магистер. дис. / Н. Р. Муляева. – Москва : МГППУ, 2021. – 76 с.

5. Никишина, В. Б. Практическая психология в работе с детьми с ЗПР : пособие для педагогов и психологов / В. Б. Никишина. – Москва : Владос, 2003. – 80 с.

*Андреева Светлана Рудольфовна,
преподаватель, магистр педагогики,
Колледж цифровых и педагогических технологий,
625027, Россия, г. Тюмень, ул. Минская, д. 45,
AndreevaSR@gmail.com*

*Ярославцева Елена Геннадьевна,
студент,
Колледж цифровых и педагогических технологий,
625027, Россия, г. Тюмень, ул. Минская, д. 45,
elenayaroslavtseva2003@mail.ru*

ДЕТИ БИЛИНГВЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: СЛОЖНОСТИ ОБУЧЕНИЯ И МЕТОДЫ РАБОТЫ

Аннотация. В статье представлено понятие и виды билингвизма, рассмотрены сложности обучения детей билингвов на начальной ступени школьного образования. Проведен анализ сложностей, которые возникают в образовательном процессе и опыт педагогов по их нивелированию. Результаты опроса выявили преобладание психологических сложностей над социальными. Перечислены методы и приемы, которые применяются в работе учителей начальной школы. Также результаты опроса выявили низкую вовлеченность узких специалистов (логопедов и психологов) в нивелирование учебных сложностей детей билингвов.

Ключевые слова: билингвизм; дети-билингвы; иноговорящие дети; начальная школа; младшие школьники; сложности обучения; методы работы

*Andreeva Svetlana Rudolfovna,
Lecturer, Master of Pedagogy,
College of Digital and Educational Technologies,
Tyumen, Russia
Yaroslavtseva Elena Gennadievna,
Student,
College of Digital and Educational Technologies,
Tyumen, Russia*

BILINGUAL CHILDREN IN PRIMARY SCHOOL: DIFFICULTIES AND METHODS OF LEARNING

Abstract. The article presents the concept and types of bilingualism, considers the difficulties of teaching bilingual children in primary school. An analysis was made of the difficulties that arise in the educational process and the experience of teachers in their leveling. The results of the survey revealed the predominance of psychological difficulties over social ones. The methods and techniques that are used in the work of elementary school teachers are listed. The results of the survey also revealed the low involvement of narrow specialists (speech therapists and psychologists) in leveling the educational difficulties of bilingual children.

Keywords: bilingualism; bilingual children; non-speaking children; elementary school; younger students; learning difficulties; working methods

Актуальность предложенной темы обусловлена увеличением миграционной активности, включая образовательную миграцию [5]. Количество приезжающих в нашу страну иностранцев очень велико. Миграционные потоки имеют тенденцию к количественному и качественному изменению. Увеличивается семейная миграция, которая требует трудоустройства взрослых членов семьи и обеспечение детей местами в учебных учреждениях различного вида. В связи с притоком мигрантов двуязычие стало нередким явлением для нашей страны. В школах очень часто встречаются так называемые иноговорящие дети, то есть дети, которые владеют в совершенстве двумя языками. Билингвизмом принято обозначать свободное владение одновременно несколькими языками, умение пользоваться ими в ходе письма, говорения и выражения мыслей, а также при общении с окружающими людьми [3]. Как отмечают исследователи, важно отличать понятие билингвизм от полилингвизма. Второе явление подразумевает владение своим родным языком и одновременное изучение иностранного. Билингвизм – двуязычие, владение и попеременное пользование одним и тем же лицом или коллективом двумя различными языками [2]. В зависимости от того, в каком возрасте инициируется процесс изучения второго языка билингвизм дифференцируют на ранний (ребенок начинает освоение языка до 5 лет) и поздний. В рамках психолингвистики и социолингвистики рассматриваются рецептивный, репродуктивный и продуктивный билингвизмы. Различают естественный и искусственный виды билингвизма. Естественный билингвизм – это тип билингвизма, который приобретается в результате естественного усвоения второго языка. Искусственный билингвизм предполагает усвоение второго языка не через контакты с носителями языка, а посредством изучения его преднамеренно. В зависимости от частоты актов ежедневной коммуникации билингвизм может быть активным (индивид в общении регулярно прибегает как к своему родному языку, так и к иностранному) и пассивным (человек в равной степени владеет лексикой и грамматикой обоих языков, но в повседневном общении предпочитает использование только один из них (тому, на котором он мыслит) [3].

Дети билингвы довольно умны, опережают в развитии многих русскоговорящих сверстников, но и у них есть трудности, с которыми им приходится сталкиваться ежедневно. Условно эти трудности дифференцируют на социальные и психологические [1].

Одной из частых является проблема нарушения речи. Для большинства учеников именно это представляется настоящей сложностью, так как для каждого ребенка понятен свой родной язык, а русский соответственно чужд. Иноговорящие ученики часто произносят русские слова с трудом, также говорят не совсем верно, в связи с описанными выше фонематическими особенностями. Также дети билингвы часто имеют специфический акцент,

проявляющийся при употреблении обоих языков, совершают много ошибок в словах.

У иноговорящих детей встречается языковая путаница. Смешение языков является нормой в развитии. Дети могут использовать в предложениях слова из разных языков с нарушением правил грамматики. Данное явление не всегда выступает в роли мешающего фактора. Например, если ребенок забыл какое-то слово на русском языке, он сможет заменить его словом из родного языка.

На первом месте среди учебных психологических проблем находится адаптация школьников. Детям, с рождения живущим в России, намного легче, чем тем, которые приехали в нашу страну в школьном возрасте. Безусловно, последние испытывают большой стресс: им пришлось оставить родную страну, город, друзей, родных, ту жизнь, к которой они привыкли, традиции и обычаи, которые они соблюдали и дорожили ими. В России они вынуждены встраиваться в новое, непривычное для них, чужое общество, со своими правилами и нормами. Конечно, для детей это очень тяжело: у них немного друзей, им достаточно трудно заводить новые контакты, поэтому нередко им требуется помощь высококвалифицированных специалистов – психологов и педагогов [4].

Дети билингвы часто сталкиваются с предвзятым отношением к себе со стороны одноклассников. Учащиеся берут пример со взрослых, которые в свою очередь ведут себя неправильно, применяя расизм и, так называемый, бытовой национализм, то есть презируют иноговорящих людей. Это внимает ребенок, позволяя себе многое в общении с билингвом, что проявляется в ругательствах, вплоть до задевания семьи и вероисповедания. Безусловно, это способствует развитию детских комплексов и усугубляет имеющиеся проблемы младшего школьника [4; 5].

Говоря об общем психологическом состоянии детей билингвов, необходимо помнить о высокой загруженности нервной системы. Довольно часто детская нервная система страдает от перегрузки. Как правило, данная трудность присутствует у школьников, которые целенаправленно изучали второй язык, то есть дети с искусственным билингвизмом. У таких ребят наблюдается склонность к нервным срывам, стрессам, нередко встречается заикание, а в некоторых случаях потеря речи. Объясняется это тем, что в младшем школьном возрасте очень сложно запомнить сразу два языка.

В рамках изучения данной темы нами был проведен опрос педагогов начальной школы. В опросе приняли участие 94 работника школ Тюменской области, в классе которых занимаются иноговорящие дети. Целью опроса являлось выявление наиболее часто встречающихся сложностей, которые возникают у детей билингвов в образовательном процессе.

Среди опрошенных педагогов большая часть имеет стаж работы более 10 лет – 70 человек (80%), 15 педагогов с опытом работы от 3 до 5 лет (17%) и 5 человек со стажем от 5 до 10 лет (3%). Молодые педагоги (со стажем

работы менее 3 лет) составили 4% опрошенных. Педагоги с высшим образованием составили 87% от общего числа опрошенных (82 человека). Остальные педагоги имеют профильное среднее профессиональное образование (12 человек).

Наибольшее количество учеников билингов в классе – 13 человек. В остальных классах обучается от 2 до 10 иноговорящих детей.

В ходе опроса учителей просили обозначить те сложности испытывают, которые они наблюдают в процессе обучения иноговорящих школьников. Наиболее часто встречающимися трудностями педагоги обозначили следующие: низкая скорость чтения (30%), сложности в усвоении научных понятий (25%), логопедические проблемы (12%) и языковая путаница (10%). В меньшей степени проявляются такие сложности как пропуск букв, слогов, недописывание слов и предложений (у 4% билингов), перегрузка нервной системы и сложности в групповой работе отмечены у 3% контингента. Сложности в адаптации, медленный темп письма, неумение обнаруживать свои ошибки, возрастание количества ошибок к концу работы и замедленное протекание умственной деятельности педагоги обозначили лишь в 2% учебных ситуаций. Ограниченный круг общения с детьми в классе, трудности с формированием двигательного навыка письма, а также выполнение требований учителя не в полном объеме (непонимание учеником педагога) – относятся к наименее распространенным учебным трудностям детей билингов.

Также опрос включал вопросы, позволяющие выявить методы и приемы, которые применяют педагоги для нивелирования имеющихся сложностей. Наиболее часто педагоги используют прием многократного повторения задания (требований к его выполнению и условий задач) – 38% опрошенных. Распространенной является ситуация подготовки педагогом альтернативных вариантов заданий (более простые) для детей билингов (17% педагогов). Значительная часть педагогов привлекает к помощи родителей в ситуации возникновения сложных учебных ситуаций: выдают дополнительные задания для выполнения дома с помощью родителей (14% опрошенных). Многим педагогам в учебном процессе избежать переутомления иноговорящих детей помогает частая смена видов деятельности на уроках (12%) и организация дополнительных занятий после уроков (11%). К числу менее распространенных приемов работы с билингвами отнесены уменьшение объема предлагаемых заданий, работа в мини группах с опорой на помощь одноклассников, увеличение количества перерывов в учебной деятельности (применяют 2-3% педагогов). Малая часть педагогов привлекает к работе с ребенком иных специалистов (логопеда, психолога) – 1% опрошенных.

По результатам опроса можно говорить о наличии у большей части иноговорящих детей схожих сложности. Большая часть из них относится к психологической группе.

Применяемые педагогами приемы и методы организации учебного процесса учитывают особенности данной категории учащихся. Однако, вариативность методов недостаточно высока. Также тревожным моментов нам видится нежелание или отсутствие возможности у педагогов просить помощи у специалистов, способных более эффективно помочь ребенку билингу (логопед и психолог).

Литература

1. Авдулова, Т. П. Возрастная психология : учеб. пособие для студентов вузов / Т. П. Авдулова. – Москва : Академия, 2017. – 336 с.

2. Бабина, С. П. Детский билингвизм как педагогическая проблема / С. П. Бабина. – Текст : электронный // Вестник ТГПУ. – 2007. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/detskiy-bilingvizm-kak-pedagogicheskaya-problema> (дата обращения: 08.11.2021).

3. Билингвизм у детей : типы и проблемы двуязычия. – Текст : электронный // Дефектология Проф : [сайт]. – URL: https://www.defectologiya.pro/zhurnal/bilingvizm_u_detej_tipyi_i_problemyi_dvuyazychiya/ (дата обращения: 08.11.2021).

4. Железнова, Н. Н. Дети-билингвы в полиэтнических классах: теория и практика : презентация. – Текст : электронный / Н. Н. Железнова // Мультиурок : [сайт]. – URL: <https://multiurok.ru/files/presentatsiia-na-temu-deti-bilingvy-v-polietnic-hes.html> (дата обращения: 03.03.2020).

5. Куприна, Т. В. Обучение детей мигрантов в школах России: проблемы и пути их решения / Т. В. Куприна. – Текст : электронный // Многоязычие в образовательном пространстве. – 2017. – № 9. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-detey-migrantov-v-shkolah-rossii-problemy-i-puti-ih-resheniya> (дата обращения: 13.12.2021).

Бухарова Инна Сергеевна,
*кандидат педагогических наук, доцент,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
inessa71@mail.ru*

РАЗВИТИЕ НЕСТАНДАРТНОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ СТОРИТЕЛЛИНГА

Аннотация. В данной статье рассмотрен педагогический сторителлинг в развитии нестандартного мышления детей младшего школьного возраста. Дано определение нестандартного мышления применительно к младшему школьному возрасту. Показаны возможности педагогического сторителлинга для развития нестандартного мышления детей. Педагогический сторителлинг рассматривается как способ обучения, развития и воспитания детей через рассказывание историй. В статье рассмотрены виды сторителлинга, его функции, особенности построения. Описаны типы сюжетов, используемых в педагогическом сторителлинге, и возможности их использования в развитии нестандартного мышления младших школьников.

Ключевые слова: нестандартное мышление; педагогический сторителлинг; функции сторителлинга; особенности построения сторителлинга; варианты сюжетов; младшие школьники; мышление детей

Bukharova Inna Sergeevna,
*Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

DEVELOPMENT OF NON-STANDARD THINKING IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH THE HELP OF STORITELLING

Abstract. This article discusses pedagogical storytelling in the development of non-standard thinking in children of primary school age. The definition of non-standard thinking in relation to primary school age is given. The possibilities of pedagogical storytelling for the development of non-standard thinking of children are shown. Pedagogical storytelling is seen as a way of teaching, developing and educating children through storytelling. The article discusses the types of storytelling, its functions, construction features. The types of plots used in pedagogical storytelling and the possibilities of their use in the development of non-standard thinking of younger students are described.

Keywords: non-standard thinking; pedagogical storytelling; storytelling features; features of building storytelling; plot options; younger students; children's thinking

Проблема развития нестандартного мышления является одной из перспективных в современной науке. И нахождение новых способов и путей его развития – одна из задач педагогов.

В психолого-педагогической литературе феномен нестандартного мышления раскрывается через понятие дивергентное мышление, креативность.

Нестандартное мышление определяется нами как способность находить новые подходы и необычные решения в любых ситуациях. Мы рассматриваем нестандартное мышление как способность личности действовать, превышая «пороговые» требования ситуации, включающей в себя следующие характеристики – предпочтение сложностей и нахождение привлекательность в трудностях, умение находить оригинальные решения, потребность в самостоятельной деятельности.

Проблемой развития нестандартного мышления в детском возрасте занимались такие ученые, как А. Г. Асмолов, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, Ю. З. Гильбух, В. В. Давыдов, Н. С. Лейтес, В. А. Петровский, Л. Ф. Обухова, Е. Л. Яковлева и др. В младшем школьном возрасте наблюдается спад творческой активности ввиду того, что деятельность в школе строго регламентирована и учителя недостаточно включают задания, развивающие творческий потенциал ребенка.

Мы считаем, что для развития нестандартного мышления детей эффективным способом развития будет сторителлинг (рассказывание историй).

Целью данной работы является описание возможности сторителлинга в процессе развития нестандартного мышления детей младшего школьного возраста.

Сторителлинг – это способ с целью эффективного донесения информации через истории и примеры, которую разработал Дэвид Армстронг [1]. Он считал, что истории, рассказанные от своего имени, легче воспринимаются, они увлекательнее и интереснее, чем читаемая книга. Термин возник от слияния английских слов story – история и telling – рассказывать, и в переводе означает «расскази историю», т. е. это способ передачи информации и нахождение смыслов через рассказывание историй.

Существует несколько видов педагогического сторителлинга.

Классический сторителлинг, где реальная ситуация из жизни или вымышленная история рассказывается самим педагогом. Дети только слушают и воспринимают информацию. Чаще всего применяется в целых воспитания детей.

Цифровой сторителлинг – рассказывание истории дополняется визуальными компонентами (видео, инфографика), например, озвучивание мультфильмов.

Активный сторителлинг, в котором педагогом задается основа события, формируются ее проблемы, цели и задачи, а обучающиеся стремительно вовлекаются в процесс создания историй [2]. В рамках сторителлинга обучающиеся могут придумать историю о космическом путешествии, где главный герой борется с препятствиями, добивается поставленной цели, при этом используя свои знания. Здесь младшие школьники

могут проявлять свою фантазию безгранично, показывать в своих историях как можно разными путями решать возникшие вопросы.

Педагогический сторителлинг выполняет следующие функции: наставническая; воспитательная (дает возможность показать на примере как поступать в тех или иных ситуациях, как решать вопросы, проблемы); мотивирующая (сделать обучение более интересным); образовательная (рассказывать о сложных вещах простым языком, чтобы информация воспринималась легче, а также как инструмент проверочных заданий); развивающая (удерживать внимание обучающихся во время занятия).

Варианты сюжетов, которые можно создавать в сторителлинге: 1. Элементарный сюжет; 2. Сюжет «Преодоление монстра (чудовища)»; 3. Сюжет «Из грязи в князи / Синдром Золушки / История успеха»; 4. Сюжет «Эффект бабочки» / «День Сурка»; 5. Сюжет «Квест» / Детектив.

Элементарный сюжет – классический сюжет, который встречается в большинстве знакомых нам сказок.

Структура: Главный герой – Цель – Препятствия на пути к цели (различные проблемы) – Способ преодоления препятствий (различные средства) – Результат.

Особенности:

- включение как положительных, так и отрицательных героев;
- иерархия целей (в истории можно показать, как главный герой добивается не только основной цели, но и сопутствующих);
- наличие препятствия на пути к цели (решение проблемы);
- описание способов и средств для борьбы с препятствием;
- показывается результат и его анализ (цель достигнута, не достигнута, достигнута случайно, не полностью, изменение цели и пр.);
- связь результата и личности главного героя (какие качества помогли главному герою достичь результата).

2. Сюжет «Преодоление монстра (чудовища)».

Структура: Главный герой – Цель – Встреча с чудовищем – Чудовище опасней, чем герой ожидал – Борьба и победа над чудовищем – Достижение цели.

Описание: в истории нужно изобразить проблему в виде монстра, а потом главный герой с ней поживает.

Особенности: накал страстей, драматизм ситуации; использование помощников-друзей для борьбы с чудовищем.

Так, обучающимся будет интересна история о мальчике или девочке, который(ая) сталкивается с проблемами в повседневной практической деятельности (на уроке, в общении и пр.). Задача ребят, которые сочиняют историю, показать, как можно победить «монстра». Педагог может задать начало истории, а ребята уже, проявляя свои творческие способности, придумают продолжение истории, показав все свои знания.

3. Сюжет «Из грязи в князи / Синдром Золушки / История успеха».

Структура: Главный герой – Новая ситуация и условия, в которые герой попадает – Появление проблем/появление врагов – Действия героя / проявление положительных качеств героя – Помощь друзей – Счастливое решение проблемы – Результат (окончательный переход на новый уровень).

Описание: в этом сюжете герой перемещается в новые условия и с ним происходят положительные изменения. Был трусливым – стал храбрым, была страшной – стала красавицей. И в истории показывается ответ на вопрос: как ему/ей это удалось? В качестве примера можно назвать мультфильм «В стране невыученных уроков», где главный герой попадает в сказочную страну, исправляет свои ошибки и меняется в лучшую сторону – был неуч – стал хорошо учиться

Особенности: активное использование визуальных средств (презентация, майндмэп, инфографика, видеовставки и пр.) для усиления эффекта от истории; наличие антигероев (добрая Золушка – злые сестры).

4. Сюжет «Эффект бабочки» / «День Сурка»

Структура: Герой – Цель – Схемы действий героя и возврат к исходной точке – Результаты, в зависимости от действий героя – Выбор правильной стратегии действий (усвоение уроков, исправление ошибок) – Конечный позитивный результат.

Описание: сюжет, который показывает «что было бы, если бы...». Герой, чтобы добиться цели, должен усвоить жизненные уроки (сказка «Морозко»).

5. Сюжет «Квест»/«Детектив».

Структура: Главный герой – Цель – Локации (точки квеста) – Решение определенных задач в каждой Локации – Достижение мини-результатов – Достижение главной цели.

Описание: герой отправляется в путешествие, по пути решая различные задачи. Этот сюжет можно проследить в таких произведениях, как «Дети капитана Гранта», «Снежная королева», «Волшебник из страны ОЗ» и пр.

Хорошо использовать для развития нестандартного мышления детей: моделирование проблемных ситуаций; решение различных аналитических задач; отработку различных навыков и умений; прояснение порядка действий.

Особенности: часто герою помогают соратники, без которых ему не обойтись.

Этот вариант сюжета подходит для «активного сторителлинга», где младшие школьники либо «попадают» в смоделированную учителем ситуацию и выполняют определённые задачи, либо могут самостоятельно придумать квест для прохождения.

Итак, при использовании сторителлинга нужно всегда помнить о конечной педагогической цели.

Главная задача – не поразить детей захватывающим сюжетом, а научить их чему-либо, воспитать. Поэтому в педагогическом сторителлинге

сама история играет «второстепенную» роль. Чётко придерживаться структуры представленных сюжетов необязательно, да и не всегда представляется возможным. Педагог должен импровизировать, исходя из собственных задач: смешивать сюжеты, использовать только часть элементов или же предложить что-то свое, совершенно новое.

Организация взаимодействия педагога с детьми, учитывающая положительную мотивацию детей, использование индивидуальных и групповых форм работы, создание благоприятного микроклимата в группе, отсутствие регламентации и отрицательных оценок, – будет способствовать эффективному развитию нестандартного мышления младших школьников.

Литература

1. Бухарова, И. С. Сторителлинг в развитии творческих способностей детей старшего дошкольного возраста / И. С. Бухарова, А. В. Пятыгина // Создание и совершенствование творческой образовательной среды в учреждении образования: проблемы, идеи, решения : сб. науч. ст. – Екатеринбург, 2022.
2. Макки, Р. Сториномика. Маркетинг, основанный на историях, в пострекламном мире / Р. Макки. – Москва : Альпина НОН-Фикшн, 2021. – 278 с.
3. Обухова, Л. Ф. Развитие дивергентного мышления в детском возрасте / Л. Ф. Обухова, С. М. Чурбанова. – Москва : Просвещение, 1995. – 80 с.

Волкова Наталия Алексеевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
volnataly75@yandex.ru

Илюхина Наталья Алексеевна,
студент,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
ilyuxina_1999@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ЛОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Аннотация. В статье представлены вопросы формирования познавательных логических универсальных учебных действий (УУД) у младших школьников на уроках окружающего мира, проведена стартовая диагностика сформированности познавательных логических УУД, в ходе исследования автором разработан и апробирован комплекс заданий, выступающий условием повышения уровня сформированности познавательных логических универсальных учебных действий, в заключении проведена повторная диагностика для определения положительной динамики уровня сформированности познавательных логических универсальных учебных действий.

Ключевые слова: познавательные универсальные учебные действия; логические универсальные учебные действия; начальная школа; младшие школьники; формирование УУД; окружающий мир; уроки окружающего мира; методика преподавания окружающего мира

Volkova Natalia Alekeevna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia
Ilyukhina Natalya Alekseevna,
Student,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

FORMATION OF COGNITIVE LOGICAL UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS IN THE LESSONS OF THE SURROUNDING WORLD

Abstract. The article presents the issues of the formation of cognitive logical universal educational actions in younger schoolchildren in the lessons of the surrounding world, the initial diagnosis of the formation of cognitive logical universal educational actions was carried out, a set of tasks was also developed and tested as a condition for

increasing the level of formation of cognitive logical universal educational actions, in conclusion, repeated diagnostics was carried out to determine the positive dynamics of the level of formation of cognitive logical universal educational actions.

Keywords: cognitive universal learning activities; logical universal learning activities; elementary school; younger students; formation of universal learning activities; the world; lessons of the surrounding world; methodology of teaching the world around

Федеральный государственный образовательный стандарт определяет ряд планируемых результатов обучения младших школьников, в которые входят личностные предметные и метапредметные результаты освоения образования. В группу метапредметных универсальных учебных действий (УУД) входят познавательные логические УУД.

Согласно ФГОС НОО, метапредметность – это способ формирования универсальных учебных действий, таких как личностные, познавательные, регулятивные и коммуникативные, обеспечивающих формирование полной картины мира в сознании обучающихся [7].

Ряд российских ученых рассматривали вопрос развития логического мышления младших школьников, такие как Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин. В своих трудах, таких как «Умственное развитие детей в процессе обучения» автор Л. С. Выготский [2], «Формирование учебной деятельности школьников» автор В. В. Давыдов [3], «Особенности психического развития детей шести- семилетнего возраста» автор Д. Б. Эльконин [8] авторы пришли к выводу о том, что в период младшего школьного возраста развитие мышления является определяющим для умственного развития в целом. Именно поэтому развитие познавательных логических универсальных учебных действий в младшем школьном возрасте должно стать предметом их овладения.

Большой вклад в понимание метапредметности внес А. Г. Асмолов. Основываясь на концепции А. Г. Асмолова, центральным понятием является опыт компетентного подхода и его использование учащимися в практической деятельности [1].

Логические УУД А. Г. Асмоловым рассматриваются как компонент познавательных УУД, включающий в себя ряд логических действий, например: анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных); синтез; составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание с восполнением недостающих компонентов и т. п.

В настоящее время одной из важнейших задач, стоящих перед учителем начальных классов, является развитие всех качеств и видов мышления, которые позволили бы детям строить умозаключения, делать выводы, обосновывая свои суждения, и, самое главное, самостоятельно приобретать знания и решать возникающие проблемы.

Младшие школьники способны овладеть на элементарном уровне такими способами логического мышления, как сравнение, обобщение, классификация, систематизация и смысловое соотношение. Полноценная

реализация этих возможностей требует от учителей проведения систематической работы, направленной на развитие логического мышления младших школьников.

Теоретическая составляющая подтверждает важность формирования познавательных логических УУД и требует экспериментальной проверки.

Работа по исследованию уровня сформированности познавательных логических универсальных учебных действий была проведена в 4 классе. Для диагностики уровня сформированности познавательных логических УУД у младших школьников на уроках окружающего мира были использованы такие методики как: Методика для определения уровня умственного развития младших школьников Э. Ф. Замбиявичене [5] (диагностируемые познавательные логические УУД: умение дифференцировать существенные признаки предметов или явлений от несущественных, второстепенных; умение применять операцию обобщения и отвлечения; умение устанавливать логические связи и отношения между понятиями; выявление умения обобщать.), методика «Диагностика уровня развития мышления школьника» А.З. Зака [4] (диагностируемые познавательные логические УУД: выявление сформированности теоретического анализа и внутреннего плана действий у младших школьников), тест «Логические закономерности» У. Липпмана [6] (диагностируемые познавательные логические УУД: исследование логических операций (анализ и выделение главного; сравнение; абстрагирование; обобщение; конкретизация) как характеристик познавательных логических УУД).

Результаты стартовой диагностики получились разнообразными: так, после стартовой диагностики по методике Э. Ф. Замбиявичене не было выявлено обучающихся с очень низким и низким уровнем умственного развития, что говорит об отсутствии детей с нарушениями логического мышления. С недостаточным уровнем развития логического мышления оказалось 45% обучающихся, со средним – 37% опрошенных и только у 18% младших школьников – высокий уровень развития логического мышления. Методика «Диагностика уровня развития мышления школьника» А. З. Зака показала, что у 49% младших школьников развиты действия анализа, но в минимальной степени. Вызвали также сложности задания уровня 18-22 задачи. Данные задачи являются самыми трудными и в основном при решении этих задач необходимо планировать ход работы и этапы своего рассуждения. Невыполнения этих задач свидетельствует о невысоком уровне выполнения действий в уме. Результаты теста «Логические закономерности» У. Липпмана показали, что уровень сформированности способностей устанавливать логические закономерности находится в диапазоне от ниже среднего уровня (25%) до хорошей нормы большинства людей (5%).

Анализируя полученные результаты стартовой диагностики, можно сделать вывод о том, что познавательные логические УУД у учащихся сформированы не в полном объеме и требуют формирования и развития в

специально организованной деятельности. Для решения данной проблемы нами был разработан комплекс заданий по формированию познавательных логических универсальных учебных действий в процессе изучения школьного курса «Окружающий мир».

По нашему мнению, для развития логического мышления должны быть использованы разноплановые задачи, так как именно задачи в большей степени способствуют развитию логического мышления. Особое место среди задач мы отводим нестандартным логическим задачам, которые помогут развить логическое мышление младших школьников.

В комплекс заданий, разработанных нами, вошли разноплановые задачи и нестандартные логические задачи. Их цель – стимулирование формирования познавательных логических универсальных учебных действий у младших школьников.

Благодаря данному комплексу можно развивать у младшего школьника следующие умения: дифференцировать существенные признаки предметов и явлений; обобщать; устанавливать логические связи и отношения между понятиями.

Для развития умения «дифференцировать существенные признаки предметов и явлений» были подобраны следующие упражнения: «Свяжи слова», «Четвертый лишний» и т. д.

Для развития умения «обобщать» были подобраны в основном арифметические задачи с природоведческим содержанием.

Для развития умения «устанавливать логические связи и отношения между понятиями» были подобраны следующие упражнения: «Выберите главное», «Составь предложение», «Подбери нужное слово» и т. д.

Используя разработанные задания как часть урока, или посвящая весь урок работе с заданиями, включающими приведенные выше упражнения, педагог сможет реализовать условия для эффективной работы по формированию познавательных логических универсальных учебных действий. Данные упражнения вызывают большой интерес у младших школьников. Дети активно включаются в предлагаемые задания и упражнения.

Эффективность разработанного комплекса заданий по формированию познавательных логических универсальных учебных действий младших школьников определялась с помощью повторной диагностики. Диагностические показатели первичной диагностики и контрольной диагностики были одинаковыми, но содержание заданий было разным.

Проанализировав полученные результаты, можно сделать вывод о том, что после внедрения комплекса заданий по формированию познавательных логических универсальных учебных действий у младших школьников в процессе изучения предмета «Окружающий мир» наблюдается положительная динамика.

Таким образом, становится очевидно, что процесс формирования познавательных логических универсальных учебных действий младших

школьников носит системный характер, требует специально организованной деятельности обучающихся. Результатом работы служат положительные сдвиги в развитии характеристик мышления детей.

Работа с применением комплекса заданий по формированию познавательных логических универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира внесла позитивный характер в обучение, способствовала повышению уровня сформированности логических УУД и продемонстрировала важность развития логического мышления младших школьников. Именно применение разноплановых задач и нестандартных логических задач способствовало формированию логических универсальных учебных действий с учетом требований ФГОС НОО.

Литература

1. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли : пособие для учителя / А. Г. Асмолов ; под ред. А. Г. Асмолова. – Москва : Просвещение, 2008. – 151 с.
2. Выготский, Л. С. Умственное развитие детей в процессе обучения : сб. ст. / Л. С. Выготский. – Москва ; Ленинград : Гос. учеб.-пед. изд-во, 1935. – 136 с.
3. Давыдов, В. В. Формирование учебной деятельности школьников / В. В. Давыдов, А. К. Маркова, И. Ломпшер. – Москва : Педагогика, 1982. – 216 с.
4. Зак, А. З. Оценка сформированности познавательных и регулятивных метапредметных компетенций выпускников начальной школы (при решении сюжетно-логических задач) / А. З. Зак, М. Г. Сорокова. – Текст : электронный // Психологическая наука и образование. – 2017. – Т. 9, № 1. – С. 1-14. – URL: psyedu_2017_n1.pdf (дата обращения: 12.02.2022).
5. Замбацявичене, Э. Ф. К разработке стандартизированной методики для определения уровня умственного развития нормальных и аномальных детей / Э. Ф. Замбацявичене // Дефектология. – 1984. – № 1. – С. 28-34.
6. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии : учеб. пособие / В. Д. Балин, В. К. Гайда, В. К. Горбачевский [и др.] ; под общ. ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 560 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – Екатеринбург : Ажур, 2018. – 35 с.
8. Эльконин, Д. Б. Особенности психического развития детей шести-семилетнего возраста / Д. Б. Эльконин, А. Л. Венгер. – Москва : Просвещение, 1988. – 286 с.

Волчегорская Евгения Юрьевна,
*доктор педагогических наук, профессор,
Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет,
454080, Россия, г. Челябинск, пр. Ленина, д. 69,
evgvolch@list.ru*

ИНСТРУМЕНТЫ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается критическое мышление в тесной связи со становлением функциональной грамотности младших школьников. Выявляются четыре взаимосвязанных этапа его развития у детей. Анализируются задачи работы педагога по организации работы по формированию различных компонентов критического мышления, а также предлагаются эффективные инструменты для развития умений анализировать факты, создавать и систематизировать идеи, делать выводы, защищать мнения, проводить сравнения, оценивать аргументы и решать проблемы.

Ключевые слова: критическое мышление; мышление детей; развитие мышления; младшие школьники; приемы развития мышления; начальная школа; мыслительная деятельность; мыслительные процессы

Volchegorskaya Evgeniia Yurevna,
*Doctor of Pedagogy, Professor,
South-Ural State Humanitarian-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia,*

TOOLS FOR DEVELOPING CRITICAL THINKING OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Abstract. The article considers critical thinking in close connection with the formation of functional literacy of younger schoolchildren. Four interrelated stages of its development in children are identified. The tasks of the teacher's work on the organization of work on the formation of various components of critical thinking are analyzed, and effective tools are also offered for the development of skills to analyze facts, create and systematize ideas, draw conclusions, defend opinions, make comparisons, evaluate arguments and solve problems.

Keywords: critical thinking; children's thinking; development of thinking; younger schoolchildren; methods of development of thinking; elementary School; mental activity; thought processes

Идея развития критического мышления как одного из четырех компонентов способности мыслить, наряду с творческим мышлением, принятием решений и решением проблем, широко принята в образовании XXI века. Фактически, критическое мышление считается одним из важнейших современных навыков, формируемых в современной школе,

наряду с творчеством, общением и сотрудничеством. Школьные системы, особенно на уровне начального образования, могут сыграть значительную роль в оснащении учащихся инструментами, необходимыми им для того, чтобы стать активными критическими мыслителями и активными членами своих сообществ. Однако большинство детей не умеют делать собственные выводы или приобретают привычку консолидироваться с окружающими. Это связано в том числе и со структурными характеристиками начального школьного образования, когда учащиеся начальной школы обычно занимаются обучением в пределах классной комнаты, защищенные от неопределенностей и опасностей внешнего мира.

Критическое мышление рассматривается как способность анализировать факты, создавать и систематизировать идеи, делать выводы, защищать мнения, проводить сравнения, оценивать аргументы и решать проблемы [1]. Критическое мышление тесно переплетено с функциональной грамотностью. Более того, функциональная грамотность делает упор на приобретение навыков чтения и общения, поддерживаемых знаниями, умениями и установками, обычно связанными с критическим мышлением. В этом исследовании критическое мышление рассматривается как разумная и рефлексивная форма мышления, которая позволяет детям решать, какие действия необходимо предпринимать.

Признавая тесную связь между критическим мышлением и функциональной грамотностью, процесс критического мышления можно разделить на четыре взаимосвязанных этапа: уточнение информации, построение основ для выводов, выводы и решения, решение проблем. Ожидается, что, следуя этим шагам, дети будут эффективно использовать различные типы информации, исследовать причину проблемы и предлагать адекватные стратегии решения, основанные на выводах.

Большинство учителей по-прежнему сталкиваются с проблемой выбора и разработки мероприятий, которые могут способствовать развитию навыков критического мышления, сохраняя при этом энтузиазм учащихся. Одной из основных проблем при обучении критическому мышлению является его сквозной и всеобъемлющий характер. Навыки критического мышления легко используются в самых разных контекстах. Но в большинстве случаев нет очевидных подсказок, которыми учащиеся могли бы руководствоваться в отношении того, когда и как им следует применять свои навыки критического мышления. Учащиеся должны не только понимать и применять определенные мыслительные навыки, но и уметь распознавать ситуации, в которых следует использовать эти конкретные навыки. Это показывает важность формирования и обучения общим навыкам мышления, которым можно научиться в конкретных условиях, а затем плавно перенести их в другие области.

Критическое мышление – это процесс, посредством которого мы проверяем утверждения и аргументы и определяем, какие из них заслуживают

внимания, а какие нет. Следовательно, критически мыслить – значит оценивать правильность, достоинство и обоснованность утверждений или аргументов. Навыки критического мышления предполагают: (1) активный поиск всех сторон аргумента, (2) проверку обоснованности выдвинутых утверждений, (3) проверку достоверности доказательств, использованных в обоснование претензий и (4) выводы.

В начальной школе цель развития критического мышления состоит в том, чтобы развить у учащихся способность отвечать на ряд простых вопросов, требующих выбора из двух или трех вариантов на основе одного или двух критериев. Поэтому, во-первых, необходимо помочь учащимся чувствовать себя в безопасности, выражая свое мнение в классе. Во-вторых, нужно регулярно просить учащихся высказывать свое мнение (причем, неформально в индивидуальных и в небольших группах чаще, чем в рамках уроков с участием всего класса). В-третьих, следует поощрять учеников предлагать причину или объяснять свой вариант ответа, помогая им, при необходимости, вопросом «Что вы думаете? Как вы думаете, было бы лучше сделать: А или Б?».

Дети смогут сделать широкий спектр обоснованных решений, если они поймут некоторые очень простые или критерии для принятия решений: «Справедливо ли это?», «Можем ли мы это сделать?», «Будет ли это безопасно?», «Поможет ли это нам учиться?», «Действительно ли нам это нужно?». При этом дети смогут мыслить более эффективно, если у них будет несколько стратегий, которые помогут им генерировать и организовывать свои идеи: «Думать за/против», «На что это похоже?», «Как бы (кто-то другой) отнесся к этому?».

Существуют также особые инструменты развития критического мышления – так называемые графические органайзеры – полезный учебный инструмент, позволяющий упорядочивать, разяснять или упрощать сложную информацию. Графические органайзеры предназначены для того, чтобы помочь учащимся визуализировать мыслительный процесс. Они помогают детям формировать понимание путем изучения взаимосвязей между понятиями, предоставляя учащимся средства для категоризации громоздких объемов информации, вводя более точную линзу для анализа сложного текста и позволяют учащимся распознавать закономерности и сравнивать точки зрения, помочь учащимся классифицировать ключевые понятия, выявить взаимосвязь идей.

1. Интеллект-карта – это графическое выражение процесса мышления. Она характеризуется основными свойствами: наглядность (ее можно окинуть одним взглядом; вся проблема с многочисленными сторонами и гранями оказывается прямо перед вами); привлекательность (ее должно быть рассматривать не только интересно, но и приятно); запоминаемость (благодаря работе использованию ярких образов и цвета интеллект-карта легко запоминается);информативность (помогает выявить недостаток

информации); креативность (помогает найти нестандартные пути решения задачи).

2. Диаграммы Венна – это графический способ, с помощью которого можно выявить общее в сравниваемых областях, подчеркнуть различия и обобщить знания по выбранной теме. Алгоритм работы с приемом «Диаграмма Венна на уроке»: 1. Выявляются два или более понятий, терминов, явлений, которые нужно сравнить. 2. Ученики рисуют кольца и заполняют графы. 3. На этапе осмысления (закрепления материала) происходит обсуждение составленных диаграмм (в парах, в группах).

3. Диаграммы PMI (ПЛЮС-МИНУС-ИНТЕРЕСНО). Этот инструмент, является детищем Эдварда де Боно [2]. PMI – это стратегия критического мышления, которая помогает учащимся рассматривать различные аспекты ситуации или проблемы и помогает привлечь внимание учащихся к теме и вовлечь их в обучение. Это способ анализа идей, текстов (письменных, визуальных, цифровых) и тем для изучения. Это инструмент мозгового штурма, принятия решений и критического мышления, используемый для обсуждения положительных и отрицательных сторон и последствий, связанных с конкретной идеей или концепцией.

4. T-таблица (или T-Chart) – графический органайзер, который разделяет для сравнения информацию на столбцы. Он получил свое название от базовой версии с двумя столбцами: он выглядит как буква «Т» и является универсальным и широко используется по всем предметам.

Литература

1. Начальное образование: наука, практика, инновации : коллективная монография / под общ. ред. Е. Ю. Волчегорской. – Челябинск : ЮУрГГПУ, 2016. – 228 с.

2. De Bono, E. De Bono's Thinking Course / E. De Bono. – London : BBC Books, 1995. – 156 p.

3. Chance, P. Thinking in the classroom: A survey of programs / P. Chance. – New York : Columbia University, Teachers College Press, 1986. – 165 p.

Воронина Людмила Валентиновна,
доктор педагогических наук, профессор,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
voronina@uspi.ru

Колько Вероника Александровна,
студент,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
kolkoveronika2201@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. В статье раскрывается проблема формирования экономических представлений у детей младшего школьного возраста. Приведены примеры дидактических игр, которые можно использовать на уроках математики: «Туристическое агентство», «Отпуск на необитаемом острове», «Зарплата», «Хочу и нужно», «Столовая», «Финансовая пирамида», «Деньги». Описаны требования, которые предъявляются к организации дидактических игр. Отмечается, что кроме дидактических игр с младшими школьниками целесообразно проводить занятия по экономике «Путешествие по стране Экономике», «Бюджет семьи», использовались различные приемы социально-ситуативной модели. Практика реализации данных мероприятий экономического направления показала положительный результат в формировании экономических представлений младших школьников.

Ключевые слова: экономическое образование; экономические представления; экономическая грамотность; начальная школа; младшие школьники; уроки математики; начальное обучение математике; дидактические игры

Voronina Ludmila Valentinovna,
Doctor of Pedagogy, Professor,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia
Kolko Veronika Alexandrovna,
Student,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

SHAPING THE ECONOMIC IMAGE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN MATHEMATICS CLASSES

Abstract. The article reveals the problem of the formation of economic ideas in children of primary school age. Examples of didactic games that can be used in math lessons are given: "Travel Agency", "Vacation on a desert island", "Salary", "I want and need", "Dining room", "Financial pyramid", "Money". The requirements for the organization of didactic games are described. It is noted that in addition to didactic games with

younger schoolchildren, it is advisable to conduct classes on economics “Travel around the country Economy”, “Family Budget”, various techniques of the socio-situational model were used. The practice of implementing these economic-oriented measures has shown a positive result in the formation of economic ideas of younger schoolchildren.

Keywords: economic Education; economic representations; economic literacy; elementary school; younger students; mathematics lessons; elementary education in mathematics; didactic games

В настоящее время очень востребованными становятся знания из области экономики. На уровне государства появляются методические материалы, направленные на повышение финансовой грамотности граждан. Таким образом, перед образовательной системой России поставили задачу формирования экономически образованного молодого поколения. Существенная роль в системе экономического образования отводится общеобразовательной школе, и, прежде всего, ее начальному звену.

Под начальным экономическим образованием понимается начальный этап становления и развития личности младшего школьника путем овладения им основами экономических знаний и умений учебной и экономической деятельности. Однако, анализ состояния исследуемой проблемы показывает, что практика предоставления школьникам необходимых экономических знаний не способствует высокому уровню их экономической образованности. Современные ученики часто не могут противостоять негативным явлениям рыночной среды, что проявляется в неумении ставить, а потом достигать цели своей деятельности; несформированности личных экономических интересов, непонимании истинных потребностей человека и т. п. Поэтому особую актуальность приобретает проблема формирования у младших школьников экономических представлений и обеспечения данного процесса эффективными инструментами педагогического управления.

В основе экономического образования лежит экономическая деятельность, являющаяся способом участия в экономической жизни всего социума и включающая отношения людей, возникающие в ходе производства, распределения, обмена, потребления материальных благ. Экономическая жизнь обуславливает функционирование всей образовательной системы в целом, делая акцент на тех элементах, потребность которых диктуется трудовой и экономической деятельностью [2, с. 63].

Главная цель экономического образования состоит в формировании у младших школьников заинтересованности к различным экономическим знаниями, умениям, к труду, его результатам и т. д. Другими словами, получая новые знания в области экономики, ребенок должен усваивать связи между различными элементами экономической системы, выстраивать правильные экономические отношения с другими субъектами этой системы, проявлять такие личностные качества как: трудолюбие, ответственность,

бережливость, деловитость, предприимчивость, расчетливость, организованность, инициативность, практичность, самостоятельность и др. [1, с. 246].

В ходе исследования мы проанализировали учебники математики для начальных классов с точки зрения наличия в них задач с экономическим содержанием. В УМК «Школа России» можно найти следующие задачи: «Отец получает 25 000 р. в месяц, а мама – 16 000 р. Сколько денег они зарабатывают в год? Смогут ли они на деньги, заработанные за год, купить автомобиль за 300 000 р., если половина зарплаты уходит на бытовые и домашние расходы?», «Отрезали 6 дм ленты. Это третья часть всей ленты. Чему равна длина всей ленты?» и др. [3]. Исходя из этого можно сделать вывод, что в учебниках математики встречаются задачи, которые можно рассматривать с точки зрения формирования экономических представлений. Но таких задач недостаточно. Поэтому для формирования у младших школьников экономических представлений на уроках математики мы использовали дидактические игры. При организации игр придерживались определенных требований:

- в процессе игр важна работа, направленная на формирование и закрепление знаний по экономической сфере, но особую значимость приобретает процесс формирования качеств, отношений, ценностей. Это обусловлено тем, что сформированный ценностно-мотивационный компонент является призмой, через которую ребенок будет рассматривать, оценивать социально-экономическую сферу жизни и на этой основе приобретать экономический опыт;

- сюжеты игр должны быть максимально приближены к интересам детей. В основу должны быть положены реальные ситуации, с которыми дети сталкиваются каждый день в повседневной жизни;

- игры должны предоставлять детям возможность выполнять различные социально-экономические роли и оценивать одну и ту же ситуацию с разных позиций (покупатель – продавец, кассир – клиент банка и т. п.);

- педагогу не нужно брать на себя ведущую роль в процессе игр-стратегий. Необходимо предоставить детям возможность делать ошибки, находить их, исправлять и, как результат, обогащать собственный опыт;

- в процессе игры-стратегии важно не минимизировать проблемы. Рассмотренные противоречивые и конфликтные социально-нравственные ситуации будут способствовать формированию морально-экономических качеств ребенка.

В процессе формирующего этапа опытно-поисковой работы с целью формирования у младших школьников экономических представлений нами были апробированы следующие дидактические игры с экономическим содержанием: «Туристическое агентство», «Отпуск на необитаемом острове», «Зарплата», «Хочу и нужно», «Столовая», «Книжная фабрика», «Финансовая пирамида», «Домино», «Деньги» и др.

Младшие школьники также активно включались и в компьютерные дидактические игры, которые открывали широкие возможности для формирования экономических представлений. Основным отличием таких игр является их подвижная структура и проведение в нескольких учебно-развивающих плоскостях. В процессе исследования нами активно использовались такие онлайн-игры «Монополия», «Цивилизация», много упрощенных версий бизнес-игр: «Развитие ресторанов и кафе», «Содержание фермерского хозяйства» и другие. Такие игры помогали младшим школьникам лучше понять, как получить доход, как направить денежные потоки на увеличение доходов и рост капитала.

Кроме дидактических игр с младшими школьниками был проведен цикл занятий по экономике «Путешествие по стране Экономике», «Бюджет семьи». На уроках математики использовались различные приемы социально-ситуативной модели. Например, модель «Мы делаем покупки» предусматривает обсуждение и приобретение детьми умений делать запланированные покупки, а также тратить свои карманные деньги при наличии большого выбора в магазине.

После проведенной работы была организована контрольная диагностика. Полученные результаты показали положительный эффект от внедрения различных дидактических игр экономического содержания на уроках математики, различных приемов социально-ситуативной модели. Младшие школьники, принявшие участие, показали рост бережливости, ответственности и предприимчивости, а также давали адекватную оценку данных качеств у сверстников. Благодаря полученным экономическим знаниями, дети постепенно становятся участниками современной экономической системы.

Литература

1. Гордеева, Н. П. Биопедагогическое обоснование трудовой предпринимательской деятельности школьников / Н. П. Гордеева, Н. А. Томина. – Челябинск : [б. и.], 2005. – 374 с.
2. Журавлев, А. Л. Экономическая социализация формирующейся личности: теоретическая модель и экспериментальное исследование (на примере ценностных ориентации личности) / А. Л. Журавлев, Т. В. Дробышева // Психологический журнал. – 2011. – Т. 32, № 2. – С. 59-81.
3. Математика. 4 класс : учеб. для общеобразоват. организаций : в 2 ч. Ч. 1 / М. И. Моро [и др.]. – Москва : Просвещение, 2015. – 112 с.

Ворошилова Валентина Михайловна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
v-v-tex@mail.ru

Голосова Анна Николаевна,
студент,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
anya.golosova@mail.ru

ЗНАЧЕНИЕ ГЕОГРАФИЧЕСКИХ КАРТ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье подчеркивается важность картографических знаний и умений для обучающихся в начальной школе, поскольку карта на уроках «Окружающего мира» является источником информации, 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, способствует развитию психических процессов.

Ключевые слова: начальная школа; младшие школьники; окружающий мир; уроки окружающего мира; географические карты; формы работы; приемы работы; работа с картами

Voroshilova Valentina Mikhailovna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia
Golosova Anna Nikolaevna,
Student,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

THE MEANING OF GEOGRAPHICAL MAPS FOR PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Abstract. The article emphasizes the importance of cartographic knowledge and skills for students in primary school, since the map in the lessons of the “Surrounding world” is a source of information, a means for conducting practical, research and design work. The map serves as a tool for organizing the cognitive activity of younger schoolchildren, a means of forming subject skills and meta-subject universal educational actions, promotes the development of mental processes.

Keywords: elementary school; younger students; the world; lessons of the surrounding world; geographic maps; forms of work; working methods; work with cards

Развитие картографической науки достигло в наше время такого высокого уровня, что на создаваемых географических картах возможно не только показывать пространственные отношения между объектами и явлениями, размещенными на земной поверхности, но и отображать их важнейшие качественные особенности. Географические карты служат моделями изучаемых территорий и явлений, что делает их замечательным средством познания окружающего мира [1].

Географические карты в современном мире встречается не только в школьном курсе «Окружающий мир» или «География», но и в периодической печати, научных статьях, на телевидении, например, в новостях, передаче о путешествиях или в документальных и художественных фильмах. Географическая карта в наше время становится языком международного общения. Географическую культуру определяет картографическая грамотность человека, его умение пользоваться картой, знать ее язык, который Н. Н. Баранский называл «вторым языком» географии. Поэтому уметь извлекать из карты нужную информацию, пользоваться картой, должен уметь каждый культурный человек. 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 [2].

Курс «Окружающий мир» в начальной школе – это база, на которой строятся географические познания обучающихся. Карта – это необходимый источник знаний при изучении природы и общества. Умение работать с картой, включающее ее чтение и анализ, сопоставление карт различного содержания, создание топографических планов местности – является важными географическими умениями, которыми должны овладеть младшие школьники в процессе обучения.

Умения работать с географическими картами являются основой в пропедевтике обучения географии в младших классах. Работа с географическими картами способствует развитию у обучающихся пространственного воображения и так называемого географического мышления. В обучении карта выполняет разнообразные образовательные функции.

В первую очередь карта служит главным средством наглядности на уроках окружающего мира. На ней можно сразу представить весь земной шар и огромные пространства земной поверхности.

Второй главной функцией карты является отображение сведений о расположении объектов на земной поверхности. В этом отношении карта является особым незаменимым источником познания, так как никакие другие средства не дают точных представлений о расположении предметов и объектов в пространстве, о направлениях и очертаниях. Такие знания необходимы людям почти во всех сферах человеческой деятельности, поэтому карта приобрела особое значение в жизни людей. Являясь отправным пунктом всякого географического исследования, сопровождая его во

всех стадиях работы, карта вместе с тем есть и конечный его итог. Ее с полным правом можно назвать «альфой и омегой географии» [3]. Даже простое изучение карты дает определённое представление о расположении предметов и объектов. Так, по карте можно «на глаз» оценить формы, взаимное расположение и размеры площадей, расстояния между изображенными на ней географическими объектами. Педагоги широко используют карту для этих целей.

В-третьих, карта с помощью языка условных обозначений – символов – отражает не только расположение, но и характеристику самих изображенных на ней объектов и предметов.

Возможности карты в данном значении существенно усиливаются при сопоставлении предметов друг с другом и определении пространственных связей и взаимодействия между ними. В этом случае можно делать вывод даже о таких свойствах предметов, которые на карте не отражены, но определены тем, что на карте показано. Например, определяя по карте географическое положение, школьник может определить и охарактеризовать климатические условия региона, ее растительный и животный мир. Сопоставляя эти данные с изображением на карте рельефа и водных ресурсов, может делать предположения об особенностях хозяйственной деятельности человека в данной природной местности и т. п. Однако такой вывод может сделать только тот, кто имеет картографические и географические знания и умеет их применять в практической деятельности, т. е. умеет читать карту. Географическая карта при умелом ее чтении является не только богатым и разнообразным источником знаний, но и активатором умственной активности младших школьников. Умение читать карты способствует развитию логического мышления обучающихся, а также формирует многосторонние, «живые» представления об изображенной на карте территории и, конечно, является базой осознанного и уверенного знания географии.

Кроме того, работа с картой на уроках окружающего мира в начальной школе и во внеурочной деятельности выполняет важную психолого-педагогическую роль – способствует упорядочению знаний, облегчает их усвоение и запоминание.

Работа с картами способствует развитию многих психических процессов: воображения, памяти, логического мышления и речи школьников, умений сравнивать, анализировать, сопоставлять и делать заключения. Географическая карта – это одно из доступных и эффективных средств активизации развития самостоятельности обучающихся, формированию у них интереса к предмету и установления связей школьной географии с жизнью, что является важной составляющей при формировании функциональной грамотности любого человека. Например, с картами могут проводиться разнообразные по содержанию и форме фронтальные и индивидуальные, практические работы на уроках окружающего мира.

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 [4].

Обучение географии без карты невозможно. Крылатое выражение «без карты нет географии» заключает в себе глубокий смысл. Невозможно рассчитывать на улучшение преподавания курса «Окружающий мир» без серьезного понимания картографической культуры, которая определяется не столько качеством и количеством карт и других картографических пособий, какими обеспечивается школа, сколько уровнем использования карты в учебном процессе и умением педагога работать с картой. Таким образом, значение карты в пропедевтике обучения географии в младших классах нельзя недооценивать.

Литература

1. Бабанский, Ю. К. Рациональная организация учебной деятельности / Ю. К. Бабанский. – Москва : Знание, 1981. – 96 с.
2. Берлянт, А. М. Геоизображение новое понятие в картографии / А. М. Берлянт // География в школе. – 1995. – № 4. – С. 24-27.
3. Берлянт, А. М. Образ пространства: Карта и информация / А. М. Берлянт. – Москва : Мысль, 1986. – 238 с.
4. Планируемые результаты начального общего образования / Л. Л. Алексеева [и др.] ; под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. – Москва : Просвещение, 2009. – 119 с.

Евсеева Антонина Васильевна,
заместитель директора, учитель,

МБОУ «Средняя школа № 15»,
607222, Россия, г. Арзамас, ул. 9 Мая, д. 29,
arz15.evseeva@yandex.ru

Жесткова Елена Александровна,
кандидат филологических наук,

Арзамасский филиал Национальный исследовательский Нижегородский
государственный университет им. Н. И. Лобачевского,
607220, Россия, г. Арзамас, ул. К. Маркса, д. 36,
ezhestkova@mail.ru

ГЕЙМИФИКАЦИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос развития познавательной активности младших школьников, названы причины использования игровых элементов и методов игрового плана в неигровых контекстах, показаны возможности геймификации в организации учебного процесса в начальной школе, описаны приемы и элементы геймификации, которые можно использовать при обучении младших школьников; представлены ссылки на практический материал для уроков русского языка и литературного чтения..

Ключевые слова: младшие школьники; начальная школа; познавательная активность; геймификация; литературное чтение; русский язык; уроки русского языка; начальное обучение русскому языку; уроки литературного чтения; начальное обучение литературе

Evseeva Antonina Vasilievna,
Deputy Director, Teacher,
Secondary School No. 15,
Arzamas, Russia

Zhestkova Elena Aleksandrovna,
Candidate of Philology, Associate Professor,
Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod (Arzamas Branch),
Arzamas, Russia

GAMIFICATION AS A MEANS OF DEVELOPING COGNITIVE ACTIVITY OF YOUNGER STUDENTS IN THE LESSONS

Abstract. The article deals with the development of cognitive activity of younger students, identifies the reasons for using game elements and methods of the game plan in non-game contexts, shows the possibilities of gamification in organizing the educational process in elementary school, describes the techniques and elements of gamification that can be used in teaching younger students; links to practical material for Russian language and literary reading lessons are provided.

Keywords: younger students; elementary school; cognitive activity; gamification; literary reading; Russian language; Russian language lessons; initial teaching of the Russian language; literary reading lessons; elementary education in literature

Одно из главных условий гармоничного развития личности ребенка и ее самореализации – развитие познавательных интересов.

Познавательная активность представляет собой деятельное состояние человека, которое определяется как стремление к обучению, умственному труду и проявлению силы воли в процессе познания.

Необходимы новые подходы к обучению, которые наиболее приспособлены к потребностям школьников, формируют их мотивацию к обучению, развивают интерес к изучаемому предмету.

На наш взгляд, использование приемов геймификации на уроках способствует решению данной проблемы.

«Геймификация, или игрофикация – это использование каких-либо игровых элементов и методов игрового плана в неигровых контекстах, то есть это применение подходов, которые характерны для компьютерных игр для неигровых процессов» [1].

Есть ряд причин, почему игрофикация нужна образованию:

1. Учеба – это труд, а игра – это интересное приложение к учебе. Игровые элементы делают обучение захватывающим и увлекательным, таким, чтобы школьники с большим желанием возвращались в класс.

2. Человек лучше запомнит то, что вызовет у него сильные эмоции. Не имеет никакого значения, какими будут эти эмоции – положительными или отрицательными; любое впечатление оставляет глубокий отпечаток в памяти человека. Так же и с учебой. Запомнится лучше то, что вызовет определенные эмоции во время игры.

3. Во время применения игровых технологий ребенок может раскрыться с совершенно неожиданной стороны. Становятся понятны его настоящие желания и возможности. Например, тихий, скромный ученик, который не блистает определенными способностями, в ходе игры оказывается хорошим стратегом. Причем, в итоге игрового действия получает признание от учителя и одноклассников. На фоне этого у него повышается самооценка, а как следствие – школьник начинает все больше стремиться к знаниям.

Существуют приемы геймификации, которые можно использовать на уроках в начальной школе [2; 3]:

1. «Элементы».

В этом приеме подразумеваются различные баллы, уровни, достижения, награды, турнирные таблицы. Например, всем известные оценки за выполненную работу, то есть «баллы» – это и есть приём геймификации.

2. «Механика».

Здесь можно использовать сценарные элементы – это виртуальные товары, различные награды, очки, статусы.

3. «Динамика».

Данный прием подразумевает создание какой-либо легенды, истории, которая снабжена драматическими элементами, и особенно требует внимания учеников. Например, учитель придумывает легенду или историю, в которой просит помочь какому-то персонажу в виде выполнения различных заданий. Главное – внимательно решать поставленные задачи.

4. «Эстетика».

Здесь присутствует создание общего игрового впечатления, которое способствует эмоциональной вовлеченности. Например, учителем рассказывается история, в ходе которой нужно выполнять различные задания.

5. «Социальное взаимодействие».

Большой спектр техник, которые обеспечивают межпользовательское взаимодействие, характерное для игр. Такой прием сочетает в себе все вышеперечисленные приемы вместе.

С помощью игры можно организовать удобную и доступную для всех обратную связь. Учитель может оперативно объяснить ученикам, почему не получилось пройти какой-либо уровень, где и какая ошибка была ими допущена. Также у школьников сохраняется автономность и независимость в принятии определенных решений.

На наш взгляд, целесообразно использовать элементы геймификации на уроках в начальной школе. Уровни, очки, рейтинговая система, шкала прогресса – эти и многие другие элементы заложены в основу любой компьютерной аркады, то есть в короткие и интенсивные игры. Есть множество игровых элементов, которые будут уместны на уроках в начальной школе:

1. Признание и достижение. Здесь можно получить похвалу за свою работу, а можно и кого-то похвалить.

2. Сюрприз или неожиданная радость. Смысл данного элемента – получать награды, которые были не запланированы

3. Организация и порядок. Здесь важно расставить элементы в правильной последовательности.

4. Коллекционирование. Элемент включает в себя сбор значков и других объектов, которые имеют отношение к игре. В конечном итоге ученик, который соберет большее количество значков, получает положительную оценку.

5. Шанс быть героем. В ходе этого элемента, выбранный ученик или несколько учеников, должны спасти провальную игру, или придумать, как улучшить результат команды. Здесь «героям» можно дать несколько попыток, и, если ученики ошибаются, необходимо объяснить, в чем именно была ошибка.

Так, на заключительном уроке, посвященном изучению сказки Г. Х. Андерсена «Снежная королева», можно предложить учащимся 4 класса пройти игру и помочь Герде найти своего брата Кая. Ребята закрепляют теоретические знания, которые получили во время изучения данного

литературного произведения, устанавливают хронологическую последовательность, определяют проблематику произведения, дополняют описание героев, находят лишнее/ошибочное высказывание или слово, разгадывают кроссворд и т. д. Выполняя задания на компьютере, младший школьник можно воспользоваться кнопкой «Проверить», чтобы удостовериться в правильности или ошибочности выбранного ответа. Важно, что компьютерная программа фиксирует время, потраченное на тот или иной вопрос, ошибки, пропуски вопросов, по итогам обозначает полученный балл и оценку.

Нами разработаны игры для урочной и внеурочной деятельности по русскому языку и литературному чтению в начальной школе: «По страницам книг В. Драгунского» (<https://learningapps.org/display?v=pky3vw2jc21>), по творчеству М. Ю. Лермонтова (<https://create.kahoot.it/share/6c5e1fb7-09a6-49ff-a789-3837035adb2d>), «Сказке о потерянном времени» Е. Л. Шварца (<https://learningapps.org/display?v=p4g4rfrec21>), произведению К. Г. Паустовского Корзина с еловыми шишками (<https://learningapps.org/display?v=p2xi7s0hk21>), «Занимательный русский язык» (<https://www.baamboozle.com/game/314362>) и др.

Использование приемов геймификации на уроках в начальной школе вызывает интерес, любознательность у младших школьников, активизирует их мыслительную деятельность, формирует устойчивую положительную мотивацию к обучению. Учащиеся на уроках проявляют творческую фантазию, находчивость, самостоятельность, активно оперируют полученными знаниями, легко преодолевают практические и интеллектуальные затруднения.

Литература

1. Yurgelenas, A. Геймификация – новый тренд интернет маркетинга / А. Yurgelenas. – Текст : электронный // Content marketing pro. – URL: <http://contentmarketingpro.ru/gamification/gejmifikaciya-novuj-trend-internet-marketinga/> (дата обращения: 12.02.2022).

2. Жесткова, Е. А. Электронные образовательные ресурсы – средство реализации индивидуальной образовательной траектории обучающихся / Е. А. Жесткова, М. Д. Зимица, Д. А. Гусев // Начальная школа. – 2021. – № 7. – С. 51-56.

3. Сокурова, С. В. Приемы геймификации на уроках литературного чтения как средство активизации познавательной деятельности младших школьников / С. В. Сокурова // Актуальные вопросы образования, науки и культуры в интересах устойчивого развития : сб. ст. участников Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. С. В. Напалков ; науч. ред. Т. А. Кончина. – Арзамас : ННГУ им. Н. И. Лобачевского, 2021. – С. 76-81.

Жесткова Елена Александровна,
кандидат филологических наук, доцент,
Арзамасский филиал Национальный исследовательский Нижегородский
государственный университет им. Н. И. Лобачевского,
607220, Россия, г. Арзамас, ул. К. Маркса, д. 36,
ezhestkova@mail.ru

РАЗВИТИЕ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ

Аннотация. В статье рассматривается влияние цифровизации на человеческое сознание, переоценку духовно-нравственных ценностей. Автор считает, что решить данную проблему возможно, если обратить внимание современных школьников, педагогов, родителей на чтение художественной литературы, кризис которого наблюдается в настоящее время. Для развития читательской культуры современных детей и подростков, формирования их нравственных представлений автором предлагается социально-педагогический проект «С книгой по жизни», который успешно реализуется с 2019 года в Нижегородской области.

Ключевые слова: проектная деятельность; метод проектов; школьные проекты; начальная школа; младшие школьники; детское чтение; чтение детей; читательская деятельность; информационная среда; информационные технологии; читательские интересы

Zhestkova Elena Aleksandrovna,
Candidate of Philology, Associate Professor,
Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod (Arzamas Branch),
Arzamas, Russia

DEVELOPMENT OF INTEREST IN READING IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE CONDITIONS OF THE MODERN INFORMATION ENVIRONMENT

Abstract. The article discusses the impact of digitalization on human consciousness, the reassessment of spiritual and moral values. The author believes that it is possible to solve this problem if we pay the attention of modern schoolchildren, teachers, parents to reading fiction, the crisis of which is currently observed. For the development of the reading culture of modern children and adolescents, the formation of their moral ideas, the author proposes a socio-pedagogical project “With a book in life”, which has been successfully implemented since 2019 in the Nizhny Novgorod region.

Keywords: project activity; project method; school projects; elementary school; younger students; children’s reading; children reading; reading activity; information environment; Information Technology; reader interests

Стремительно происходящая цифровая трансформация общества перестраивает сознание людей, изменяет их жизненный мир, способствует переоценке духовно-нравственных ценностей, «пересмотру смысловых

опор человеческого существования» [4]. Современный человек из думающего, анализирующего происходящее, превращается в потребителя информации вне своего желания и воли, не случайно и его характеристика как Homo Interneticus [3], геймера, user или peet (человека, живущего в Сети), «информаноида» [5].

Зачастую времяпрепровождение в сети является пустым и бессмысленным, теряется связь с реальностью, а получаемый информационный «мусор» способствует «затуманиванию» сознания. Необходимо вернуть как взрослых, так и детей из виртуального в реальный мир, обратить внимание на то, как ценна человеческая жизнь, как важна каждая минута, проведенная в кругу семьи, друзей. На наш взгляд, эффективным средством является совместная творческая деятельность учащихся и родителей в процессе чтения художественной литературы. Нельзя забывать о том, что именно книга является источником знаний, указывает путь к успеху, становится другом и мудрым наставником.

С 2019 года нами реализуется проект «С книгой по жизни», целью которого является развитие читательской культуры младших школьников, формирование их нравственных представлений [2].

Для реализации поставленной цели нами организуются мероприятия для учащихся начальной школы, их учителей и родителей (законных представителей):

I блок

1. *Региональный конкурс творческих работ младших школьников «Как хорошо уметь читать»* (ежегодно, март-апрель) [1].

Конкурс нацелен на привлечение младших школьников к книге как источнику знаний о духовной и нравственной жизни.

Проведение конкурса способствует популяризации русской литературы XIX-XXI веков духовно-нравственной направленности среди младших школьников; развитию у них познавательной самостоятельности, творческих способностей, исследовательских навыков, умения работать с информацией; воспитанию чувства патриотизма и активной гражданской позиции и др.

Учащиеся представляют на конкурс одну из следующих работ: рецензию на прочитанную книгу; буктрейлер «Книга учит жить, книгой надо дорожить»; электронную игру «Золото добывают из земли, а знания из книг»; мультфильм по мотивам прочитанной книги; веб-квест «Чтение – к мудрости движение!» (с обязательной защитой); театральную постановку.

2. *Региональная онлайн-игра «По страницам прочитанных книг»* (ежегодно, январь) [1].

Игра посвящена творчеству писателей-юбиляров, включает в себя задания по идейно-тематическому содержанию книги, умению определять главных и второстепенных героев, давать характеристику персонажам,

определять по цитатам из текста, о ком идет речь; разгадывать ребусы. Игра проводится на платформе docs.google.com/forms.

3. *Региональная научно-практическая конференция «Образ учителя в художественной литературе»* (ежегодно, декабрь).

Конференция проводится с целью формирования нравственных ориентиров детей 10-11 лет в процессе анализа произведений, посвященных учительской профессии, школе. Учащиеся представляют доклады, а также видеозаписи выразительного чтения стихотворений, отрывков из художественных произведений.

4. *Школа проектных и исследовательских работ гуманитарной направленности* (в течение учебного года).

Занятия в школе проводятся один раз в неделю на платформе ZOOM. Младшие школьники узнают о секретах создания проектов, выборе тем исследования, учатся ставить цель, формулировать и решать задачи для ее достижения, планировать свою деятельность, пробуют свои силы в создании творческих и исследовательских проектов по разработанному шаблону, приобретают опыт выступать публично, защищать и отстаивать свою позицию. Темы проектов связаны с проблематикой произведений отечественной литературы XIX-XX веков, ориентируют на духовное становление учащихся.

II блок

5. *Всероссийский научный семинар «Педагогический потенциал современной художественной литературы»* (ежегодно, апрель).

Цель проведения семинара – привлечь внимание педагогической общности к проблеме формирования нравственных ориентиров подрастающего поколения посредством современной художественной литературы. Участники мероприятия являются не только ученые, но и учителя школ, студенты.

6. *Коуч-сессии для педагогов на темы: «Развиваем у школьников потребность в чтении произведений качественной литературы: от теории к практике», «Помогаем юному читателю в выборе книги для познания себя», «Развиваем читательский вкус при выборе произведений для чтения и его оценке», «Формирование духовно-нравственных представлений школьников через чтение», «Современная детская книга: подходы к изучению», «Обучаем прочтению святочных рассказов», «Прочитаем вместе произведения В. И. Даля, Н. В. Гоголя и др.»* (ежегодно, 1 раз в 3 месяца).

III блок

7. *Вебинары для родителей «Чтение в кругу семьи»* (2 раза в год).

Семейное чтение – неотъемлемая часть формирования духовной культуры личности. Это творческая читательская деятельность взрослых и детей в условиях общения, направленного на целостное развитие личности растущего человека, на совершенствование педагогической образованности родителей.

Цель проведения вебинаров – привлечь внимание родителей к проблеме формирования духовно-нравственных качеств младших школьников через организацию семейного чтения.

Примерная тематика вебинаров:

1. Обратимся к классике – источнику духовных и нравственных ценностей.
2. Что интересного есть у современных писателей для детей?
3. Как заинтересовать детей чтением? От чтения-«пытки» к чтению «удовольствию».
4. Попробуем вместе создать мультфильм после прочтения книги.
5. Организуем игру по прочитанной книге в семейном кругу?
6. Что выбрать: гаджет или книгу?

Реализация проекта «С книгой по жизни» способствует, прежде всего, развитию интереса к чтению у младших школьников, о чем свидетельствуют результаты анкетирования учащихся, учителей и родителей, проведенного в 2019 г. и в марте 2022 года. Так, перед реализацией проекта только 23% учащихся ответили, что любят читать, с удовольствием посещают школьную и городскую библиотеки, в настоящее время количество таких ребят составило более 65%. Младшие школьники отметили также, что особый интерес у них вызывают произведения как современных авторов, так и писателей 19 века, они стали больше времени проводить за чтением книг, в том числе совместно с родителями, что, безусловно, очень ценно. Взрослые должны понимать, что только от них зависит будущее детей. Воспитать гармоничную личность – их главная задача, а для этого необходимо быть рядом, помогать, проводить вместе время, в том числе и за семейным чтением.

Литература

1. Жесткова, Е. А. Проект «Мотивируем к чтению!» как средство формирования читательской компетентности младших школьников / Е. А. Жесткова. – Текст : электронный // Мир, открытый детству : материалы II Всерос. науч.-практ. конф. (с междунар. участием), 17 июня 2021 г., Екатеринбург / отв. ред. Е. В. Коротаева. – Екатеринбург : [б. и.], 2021. – С. 171-174. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_46517109_42942178.pdf (дата обращения: 01.03.2022).
2. Жесткова, Е. А. Способ повышения мотивации к чтению: литературный веб-квест / Е. А. Жесткова // Начальная школа. – 2021. – № 7. – С. 56-59.
3. Колмаков, В. Ю. Номо semanticus – начало дифференциальной семантики человека / В. Ю. Колмаков. – Красноярск : КрасГМУ им проф. Ф. В. Войно-Ясенецкого, 2016. – 190 с.
4. Лешкевич, Т. Г. Мировоззренческие итоги современной науки: инфомир и Номо Interneticus / Т. Г. Лешкевич // Философия науки и

техники в России: вызовы информационных технологий. – Вологда : ВоГУ, 2017. – С. 165-168.

5. Масуда, Е. Информационное общество как постиндустриальное общество / Е. Масуда. – Москва : Академия, 1997. – 230 с.

Жуина Диана Валериевна,
кандидат психологической наук, доцент,
Мордовский государственный педагогический университет
им. М. Е. Евсевьева,
430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11А,
dianazhuina@yandex.ru

Прошкина Елена Александровна,
студент,
Мордовский государственный педагогический университет
им. М. Е. Евсевьева,
430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11А,
lenaaksenova50@gmail.com

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ психологическо-педагогических данных в области детско-родительских отношений. Раскрыты особенности отношений между родителями и детьми младшего школьного возраста. В ходе исследования были использованы методики, направленные на изучение детско-родительского отношения. Сформулированы выводы по результатам психологической диагностики детско-родительских отношений в младшем школьном возрасте. Статья может быть интересна родителям детей младшего школьного возраста, а также педагогам-психологам образовательных организаций.

Ключевые слова: детско-родительские отношения; семейное воспитание; родители; младшие школьники; психологическая диагностика; методы диагностики

Zhuina Diana Valerievna,
Candidate of Psychology, Associate Professor,
Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseyev,
Saransk, Russia

Proshkina Elena Aleksandrovna,
Student,
Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseyev,
Saransk, Russia

THE STUDY OF THE FEATURES OF THE CHILD-PARENT RELATIONSHIP IN PRIMARY SCHOOL AGE

Abstract. The article presents a theoretical analysis of psychological and pedagogical data in the field of child-parent relations. The peculiarities of the relationship between parents and children of primary school age are revealed. In the course of the study, methods aimed at studying the child-parent relationship were used. Conclusions are formulated based on the results of psychological diagnostics of child-parent relations in primary

school age. The article may be of interest to parents of children of primary school age, as well as teachers-psychologists of educational organizations.

Keywords: child-parent relationship; family education; parents; junior schoolchildren; psychological diagnostics; diagnostic methods

В современном обществе семью обычно называют «школой жизни», в которой маленький взрослый познает все премудрости социальной жизни. Соответственно, детско-родительские отношения в семье занимают одно из важных мест в процессе развития ребенка. Первый жизненный опыт, базовые знания об окружающей действительности, навыки и возможности жизни в обществе – все это ребенок получает под адекватным присмотром родителей [2, с. 19]. Поэтому становление структуры личности ребенка и его эмоциональное благосостояние почти полностью зависит от характера отношений между ним и его родителями.

Младший школьный возраст является этапом значительных изменений психического развития, и полноценная жизнь ребенка в данном возрасте возможна только при определяющей и активной роли взрослых, основная задача которых – создание оптимальных условий для выявления и использования потенциала младших школьников с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка [1, с. 184]. Именно в начальной школе, где происходит первое знакомство ребенка с учебной деятельностью, осуществляется передача важных знаний и умений, а также идет приобщение к дальнейшей профессиональной жизни и развитие такого ценного качества личности, как трудолюбия.

Поступление ребенка в школу приводит к изменениям в детско-родительских отношениях, которых на предыдущих стадиях развития не замечалось. Происходит преобразование содержания данных отношений, начинает формироваться и доминировать специальное деловое общение со взрослыми [4]. И, как бывает в этот период времени, большинство родителей начинают по-новому наблюдать за ребенком, требовать более ответственного отношения за свою учебную деятельность и общаться с ребенком исключительно на тему учебы. Новоиспеченный стиль поведения зачастую становится фактором, влияющим на возникновение недопонимания, конфликтов между взрослыми и детьми.

Согласно концепции Э. Эриксона, при положительном развитии ребенка в период младшей школы, т. е. когда взрослые поддерживают стремление ученика что-то делать новое, позволяют или даже сами помогают доводить желаемое дело до конца и, естественно, поощряют его успехи и не винят за неудачи, у младшего школьника формируется чувство компетентности, которое будет влиять не только на учебную деятельность. В иных случаях, где родители спешат исключить всё, что может помешать эффективному усвоению школьных знаний и умений, предъявляют завышенные требования к школьной жизни, ученик приобретает чувство неполноценности [5]. Поэтому очень важно не упустить формирование

правильной основы школьной деятельности младшего школьника, которая в будущем предотвратит проблемы с последующим обучением.

Вот почему вопрос о закономерностях детско-родительских отношений и развитии личности в контексте семьи остается актуальным для психологов, педагогов, социологов и др.

С целью изучения особенностей детско-родительских отношений в младшем школьном возрасте нами проведено эмпирическое исследование на базе МБОУ «Поселковская средняя школа № 2» Атяшевского р-на Республики Мордовия, в котором приняли участие двадцать учеников третьего и четвертого классов. Базу опросника составили методики «Диагностика эмоциональных отношений в семье» Е. Бене, Д. Антони и «Опросник родительского отношения (ОРО)» А. Я. Варги, В. В. Столина [3, с. 280].

Проанализировав полученные данные по первой методике, мы выяснили, что наибольшее количество положительных ответов со стороны детей получили родители – мама (40%) и папа (35%). Братья и сестры получили 15% положительных ответов. В 10% случаях ребёнок выбрал сам себя. Следовательно, мы можем предполагать о том, что у детей наибольшая эмоциональная связь с родителями.

Изучив данные по второй методике, направленной на исследование родительское отношение, в группе опрошенных родителей чаще всего встречались такие типы родительского отношения, как «Принятие – отвержение» (35%) и «Кооперация» (25%).

«Авторитарная гиперсоциализация» и «Симбиоз» составляют равное количество ответов (15%). И остальных опрошенных родителей (10%) отношения с ребёнком стоятся по типу «маленький неудачник».

Таким образом, результаты исследования показывают, что чаще всего дети взаимодействуют в семье со своими родителями (мамой и папой), которые в большинстве своем применяют такой тип родительского отношения, как «принятие – отвержение» и «кооперация».

Литература

1. Азаров, Ю. П. Семейная педагогика / Ю. П. Азаров. – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – 400 с.
2. Жуина, Д. В. Взаимосвязь стиля родительского отношения с тревожностью младших школьников / Д. В. Жуина, Л. А. Самигулина // Актуальные вопросы современной психологии и педагогики : сб. докл. VI Международ. науч. заоч. конф. : в 2 ч. Ч. 2 / отв. ред. А. В. Горбенко. – Липецк : Гравис, 2011. – С. 17-20.
3. Столин, В. В. Общая психодиагностика / В. В. Столин, А. А. Бодалев. – Москва : РГБ, 2004. – 329 с.
4. Фрикке, Я. А. Особенности детско-родительских отношений в семьях, где воспитываются дети младшего школьного возраста / Я. А. Фрикке, О. И. Слипченко. – Текст : электронный // Тенденции

развития науки и образования. – 2021. – № 74-8. – С. 50-52. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46302160> (дата обращения: 24.11.2021).

5. Эриксон, Э. Детство и общество / Э. Г. Эриксон ; пер., науч. ред. А. А. Алексеева. – Санкт-Петербург : Ленато ; АСТ ; Университет. кн., 1996. – 592 с.

*Исмагилова Дарья Викторовна,
ассистент,*

*Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
darya.dyldina@mail.ru*

ВОЗМОЖНОСТИ УРОКОВ РУССКОГО ЯЗЫКА В ФОРМИРОВАНИИ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье автор рассматривает актуальность формирования ценностного отношения к учебной деятельности в начальной школе, выделяет ключевое понятие «ценностное отношение к учебной деятельности», раскрывает потенциал гуманитарных наук в формировании отношения к учебной деятельности как ценности. Проведен анализ учебников русского языка учебно-методического комплекса «Школа России» с позиции направленности представленных материалов на развитие новых способов познавательных действий, на развитие познавательной мотивации. Автором представлены примеры заданий и упражнений для русского языка, а также тексты, направленные на осознание ценности учебной деятельности.

Ключевые слова: ценность; ценностное отношение; учебная деятельность; младшие школьники; русский язык

*Ismagilova Daria Viktorovna,
Assistant,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

OPPORTUNITIES FOR RUSSIAN LANGUAGE LESSONS IN THE FORMATION OF A VALUE RELATIONSHIP PRIMARY SCHOOL STUDENTS TO EDUCATIONAL ACTIVITIES

Abstract. In the article the author examines the relevance of the formation of a value attitude to learning activities in primary school, identifies the key concept of “value attitude to learning activities”, reveals the potential of the humanities in the formation of attitudes to learning activities as values. The analysis of textbooks of the Russian language of the educational and methodical complex “School of Russia” from the position of the orientation of the presented materials on the development of new ways of cognitive actions, on the development of cognitive motivation. The author presents examples of tasks and exercises for the Russian language, as well as texts aimed at realizing the value of educational activities.

Keywords: value; value attitude; educational activity; younger students; Russian language

Модернизация российского образования предполагает формирование думающей личности, творческой, способной справиться с большим количеством информации, а также уметь анализировать ее и находить главное. Это подразумевает не только повышение интеллектуального уровня, но и

учет всей совокупности психических, нравственных, этических образований личности школьника, включая и такой важный компонент, как ценностное отношение к учебной деятельности.

Так, в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (далее ФГОС НОО) одним из требований к личностным результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования является «...сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества...» [6].

Формировать ценностное отношение к учебной деятельности необходимо с младшего школьного возраста, так как в этот период обучение становится ведущим видом деятельности. Она определяет важнейшие изменения, происходящие в развитии психики детей на данном возрастном этапе, а также ведет к коренному изменению социальной ситуации развития ребенка.

Целый ряд психолого-педагогических исследований посвящен различным аспектам ценностного отношения к учебной деятельности (А. Н. Антюшко, Л. И. Божович, М. Н. Иванова, С. Ю. Савинова и др.), что обусловлено значимостью данной проблемы для науки.

По мнению В. П. Тугаринова, ценностное отношение – это направленность личности на определенные ценности [5]. Е. В. Палей утверждает, что ценностное отношение – это целенаправленная система, способная к самостоятельному изменению в социальном аспекте. О. Ю. Масалова представляет «ценностное отношение» как меру освоения учебной деятельности и других ценностей обучения, уровень показателей которых предполагает сформированность учебной деятельности.

Мы опираемся на постулат о том, что ценностное отношение к учебной деятельности – это определенная характеристика учащегося, которая (с учетом возрастных особенностей) проявляется не только в общем положительном отношении учащегося к учебной деятельности, но и в понимании им социального смысла обучения, сформированной познавательной мотивации, готовности к проявлению необходимых волевых усилий, адекватно-позитивной рефлексии процесса и результата познавательной деятельности [4].

Гуманитарные науки являются кладезем этических, нравственных, а в более широком плане, ценностных представлений. Потенциал гуманитарных наук заключен в «глубине познания» изучаемого объекта; наличии воспитательной функции, в приобщении к высшим ценностям; в исследовании не только рациональных сфер индивидуального, но и «жизненного мира», «мира чувств»; в передачи от поколения к поколению без слепого копирования и навязывания этических стереотипов; в приобщении человека к стремлению не только к самореализации, но и к самосовершенствованию; в

обнаружении духовного единства человека. Стоит отметить, что все ключевые категории гуманитарных наук образованы посредством соотнесения с ценностными идеями (прогресс, благо, польза, ответственность, вина, долг, успех и т. д.) [1]. М. Бахтин характеризовал гуманитарное знание как «предмет гуманитарных наук – выразительное и говорящее бытие. Это бытие никогда не совпадает с самим собой, потому неисчерпаемо в своем смысле и значении» [2].

В начальной школе гуманитарное знание представлено такими учебными предметами, как русский язык, литературное чтение, основы религиозных культур и светской этики, изобразительное искусство.

Гуманитарные науки заслуживают особого внимания, так как имеют воспитательную функцию, которая предполагает приобщение к высшим ценностям за счет сохранения связи с этикой, нравственными поисками, в том числе ценность учебной деятельности. Анализируя учебники по русскому языку учебно-методического комплекса «Школа России», стоит отметить, что авторы основное внимание уделяют предметным результатам.

В рамках изучения возможностей образовательных программ в аспекте формирования у младших школьников ценностного отношения к учению были проанализированы учебники по русскому языку для третьего класса учебно-методического комплекса «Школа России». Учебники содержат в большинстве своем задания на репродуктивную деятельность: «Прочитай», «Запиши», «Спиши». Упражнения на развитие новых способов познавательных действий, в которых бы ученик сам открывал знания, аргументировал свой ответ, доказывал свою точку зрения, работал с разными способами представления информации, встречаются крайне редко: «Обсудите», «Докажите», «Рассмотрите схему», «Дайте совет другу». Из 71 текста, представленных в учебнике, 51 – о природе, 8 – отрывки из сказок, 3 – о быте, 3 – тематические, 2 – о языке, 2 – о социальных нормах, 1 – о Родине, и только 1 – об обучении. Такую же картину мы наблюдаем во 2 части: всего 72 текста, из них 59 – о природе, 6 – социально-бытовые, 4 – о Родине, 2 – тематические, 1 – отрывок из сказки.

Тексты, упражнения, изобразительный материал не соотносятся со значимостью учения, его необходимостью, значимостью в жизни ученика, взрослого и т. д. К тому же и задания к упражнениям имеют репродуктивный характер, то есть «повтор по образцу», что не формирует у школьников соответствующий настрой, потребность узнать что-то новое.

Для того чтобы на уроках русского языка формировалось ценностное отношение к учебной деятельности нужно, чтобы были подобраны задания, которые будут ориентированы на развитие познавательных мотивов и на развитие новых способов познавательных действий, а также предлагаемые упражнения и тексты способствовали развитию рефлексивности учащихся по осмыслению своей познавательной деятельности и познавательного развития.

Такими заданиями могут стать следующие:

«Подумай и напиши мини-сочинение на тему «Что будет, если не станет школы»; «Обсудите с соседом по парте значение фразеологизмов «*Век живи – век учись*», «*Семи пядей во лбу*», «*Уча учимся*». Подумайте, в каких ситуациях можно их применить в жизни»; Нарисуйте изображение к поговоркам (одну на выбор) «*Что написано пером, не вырубишь топором*», «*Хорошо того учить, кто хочет все знать*», «*Хлеб с голоду, а ученье смолоду*», «*Ученье горько, но плоды сладки*»; «Сравни репродукции картин «Опять пятерка» Николая Заболотского и «Опять двойка» Федора Решетникова. Расскажи, на месте какого мальчика ты бы хотел (а) оказаться» и др.

Очевидно, что учителю необходимо дополнять имеющийся материал заданиями и упражнениями, которые носили бы продуктивный характер, развивали познавательные мотивы, помогали осваивать новые способы действия, включать на уроках русского языка тексты с произведениями об учебной деятельности, науки.

Предмет «русский язык» в образовательном процессе должен способствовать формированию у младших школьников ценностного отношения к учебной деятельности, поскольку учит не только думать, но и формирует нравственные позиции. Этот предмет позволяет на каждом уроке уделять внимание нравственному, этическому, интеллектуальному воспитанию, в том числе и формированию ценностей личности школьника. Однако стоит отметить, что учебники по русскому языку не содержат материал, который бы способствовал формировать отношение к учебной деятельности как к ценности. Поэтому педагогам необходимо дополнять представленные упражнения в учебнике заданиями, которые бы позволили школьниками осмыслить свою познавательную деятельность, вызывать желание и возможность самому открывать знания, видеть перспективу применения этих знаний в жизни.

Литература

1. Баяева, Л. В. Образование в XXI веке и проблемы / Л. В. Баяева. – URL: [https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1646208090&tld=ru&lang=ru&name=Bayeava_obrazov\(1\).pdf](https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1646208090&tld=ru&lang=ru&name=Bayeava_obrazov(1).pdf) (дата обращения: 23.02.2022). – Текст : электронный.
2. Бахтин, М. М. К философским основам гуманитарных наук / М. М. Бахтин // Бахтин М. М. Автор и герой. К философским основам гуманитарных наук. – СПб. : Азбука, 2000. – С. 227.
3. Дылдина, Д. В. Ценностное отношение к учебной деятельности младших школьников: воспитательный аспект / Д. В. Дылдина // Воспитание как национальный стратегический ориентир : международный научно-образовательный форум. Часть 1. – Екатеринбург, 2021.
4. Коротаева, Е. В. Формирование у младших школьников ценностного отношения к учению: аспекты теории и практики / Е. В. Коротаева,

Д. В. Дылдина // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 5. – С. 23-28.

5. Тугаринов, В. П. О ценностях жизни и культуры / В. П. Тугаринов. – Л. : ЛГУ, 1960. – 156 с.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 06 октября 2009 г. № 372, в ред. Приказов от 31 мая 2021 г. № 286). – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 15.09.2021). – Текст : электронный.

Калинина Лариса Владимировна,
кандидат педагогических наук,
Иркутский государственный университет,
664003, Россия, г. Иркутск, ул. Карла Маркса, д. 1,
kalinina_larisa@inbox.ru

Гришкина Анастасия Васильевна,
студент,
Иркутский государственный университет,
664003, Россия, г. Иркутск, ул. Карла Маркса, д. 1,
w7x7w7x@mail.ru

ТРЕКЕР ЗДОРОВЫХ ПРИВЫЧЕК КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье авторы рассматривают проблему создания в начальной школе здоровьесберегающей образовательной среды и обращают внимание на значимость организации здоровьесберегающей деятельности младших школьников. Представлен способ активизации действий ученика, направленных на сохранение и укрепление здоровья. Предложен трекер здоровых привычек и обосновано его использование для формирования у учеников начальной школы привычки ведения здорового образа жизни. Работа с трекером позволяет активизировать у детей процессы самонаблюдения, самоанализа, самооценки для коррекции собственного образа жизни.

Ключевые слова: здоровьесберегающая деятельность; здоровьесбережение; здоровье детей; сохранение здоровья; укрепление здоровья; младшие школьники; начальная школа; здоровый образ жизни

Kalinina Larisa Vladimirovna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Irkutsk State University,
Irkutsk, Russia

Grishkina Anastasia Vasilyevna,
Student,
Irkutsk State University,
Irkutsk, Russia

HEALTHY HABITS TRACKER AS A TOOL OF ORGANIZATION FOR HEALTH-SAVING ACTIVITIES OF JUNIOR STUDENTS

Abstract. In the article, the authors consider the problem of creating a health-saving educational environment in elementary school and draw attention to the importance of organizing health-saving activities for junior students. A method of activating the student's actions aimed at maintaining and strengthening health is presented. A tracker of healthy habits is proposed and its use is justified for the formation of healthy lifestyle habits of students in elementary school. Working with the tracker allows children to

activate the processes of self-observation, self-analysis, self-assessment in order to correct their own lifestyle.

Keywords: health-saving activities; health saving; children's health; maintaining health; health promotion; younger students; elementary school; healthy lifestyle

В российском обществе востребованной является личность, способная быть субъектом происходящих в стране преобразований, поэтому возрастает значимость здорового поколения. Это приобретает особую актуальность в связи с сохраняющейся тенденцией ухудшения уровня здоровья детей. В медицинских исследованиях установлено прогрессирующее негативное изменение здоровья младших школьников: увеличение в 3 раза количества детей с хроническими заболеваниями; снижение за 4 года обучения здоровых детей на 15% [3].

В связи с этим актуальным является конструирование здоровьесберегающей образовательной среды в начальной школе [2]. Рассматриваем ее как совокупность условий, не только обеспечивающих сохранение и укрепление здоровья школьников, но и необходимых для эффективного взаимодействия педагогов и учеников в целях формирования личности, ориентированной на ведение здорового образа жизни [1]. Создание такой среды регламентируется и в современных нормативных документах начального образования. В Примерной программе воспитания здоровье включено в базовые для российского общества ценности, обозначена направленность образовательного процесса на приобретение учениками ценностно-ориентированного опыта поведения и ведения здорового образа жизни [4]. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования блок личностных результатов включает соблюдение школьниками правил здорового образа жизни, бережное отношение к своему здоровью [5].

Однако отмечаем, в образовательном процессе начальной школы не всегда созданы условия, в полной мере соответствующие требованиям здоровьесберегающей среды. Это связано не только с профессиональной деятельностью педагогов, но также неготовностью детей вести здоровый образ жизни. Это обуславливает внимание педагогов к организации здоровьесберегающей деятельности младших школьников.

В данной статье рассмотрим понятие «здоровьесберегающая деятельность» относительно личности ученика, т.к. считаем, что именно позиция младшего школьника к данному виду деятельности составляет значимый фактор ведения здорового образа жизни. Также через эту деятельность проявляется ценностное отношение к здоровью. Рассматривая деятельность как специально организованную активность личности для достижения определенных целей, определяем здоровьесберегающую деятельность как активность личности, направленную на укрепление и сохранение здоровья. Она предполагает определенные изменения в интеллектуальной, эмоционально-чувственной, мотивационно-волевой и поведенческой

сферах личности. Это включает достижение следующих личностных результатов:

- знание способов здоровьесберегающей деятельности;
- понимание здоровья как традиционной общечеловеческой ценности;
- ориентация на здоровье как личную ценность, определение личностных смыслов сохранения и укрепления здоровья, ведения здорового образа жизни;
- ценностное отношение к своему здоровью;
- способность осуществлять осознанный выбор способов действий, позволяющих сохранять и укреплять здоровье;
- готовность следовать нормам здоровьесберегающего поведения [1].

Для формирования у детей данных результатов педагоги начальной школы используют разные средства. Например, беседы здоровьесберегающей направленности; чтение и анализ литературных произведений, пословиц о здоровье; дидактические и ролевые игры; анализ и решение ситуаций; ведение дневника здоровья и др.

Считаем, что для освоения младшими школьниками здоровьесберегающей деятельности нужно создать такие условия, которые позволят обеспечить готовность учащихся к данной деятельности. Предлагаем использовать трекер здоровых привычек. В данное время он не находит широкого применения в педагогической практике, однако отмечаем его возможности для работы с детьми младшего школьного возраста.

Термин «трекер» произошел от английского слова tracking – отслеживать. Трекер привычек – это инструмент, который помогает формировать новые способы действий, закреплять полезные привычки и избавляться от негативных старых. Его использование эффективно на стадии привыкания к определенной деятельности, т.к. его заполнение напоминает ребенку о том, что нужно выполнить то или иное действие. А любая привычка, в том числе по выполнению правил ведения здорового образа жизни, формируется путем многократного повторения какого-либо действия. Именно это может быть достигнуто с помощью включения человека в ведение трекера привычек.

Трекер здоровых привычек имеет много достоинств:

- напоминает ребенку, что нужно выполнить действие здоровьесберегающей направленности, что способствует формированию привычки;
- служит эффективной мотивационной основой для выполнения действия, направленного на ведение здорового образа жизни;
- позволяет самодисциплинироваться при решении задачи сохранения и укрепления здоровья, целенаправленно и планомерно осваивать конкретные способы действий;
- позволяет контролировать свой организм и анализировать достигнутые результаты.

Трекер представляет собой таблицу-календарь. В строках слева указываются привычки, которые необходимо выработать. В столбцах обозначаются дни. При выполнении действия в трекере на пересечении строк и столбцов ставится отметка (например, «галочка» или «плюс»). Школьнику необходимо стремиться, чтобы не осталось пустых клеток. Количество отметок в квадратах показывает, насколько он был активен и как часто уделял время формированию привычки ведения здорового образа жизни. Заполнение каждой строки позволяет ученику осознать свою активность в осуществлении здоровьесберегающей деятельности, и какую большую работу он проделал. Каждая новая галочка в трекере приносит удовлетворение. У младших школьников заполнение трекера вызывает чувство успеха и уверенности в себе после выполнения всех его пунктов, стремление продолжать вырабатывать новую полезную привычку.

Многие дети сталкиваются с определенными трудностями на пути к своей цели, хотя причина может быть в отсутствии желания затрачивать определенные усилия. Именно с этим ребенку и поможет справиться трекер привычек. Лист с нарисованным трекером необходимо разместить так, чтобы он был на видном месте, что будет хорошим фактором, позволяющим противостоять нежеланию выполнять действия по здоровьесбережению.

Ведение учащимися трекеров привычек может стать основой для самостоятельной работы, заключающейся в определении и обосновании школьниками собственного комплекса вводимых привычек. При этом процесс закрепления привычки посредством ведения трекера приобретает не рутинный, принудительный характер, а осуществляется в игровой форме.

Работа с трекером здоровых привычек была организована в МКОУ «Средняя общеобразовательная школа № 1» р. п. Куйтун Иркутской области с учащимися 4 класса. На уроке окружающего мира при изучении раздела «Мы и наше здоровье» мы познакомили учащихся с трекером здоровых привычек, включили в обсуждение его роли для человека и его организма. Дети отметили положительные результаты ведения трекера: позволяет привыкнуть к соблюдению правил здоровьесбережения, улучшить состояние здоровья, планировать свои действия для достижения цели, дисциплинирует. После этого предложили ученикам составить индивидуальный перечень новых полезных привычек. Большинство учащихся выбрали следующие привычки: чистить зубы два раза в день, мыть руки перед едой, делать утреннюю зарядку, гулять каждый день, не есть чипсы и не пить колу, реже использовать гаджеты. На внеурочном занятии дети выполнили творческую работу по созданию и оформлению трекеров.

Заполнение трекера рассчитано на 31 день. При включении учеников в данную работу важно обеспечить понимание ими значимости не накопления количественных отметок, а получения качественных результатов проведенной деятельности. Для этого мы на следующих уроках окружающего мира проводили анализ ощущений детей и реагирования организма

на ведение полезных привычек. Через месяц после начала работы была проведена рефлексия процесса ведения трекера и оценка полученных результатов.

Отмечаем интерес младших школьников к такой работе, восприятие ими ведения трекера здоровых привычек как эксперимента, который помогает обратить внимание на свое здоровье. Выбор данного средства обусловлен тем, что получение детьми опыта отслеживания индивидуальных реакций организма на действия здоровьесберегающей направленности способствует формированию устойчивых привычек соблюдения правил здорового образа жизни. Наблюдение за учениками показывает повышение мотивации выполнения здоровьесберегающей деятельности.

Литература

1. Калинина, Л. В. Использование дневника здоровья в начальной школе / Л. В. Калинина, К. А. Елецкая // Начальная школа. – 2020. – № 1. – С. 35-42.

2. Калинина, Л. В. Условия формирования культуры здорового и безопасного образа жизни младших школьников : монография / Л. В. Калинина, К. А. Елецкая. – Иркутск : Иркут, 2019. – 104 с.

3. Параничева, Т. М. Динамика состояния здоровья детей дошкольного и младшего школьного возраста / Т. М. Параничева, Е. В. Тюрина // Новые исследования. – 2012. – № 4 (33). – С. 68-78.

4. Примерная программа воспитания. – Текст : электронный // Институт стратегии развития образования РАО : [сайт]. – Москва, 2020. – URL: <http://form.instraio.ru/> (дата обращения: 10.02.2022).

5. Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного общего образования. – Москва : Вако, 2022. – 160 с.

Камакина Ольга Юрьевна,
кандидат психологических наук,
Ярославский государственный педагогический университет
им. К. Д. Ушинского,
150000, Россия, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108/1,
olekat@bk.ru

Кузнецова Полина Владимировна,
студент
Ярославский государственный педагогический университет
им. К. Д. Ушинского,
150000, Россия, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108/1,
kuznetsova.polina2016@yandex.ru

СПЕЦИФИКА ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается проблема тревожности детей младшего школьного возраста. Изучены и описаны общие и половозрастные особенности второклассников по различным аспектам школьной тревожности. Приведены данные диагностики исследования уровня тревожности у младших школьников по ряду параметров (страх самовыражения, страх не соответствовать ожиданиям окружающих и др.). Намечены пути дальнейшего исследования в связи с выявленными различиями обучающихся разных образовательных организаций.

Ключевые слова: школьная тревожность; младшие школьники; начальная школа; эмоциональные состояния; тревожные состояния

Kamakina Olga Yuryevna,
Candidate of Psychology,
Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky,
Yaroslavl, Russia
Kuznetsova Polina Vladimirovna,
Student,
Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky,
Yaroslavl, Russia

THE SPECIFICS OF ANXIETY IN PRIMARY SCHOOL CHILDRENO

Abstract. The article deals with the problem of anxiety of primary school children. The general and age and gender characteristics of second graders on various aspects of school anxiety are studied and described. The diagnostic data of the study of the level of anxiety in younger schoolchildren on a number of parameters (fear of self-expression, fear of not meeting the expectations of others, etc.) are presented. The ways of further research are outlined in connection with the revealed differences between students of different educational organizations.

Keywords: school anxiety; younger students; elementary School; emotional states; anxiety states

Актуальность изучения специфики тревожности в младшем школьном возрасте обусловлена возрастающим количеством и усложнением форм проявлений нарушений психоземotionalных расстройств у обучающихся. В период начального общего образования, который является благоприятным для освоения социальной роли ученика, адаптации в новых общественных отношениях, современные школьники испытывают трудности разного характера, влияющие на формирование личностной тревожности [2].

На основе рассмотренных определений тревожности К. Хорни [5], Ю. В. Щербатых и Е. И. Ивлевой, Н. Д. Левитова и др., необходимо отметить, что тревожность – сложное и многогранное явление, суть которого заключается в том, что, по причине индивидуальных психологических особенностей организма, человек переживает негативную реакцию перед обстоятельствами, которые объективно не представляют для него опасности.

Особенностям тревожности и ее характеристикам посвящены множество крупных исследовательских работ, в частности, С. А. Амбаловой [1], О. А. Андриенко, М. А. Воронкиной, В. В. Долганиной, Е. А. Сорокумовой, Т. П. Усыниной и др.

Характеризуя младший школьный возраст, Н. А. Мишанкина отмечает, что у обучающихся окончательно осваивается учебная деятельность, формируется произвольность психических функций, возникают рефлексия, самоконтроль, ученик, в целом, учится действовать в соотношении со своим внутренним планом. При этом, к 6-7 годам у школьников уже имеется ряд эмоциональных, психологических и психических характеристик, которые важны для развития в данном возрастном периоде. У учащихся накапливается определенный практический, психологический и эмоциональный опыт, позволяющий им быстрее справляться с нагрузками в школе и быстрее адаптироваться к новой для них образовательной среде.

В. С. Мухина определяет три аспекта школьной зрелости – интеллектуальный, эмоциональный и социальный. Первый подразумевает определенный багаж знаний, умений и навыков, которые необходимы учащемуся для успешного обучения в школе; второй – эмоциональные, психологические и психические характеристики, позволяющие уменьшить импульсивные реакции и возможность в течение длительного времени быть усидчивым, т. е. выполнять не самые привлекательные, с точки зрения развлечения, задания; третий – потребность и возможность ребёнка контактировать и коммуницировать с другими детьми, понимать свою роль в социальной группе среди детей, а также исполнять роль ученика в процессе обучения в школе [3].

А. М. Прихожан отмечает, что после поступления в школу у ребенка назревает внутренний конфликт, который вызван несогласованностью тех или иных действий и стремлений друг с другом, когда определенные «детские» потребности мешают ему самореализовываться. Чувство тревожности влияет не только на самочувствие детей, но и на их мышление. Обучающиеся воспринимают страх или опасность, о которых они беспокоятся,

намного сильнее, чем они есть на самом деле. Обдумывание ситуации заставляет их волноваться и напрягаться [4].

Целью нашего исследования являлось изучение особенностей тревожности детей младшего школьного возраста. Всего в исследовании приняли участие 40 школьников вторых классов в возрасте от 7 до 8 лет (20 мальчиков и 20 девочек), классные руководители и учителя МОУ Чебаковской средней школы и МОУ Константиновской средней школы. Нами были использованы следующие методы: методика диагностики уровня школьной тревожности К. Филлипс, педагогическое наблюдение, экспертная оценка.

Более половины детей из Чебаковской школы по результатам проведения методики характеризуются высоким уровнем тревожности, при этом, 25% школьников имеют крайне высокий уровень тревожности. Сравнивая мальчиков и девочек, можно отметить, что к повышенному уровню тревожности больше склонны девочки.

Далее необходимо обратиться к 8 ключевым параметрам, по которым имелась возможность оценить детей при помощи методики диагностики уровня школьной тревожности. Наиболее высокий показатель наблюдается в 2 параметрах – страх самовыражения (52,5%) и страх не соответствовать ожиданиям окружающих (49%). Эти параметры могут влиять на качество межличностных отношений, успешности в учебной деятельности детей младшего школьного возраста. Достаточно высокий процент замечен также в параметрах общая тревожность (44,5%) и переживания социального стресса (45,9%). По другим параметрам результаты следующие: фрустрация потребности в достижении успеха и страх ситуации проверки знаний проявляется у 40% обучающихся, проблемы и страхи в отношениях с учителями проявляются у 24,3% школьников. Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод о том, что уровень тревожности у детей младшего школьного возраста Чебаковской школы, в целом, достаточно высокий, поскольку более половины, как мальчиков, так и девочек, испытывают ту или иную степень тревожности.

Далее мы рассматривали уровень школьной тревожности у детей Константиновской школы. 64% второклассников из Константиновской школы характеризуются достаточно низким уровнем тревожности у учащихся младшего школьного возраста данной группы. При этом 20% школьников, тем не менее, показали повышенный уровень, а 5% обучающихся – высокий. Сравнивая мальчиков и девочек, не выявлено различий по уровню тревожности.

Анализируя результаты по 8 ключевым параметрам уровня школьной тревожности, можно отметить, что высоким можно назвать только один показатель – страх самовыражения, которым характеризуется 40% школьников. В то же время, все остальные показатели проявляются значительно ниже. Уровень тревожности у детей младшего школьного возраста Константиновской школы, в целом, достаточно низкий, поскольку более половины,

как мальчиков, так и девочек, как показало исследование, не испытывают ту или иную степень тревожности.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что уровень тревожности в Чебаковской и Константиновской школах был выявлен неодинаковый, в связи с чем, необходимо изучить причины данного явления. Мы предполагаем в дальнейшем установить взаимосвязь между уровнем тревожности с другим параметром, в частности, с особенностями межличностных отношений внутри классных коллективов, что позволит определить, оказывают ли эти два фактора влияние друг на друга.

Литература

1. Амбалова, С. А. Психологические проблемы учеников младших классов средней общеобразовательной школы / С. А. Амбалова // АНИ: педагогика и психология. – 2018. – № 4 (25). – С. 280-283.

2. Камакина, О. Ю. Психология здоровья младших школьников : монография / О. Ю. Камакина. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. – 183 с.

3. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учеб. для вузов / В. С. Мухина. – Москва : Академия, 1999. – 456 с.

4. Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – Москва : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2000. – 304 с.

5. Хорни, К. Собрание сочинений : в 3 т. Т. 2 / К. Хорни. – Москва : Смысл, 1997. – С. 174-180.

Коротаева Евгения Владиславовна,
доктор педагогических наук, профессор,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
evkorotaev@mail.ru

РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье поднимается проблема о возможности развития рефлексивных умений у учащихся начальной школы в образовательном процессе. Даны основные понятия данной темы: рефлекс, образовательная рефлексия основы рефлексивных умений, приводится последовательность этапов формирования этих умений у младших школьников через установочно-ориентировочный, продуктивно-развивающий и итогового-прогностический этапы. Для каждого этапа приводятся свои приемы и рекомендации для успешного применения их в образовательном процессе начальной школы.

Ключевые слова: младшие школьники; начальная школа; рефлексия; рефлексивные умения; формирование рефлексивных умений; развитие рефлексивных умений

Korotaeva Evgenia Vladislavovna,
Doctor of Pedagogy, Professor,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

DEVELOPMENT OF REFLEXIVE SKILLS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Abstract. The article raises the problem of the possibility of developing reflexive skills in elementary school students in the educational process. The basic concepts of this topic are given: reflex, educational reflection, the basics of reflexive skills, the sequence of stages of the formation of these skills in younger schoolchildren through the orientation, productive-developing and final-prognostic stages is given. For each stage, there are their own techniques and recommendations for their successful application in the educational process of primary school.

Keywords: younger students; elementary school; reflection; reflective skills; formation of reflexive skills; development of reflective skills

Обращаясь к теме рефлексии в образовательной деятельности необходимо уточнить основные понятия.

Начнем с понятия «рефлекс» (от лат. reflexus – отраженный), которое, с точки зрения физиологии, представляет собой реакцию организма в ответ на внешнее раздражение (воздействие), происходящую при участии центральной нервной системы [4, с. 711]. В физике рефлексом называют «отражение света на поверхности предмета». В психологии рефлексия

трактуются в качестве «размышления, внутренней сосредоточенности, склонности анализировать свои переживания». Все эти толкования объединяет то, что речь в них не столько о самом действии, сколько о последнем действии.

Другими словами, рефлексивный этап наступает после того или иного учебного действия, ситуации и пр. И продуктивность этого этапа, а также соответствующих умений обучающегося во многом зависит от того, какие способы осуществления обучающей деятельности были выбраны учителем, и насколько психологически корректно была организована рефлексивная деятельность.

Согласно позиции А. В. Хуторского, «образовательная рефлексия» [5] состоит из определенных этапов, последовательность которых обусловлена общим психологическим механизмом рефлексии:

остановка предметной деятельности;

восстановление последовательности выполненных действий;

изучение составленной последовательности действий с точки зрения ее эффективности, продуктивности, соответствия поставленным задачам; выявление и формулирование результатов рефлексии и т. д.

Все это приводит к активизации рефлексивной деятельности детей: через анализ к присвоению основных элементов познавательной деятельности: ее направлений, видов, этапов, проблем, противоречий, результатов, использованных способов деятельности.

С этой целью школьникам можно предложить ответить на следующие вопросы: Какими образом ты знакомишься с явлениями, объектами? Какими способами ты пользуешься при выполнении заданий на уроках? Если бы можно было этот урок повторить, чтобы ты сделал по-другому? Какая у тебя была самая большая трудность на уроках? Как ты ее преодолел или будешь преодолевать? Какой твой самый большой успех на уроках? Почему и как ты его достиг? и др.

Но все это в большей степени относится к познавательной рефлексии.

Однако нельзя забывать и о личностной, или чувственно-переживаемой рефлексии и необходимости ее развития у учащихся.

Да, образовательная деятельность младшего школьника осуществляется на предметно-деятельностной основе. Однако в этот период велика интенсивность и эмоционально-чувственного восприятия мира, которая не снижается на протяжении всего обучения в начальной школе. Но часто ли обращается учитель к этой стороне процесса обучения?

Е. А. Климов подчеркивает, что «продуктом учения является не изменение предлагаемого учебного материала, а изменение ребенком самого себя («этого я не умел, теперь умею», «это я должен знать» и др.). Ученику требуется рефлексия, требуется постоянное осознание и отслеживание своих внутренних состояний, связанных с учением» [1, с. 216].

Эффективное развитие рефлексивных умений у младших школьников в процессе обучения осуществляется при внедрении соответствующих методических приемов, связанных с наблюдением и самонаблюдением как в познавательной, так и в чувственно переживаемой рефлексии и реализуемых с учетом этапов рефлексивной деятельности [3].

Установочно-ориентировочный этап. Ученикам предлагается останавливаться, а затем вербально или невербально фиксировать процесс познания и свое эмоциональное состояние в нем. Для этого используются вводные, несложные рефлексивные игры и задания, побуждающие, вызывающие интерес и создающие положительную мотивацию на развитие рефлексивных умений: «Молчание в группе», «Подкрепление», «Вербализация» и др. Чувственно переживаемая рефлексия, связанная с оценкой своего эмоционального состояния, может осуществляться через приемы «Зеркало настроения», «Смайлики», где ученики показывают карточку, которая соответствует их эмоциональному состоянию на уроке (гнев, радость, печаль, страх, удивление).

Продуктивно-развивающий этап. Содержание работы на этом этапе направлено на присвоение учащимися новых выразительных (вербальных и невербальных) средств выражения рефлексии, на использовании приемов рефлексивной деятельности: отстранение, объективизация в рефлексивной деятельности как продолжения уже освоенных механизмов остановки и фиксации.

Для учеников со слабо развитой познавательной рефлексией стоит предлагать более простые вопросы: Пригодятся ли вам приобретенные знания в дальнейшей жизни? Что вам этот урок дал для жизни? Чему вы научились на занятии? Считаете ли вы, что мы не напрасно провели эти минуты вместе? Зачем нам был нужен этот урок? И т. д. Но для более продвинутых младших школьников вопросы должны дать основу для того, чтобы обратиться к имеющемуся запасу знаний, показать, насколько свободно он оперирует фактами, чтобы осознать основные закономерности в неживой и живой природе. К таким познавательно-рефлексивным заданиям можно отнести упражнение «Цепочка почему»: Почему весной с солнечной стороны дерева больше насекомых? Посмотрите на землю. Почему весеннюю землю часто сравнивают с зеброй? Почему деревья «пылят» до распускания листьев? Почему перелетные птицы так спешат весной, а осенью не спешат? Почему весенний снег уносит остатки зимнего снега?

Итогово-прогностический этап. Цель данного этапа – научить учеников сопоставлять познавательную и чувственно переживаемую рефлексии в процессе рефлексивной деятельности, в результате чего каждый ученик учится выстраивать образ своей деятельности и процесса познания в образовательной деятельности.

Основу деятельности на этом этапе составляет работа с дневником наблюдений (не только за природой, сколько за самим собой как активного

участника образовательной деятельности), которая должна проходить в сотрудничестве ученика с учителем, а главным результатом является создание условий для рефлексивной практики. Дневник состоит из нескольких заданий, в каждом из которых предлагается разработанный комплекс вопросов и задач, направленных на развитие умений познавательной и чувственно переживаемой рефлексии.

Ученики могут записывать как положительные эмоции и переживания, вызванные работой на уроке, так и отрицательные ощущения и эмоции. При этом школьники учатся письменно аргументировать и выражать свои мысли и чувства. Например, задание «Методика неоконченных предложений», где ученику предлагается закончить следующие предложения: Для меня самым главным на уроке было..., Мои достижения на уроке..., Сегодня на уроке меня огорчило..., Могу сделать замечания одноклассникам за..., Сегодня я могу похвалить..., На уроке я был не доволен..., Сегодня урок взволновал меня тем, что..., На уроке я чувствовал себя... и др. Данный вид работы направлен на развитие как познавательной, так и чувственно переживаемой рефлексии, а также на сопоставление этих видов рефлексии.

В дневнике может появиться рисуночное изображение изменений, происходящих с учениками в течение урока.

Практика показала, что заполнение такого дневника наблюдений, где каждый ученик работает индивидуально в своем дневнике, первоначально занимает около 10 минут, Но в результате такой систематической деятельности работа с дневником постепенно сокращается до 5-6 минут.

Для того чтобы работа по формированию у младших школьников начальных форм познавательной и личностной рефлексии была успешной, на уроке следует создавать соответствующие благоприятные условия:

- взаимное доверие всех участников рефлексивной деятельности на уроке (от детей к учителю и наоборот);
- психолого-педагогическая готовность учителя, организующего рефлексивную деятельность к принятию различных мнений учащихся;
- фиксация (учителем и учащимися) полученных результатов рефлексивной деятельности детей (записи, рисунки и т.д.) и т. п.;
- отсутствие страха, неуверенности со стороны младших школьников по поводу вербализации своего эмоционального состояния;
- недопустимость сарказма, иронии, иных проявлений бестактности;
- систематичность и регулярность обращения к рефлексивным ситуациям [2].

Подводя итог, отметим следующее. Современные педагоги и психологи полагают, что рефлексия, обращенная к внутренней психологической деятельности человека и направленная на осмысление своих собственных действий и эмоциональных состояний, является основой для самопознания, самонаблюдения, самоанализа. А это в свою очередь готовит

младших школьников к более оптимальному переходу для обучения в общей основной школе.

Литература

1. Климов, Е. А. Психология, воспитание, обучение : учеб. пособие для вузов / Е. А. Климов. – Москва : Юнити-Дана, 2000. – 373 с.

2. Коротаяева, Е. В. Методические рекомендации к обучению в начальной школе : учеб. пособие / Е. В. Коротаяева. – Москва : Директ-Медиа, 2021. – 144 с.

3. Куфарова, А. Ю. Развитие рефлексивных умений у младших школьников в процессе обучения естествознанию : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Куфарова А. Ю. ; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург : [б. и.], 2004. – 22 с.

4. Словарь русского языка : в 4-х т. Т. 3 / под ред. А. П. Евгеньевой. – Москва : Рус. яз. ; Полиграфресурсы, 1999. – 751 с.

5. Хуторской, А. В. Современная дидактика / А. В. Хуторской. – Санкт-Петербург : Высш. шк., 2007. – 640 с.

Краева Алевтина Анатольевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
alevsok@mail.ru

Сосновских Екатерина Владимировна,
студент,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
sosnovskix.katya@mail.ru

ОВЛАДЕНИЕ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ СМЫСЛОВЫМ ЧТЕНИЕМ: РЕЗУЛЬТАТЫ ДИАГНОСТИКИ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме формирования у младших школьников умений смыслового чтения на уроках литературного чтения. Это обусловлено необходимостью ориентации в потоке информации, овладением информационной грамотностью, в том числе на основе работы с текстом. В связи с этим необходимо учитывать начальный уровень сформированности умений смыслового чтения в начальных классах.

Ключевые слова: младшие школьники; смысловое чтение; диагностика; умения смыслового чтения; начальная школа

Kraeva Alevtina Anatolyevna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia
Sosnovskikh Ekaterina Vladimirovna,
Student,
Ural State Pedagogical University
Ekaterinburg, Russia

MASTERY OF SEMANTIC READING BY YOUNGER SCHOOLCHILDREN: DIAGNOSTIC RESULTS

Abstract. The article is devoted to the actual problem of formation of semantic reading skills in younger schoolchildren at literary reading lessons. This is due to the need for orientation in the flow of information, mastering information literacy, including on the basis of working with text. In this regard, it is necessary to take into account the initial level of formation of semantic reading skills in elementary grades.

Keywords: younger students; semantic reading; diagnostics; semantic reading skills; elementary school

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО), отражающем социальный заказ нашего общества, подчеркивается важность обучения смысловому

чтению, и отмечается, что чтение в современном информационном обществе носит «метапредметный» или характер и умения чтения относятся к универсальным учебным действиям. Результаты последних исследований (PIRLS, PISA) констатируют тенденцию к ухудшению качества чтения и понимания школьниками научно-художественных, научно-популярных текстов, подчеркивая, что трудности, связанные с восприятием таких текстов, приводят к негативным последствиям: ученики искажают формулировки задач, инструкций, неправильно понимают текст, правила или сообщения [1].

С целью изучения уровня сформированности смыслового чтения младших школьников при работе с разными видами текста была проведена диагностика уровня сформированности смыслового чтения младших школьников. В диагностике принимали участие педагоги и обучающиеся 3 класса МАОУ СОШ № 10 г. Ирбит.

На начальном этапе диагностики мы опросили 21 педагога общеобразовательной школы и выяснили, какими методами работы с книгой пользуются чаще всего в процессе формирования смыслового чтения младших школьников. В процессе анализа ответов респондентов были получены следующие результаты: 23,8% респондентов (5 человек) ответили, что основной целью уроков литературного чтения является обучение детей читать с пониманием; 14,2% респондентов (3 человека) – подготовку к усвоению курса литературы в средней школе; 42,9% (9 человек) – формирование читательской компетентности школьников, и 19% респондентов (4 человека) – формирование отдельных компонентов читательской культуры.

Влияние уровня смыслового чтения учеников на общую успеваемость младшего школьника педагоги определили по-разному: большинство учителей (52,3% респондентов (11 человек)) считают, что уровень смыслового чтения имеет определяющее значение; чуть меньше четверти опрошенных (а именно: 23,8%, 5 человек) считают, что уровень смыслового чтения детей частично влияет на общую успеваемость и еще 23,8% или 5 человек ответили, что навыки смыслового чтения оказывают значительное влияние на развитие интеллектуальных возможностей учащихся.

Большинство респондентов (85,7%, 18 человек) положительно относятся к традиционным моделям смыслового чтения и используют их в ежедневной работе, 14,2% (3 человека) считают их не совсем актуальными. По использованию новых методических моделей работы с учащимися мысли педагогов разделились: 23,8% респондентов (5 человек) убеждены, что новое поколение требует совершенно новых подходов к обучению, 42,9% (9 человек) считают, что новые модели целесообразно сочетать с традиционными для достижения лучших результатов и 33,3% респондентов (7 человек) считают, что новые модели слишком сложны в использовании и требуют больше времени, поэтому их использование должно быть дополнением к традиционному уроку.

Проанализировав конспекты уроков по чтению (1-4 классы), отметили, что только в 5% конспектов в целях урока указана задача по формированию умений осмысленного чтения; в 80% ставилась задача – прививать любовь к книге. Характерно, что такие задачи учителя ставят перед собой только на уроках, темы которых посвящены книгам, библиотекам.

Итак, в процессе опроса мы обнаружили, что не все педагоги четко понимают цели и задачи уроков литературного чтения, поэтому не могут осознать влияние и значение уровня сформированности смыслового чтения младших школьников. Результаты опроса показывают отношение педагогов к традиционным и новым методическим моделям формирования смыслового чтения младших школьников и позволяют сделать выводы о причинах снижения уровня смыслового, осознанного чтения. Мы констатировали слабую мотивацию педагогов к совершенствованию методики работы по формированию смыслового чтения младших школьников.

С целью выявления уровня сформированности умений смыслового чтения нами был проведен опрос учащихся 3 класса. Школьникам предлагается рассказ «Добрый Василий». После ознакомления с текстом произведения ученики ответили на вопросы [3]. При анализе ответов мы придерживались четырех уровней смыслового чтения: фрагментарный, констатирующий, уровень «персонажа», уровень «идеи». Вопросы 1, 2, 3 и 4 направлены на выявление фактического уровня смыслового чтения художественного произведения. Правильные ответы на вопросы 5, 8 и 9 позволили выделить детей, находящихся на констатирующем уровне. Вопрос 6, 7, 8 и 9 позволили понять, что есть обучающиеся, которые воспринимают произведение на уровне «персонажа». Вопрос 10 направлен на определение уровня «идеи». Результаты анализа ответов третьеклассников представлены обобщенно.

1. Назовите героев произведения (Наталья и Василий) – 100%.
2. Кто попросил у Василия карандаши? (Наталья) – 100%.
3. Когда именно Наталья попросила карандаши у Василия? (в школе; когда собиралась в школу; когда Василий опаздывал; на улице; когда пошла в школу; когда возвращалась из школы) – 50%.
4. Почему Вася не хотел давать карандаши Наталье? (потому что он опаздывал; потому что он был жадный; потому что она их потеряет; он рисовал; их было жалко) – 31%.
5. Что сделал Вася, когда дал карандаши Наташе? (надулся; разозлился; не хотел ей давать; сказал, чтобы не потеряла; сказал маме и бабушке) – 19%.
6. Зачем Василий рассказал о своем поступке бабушке и маме? (хотел быть хорошим; он не побоялся; чтобы родители знали, куда делись карандаши; чтобы заработать пирожок и конфетку; он хотел получить сладости) – 19%.

7. Для чего Василий спросил Наташу: «Может тебе еще чего-то надо одолжить?» (хотел быть хорошим; хотел, чтобы Наталья взяла у него карандаши; хотел конфет; еще раз рассказать маме и получить конфету; хотел еще подарков) – 31%.

8. Какой был Вася? Опишите его черты характера (Веселый; хитрый; радостный; хороший, но не очень; мрачный, жадный Каждый из учеников определил и записал только одну характеристику) – 25%.

9. Какая была Наталья? Опишите ее черты характера Радостная, когда ей дали карандаши; была хитрее, чем Василий; ласковая; хорошая; добрая – 12%.

10. Автор хотел, чтобы мы задумались. Над чем? (чтобы мы знали, как надо дружить; чтобы умели делиться; о том, что Василий не хотел давать карандаши) – 10%.

Из полученных результатов видно, что у большинства обучающихся отсутствует целостное представление об образе, внимание сосредоточено только на отдельных ярких событиях. Младшие школьники на этом уровне не могут устанавливать причинно-следственные связи в тексте, объяснить мотивы поступков героев и их последствия. Им трудно определить мотивы поведения персонажа, соотнести мотивы, обстоятельства и последствия поступков героев.

На констатирующем уровне находятся те школьники, которые могли объяснить причины отдельных поступков персонажей, но охватить все причинно-следственные связи, учесть все обстоятельства им было трудно. Сосредоточить свое внимание на конкретных деталях текста, а затем собрать их в одно целое ребенку трудно, поэтому он бывает очень лаконичным, ограничиваясь такими характеристиками, как «хороший», «добрый», «злой».

Наименьшее количество обучающихся находится на уровне «персонажа»: дети правильно определили мотивы и последствия поступков персонажей, дали оценку героям, обосновывают свою точку зрения ссылками на поступки, но они воспринимают только явные факты и не видят подтекста в художественном произведении. Выявление уровней восприятия позволяет оценить понимание произведения учениками. Если наличие фактического уровня понимания показали 100% третьеклассников, то смысловой – только треть. Значительные проблемы оказались в понимании обучающимися подтекста – причинно-следственных связей, которые неявно выражены в тексте (ответы на вопросы 6 и 7) и характеристик героев; только четверть школьников смогла предоставить адекватный ответ. Ожидается сложным для третьеклассников оказался последний вопрос, самостоятельно им пока трудно понять уровень идеи.

Итак, понимание текста является очень сложным процессом, в ходе которого выполняются ряд умственных задач с целью усвоения некоторого содержания, выраженного в языковой форме [2]. Научить детей уже в начальных классах понимать художественное произведение,

воспитывать их как вдумчивых читателей – одна из важных задач обучения на уроках литературного чтения. Понимание прочитанного зависит от глубины, полноты и точности восприятия. Уровнем читательской грамотности обусловлены глубина проникновения читателя в содержание художественного произведения, степень переживания и осмысления им моральных проблем, поставленных автором.

Литература

1. Бабухина, А. В. Коучинг слушателей курсов повышения квалификации в освоении технологий смыслового чтения у младших школьников / А. В. Бабухина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2018. – № 1 (34). – С. 69-77.
2. Светловская, Н. Н. Обучение детей чтению: Практическая методика. Учебная практика / Н. Н. Светловская, Т. С. Пичерол. – М. : Академия, 2001. – 282 с.
3. Технологии формирования смыслового чтения в начальной школе : методическое пособие / Н. Е. Скрипова, А. В. Бабухина. – Челябинск : ЧИППКРО, 2019. – 116 с.

*Лазарева Ольга Николаевна,
кандидат химических наук,*

*Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
lazareva-o-n-2015@yandex.ru*

*Жилиякова Валерия Николаевна,
студент,*

*Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
zhiliakova@inbox.ru*

ОЗНАКОМЛЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПРАВИЛАМИ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СРЕДСТВАМИ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

Аннотация. В статье поднимаются вопросы об информационной безопасности в процессе обучения в начальной школе и специфике рисков, связанных с использованием младшими школьниками Интернета. Рассматриваются возможности предмета «Окружающий мир» в формировании представлений об информационной безопасности в условиях внеурочной деятельности. Представлено содержание образовательного мини-модуля «Азбука кибербезопасности», ориентированного на ознакомление младших школьников с правилами информационной безопасности и формирование умений критически оценивать информацию.

Ключевые слова: информационная безопасность; информационные технологии; начальная школа; младшие школьники; окружающий мир; уроки окружающего мира; методика преподавания окружающего мира; правила информационной безопасности

Lazareva Olga Nikolaevna,

*Candidate of Chemistry, Associate Professor,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

*Zhilyakova Valeria Nikolaevna,
Student,*

*Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

FAMILIARIZATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN WITH THE RULES INFORMATION SECURITY BY MEANS OF THE EDUCATIONAL SUBJECT “THE SURROUNDING WORLD”

Abstract. The article raises questions about information security in the process of primary school education and the specifics of the risks associated with the use of the Internet by younger schoolchildren. The possibilities of the subject “The surrounding world” in the formation of ideas about information security in extracurricular activities are considered. The content of the educational mini-module “ABC of Cybersecurity” is presented, aimed

at familiarizing younger schoolchildren with the rules of information security and the formation of skills to critically evaluate information.

Keywords: information security; Information Technology; elementary school; younger students; the world; lessons of the surrounding world; methods of teaching the world around; information security rules

Современный этап развития начального образования в России характеризуется информатизацией [3]. В учебниках для начальной школы имеются задания, связанные с поиском дополнительной информации с помощью Интернета. Использование интернет-ресурсов позволяет сделать процесс познания информационно емким, зрелищным и комфортным. Однако Интернет несет определенную опасность. Общение в Интернете, поиск и обмен информацией может повлечь за собой коммуникационные, контентные и другие риски [4].

Средства массовой информации являются не только источником знаний, но и мощным инструментом манипуляционного воздействия. Недостоверная, неэтичная, деструктивная информация оказывает негативное влияние на сознание и психическое здоровье ребенка. Из-за отсутствия жизненного опыта и знаний в области информационной безопасности младшие школьники не способны адекватно реагировать на информационные угрозы.

В сложившейся ситуации возникает необходимость обучения детей критическому осмыслению и оценке информации на основе нравственных и культурных ценностей. В научной литературе обоснована необходимость организации работы с младшими школьниками по формированию у них представлений об информационной безопасности [5].

В законе «Об образовании в Российской Федерации» (2012) отмечается необходимость создания дополнительных образовательных программ в области информационной безопасности, что подчеркивает роль учителя в вопросе формирования у детей элементарных умений, связанных с информационной безопасностью.

В психологии «безопасность личности – это состояние психологической защищенности, а также способность человека отражать неблагоприятные внешние и внутренние воздействия» (И. А. Баева) [2].

Защищенность личности от влияния негативных факторов окружающей среды является приоритетом организации образовательно-воспитательного процесса. Особое значение в современных условиях приобретает проблема обеспечения информационной безопасности в начальной школе [1].

Информационная безопасность детей характеризуется как состояние защищенности, при котором отсутствует риск, связанный с причинением информацией вреда их здоровью и развитию (физическому, психическому, духовному, нравственному) (Федеральный закон № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» от 29.12.2010 г.).

В нормативных документах указывается, что формирование у младших школьников умений работать с информацией и критически оценивать ее является важной задачей начального общего образования. В перечень универсальных учебных действий по работе с информацией включается умение «...соблюдать с помощью взрослых (педагогических работников, родителей) правила информационной безопасности при поиске информации в сети Интернет» (ФГОС НОО, 2021).

Большие возможности для обучения школьников информационной безопасности в ситуациях повседневной жизни и при работе в сети Интернет имеет учебный предмет «Окружающий мир». Особенность данного предмета – формирование умений работать с большими объемами информации, представленной в разных источниках. Традиционно при изучении окружающего мира безопасность связывается с безопасной жизнедеятельностью и соблюдением правил здорового, безопасного образа жизни в окружающей среде, в том числе информационной.

Примерная программа «Окружающий мир» содержит раздел «Средства массовой информации: радио, телевидение, пресса, Интернет». В авторские программы также входит раздел «Наша безопасность», включающий сведения о сети Интернет и необходимости соблюдать избирательность при пользовании средствами массовой информации в целях сохранения духовно-нравственного здоровья.

Анализ вариативных учебников «Окружающий мир» показал, что в текстах представлены лишь общие сведения о безопасности человека. При этом приоритет отдается экологической безопасности в связи с загрязнением окружающей среды. Обсуждаются проблемы, связанные с правилами безопасного поведения в природной и техногенной среде. Вопросам информационной безопасности и защиты от вредной информации в учебниках «Окружающий мир» не уделяется должного внимания. Поэтому формирование у младших школьников умений распознать и противостоять негативной информации в интернет-пространстве и СМИ является актуальной проблемой методики преподавания интегрированного курса «Окружающий мир».

В ходе экспериментального исследования мы выяснили, что более 65% учащихся четвертого класса предпочитают смотреть в Интернете развлекательный контент. 30% детей интересуются информацией, связанной с робототехникой, занимательными опытами и научными экспериментами, которые помогают понять сущность природных явлений.

5% младших школьников выбирают в Интернете образовательные видеоролики о науке и технике, которые расширяют их представления об окружающем мире; принимают участие в интеллектуальных играх, олимпиадах, творческих и исследовательских проектах. В основном это дети, в семьях которых родители заинтересованы в развитии ребенка. Они

помогают найти интересную информацию в сети Интернет и вместе со своими детьми просматривают образовательный контент.

Опрос показал, что 94% школьников встречали в Интернете непредназначенный для детей контент (информацию, содержащую элементы насилия, нецензурную лексику) или подвергались атакам вредоносных программ.

В связи с этим мы считаем целесообразным включение в содержание внеурочной деятельности по предмету «Окружающий мир» образовательного мини-модуля «Азбука кибербезопасности», ориентированного на формирование у младших школьников умений критически оценивать информацию и соблюдать правила информационной безопасности.

Задачи модуля: научить младших школьников оценивать достоверность информации; выявлять и идентифицировать угрозы информационного воздействия; адекватно реагировать на информационную опасность в интернет-пространстве; уметь противостоять ей и компенсировать негативные эффекты.

Вместе с учащимися были определены темы внеурочных занятий: Тайны цифрового мира. Моя кибер-тень. Какую информацию нельзя доверять Интернету? Что такое «цифровой след»? Правила поведения в Интернете.

В процессе формирующего эксперимента учащиеся познакомились с понятиями «информационная угроза», «киберпространство, «кибератака», «хакер», «фейковый сайт», «фишинговое письмо» и др.

Занятия проводились в игровой форме. Детям предлагалось вместе с Роботом отправиться в виртуальное путешествие по киберпространству, чтобы найти ответы на интересующие их вопросы. В процессе обучения младшие школьники узнали, что в Интернете есть много скрытых опасностей: можно стать жертвой кибертравли, мошенничества или вредоносных программ. Для целенаправленной работы по формированию у школьников умений безопасно пользоваться Интернетом мы применяли игровые упражнения, практикумы, тренинги. В ходе ролевых игр младшие школьники учились выявлять информационные угрозы, распознать фейковые сайты и опасные электронные письма. С помощью игровых заданий по кибербезопасности на онлайн-платформе Logiclike.com младшие школьники учились распознавать подозрительные ссылки и устанавливать надежный пароль.

В ходе исследования доказано, что в рамках предмета «Окружающий мир» можно развивать информационную грамотность младших школьников, формировать элементарные умения блокировать опасную информацию.

Таким образом, проблема обеспечения информационной безопасности в начальной школе включает два аспекта: информирование детей о рисках при работе в Интернете и противостояние угрозе информационной безопасности. Ознакомление с правилами информационной безопасности

является важной задачей учебного предмета «Окружающий мир» и методики его преподавания. Благодаря внедрению образовательного мини-модуля «Азбука кибербезопасности» можно в процессе внеурочной деятельности формировать у детей элементы информационной культуры младших школьников.

Литература

1. Алисов, Е. А. Развитие представлений младших школьников об информационной безопасности в процессе формирования информационной культуры / Е. А. Алисов, Д. Ю. Калининченко. – Текст : электронный // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – Т. 26, № 191. – С. 137-143. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-predstavleniy-mladshih-shkolnikov-ob-informatsionnoy-bezopasnosti-v-protseesse-formirovaniya-informatsionnoy-kultury> (дата обращения: 01.03.2022).

2. Баева, И. А. Безопасность образовательной среды, психологическая культура и психическое здоровье школьников / И. А. Баева, В. В. Семикин. – Текст : электронный // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2005. – № 5 (12). – С. 7-19. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bezopasnost-obrazovatelnoy-sredy-psiologicheskaya-kultura-i-psiicheskoe-zdorovie-shkolnikov> (дата обращения: 01.03.2022).

3. Люгзаева, С. И. Формирование информационной культуры школьника на ступени-начального общего образования / С. И. Люгзаева, О. И. Чиранова. – Текст : электронный // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2019. – Т. 4, вып. 4. – С. 112-117. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-informatsionnoy-kultury-shkolnika-na-stupeni-nachalno-obshego-obrazovaniya> (дата обращения: 01.03.2022).

4. Малых, Т. А. Ребенок у компьютера: за или против? / Т. А. Малых // Воспитание школьников. – 2008. – № 1. – С. 56-58.

5. Шпагина, Е. М. Компетентность педагогов и психологов в области информационной безопасности детей / Е. М. Шпагина, Р. В. Чиркина // Психология и право. – 2019. – Т. 9, № 3. – С. 261-277.

*Мушатенко Татьяна Ивановна,
студент,
Иркутский государственный университет,
664003, Россия, г. Иркутск, ул. Нижняя Набережная, д. 6,
mushatenko74@yandex.ru*

СИТУАЦИИ ОЦЕНКИ И ВЫБОРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В данной статье рассмотрены педагогические условия формирования экологической культуры младших школьников. Представлен опыт проведения внеурочных занятий с учащимися на основе ситуации оценки и выбора с использованием элементов театрализации и вариативности. Приведены результаты констатирующего и контрольного этапов диагностики сформированности уровня экологической культуры учащихся начальной школы (4 класса), отражающие положительную тенденцию и рост уровня экологической культуры.

Ключевые слова: экологическая культура; экология; экологическое образование; начальное обучение экологии; начальная школа; младшие школьники; экологическая ситуация; театрализация; вариативность

*Mushatenko Tatiana Ivanovna,
Student,
Irkutsk State University,
Irkutsk, Russia*

ASSESSMENT AND CHOICE SITUATIONS AS A MEANS OF SHAPING THE ENVIRONMENTAL CULTURE OF JUNIOR HIGH SCHOOL STUDENTS

Abstract. This article discusses the pedagogical conditions for the formation of ecological culture of younger schoolchildren. The experience of conducting extracurricular activities with students based on the assessment and selection situation using elements of the atricalization and variability is presented. The results of the ascertaining and control diagnostics of the formation of the level of ecological culture of primary school students (4th grade) are presented, reflecting a positive trend and an increase in the level of ecological culture.

Keywords: ecological culture; ecology; environmental education; initial education in ecology; elementary school; younger students; ecological situation; theatricalization; variability

Проблема гармонизации отношений между обществом и природой традиционно остается актуальной многие десятилетия. Однако в современном мире экологические вопросы приобретают все более острый характер и планетарные масштабы. Особенность глобальных экологических проблем заключается в том, что вопрос жизнедеятельности человечества

во многом зависит от экологической образованности и воспитанности граждан, наличия определенного уровня сформированности экологической культуры. В решении этой задачи значимая роль отводится школе.

В связи с этим в Примерной программе воспитания (2020 г.) базовой для российского общества ценностью является природа, обозначена направленность образовательного процесса на приобретение учениками ценностно-ориентированного опыта поведения в природной среде. Для младшего школьного возраста определены следующие нормы и традиции поведения: беречь и охранять природу (ухаживать за комнатными растениями в классе или дома, заботиться о своих домашних питомцах и, по возможности, о бездомных животных в своем дворе; подкармливать птиц в морозные зимы; не засорять бытовым мусором улицы, леса, водоемы); уметь сопереживать, проявлять сострадание к попавшим в беду [2].

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования определены личностные результаты в области экологического воспитания: бережное отношение к природе; неприятие действий, приносящих ей вред. Выделены предметные результаты курса «Окружающий мир»: приобретение опыта положительного эмоционально-ценностного отношения к природе, стремления действовать в окружающей среде в соответствии с экологическими нормами поведения [3].

На основании данных документов считаем важным направлением педагогической деятельности формирование у младших школьников экологической культуры. Она включает следующие компоненты: экологические знания, эмоционально-ценностное отношение к объектам природы, экологически оправданное поведение в природной среде.

Для их формирования у учеников начальной школы необходимо создать определенные педагогические условия. По нашему мнению, в современном образовательном процессе целесообразным является использование ситуаций оценки и выбора. Это определяется тем, что сформированность у человека умения делать выбор и осуществлять оценку является в современном обществе значимым личностным качеством, которое позволяет совершать поступки в соответствии с личностно принятыми нормами поведения.

Ситуация оценки и выбора – это моделируемая учителем единица образовательного процесса, в которой школьники ставятся в определенные условия, трансформирующие привычный ход его жизнедеятельности и требующие от него освоения определенной модели поведения. Такая ситуация должна иметь реальное жизненное основание, включать определенную проблему, требующую разрешения, предусматривать несколько вариантов решения [1]. В экологически ориентированных ситуациях оценки и выбора ученики находятся перед необходимостью решения экологической задачи и выбора одного из вариантов способов поведения в соответствии со своим личным опытом и мировоззренческими позициями.

Считаем важным при проектировании ситуаций оценки и выбора предусмотреть возможность вариативности способов экологического поведения, что позволит стимулировать учащихся к принятию решения на основе экологически сообразных способов действий, обоснованию своего решения. Вариативность может выступать основой формирования у младших школьников умения осуществлять объективную оценку и самооценку ситуации выбора, которая составит условие для освоения способов экологического поведения. Вариативность заданий реализуется через постановку перед учениками необходимости продумывать и принимать решения на основе выбора действий в ситуации наличия экологической проблемы.

При использовании ситуаций оценки и выбора считаем возможным использовать ролевые игры, театрализацию. В младшем школьном возрасте не в полной мере сформировано произвольное поведение. Игра позволит научить ребенка контролировать и координировать свои действия, а также она является эффективным средством эмоционального раскрепощения учащихся. При театрализации учащимся предлагается представить себя на месте природного объекта в конкретных условиях, что обеспечивает эмоциональный отклик ученика на проигрываемые события. Подобная возможность прочувствовать особенности изучаемых природных объектов, процессов в значительной степени повышает интерес учащихся к экологическим проблемам.

Рассмотрим ситуацию оценки и выбора «Красная книга одиноких животных». Суть данной ситуации заключается в том, что учащиеся в роли исчезающих животных Иркутской области (красный волк, снежный барс, орлан белохвостый, нерпа и др.) рассказывали о своей жизни. Учащиеся были в роли эко-защитников, принимая решения о том, как можно помочь исчезающим животным. Театрализация проходила следующим образом: ученики делятся на тех, кто будет исполнять роли животных, и тех, кто будет в роли экологов. Первые выбирают себе карточки с информацией о животном, роль которого берет ребенок. Учащиеся, выступающие в роли исчезающих животных, рассказывают о том, что им все сложнее находить друзей, их дома часто бывают разрушены, а их знакомые исчезают бесследно, и они скучают по ним.

Вариативность данной ситуации заключалась в том, что участники, исполняющие роли экологов, предлагают варианты действий по отношению к исчезающим животным и возможные последствия этих действий. Они аргументируют свой выбор.

Представим организацию работы на примере ситуации «С уважением к лесу». Данная ситуация направлена на формирование у учеников правильных образцов поведения в лесу. Ее идея заключается в следующем: учащиеся оказываются в искусственно смоделированной ситуации взаимодействия с природой в лесу. Для реализации ситуации в классе были установлены декорации леса, разложены макеты грибов и растений.

Учитель поставил перед учащимися задачу подумать о том, как они могут провести время в лесу с пользой и для себя, и для леса. Класс разделился на группы по 3-4 человека, группы получили задание подготовить место для пикника. Ситуация оценки и выбора заключалась в выборе способа взаимодействия с природными объектами (бережливого или потребительского). Далее школьникам было предложено рассмотреть, какие последствия после себя оставляют туристы в лесу. Учащиеся от лица птиц, животных, растений и грибов высказывали свои положительные и отрицательные ощущения, возникшие по отношению к туристам.

Решение ситуации оценки и выбора осуществлялось посредством театрализации. Учащиеся моделировали свое позитивное отношение к природе (для костра выбрано специальное место, ветки собраны сухие, костер затушен, собранные грибы аккуратно срезаны и т. д.) или негативное (разоряли гнезда, ломали здоровые ветки, срывали цветы, не затушили костер). Почувствовав себя в роли туристов и выбрав свой вариант поведения, ученики получали одностороннее видение ситуации, поэтому также было решено рассмотреть поведение «туристов» с точки зрения обитателей леса. Таким образом, была проведена двойная театрализация для решения ситуации оценки и выбора: с позиции туристов, а также с позиции обитателей леса. Ученики сделали вывод, что оказываясь в лесу, в первую очередь необходимо анализировать свое поведение с позиции жителей леса, не вредить их месту жительства.

Для оценки и выбора действий ученикам предлагались задания, предполагающие вариативность способов экологического поведения. Перед школьниками ставились различные варианты решения ситуации: собрать веточки для костра с земли или наломать веток с живых деревьев; выбросить мусор в укромном месте или собрать в пакет и унести из леса; нарвать цветов с собой или сфотографировать на память, а потом любоваться ими; оставить тлеть костер или присыпать его песком или землей. Детям предоставлялась возможность выбора способа действий с позиции удовлетворения собственных интересов, либо – экологически-сообразного поведения, результаты которого учитывают влияние на объекты природы. Ученики выбирали модель поведения в лесу, соответствующую уровню их экологической культуры: экологически ориентированное поведение, либо потребительское отношение к природе. Ученикам предлагалось аргументировать свой выбор, исходя из его возможных последствий. Также ученикам предлагается выбрать вариант оценки поведения детей в «лесу» через рассказ об ощущениях жителей леса от визита туристов. Предлагаемые варианты для оценки были следующие: «Туристы были нам приятны, они приходили к нам в гости, как хорошие друзья» или «Туристы потревожили нас и нарушили порядок в нашем доме».

Вариативность способствовала развитию критического мышления и способности анализировать результат принятого решения с позиции

экологически-сообразного поведения, а также стимулировала к обоснованному принятию решений. Учащиеся принимали решение и доказывали его корректность с позиции собственного экологического мышления.

Для изучения эффективности работы была проведена диагностика младших школьников, позволяющая выявить сформированность компонентов экологической культуры. Высокий уровень у младших школьников увеличился на 19,56%, а низкий уровень уменьшился на 21,73%. Отмечаем результативность работы.

Литература

1. Калинина, Л. В. Формирование нравственных ценностных ориентаций младших школьников через нравственно-этическое оценивание / Л. В. Калинина // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – № 1. – С. 61-64.
2. Примерная программа воспитания. – Текст : электронный // Институт стратегии развития образования : [сайт]. – URL: <http://form.instrao.ru/> (дата обращения: 12.02.2022).
3. Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного общего образования. – Москва : Вако, 2022. – 160 с.

Огороднова Ольга Васильевна,
кандидат педагогических наук,
Тюменский государственный университет,
625003, Россия, г. Тюмень, ул. Володарского, д. 6,
o.v.ogorodnova@utmn.ru
Грейлих Арина Сергеевна,
студент,
Тюменский государственный университет
625003, Россия, г. Тюмень, ул. Володарского, д. 6,
arinag424@gmail.com

ПОВЫШЕНИЕ ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ 3-4 КЛАССОВ К ЧТЕНИЮ ЧЕРЕЗ СРАВНЕНИЕ КНИГ И ИХ ЭКРАНИЗАЦИЙ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос эффективного использования во внеурочной деятельности возможностей сравнения книг и их экранизаций для повышения интереса учащихся начальной школы к чтению. Авторы представляют способы организации сравнительного анализа литературных произведений и фильмов, которые сняты по мотивам этих произведений. В статье представлен список книг и их экранизаций для использования в работе с младшими школьниками 3-4 классов.

Ключевые слова: чтение детей; детское чтение; читательская деятельность; младшие школьники; читательские интересы; приобщение к чтению; внеурочная деятельность; экранизация произведений

Ogorodnova Olga Vasilyevna,
Candidate of Pedagogy,
University of Tyumen,
Tyumen, Russia
Greilikh Arina Sergeevna,
Student,
University of Tyumen,
Tyumen, Russia

INCREASING THE INTEREST OF STUDENTS IN GRADES 3-4 TO READING THROUGH A COMPARISON OF BOOKS AND THEIR ADAPTATIONS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Abstract. The article deals with the issue of effective use in extracurricular activities of the possibilities of comparing books and their adaptations to increase the interest of elementary school students in reading. The authors present ways of organizing a comparative analysis of literary works and films that are based on these works. The article presents a list of books and their adaptations for use in working with younger schoolchildren of grades 3-4.

Keywords: children reading; children's reading; reading activity; younger students; reader interests; introduction to reading; extracurricular activities; screen adaptation of works

В истории России был этап, когда ее называли самой читающей страной в мире, и многие люди придерживались популярного девиза: «С книгой по жизни». Однако сейчас нередко можно слышать суждения о том, что нынешнее молодое поколение не желает читать книги, и заставлять читать бессмысленно. С другой стороны, обучение в школе требует от учащихся прочтения определенного перечня художественных произведений. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования в целях изучения литературного чтения основное внимание уделяет воспитанию потребности к чтению и интереса к книге, необходимости в общении с художественной книгой: «Литературное чтение – один из основных предметов в обучении младших школьников. Он формирует общеучебный навык чтения и умение работать с текстом, рождает интерес к чтению художественной литературы и содействует общему развитию ребенка, его духовно-нравственному, интеллектуальному и эстетическому воспитанию» [2].

Сравнивая результаты России с международными результатами ответов на каждый вопрос PIRLS-2016, отечественные ученые выделили недостаточно сформированное умение российских четвероклассников: умение находить в тексте информацию, изложенную в явном виде. Анализ результатов показал, что «каждый пятый ученик не достиг даже среднего уровня в умении находить в тексте простую информацию, лежащую на поверхности» [3].

Замысел нашего исследования заключается в организации специальной работы с художественным текстом и его экранизацией, основой которой станет использование схем и таблиц для сравнения литературных произведений и снятых по их мотивам кинофильмов. Составляя такие таблицы, младшие школьники будут читать книги более внимательно, вдумчиво и смогут находить нужную информацию в тексте. Мы предполагаем, что на основе сравнения книг и их экранизаций можно повысить интерес учащихся к чтению.

Согласно определению О. В. Чикишевой, интерес – это «мотив, который действует в силу своей осознанной значимости и эмоциональной привлекательности» [4]. В информационных источниках приводятся различные способы повышения интереса учащихся к чтению, например: литературные игры; нетрадиционные уроки литературы; выполнение рисунков-иллюстраций к понравившемуся фрагменту книги; создание или просмотр буктрейлера к произведению.

По мнению И. И. Тихомировой, интерес к чтению проявляется через такие отношения и желания: «люблю читать»; «хочу эти книги почитать»,

«не могу оторваться от книги», «хочу, чтобы другие об этой книге узнали» [1].

Конечно, книги не должны конкурировать с кинофильмами и пытаться вытеснить их. Человек имеет право и читать книги, и смотреть кино. Следует лишь опасаться крайней ситуации, которую прогнозирует журналистка Г. Шефер: «Сейчас, когда найти фильмы в хорошем качестве совсем не проблема, всё меньше становится людей, желающих читать книги. Человек смотрящий приходит на смену человеку читающему» [5].

Для выявления влияния некоторых способов сравнения книги и ее экранизации на повышение интереса учащихся к чтению мы планируем провести эксперимент, в котором примут участие три экспериментальные и одна контрольная группа учащихся и их родители. В период проведения эксперимента участники будут фиксировать время, потраченное на чтение художественных книг, заполнять предложенные таблицы, схемы, вести рефлексивный дневник.

Работа первой экспериментальной группы будет строиться следующим образом: 1) совместное прочтение книги (вслух), заполнение первой части таблицы сравнения или построение схемы; 2) совместный просмотр кинофильма, внесение информации о нём в таблицу сравнения / схему; 3) обсуждение результатов, полученных в ходе заполнения таблицы / схемы. Учащиеся сами выбирают из предложенного списка книги и кинофильмы для сравнительного анализа.

Деятельность участников второй экспериментальной группы будет включать следующие действия: 1) индивидуальное прочтение книги, заполнение части таблицы сравнения; 2) индивидуальный просмотр кинофильма, внесение информации о нём в таблицу сравнения; 3) групповое обсуждение результатов, полученных при заполнении таблицы, в ходе которого пересказывались некоторые фрагменты книги/фильма, «затронувшие за живое». При этом ученики сами договариваются о первоочередности чтения книги или просмотра киноленты. Индивидуальная работа позволит участникам второй экспериментальной группы производить сравнительный анализ произведений, совместное чтение или просмотр которых потребовали бы слишком много времени.

Участники третьей экспериментальной группы будут работать индивидуально: читать книгу, смотреть фильм, выполнять плакат «Этого вы не узнаете из фильма». Выбор литературных произведений и кинолент не согласовывается, то есть каждый делает свой выбор самостоятельно как из предложенного списка произведений, так и из личных библио- и фильмотек. Плакаты в стиле «Если бы ты читал книгу, то знал бы...» в последнее время довольно популярны в интернете. Таким образом, школьники имеют примеры, на которые можно опираться в личном творчестве.

Совместное чтение книг, просмотр их экранизаций и заполнение таблиц сравнения будет реализовываться в школе во внеурочной деятельности и

дома в ходе самостоятельной работы индивидуально или совместно с родителями.

Нами был составлен список книг и их экранизаций для использования в работе с младшими школьниками 3-4 классов:

– Литературные произведения и их экранизации из школьной программы 3-4 класса: сказка Г. Х. Андерсена «Русалочка» и мультфильмы «Русалочка» (Disney, 1989 год) и «Русалочка» (Союзмультфильм, 1968 год), сказка Г. Х. Андерсена «Гадкий утенок» и мультфильмы «Гадкий утенок» (Стайлер, 2010 год) и «Гадкий утенок» (Союзмультфильм, 1956 год), сказка Ю. К. Олеша «Три толстяка» и кинофильм «Три толстяка» режиссера Алексея Баталова (Ленфильм, 1966 год), рассказ А. П. Гайдара «Чук и Гек» и кинофильм режиссера Иван Лукинский «Чук и Гек» (Метроном фильм, 1953 год), повесть Э. Т. А. Гофмана «Щелкунчик и Мышиный король» и мультфильм «Щелкунчик и Мышиный король» (Аргус Интернейшнл, 2004 год).

– Книги, которые не входят в обязательный школьный круг детского чтения, и их экранизации: сказка П. П. Бажова «Травяная западёнка» и мультфильм «Травяная западёнка» (Свердловская киностудия, 1982 год), серия книг К. Коуэлл «Как приручить дракона» и мультфильм «Как приручить дракона» (DreamWorks Animation, 2010 год), повесть О. Пройслера «Маленькая колдунья» и мультфильм «Маленькая колдунья» (Союзмультфильм, 1991 год), роман Э. Найта «Лесси» и кинофильм «Лесси» режиссера Дэниела Петри (Samuel Goldwyn Films, 2005 год), рассказ О. Генри «Вождь краснокожих» и кинофильм «Вождь краснокожих» (Les Films Gibe, Franco-London-Film, 1959 год) режиссер Леонид Гайдай, М. Сендак «Там, где живут чудовища» и кинофильм «Там, где живут чудовища» (Legendary Pictures, Village Roadshow Pictures, Playtone, Warner Bros, 2009 год) режиссер Спайк Джонз, повесть В. П. Крапивина «Колыбельная для брата» и кинофильм «Колыбельная для брата» режиссера Виктора Волкова (киностудия им. М. Горького, 1982 год), повесть Г. Н. Троепольского «Белый Бим Черное ухо» и кинофильм «Белый Бим Черное ухо» режиссера Станислава Ростоцкого (киностудия им. М. Горького, 1977 год), роман Д. У. Джонс «Ходячий замок» и мультфильм «Ходячий замок» (Studio Ghibli, 2005 год).

При сравнении эффективности рассматриваемых способов повышения интереса к чтению нами будут использованы две группы критериев. Первую группу составят показатели, характеризующие собственно интерес к чтению (количество времени, отводимого учащимися на чтение книг; доведение процесса чтения до конца, активность в процессе дискуссий и выполнении заданий по прочитанному и др.). Вторую группу составят показатели читательской грамотности младших школьников, которые планируется изучать с использованием инструментария международного исследования PIRLS.

Таким образом, данный эксперимент позволит выявить наиболее эффективные с точки зрения повышения интереса учащихся к чтению способы работы с текстами художественных произведений в сравнении с их экранизациями.

Литература

1. Тихомирова, И. И. Детское чтение как ценность культуры нации / И. И. Тихомирова. – Текст : электронный // Чтение в системе социокультурного развития личности : сб. ст. междунар. науч.-практ. семинара / сост. Г. В. Варганова. – Москва : Рус. школ. библ. ассоциация, 2007. – С. 7-11. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29131979> (дата обращения: 01.03.2022).
2. Фундаментальное ядро содержания общего образования / под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. – Москва : Просвещение, 2011. – С. 79.
3. Цукерман, Г. А. Читательские умения российских четвероклассников: уроки PIRLS-2016 / Г. А. Цукерман, Г. С. Ковалева, В. Ю. Баранова // Вопросы образования. – 2018. – № 1. – С. 58-78.
4. Чикишева, О. В. Проблема формирования интереса к чтению у младших школьников: теоретический аспект исследования / О. В. Чикишева // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2015. – № 1. – С. 116-120.
5. Шефер, Г. Н. Кино и книги / Г. Н. Шефер. – URL: <http://ceteratura.ru/kino-i-knigi> (дата обращения: 01.03.2022). – Текст : электронный.

Патлатая Ситора Михайловна,
магистрант,
Забайкальский государственный университет,
672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, д. 30,
sita.nazarova@yandex.ru

Копылова Любовь Викторовна,
кандидат биологических наук, доцент,
Забайкальский государственный университет,
672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, д. 30,
kopylova.70@mail.ru

ЛОГИЧЕСКИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ДЕЙСТВИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА

Аннотация. Одной из основных задач современного образования становится формирование всесторонне и гармонично развитой личности. В настоящее время не теряет своей актуальности формирование системы универсальных учебных действий, которое следует начинать с начальной ступени обучения. В статье уделяется внимание формированию логических универсальных учебных действий, входящих в состав познавательных. Авторами выделяются основные особенности логических универсальных учебных действий, раскрывается их структура, дана характеристика компонентов. Для достижения планируемых результатов, заявленных в государственных стандартах, учителю необходимо организовать систематическую работу.

Ключевые слова: метапредметные результаты; логические универсальные учебные действия; начальная школа; младший школьник; логические операции

Patlataya Sitora Mikhailovna,
Master's Degree Student,
Transbaikal State University,
Chita, Russia
Kopylova Lyubov Viktorovna,
Candidate of Biology, Associate Professor,
Transbaikal State University,
Chita, Russia

LOGICAL UNIVERSAL LEARNING ACTIVITIES OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS: ESSENCE, STRUCTURE

Abstract. One of the main tasks of modern education is the formation of a comprehensively and harmoniously developed personality. Currently, the formation of a system of universal educational actions, which should begin from the initial stage of training, does not lose its relevance. The article pays attention to the formation of logical universal educational actions that are part of cognitive ones. The authors highlight the main features of logical universal educational actions, their structure is revealed, the characteristics of the components are given. In order to achieve the planned results stated in the state standards, the teacher needs to organize systematic work.

Keywords: metasubject results; logical universal learning activities; elementary School; younger student; logical operations

Стремительное развитие общества неизбежно влечет за собой изменение в образовании. Сегодня образование нацелено в первую очередь на формирование всесторонне развитой личности, способной применять полученные знания в реальных жизненных ситуациях. Именно этим обусловлено включение в содержание обучения не только отдельных предметных, но и метапредметных результатов. Под метапредметными результатами, исходя из Федерального государственного стандарта начального общего образования, следует понимать «усвоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться» [5].

В настоящее время остается наиболее актуальным формирование одного из видов познавательных универсальных учебных действий младших школьников – логических универсальных учебных действий. Формирование логических универсальных учебных действий направлено на овладение детьми умением устанавливать причинно-следственные связи, раскрывать объективные закономерности и противоречия, выявлять недостаток информации для решения поставленной задачи, способность выполнять основные логические операции: сравнение, анализ, синтез, классификация и обобщение. Данная проблема нашла отражение в работах отечественных ученых и педагогов, таких как А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская, Л. В. Занков, О. А. Карабанова, Е. В. Орлова, Н. Ф. Талызина, Д. Б. Эльконин и других.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет выделить ряд особенностей логических универсальных учебных действий применительно к младшим школьникам:

- ориентация на установление связей и отношений между понятиями в различных областях знаний;

- уровень овладения логическими действиями определяет характер логического мышления школьника, оказывает влияние на постепенный переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению;

- прямая зависимость от уровня развития речи обучающихся, обусловленная необходимостью внутреннего проговаривания и озвучивания решения поставленной задачи, сопровождающегося объяснением и аргументацией [2].

Безусловно, раскрытие сущности понятия логических универсальных учебных действий невозможно без знания основных компонентов, входящих в его состав. Итак, структура логических универсальных учебных действий младших школьников включает в себя:

- сравнение объектов, установление аналогии;

- анализ объектов, выделение их существенных и несущественных признаков;
- синтез как объединение отдельных частей объекта в целое;
- классификация как распределение объектов по группам на основе отличительных признаков;
- обобщение как мысленное объединение объектов по их общим признакам;
- установление причинно-следственных связей;
- выявление закономерностей и противоречий в изучаемых явлениях;
- определение недостающей информации для решения поставленной задачи [1].

Дадим краткую характеристику каждому из компонентов.

Сравнение как логическая операция представляет собой непосредственное установление сходства или различия между рассматриваемыми объектами или явлениями. Однако важно отметить, что применительно к универсальным учебным действиям эта операция характеризуется не просто как произвольное сопоставление отдельных объектов, это, в первую очередь, сравнение в контексте конкретной цели. Здесь мы рассматриваем сравнение как инструмент деятельности, включающей в себя: выбор объектов, выбор оснований и признаков сравнения, последующее сопоставление, нахождение сходств и различий, вывод.

Анализ и синтез рассматриваются как взаимосвязанные логические операции. Анализ как операция, входящая в состав логических универсальных действий, представляет собой расчленение объекта на составляющие его части, в ходе чего выделяются отличительные признаки данных объектов. Синтез же предполагает объединение частей в целое, при этом вскрываются взаимосвязи между этими частями.

Под классификацией понимают распределение предметов или явлений по группам в зависимости от сходства или различия между ними. Умение проводить классификацию помогает обучающимся ориентироваться в большом объеме информации, упрощает процесс изучения различных объектов и явлений окружающей действительности, служит основой для обобщения.

Многие ученые рассматривают обобщение в контексте всех остальных логических операций. Обобщение – мыслительный процесс, приводящий к нахождению общего в изучаемых объектах и явлениях. Важно отметить, что обобщение не всегда легко дается младшим школьникам, так как у них не сформировано умение абстрагироваться (мысленное отвлечение от несущественных признаков объекта и выделение существенных, интересующих в конкретно ситуации) [3].

Все логические операции, составляющие основу логических универсальных учебных действий, взаимосвязаны между собой, выполнение одного действия обязательно влечет за собой выполнение следующего. Эта

взаимосвязь прослеживается в ходе решения поставленной задачи и до самого его завершения. Однако для успешного формирования логических универсальных учебных действий младших школьников необходимо предварительное знакомство с той или иной операцией. Данный алгоритм базируется на теории поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина и включает:

- этап определения логической операции, цели ее выполнения;
- знакомство со структурой того или иного логического действия, выполнение логической операции под руководством учителя, на основе образца;
- самостоятельное выполнение логической операции обучающимися [4].

Умение устанавливать причинно-следственные связи как одно из основных универсальных учебных действий начинает формироваться у детей еще до начала школьного обучения. Однако именно в начальной школе закладывается его фундамент. Установление причинно-следственных связей характеризуется способностью определять взаимосвязь явлений, в основании которой одно из них является причиной, а другое – следствием. Данное умение в дальнейшем способствует выполнению еще одного требования государственного стандарта: «осознание целостности окружающего мира».

Таким образом, приходим к выводу, что формирование логических универсальных действий младших школьников является проблемой актуальной. Являясь частью познавательных универсальных учебных действий, они обеспечивают способность к самостоятельному усвоению знаний и умений, к их успешному применению на практике. Сегодня требования к результатам освоения основной образовательной программы ставят перед учителями новые задачи. Важно понимать, что только систематическая работа по достижению предметных, метапредметных и личностных результатов приведет к формированию личности, готовой к активному и конструктивному взаимодействию с окружающим миром.

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, И. А. Володарская [и др.]. – Москва : Просвещение, 2008. – 151 с.

2. Елисеева, Д. С. Возрастные возможности формирования познавательных универсальных учебных действий младшего школьника / Д. С. Елисеева. – Текст : электронный // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы III Междунар. науч. конф. – Уфа, 2013. – С. 91-94. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/68/3543/> (дата обращения: 16.02.2022).

3. Степанова, О. В. Особенности развития мышления у детей младшего школьного возраста / О. В. Степанова // Приоритетные научные направления: от теории к практике. – 2016. – № 22. – С. 94-99.

4. Сундеева, Л. А. Формирование логических универсальных действий у младших школьников на уроках математики / Л. А. Сундеева, А. С. Сорокина. – Текст : электронный // Карельский научный журнал. – 2017. – № 2 (19). – С. 41-43. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-logicheskikh-universalnyh-deystviy-u-mladshih-shkolnikov-na-urokah-matematiki/viewer> (дата обращения: 16.02.2022).

5. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования : приказ Мин-ва просвещения Рос. Федерации от 31 мая 2021 г. № 286. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 15.02.2022). – Текст : электронный.

*Сабирзянова Инга Ирбиновна,
студент,*

*Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
inga.yablokova.00@mail.ru*

ПОДГОТОВКА РОДИТЕЛЕЙ К ДИСТАНЦИОННОМУ ОБУЧЕНИЮ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассмотрены рекомендации по организации дистанционной формы обучения в начальной школе для родителей младшего школьника или их законных представителей. Приведено теоретическое обоснование дистанционной формы обучения, поставлены задачи обучения при помощи информационных технологий, определено содержание образовательного процесса в условиях обучения в дистанционном формате. Выявлены дополнительные функции родителей учащихся младшего школьного возраста для обеспечения эффективного учебного процесса.

Ключевые слова: дистанционные образовательные технологии; дистанционное обучение; информационно-коммуникационные технологии; информатизация образования; информационная образовательная среда; начальная школа; младшие школьники; родители; педагоги; работа с родителями; подготовка родителей

*Sabirzyanova Inga Irbinovna,
Student,*

*Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

PREPARING PARENTS FOR DISTANCE LEARNING IN ELEMENTARY SCHOOL

Abstract. The article is devoted to recommendations to parents of primary school children or their legal representatives on organizations of distance learning in primary school. The theoretical justification of distance learning is given, the tasks of learning with the help of information technologies are set, the content of the educational process in the conditions of distance learning is determined. Additional functions of parents of primary school children to ensure an effective educational process are identified.

Keywords: distance educational technologies; distance learning; information and communication technologies; informatization of education; information educational environment; elementary school; younger students; parents; teachers; work with parents; parent training

За последнее время образовательный процесс школы претерпел массу изменений. На эти изменения повлияло развитие общества в области информационной инфраструктуры. Интернет стал важным участником образовательного процесса. Новые методики направлены на освоение учебных дисциплин через систему понятий, методов и технологий. Современное общество требует внедрения компьютерных технологий в учебный

процесс для упрощения обучения школьников и улучшения показателей. Одной из форм образовательного процесса с применением информационных технологий является дистанционное обучение, предполагающее взаимодействие учителя с обучающимися посредством использования сети интернет или мобильных ресурсов.

Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном взаимодействии обучающихся и педагогических работников [2, с. 30].

Основной целью организации дистанционной формы обучения с использованием сети интернет в образовательном учреждении является предоставление возможности и получения образования всем категориям обучающихся вне зависимости от места их проживания, возраста, состояния здоровья или социального положения [3, с. 9].

Дистанционное обучение, зародившись в середине прошлого столетия, вошло, по мнению экспертов, в XXI век как одна из наиболее эффективных и перспективных систем обучения [1, с. 3].

При организации дистанционного обучения по каждому изучаемому предмету необходимо определить цели его изучения и подготовить следующее:

- основные теоретические построения и описания для данной дисциплины (предмета);
- обоснования и методы решения типовых задач;
- необходимые задания для самоконтроля с подробными и полными решениями;
- содержание рубежных и итоговых контрольных работ, сроки и методики их выполнения [3, с. 5].

Дистанционное обучение не предполагает полного вытеснения традиционной очной формы. Обучение в дистанционном формате может быть самостоятельным или стать дополнением к традиционному очному обучению; оно направлено на решение следующих задач:

- предоставление равного доступа к учебному процессу различным категориям обучающихся;
- возможность выстраивания индивидуальной траектории обучения;
- формирование самостоятельной познавательной деятельности учащихся младшего школьного возраста;
- развитие профильного образования на основе использования информационных технологий;
- вовлечение учащихся в единое информационно-образовательное пространство [3, с. 7].

Переход на массовое дистанционное обучение в общеобразовательных учреждениях весной 2020 г. (период пандемии) выявил ряд трудностей, в

частности, у обучающихся младшего школьного возраста. Учителя начальной школы с недостаточным уровнем профессиональной педагогической ИКТ-компетентности столкнулись со сложностями проведения уроков в онлайн-режиме. Многие семьи вынуждены принимать участие в организации учебного процесса младших школьников, но из-за отсутствия какой-либо информации о новой форме обучения и неготовности родителей внедрение удаленного обучения прошло с большим трудом. Дистанционная «паника» охватила всех участников образовательного процесса. И один из путей выхода из сложившейся ситуации связан с необходимостью проводить подготовку не только учителей, но и родителей учащихся.

Эффективность дистанционного обучения определяется формой организации обратной связи между каждым педагогом и обучающимся. Ряд младших школьников, в силу возраста, не способны самостоятельно организовать обратную связь с учителем. Общение производится через родителей или законных представителей обучающихся, которые выполняют следующие дополнительные функции:

- контроль выполнения обучающимся самостоятельной работы с учебным материалом;
- обеспечение систематической связи обучающегося с классным руководителем, учителем-предметником посредством мобильных устройств и интернет-сервисов [2, с. 29].

Учителям начальных классов необходимо проинформировать родителей младших школьников и в первую очередь познакомить с тремя блоками, из которых и строится обучение:

- новый материал урока – то новое, что должно быть усвоено на занятии. Ребенку младшего школьного возраста необходима помощь родителей при изучении нового учебного материала. На время дистанционного обучения эту работу должна осуществлять родители или законные опекуны обучающихся младших классов;
- закрепление представляет собой задания для самостоятельного выполнения. Изученная тема перешла из зоны ближайшего в зону актуального развития и должна закрепиться в знания, умения и навыки учащегося;
- контроль и обратная связь [3, с. 21].

В государственных образовательных стандартах прописаны рекомендации не только для классных руководителей или учителей-предметников, но и для родителей или законных представителей обучающихся с целью организации учебной деятельности без вреда для физического и психического здоровья младших школьников.

При организации обучения в дистанционной форме родителям или законным представителям следует учесть некоторые возрастные и психологические особенности детей. Для младшего школьника значимым является стабильный режим дня и здоровый сон ночью. Для первоклассника следует организовать дневной сон, особенно если в первой половине дня

ребенок учится в онлайн-режиме. Планирование учебного дня вырабатывает у ребенка младшего школьного возраста дисциплину и помогает лучше усваивать учебные предметы.

Прежде чем начинать занятия, необходимо подготовить рабочее место и настроить ребенка на учебный процесс. Проветривание помещения должно осуществляться после каждого урока. Рекомендуется очистить рабочую поверхность, чтобы ребенок мог сосредоточиться на учебном занятии.

В процессе обучения в дистанционном формате важен эмоциональный настрой младшего школьника. Многим достаточно тяжело адаптироваться к новой форме обучения, это отражается и на усвояемости учащимся учебного предмета, и на его психическом состоянии в целом. Родителям или законным представителям необходимо вести себя спокойно и терпеливо по отношению к учащимся.

После каждого занятия ребенку младшего школьного возраста необходима физическая активность. Следует проводить физкультминутки и особенно зарядку для глаз. Для первоклассников следует проводить пальчиковую гимнастику каждый раз перед письмом. Такие упражнения предполагают создание различных образов с помощью кистей и пальцев рук, сопровождаемое стихами. При работе за компьютером необходимо следить за освещением в комнате и ограничить время работы. Монитор следует располагать на расстоянии вытянутой руки для предотвращения нарушения зрения. Во время занятия следует следить за осанкой и правильной посадкой младшего школьника для устранения возможного появления сколиоза.

Важно оберегать ребенка от переутомления, приводящего к снижению самоконтроля. Необходимо дозировать нагрузки и менять вид деятельности.

Родителям необходимо заранее договориться, кто будет в роли учителя контролировать, а при необходимости и помогать ребенку выполнять задания.

Следует избегать выполнения работ за ребенка и, в случае затруднений, нужно разбирать учебный материал вместе.

Необходимо выделить условия повышения эффективности обучения:

- дистанционное обучение должно проходить в системе;
- должно составляться расписание рабочего дня учащихся с учетом перерывов между уроками;
- перед занятиями необходимо проводить зарядку для глаз, после занятия – физическую разгрузку учащихся;
- обучение должно сочетать текстовую форму, видеоконференции, видеотрансляции, самостоятельную работу, видеоуроки;
- необходимо учитывать возрастные особенности обучающихся младшего школьного возраста;

– учебный процесс с использованием технологий должен осуществляться без угрозы физическому или психическому здоровью учащихся [2, с. 33].

Эффективность дистанционного обучения в начальной школе зависит от работы не только педагогов, но и родителей обучающихся младшего школьного возраста. Организация учебного процесса в дистанционном формате влияет на его результаты и на возможность дальнейшего обучения младших школьников.

Литература

1. Гаевская, Е. Г. Технологии сетевого дистанционного обучения : учеб. пособие / Е. Г. Гаевская. – Санкт-Петербург : [б. и.], 2007. – 55 с.
2. Мудракова, О. А. Проблема использования технологий дистанционного обучения в школьном образовании / О. А. Мудракова, Т. А. Биндюкова // Интеграция образования. – 2015. – Т. 19, № 3. – С. 29-35.
3. Найденова, Н. Ю. Организация дистанционного обучения в современных условиях : учеб. пособие / Н. Ю. Найденова. – Ставрополь : СГУ, 2018. – 34 с.

*Сухина Екатерина Дмитриевна,
студент,*

*Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
suhina-el@mail.ru*

*Лазарева Ольга Николаевна,
кандидат химических наук,*

*Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
lazareva-o-n-2015@yandex.ru*

РАЗВИТИЕ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Аннотация. В статье рассматриваются возможности предмета «Окружающий мир» в формировании учебно-познавательной мотивации младших школьников. Характеризуются виды, факторы и способы мотивации обучающихся. Приводятся результаты диагностического исследования уровня развития учебно-познавательной мотивации учащихся второго класса. Анализируются некоторые методические приемы, усиливающие рефлексивные механизмы в процессе организации учебной деятельности и обеспечивающие повышение познавательного интереса и уровня мотивации учащихся.

Ключевые слова: учебно-познавательная мотивация; учебно-познавательная деятельность; начальная школа; младшие школьники; окружающий мир; уроки окружающего мира; методика преподавания окружающего мира

*Suhina Ekaterina Dmitrievna,
Student,*

*Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

*Lazareva Olga Nikolaevna,
Candidate of Chemistry, Associate Professor,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL AND COGNITIVE MOTIVATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE LESSONS OF THE SURROUNDING WORLD

Abstract. The article examines the possibilities of the subject “The surrounding world” in the formation of educational and cognitive motivation of younger schoolchildren. The types, factors and ways of motivating students are characterized. The results of a diagnostic study of the level of development of educational and cognitive motivation of second grade students are presented. The article analyzes some methodological techniques that

strengthen reflexive mechanisms in the process of organizing educational activities and ensure an increase in cognitive interest and the level of motivation of students.

Keywords: educational and cognitive motivation; educational and cognitive activity; elementary school; younger students; the world; lessons of the surrounding world; methodology of teaching the world around

В современных условиях приоритетной целью образования является развитие у ребенка способности ставить учебные цели, проектировать собственную деятельность, контролировать и оценивать ее результаты. Учебная деятельность побуждается и направляется мотивами. В начальной школе у детей начинает формироваться учебно-познавательная мотивация. Если у школьника сформированы мотивы учения, его учебная работа становится осмысленной и успешной (Л. И. Божович, Д. Б. Эльконин) [1].

Необходимость развития учебно-познавательной мотивации обучающихся обусловлена нормативными документами. В ФГОС НОО (2021) в требованиях к личностным результатам освоения образовательной программы указывается на формирование у школьников готовности к саморазвитию и мотивации к познанию и обучению. Важность формирования учебной мотивации определяется тем, что она является решающим фактором успешности образовательного процесса.

Проблема развития мотивации в младшем школьном возрасте изучалась многими учеными (Л. И. Божович, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др.). В отечественной педагогике, учебно-познавательная мотивация рассматривается в контексте формирования учебной деятельности обучающихся и связывается с проблемой повышения качества образования.

В ходе теоретического исследования было выявлено, что термины «учебно-познавательная мотивация», «учебная мотивация», «мотивация учения» используются в научной литературе и образовательной практике как равнозначные. Они обозначают совокупность мотивов и мотивирующих факторов, определяющих активность и направленность личности на учебно-познавательную деятельность (А. К. Маркова, Н. Ф. Талызина и др.) [5]. Под мотивом понимают внешнее выражение потребности, побуждающей к деятельности. Мотивация – это процесс побуждения себя и других к деятельности для достижения личных целей (Д. Г. Левитес) [4].

Мотивы могут проявляться по-разному при стремлении к достижению одной и той же цели (А. Н. Леонтьев). В психолого-педагогической литературе различают внутреннюю (познание нового, саморазвитие) и внешнюю мотивацию (похвала, признание, вознаграждение и др.). Мотивация к учебной деятельности включает познавательные и социальные мотивы. Познавательные мотивы реализуют познавательную потребность и совпадают с конечной целью учения; социальные мотивы обусловлены характером отношений между школьниками и т. п. (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина). А. К. Маркова доказала, что включение учеников в

групповую работу повышает их социальную мотивацию. М. В. Матюхина предлагает характеризовать мотивы по направленности и уровню сформированности (степени осознанности).

В процессе обучения познавательные мотивы младших школьников изменяются: интерес к знаниям трансформируется в интерес к способам приобретения знаний. Меняется динамика развития социальных мотивов – от понимания необходимости обучения к осознанию значимости учения лично для себя. Учебный предмет «Окружающий мир» вносит существенный вклад в развитие мотивации младших школьников и формирование личностного смысла учения. В программы и учебники по изучению окружающего мира входит тема «Я – школьник», задачей которой является формирование у обучающихся способности к самообучению; развитие внутренней мотивации («понимаю, зачем учусь»), действий самоконтроля и самооценки (Н. Ф. Виноградова) [2]. К сожалению, в массовой образовательной практике изучение данной темы сводится к экскурсии по школе и заучиванию правил поведения в классе. Формированию учебно-познавательных мотивов не уделяется должного внимания.

В экспериментальном исследовании мы изучали уровень сформированности учебно-познавательной мотивации у школьников второго класса. Диагностическое исследование проводилось по методикам «Оценка школьной мотивации» (Н. Г. Лусканова) и «Исследование мотивации учения» (М. Р. Гинзбург). Результаты диагностики показали, что у 44% обучающихся наблюдается низкий уровень сформированности учебной-познавательной мотивации. У детей преобладают внешние положительные мотивы. Средний уровень мотивации выявлен у 43% обучающихся. Школа привлекает таких детей учебными и социальными мотивами. Им важно, чтобы их усердие в решении учебных задач поощрялось. На высоком уровне оказалось 13% второклассников. Учебная деятельность вызывает у них положительные эмоции: радость, интерес, удовлетворение.

На формирующем этапе исследования нами были созданы условия, обеспечивающие развитие познавательного интереса и мотивации младших школьников. Педагогами и психологами предлагаются разные способы мотивации детей: рассмотрение обычных предметов и явлений под необычным углом зрения, связь с жизненным опытом, создание проблемных ситуаций, использование нестандартных форм обучения, составление опорных конспектов привлечение детей к оценочной деятельности (Н. Ф. Виноградова, А. А. Гин, Д. Г. Левитес) [2; 3; 4].

С целью развития познавательной мотивации мы использовали приемы, стимулирующие интерес к учебному содержанию (элементы новизны, обсуждение занимательных фактов, проблемные вопросы) и процессу учения (игровые упражнения, поисковые задания и изобретательские задачи, творческие проекты).

Остановимся подробнее на некоторых мотивирующих приемах работы. В процессе ознакомления с окружающим миром мы создавали ситуации удивления, коллизий, предвидения. Чтобы эмоционально и необычно начать урок, придать учебному содержанию проблемность, мы использовали прием «отсроченная отгадка» (А. А. Гин) [3], направленный на активизацию мышления школьников. В начале урока детям предлагались интересные комментарии: необычные формулировки темы урока (тема – «Пять машин в одном носу»; урок «Органы чувств»), загадки («Какое дерево является лучшим природным очистителем и увлажнителем воздуха?»; урок «Деревья вокруг нас»), удивительные факты («Многие животные – настоящие долгожители. Они живут более 400 лет»; урок «Пресмыкающиеся»). В процессе обсуждения информации младшие школьники высказывали предположения, какая тема будет изучаться на уроке, что нового они узнают и чему научатся. Вместо вербальной информации можно демонстрировать фотографии, видеофрагменты, инсценировки из жизни.

Важное значение в развитии мотивации имеет целеполагание. Прием «привлекательная цель» направлен на осознание и принятие школьниками учебно-познавательной задачи [4]. Для этого на уроке формулируется привлекательная для детей цель, достижение которой требует выполнения учебных действий, определенных программой. Например, на уроке «Три состояния воды» ставилась цель – узнать, почему весной образуются воронки в снегу вокруг стволов деревьев. Дети высказывали гипотетические предположения и проверяли их с помощью опытов. Отметим, что организация экспериментальной деятельности на уроке также является мотивирующим фактором, стимулирующим исследовательскую активность школьников.

Прием «лучший вопрос». С целью повышения интереса к учебному содержанию, стимулирования познавательной активности и мотивации мы предлагали детям поисково-творческие задания под рубрикой «Этот удивительный мир». Например, был объявлен конкурс на самый интересный, сложный или оригинальный вопрос по теме урока. В процессе групповой работы школьники придумывали вопросы и выполняли действия взаимоконтроля и самооценки.

Прием «нарисуй, как понял» направлен на усиление рефлексивных механизмов учебной деятельности [4]. Школьники составляли опорные конспекты (схемы, карты знаний и т. п.), иллюстрирующие содержание основных вопросов темы урока и степень понимания изученного материала. Опорный конспект (карта знаний) – это визуальная информационная модель, в которой наглядно представлены элементы учебного содержания, связанные друг с другом. В отличие от обычной словесно-логической схемы, карта «оживляет», визуализирует фиксируемую информацию с помощью графических приемов (картинки, символы, цвета). Изображение понятий с помощью условных значков превращает работу с визуальной

моделью в интересную игру, мотивируя детей на активную познавательную деятельность.

Таким образом, целенаправленное применение приемов развития учебно-познавательной мотивации младших школьников формирует устойчивый познавательный интерес к предмету «Окружающий мир» и способность к успешному выполнению разных видов познавательной деятельности.

Литература

1. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 468 с.

2. Виноградова, Н. Ф. Окружающий мир: методика обучения: 1-4 классы / Н. Ф. Виноградова. – Москва : Вентана-Граф, 2005. – 240 с.

3. Гин, А. А. Теория решения изобретательских задач : учеб.-метод. пособие / А. А. Гин, А. В. Кудрявцев, В. Ю. Бубенцов [и др.]. – Москва : ВИТА-ПРЕСС, 2012. – 64 с.

4. Левитес, Д. Г. Практика обучения: современные образовательные технологии / Д. Г. Левитес. – Москва : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1998. – 288 с.

5. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения : кн. для учителя / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – Москва : Просвещение, 1990. – 192 с.

*Тимуркаева Алсу Рустамовна,
студент,*

*Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
alsu1092000@mail.ru*

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ КВЕСТЫ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Статья посвящена вопросам, связанным с необходимостью развития познавательных интересов у младших школьников. В качестве одного из популярных и интересных способов развития познавательных интересов является использование в педагогическом процессе образовательных квестов. В тексте статьи представлено описание одного из образовательных квестов, который учитывает специфику метапредметности начальной школы, а также позволяет формировать у обучающихся функциональную грамотность.

Ключевые слова: познавательные интересы; познавательная деятельность; начальная школа; младшие школьники; образовательные квесты; веб-квесты

*Timurkaeva Alsu Rustamovna
Student,*

*Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

EDUCATIONAL QUESTS IN THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE INTERESTS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Abstract. The article is devoted to issues related to the need to develop cognitive interests in younger schoolchildren. As one of the popular and interesting ways of developing cognitive interests is the use of educational quests in the pedagogical process. The text of the article describes one of the educational quests, which takes into account the specifics of the meta-subject of primary school, and also allows students to form functional literacy.

Keywords: cognitive interests; cognitive activity; elementary school; younger students; educational quests; web quests

В законе «Об образовании в РФ» основное понятие «образование» раскрывается через несколько пунктов, одним из которых является «удовлетворения образовательных потребностей и интересов» учащихся. В связи с этим для современной педагогики одним из актуальных направлений работы является развитие познавательного интереса учащихся образовательных учреждений.

В исследовании В. И. Тамакова, М. В. Тамакова и А. В. Корнева подчеркивается, что познавательный интерес представляет собой устойчивое психологическое качество личности, сущность которого заключается в преимущественно осознанном стремлении обучающегося к усвоению

новых знаний, навыков и умений, стимулирующем его интеллектуально-эмоционально-волевою сферу познавательной деятельности, при этом его «следует рассматривать как один из наиболее сильных мотивов в учебной деятельности» [4].

Е. А. Меньшикова, анализируя сущность категории познавательного интереса, отмечает, что образовательный процесс, выстроенный с учетом ориентации на него способствует тому, что обучающиеся будут в дальнейшем самостоятельно осуществлять поиск новых знаний и применять их на практике, а также способствует воспитанию личности, открытой для восприятия и осмысления нового знания, способной в дальнейшем реализовать свой интеллектуальный и личностный потенциал [3]. Таким образом, необходимо чтобы этот аспект начался учитываться как можно раньше, то есть начиная с начальной школы.

Анализируя психолого-педагогические условия организации учебного процесса, надо отметить, что смена ведущей деятельности младшего школьника ведет за собой проблемы, связанные познавательными интересами. При переходе из дошкольного учреждения в школу, под влияние обучения начинается перестройка всех познавательных интересов младшего школьника, приобретение им новых качеств, свойственным только взрослым людям. Это происходит из-за того, что дети включаются в новые для них виды деятельности и системы межличностных отношений, которые требуют от них наличия новых для них психологических качеств [5].

Развитие познавательного интереса у младших школьников прямо зависит от правильной организации учебной деятельности учителя. Ведь познавательные интересы и их наличие, главным образом на начальном этапе школьного обучения значительно влияют на возможности ученика успешно обучаться на дальнейших ступенях образования.

Вопросами изучения познавательных интересов младших школьников посвящены работы Ю. А. Зотова, Н. Г. Морозовой, А. К. Ковалева, М. А. Кукса, Н. К. Постниковой, А. А. Тереховой, С. Л. Рубинштейна, Г. И. Щукиной и др. Так, Г. И. Щукина указывает на то, что познавательные интересы у младших школьников формируются на основе интереса к учебной деятельности: постоянное стремление детей к познанию чего-то нового, неизвестного до этого в определенном учебном предмете [5, с. 97].

Важно знать интересы, особенности характера, эмоциональное состояние ребенка, для того чтобы выявить и оценить реальный уровень познавательного интереса у учеников. Для этого учитель может воспользоваться методическими диагностиками изучения особенностей личности школьника.

Процесс формирования познавательного интереса к какому-либо предмету происходит под влиянием множества факторов: содержание предмета, личность учителя, методы обучения, деятельность самих учащихся. Важную роль играет, несомненно, сочетание всех видов

деятельности с учетом равномерно усложняющегося уровня познавательной самостоятельности.

Поиск новых методов и форм развития познавательных интересов обучающихся привел к использованию с этой целью образовательных квестов.

Сама идея использовать образовательные квесты в педагогическом процессе оказывается достаточно актуальной. На основе определений квеста, составленных А. С. Андриониной [1] и В. О. Кудрявцевой и О. А. Фокиной [2], нами была составлена дефиниция образовательного квеста. Образовательный квест – это вид учебно-познавательной деятельности, направленный на достижение образовательных результатов, в ходе которой участники решают определенные задачи (логические, занимательные, проблемные), учатся работать с информационными ресурсами (поиск, обработка, применение).

Стоит отметить, что использование в начальной школе образовательных квестов позволяет в полной мере реализовать ее метапредметность, то есть не концентрироваться на одном учебном предмете, а актуализировать знания обучающихся из разных областей. Кроме того, использование образовательных квестов позволяет формировать у обучающихся функциональную грамотность, а также реализовать принцип вариативности (значимость этого всего подчеркнута в обновленном в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (2021 г.)).

Именно поэтому для развития познавательного интереса младших школьников были разработаны 3 образовательных квеста: «В поисках сокровищ»; «В стране веселых наук»; «Эрудит, вперед!».

Распишем подробнее квест-игру «Эрудит, вперед». Изначально учитель делит учащихся на команды в зависимости от уровня сформированного познавательного интереса по 4-5 человек. Для учеников с высоким уровнем развития познавательного интереса на станциях предлагаются более сложные задания. Остальные учащиеся включают приблизительное равное соотношение учеников со средним и низким уровнем развития познавательного интереса. Каждая станция квест-игры отвечает за какой-то учебный предмет начальной школы

В квест-игре «Эрудит, вперед» нет маршрутного листа со станциями, т. к. учащиеся находят подсказки с указателями и передвигаются по станциям с помощью них. Главная цель квеста – как можно скорее пройти весь маршрут, выполнив все задания на станциях, прийти к финишу первыми.

Первая станция «Юные математики». На станции учащимся выдаются арифметические выражения с ошибкой. Необходимо найти все ошибки как можно быстрее.

Вторая станция «Природа и мы» проводится в рамках предмета «окружающий мир». На станции дети должны сопоставить название птиц родного края и ее изображение.

На следующей станции «Знатоки русской речи» дети вспоминают словообразование. Участникам нужно назвать слова, состоящие только из корня, корня и окончания, приставки и корня.

Четвертая станция «Умелые ручки». Учащиеся отгадывают ребусы. Слова-ответы, дети должны изобразить, слепить (например, слепить цветок, змею, бабочку).

Стоит отметить, что подобная работа требует достаточно длительного времени для подготовки, однако при использовании таких нетрадиционных форм обучения, как образовательный квест, повышается любознательность, положительное отношение к учебной деятельности, познавательная активность, вследствие чего у младших школьников повышается уровень познавательного интереса.

Литература

1. Андрунина, А. С. Возможности квест-игры в патриотическом воспитании младших школьников / А. С. Андрунина // Начальное образование: проблемы и решения : материалы II Междун. науч.-практ. конф. Наманган. гос. ун-та. – Наманган : НамГУ, 2019. – С. 97-100.

2. Кудрявцева, В. О. Квест как средство развития познавательного интереса младших школьников к изучению окружающего мира / В. О. Кудрявцева, О. А. Фокина // Известия института педагогики и психологии образования. – 2021. – № 1. – С. 123-125.

3. Меньшикова, Е. А. Психолого-педагогическая сущность познавательного интереса / Е. А. Меньшикова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2008. – № 3 (77). – С. 16-20.

4. Томаков, В. И. Технология развития познавательных интересов у студентов к учебной деятельности / В. И. Томаков, М. В. Томаков, А. В. Коренева // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2011. – № 2. – С. 38-43.

5. Щукина, Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г. И. Щукина. – Москва : Педагогика, 1971. – 352 с.

*Ушакова Наталья Леонидовна,
аспирант,*

*Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26,
ushakova-n-l@yandex.ru*

ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ. ФОРМАЛЬНЫЕ И НЕФОРМАЛЬНЫЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматриваются причины возникновения неформальных детских объединений на основе совместной игровой деятельности, значение игры для ребенка и влияние ее перехода из реальной жизни в цифровую среду. Также в ней описаны значение и роль формальных детских организаций в жизни подрастающего поколения и вариант использования узнаваемых детьми образов персонажей мультипликационных фильмов и компьютерных игр для привлечения младших школьников на занятия в учреждениях дополнительного образования.

Ключевые слова: трудовые навыки; трудовое обучение; трудовое воспитание; преемственность обучения; дошкольники; младшие школьники; дошкольные образовательные организации; начальная школа

*Ushakova Natalya Leonidovna,
Postgraduate Student,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

GAMING ACTIVITIES. FORMAL AND INFORMAL ASSOCIATIONS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Abstract. The article discusses the reasons for the emergence of informal children's associations based on joint play activities, the importance of play for a child and the impact of its transition from real life to the digital environment. It also describes the importance and role of formal children's organizations in the life of the younger generation and the option of using images of cartoon characters and computer games recognizable by children to attract younger schoolchildren to classes in institutions of additional education.

Keywords: work skills; labor training; labor education; continuity of training; preschoolers; younger students; preschool educational organizations; elementary school

Детство – это особый период в жизни человека, когда он учится взаимодействию с окружающими его людьми, усваивает нормы этики, правила и условности социальных взаимоотношений. О воспитании и обучении детей в этот период жизни писали В. А. Сухомлинский, Д. Б. Эльконин, Л. Ю. Любимова, М. С. Каган, Л. И. Новикова и много других ученых. Например, Алиева Л.В. определяет его как реальность, наличие и проявление которой обеспечивает жизнь человека, его прогрессивное

поступательное развитие [1]. Л. С. Выготский и А. Р. Лурия считали, что у человека нет врожденных форм поведения в среде, его развитие происходит через присвоение исторически выбранных форм и способов деятельности [4]. То есть, благодаря общению и сотрудничеству с другими людьми, обучению и индивидуальному опыту происходит развитие личности ребенка.

В дошкольном возрасте ребенок получает первый опыт взаимодействия с окружающими внутри семьи, на игровой площадке, в детском саду и в других учреждениях. Это опыт «под присмотром». До 7 лет чаще всего ребенок находится в формальных детских коллективах, как правило, созданных для обучения и воспитания. Это – детские сады, школы раннего развития, спортивные секции, кружки художественной самодеятельности, курсы подготовки к школе и т. д. Как правило, выбор этих организаций осуществляют родители, и первые контакты между детьми и запуск их взаимодействия чаще инициируются взрослыми.

С началом обучения в общеобразовательной школе, начинается новый этап в жизни ребенка. С одной стороны, он попадает в очень регламентированную атмосферу учебного процесса, а с другой – появляется больше свободы в выборе действий и партнеров для общения. В дошкольный период дети учатся простым навыкам знакомства и взаимодействия в игре, установлению простых правил и поведению, которое ведет к конфликту интересов или, наоборот, позволяет избежать ссоры. В период младшего школьного детства эти социальные навыки продолжают развиваться и совершенствоваться, поскольку дети проводят время вместе часто без участия взрослых.

Неформальный тип организации детской жизни отличается, прежде всего, добровольным участием и относительной закрытостью для родителей и педагогов. Как правило, такое сообщество организуется при наличии совместной игровой деятельности [3]. Будучи дошкольниками, дети общались и проводили время вместе, если жили на одной территории (двор, улица), их объединяли родственная близость или дружба семьями между родителями. С началом школьной жизни ребенок становится более самостоятельным, начинает сам выбирать занятия в школе и организациях дополнительного образования, увеличивается количество его контактов с другими людьми в «живом» общении и при помощи гаджетов, что открывает ему выход в новое, мало контролируемое взрослым интернет-пространство.

Интернет стал для современного человека проводником в мире общения и развлечений. А социальные сети и компьютерные игры стали для детей важной составляющей их реальной жизни. Стать частью сообщества стало легко. Достаточно просто зарегистрироваться на портале (канале, сайте и т. д.) или добавиться в чат, и ты «свой». При этом удовлетворяется очень важная потребность принадлежности к группе, т. к. поддерживается связь с разными людьми, но уменьшается количество личного общения. Цифровая среда становится заменой реального взаимодействия и живого

общения между детьми. В своей работе О. В. Гавриченко отмечает, что это провоцирует глобальное изменение системы социальных связей, установок, ценностей, отражающихся на психическом развитии каждого конкретного ребенка и детского общества в целом [2].

Но из-за этой новой реальности мы наблюдаем кризис детских сюжетно-ролевых игр и сложности в детской самоорганизации. Меж тем сюжетно-ролевая игра у младших школьников должна стимулировать воображение, двигательную и речевую активность, определяет нормы поведения в игре и т. д.

«Amongus» (пер. с англ. «среди нас») – одна из самых популярных игр у детей младшего школьного возраста. С одной стороны, у нее есть все признаки сюжетно-ролевой игры. Дети могут создать свою «комнату», договориться о времени игры, обсуждать игру в чате. С другой стороны, возникают вопросы, связанные с формированием социально-нравственной сферы в детском возрасте. Вспомним, что в игре, согласно сюжету, «предатели» убивают «членов экипажа», а те, в свою очередь, могут выкинуть за борт того, кого посчитают виновным в этом. Возникает подмена понятий: «предателем» быть весело, у участников нет ответственности за выбор и выполненное действие. Цель детских игр – подготовить ребенка к взрослой жизни и научить взаимодействию с окружающими. Тогда как описанная сюжетная линия формирует ложные социальные и гуманистические представления и детей, и подростков.

Образы мультипликационных персонажей и компьютерных игр уже стали частью детской субкультуры. Они им интересны, понятны и вызывают эмоции. Поэтому родителям и педагогам, не отрицая этой части детской жизни, нужно включать в процесс совместного обсуждения, акцентировать внимание воспитанников на гуманистически ориентированных сторонах этих персонажей, похожих на них образов людей из реальной жизни, важных и значимых для общества. Например: «амонгас» как исследователь космоса, космонавт, который исследует космос, новые пространства и т. п.

Следовательно, взрослые – педагоги и родители – должны более чем серьезно подходить к области «самозанятости» детей и подростков, быть в курсе их увлечений и интересов, стараться стать частью этих увлечений, чтобы аккуратно и деликатно влиять на процесс погружения детей в игровую (и иную) интернет-среду. И делать все это следует и через формальные, и через неформальные формы детских сообществ.

Система дополнительного образования от общего обязательного отличается тем, что предоставляет ребенку и педагогу больше свободы в творческом взаимодействии. Являясь формальной структурой, созданной государством с определенными целями и поддерживаемой обществом, она позволяет устанавливать больше неформальных связей в процессе учебной деятельности. Как отмечает Л. И. Новикова, общая цель в совместной деятельности, общение школьников, реализующих адекватные этой

деятельности социальные роли, приводят к установлению системы деловых связей между детьми, объединяющими их первичными (формальными) коллективами, между детским коллективом и другими коллективами детей и взрослых [5]. Таким образом, создаются условия для уменьшения количества времени, проведенного в цифровой среде и увеличению «живого» общения в мире реальном.

Формальные организации созданы государством и обществом для передачи опыта и знаний подрастающему поколению. Они регламентированы, имеют четкие цели и задачи. Непосредственную работу с детским коллективом осуществляет коллектив педагогов. Для успешной реализации образовательного процесса, нужно сформировать коллектив учащихся так, чтобы каждый из его учащихся занял в нем такое место, которое позволит его личности развиваться максимально гармонично.

Тогда как неформальные детские объединения выстраиваются часто хаотично на основании личных симпатий и эмоциональной совместимости, наличием общих интересов и игрового пространства, ценных и уникальных вещей.

Цифровая среда создает ощущение принадлежности к группе, но не дает развиваться тесным эмоциональным связям. Посредством узнаваемых детьми образов персонажей можно вызвать у них интерес к созданию своих героев на занятиях в образовательном учреждении и постепенно сместить их внимание на значимые образы в мировой художественной культуре и наследие предыдущих поколений. В процессе совместной деятельности формируются более глубокие связи между детьми и взрослыми. Потребность человека в человеке – одна из самых главных психических потребностей личности, ключевая точка развития культуры и цель эстетического воспитания.

Литература

1. Алиева, Л. В. Детское общественное объединение в системе социального воспитания детей и юношества. Программа дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) / Л. В. Алиева. – Москва : ГНОМ и Д, 2007. – 32 с.
2. Гавриченко, О. В. Игра как фактор формирования идентичности в изменяющемся мире / О. В. Гавриченко // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». – 2019. – № 2. – С. 135-143.
3. Каган, М. С. Философия культуры / М. С. Каган. – Санкт-Петербург : Петрополис, 1996. – 414 с.
4. Культурно-исторический и деятельностный подход в психологии и образовании : учеб.-метод. пособие / сост. О. А. Еник. – Тольятти : Изд-во ТГУ, 2013. – 127 с.
5. Новикова, Л. И. Педагогика воспитания: избранные педагогические труды / Л. И. Новикова. – Москва : ПЕР СЭ, 2010. – 335 с.

Федотова Алена Алексеевна,
учитель начальных классов,
Средняя общеобразовательная школа № 36,
623140, Россия, Свердловская область, п. Кузино, ул. Луначарского, д. 31,
bushueva.alen@yandex.ru

Исмагилова Дарья Викторовна,
ассистент,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
darya.dyldina@mail.ru

КЛУБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В данной статье раскрыта актуальность патриотического воспитания в начальной школе, а также определение понятия «клуб» как средства формирования патриотического воспитания. Выделены показатели патриотического воспитания детей младшего школьного возраста: уровень знаний о своей стране (ее истории, традициях, государственной символике), малой родине, семье и уровне сформированности патриотических ценностей. Приведены примеры мероприятий, организуемые патриотическим клубом «Застава-36» для патриотического воспитания учащихся начальной школы.

Ключевые слова: клубная деятельность; детские клубы; младшие школьники; патриотизм; патриотическое воспитание; воспитательная работа; средства воспитания

Fedotova Alyona Alekseevna,
Primary School Teacher,
Secondary School No. 36,
Kuzino village, Sverdlovsk region, Russia
Ismagilova Daria Viktorovna,
Assistant,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

CLUB ACTIVITY IN THE PATRIOTIC EDUCATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Abstract. This article reveals the relevance of patriotic education in primary school, as well as the definition of the concept of “club” as a means of forming patriotic education. The indicators of patriotic education of primary school children are highlighted: the level of knowledge about their country (its history, traditions, state symbols), small homeland, family and the level of formation of patriotic values. Examples of events organized by the patriotic club “Zastava-36” for patriotic education of primary school students are given.

Keywords: club activities; children's clubs; younger students; patriotism; patriotic education; educational work; means of education

Одна из основных проблем педагогики, которой в последнее время уделяется большое внимание – патриотическое воспитание. Это связано, прежде всего, с происходящими в последние годы процессами деполитизации системы образования и демократизация общества, увеличение потока информации. Поэтому содержание патриотического воспитания должно способствовать формированию у школьников чувства патриотизма и активной гражданской позиции.

Проблеме патриотического воспитания традиционно уделялось большое внимание в работах классиков зарубежной и отечественной педагогики: Я. А. Коменского, И. Г. Песталоцци, Ф. А. В. Дистервега, А. С. Макаренко, В. Н. Сороки-Росинского, В. А. Сухомлинского и др. Огромный теоретический и практический опыт в области реализации патриотического воспитания, его разнообразных форм, методов средств, был накоплен и в современной педагогике.

В настоящее время на значимость патриотического воспитания указывают такие документы, как закон «Об образовании в Российской Федерации», где патриотическое воспитание рассматривается в качестве одного из принципов государственной политики [6], Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, который указывает на формирование основ гражданской идентичности и мировоззрения учащихся [5], а также «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере образования».

В педагогическом словаре клуб – это «самодеятельное учреждение персонализированного характера, организующее досуг с целью удовлетворения потребностей и интересов посетителей». Д. М. Генкин называет клуб «...особой формой организации людей, опирающихся на их самодеятельность, инициативу, стимулирующую самовоспитание человека в клубе...» [1, с. 353]. Организационное построение клуба состоит в том, что это добровольное, открытое, самоуправляемое, вариативное по своему содержанию объединение, создающее воспитательную и референтную среду, удовлетворяющее потребности обучающихся на основе неформального общения [3].

Клубная деятельность (как средство патриотического воспитания) – целенаправленный процесс формирования способности и готовности личности любить свою Родину, ощущать связь с ней, защищать ее интересы, сохранять и преумножать лучшие традиции своего народа, его культурные ценности, стремиться к обеспечению безопасности личности, общества и государства на основе добровольного, открытого, самоуправляемого, вариативного по своему содержанию объединения.

Для определения уровня патриотической воспитанности детей младшего школьного возраста в учреждении (МБОУ СОШ № 36) было проведено эмпирическое исследование на базе 2 «А» класса. Показателями уровня патриотической воспитанности являются следующие: уровень знаний о своей стране (ее истории, традициях, государственной символике), малой родине, семье; уровень сформированности патриотических ценностей.

Для определения уровня патриотических знаний у учащихся был использован тест «С чего начинается Родина». Результаты теста позволяют сделать вывод, что обучающиеся имеют представления о стране, в которой они проживают, семье, отечественной культуре. Но эти представления имеются не у всех детей, некоторые из них не знают когда дни рождения у своих родителей, не могут назвать народные сказки, затрудняются в ответе на вопрос о народах, проживающих на территории нашей страны. Вышесказанное свидетельствует о недостаточности знаний патриотической направленности, имеющих у учащихся 2 «А» класса.

Для выявления уровня развития патриотизма (уровня сформированности патриотических ценностей) использовались методика «Незаконченный тезис» автора Л. В. Байбородовой и методика самооценки уровня сформированности гражданской идентичности. После обработки результатов было выявлено, что учащиеся 2 «А» класса не знают историю «Малой Родины», знают символику России, но затрудняются с символикой пгт. Кузино, проявление гордости за свою Отчизну находится в стадии формирования, патриотические качества проявляют лишь под контролем педагога, проявляет чувство привязанности и уважительного отношения к своему дому, школе, средне выраженное желание заботиться о других людях.

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 36» поселка городского типа Кузино городского округа Первоуральск (далее – МБОУ СОШ № 36) реализует на своей базе патриотический клуб «Застава-36». Деятельность патриотического клуба «Застава-36» направлена на стремление вызвать у обучающихся интерес к истории родной страны, показать значимость простого человека в исторических событиях; способствует воспитанию чувства гордости за свое Отечество, свой край; на конкретных примерах показывает, что настоящие герои живут рядом, что мужество, храбрость, любовь к Родине – это качества настоящего человека, гражданина своей страны. Комплекс мероприятий ориентирован на обучающихся начальной школы, их родителей и коллектив педагогов. При его разработке учитывались ресурсы школы, в первую очередь, клуб «Застава-36», современные образовательные и социальные тенденции, а также результаты работы школы прошлых лет.

Ранее в патриотический клуб входили только учащиеся средней школы. После изучения психолого-педагогической литературы, проведения диагностики патриотического воспитания младших школьников, была

выявлена необходимость разработка плана комплекса мероприятий и включения младших школьников в патриотический клуб «Застава-36».

Для обучающихся начальной школы на базе патриотического клуба «Застава-36» разработан комплекс мероприятий с целью повышения уровня патриотического воспитания:

– классные часы («Я – гражданин России», «Россия – многонациональная страна», «Моя малая Родина» и др.);

– внеклассные чтения (А. Гайдар «Тимур и его команда», Е. Ильина «Четвертая высота», Э. Тополь «Стрижи» на льду», В. Катаев «Сын полка» и др.);

– конкурсы (конкурс сочинений «Герои моей семьи», конкурс рисунков «Мы будем помнить», конкурс чтецов и др.);

– проекты («Народы Урала», «Семейный альбом» и др.);

– игры («Зарница», «Семейные забеги» и др.);

– экскурсии (экскурсия по памятным местам поселка Кузино, экскурсия в музей школы и др.);

– праздники («Традиции моей семьи», «Масленица», «День победы» и др.).

Реализация представленного комплекса мероприятий позволит повысить уровень знаний младших школьников о значимых страницах истории страны, о примерах исполнения гражданского и патриотического долга. Дети познакомятся с народами России и своего края, с их обычаями и традициями. Узнают о моральных нормах и правилах поведения, об этических нормах взаимоотношений в семье, между поколениями, узнают традиции своей семьи и образовательного учреждения, бережно относятся к ним. Это, в свою очередь, позволит повысить уровень развития у учащихся патриотических ценностей и уровень развития патриотизма в целом.

Литература

1. Клубоведение : учеб. пособие для студентов фак. культ.-просвет. работы : [в 4 ч.]. Ч. 1 / А. Г. Соломоник, М. Н. Зеленецкий, Д. М. Генкин [и др.]. – Ленинград : [б. и.], 1970. – 134 с.

2. Дылдина, Д. В. Значение семьи в патриотическом воспитании младшего школьника / Д. В. Дылдина. – Текст : электронный // Гражданский потенциал современной молодежи : материалы всерос. науч.-практ. конф., 26 окт. 2018 г. – Екатеринбург : [б. и.], 2018. – С. 55-57. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39227619> (дата обращения: 01.03.2022).

3. Лодкина, Т. В. Героико-патриотическое воспитание личности в образовательном пространстве вуза / Т. В. Лодкина, Т. А. Четверикова // Мир образования – образование в мире. – 2015. – № 3. – С. 150-155.

4. Сиденко, А. Педагогическое диагностирование / А. Сиденко // Народное образование. – 1998. – № 6. – С. 127-130.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 06 окт. 2009 г. № 372. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 01.03.2022). – Текст : электронный.

6. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон № 273-ФЗ : [принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г. : одобрен Советом Федерации 26 дек. 2012 г.]. – URL : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (дата обращения: 01.03.2022). – Текст : электронный.

Царегородцева Елена Анатольевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
e.a.caregorodceva@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье раскрыты такие особенности социально-личностного развития младших школьников, как социальное познание себя среди других детей и взрослых, освоение разнообразных способов взаимодействий с ними, усвоение социальных ролей в учебной группе, формирование позиции школьника, расширение представлений о собственной личности среди других детей, становление социальной успешности, освоение социальных ролей. Особое значение в личностном развитии отводится формам взаимодействия школьников с учителем и ровесниками. Обозначены психолого-педагогические условия социально-личностного развития учащихся начальной школы.

Ключевые слова: младшие школьники; социально-личностное развитие; личность школьника; психология личности; детская психология

Tsaregorodtseva Elena Anatolyevna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

FEATURES OF SOCIAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Abstract. The article reveals the features of the socio-personal development of younger schoolchildren, such as social cognition of oneself among other children and adults, the development of various ways of interacting with them, the assimilation of social roles in the study group, the formation of a student's position, the expansion of ideas about one's own personality among other children, the formation of social success, the development of social roles. The author attaches special importance in personal development to the forms of interaction of schoolchildren with teachers and peers. The psychological and pedagogical conditions of social and personal development of primary school students are indicated.

Keywords: younger students; social and personal development; student's personality; psychology of personality; child psychology

Одной из главных проблем в теории и практике начального общего образования является социально-личностное развитие детей, основными результатами которого являются социальная адаптивность и активность, ценностные отношения, отражающие индивидуально-личностные позиции школьников и личностные качества.

Главное изменение, которое происходит с ребенком при поступлении в школу, связано с его личностным развитием: происходит освоение социальной роли «учащегося», возникает необходимость в принятии новой социальной группы и постижение социально-психологического статуса среди одноклассников. Согласно идеям отечественных теоретиков и практиков образования (А. С. Белкина, В. П. Зинченко, В. С. Мухиной, Д. И. Фельдштейна и др.), социально-личностное развитие обучающихся направлено на социальное познание себя среди других детей и взрослых, присвоение разнообразных способов взаимодействий с ними, принятие социальных ролей в учебной группе. К задачам социально-личностного развития младших школьников можно отнести:

- психологическую адаптацию к школьной жизни;
- совершенствование конструктивных способов общения и взаимодействия с педагогами и в группе сверстников;
- преодоление эгоцентризма в детской группе; развитие коллективных отношений одноклассников;
- формирование умений адекватной самооценки, позитивного самопринятия и социальной успешности;
- овладение способами самоорганизации, саморегуляции поведения.

По мнению Л. И. Божович, новое социальное положение определяет поведение и деятельность школьника, оказывает влияние на общее отношение к школе, к школьным занятиям, к учителю, школьным нормам и правилам и особенно к самому себе и окружающим детям [1].

Постепенно происходит формирование позиции школьника, которая во многом зависит от успешности в учебной деятельности, от педагогических оценок в его адрес, от положения ученика среди одноклассников и его эмоционального благополучия. Социальное созревание младшего школьника протекает при непосредственном участии взаимодействующего с ним взрослого, т. е. учителя, педагога. Н. А. Ананьева, Ю. А. Ямпольская отмечают, что первоклассники в поведении полностью ориентируются на мнение и отношение своего учителя [3]. Ближе к третьему-четвертому классу дети в своем поведении начинают руководствоваться не только педагогическими оценками и школьными нормами, но и общественным мнением, сложившимся в детской группе и особенно мнением отдельных учеников.

По мнению М. И. Лисиной, в первом и втором классах у младших школьников проявляется ситуативно-личностная форма взаимодействия с учителем, которая заключается в удовлетворении потребности ребенка в доброжелательном внимании, эмоциональной поддержке, заботе со стороны педагога [2].

Другая форма взаимодействия с учителем – внеситуативно-познавательная – начинает проявляться в конце второго класса. В третьем и четвертом классах она проявляется в ситуациях, позволяющих удовлетворить

потребность ученика во взаимопонимании, сопереживании, в со-участии не только в учебной работе, но и во внеурочное время. В общении с педагогами школьник усваивает общественно значимые критерии оценок поступков и качеств разных людей, цели и мотивы поведения, способы анализа и оценки происходящих событий.

Во взаимодействиях со сверстниками у младших школьников вырабатываются навыки социальной коммуникации, увеличивается спектр социальных ролей, оформляются новые межличностные отношения, что расширяет представление о собственной личности среди других детей.

Ученики хотят узнать о себе как можно больше, сравнивают себя со сверстниками, находят сходство и различия в поведении, учебных действиях и результатах. На уроках они учатся согласовывать свои действия, помогают, подсказывают партнеру, контролируют свои и/или действия партнера, находят товарищей. Часто эти «учебные» взаимоотношения регулируются и закрепляются во внеурочной, менее регламентированной деятельности. Поэтому здесь наблюдается большая раскованность в детском поведении, подкрепляемая экспрессивно-мимическими проявлениями.

Во взаимодействии с учителем младшие школьники придерживаются общеустановленных правил поведения, тогда как при взаимодействии со сверстниками они чувствуют себя более свободно (копируют и/или перерабатывают друг друга, придумывают разные небылицы, кривляются, принимают непривычные позы и пр.). Это означает, что большинство детей ощущает потребность в добром отношении со стороны одноклассников, желание обратить на себя внимание самыми разными способами.

Другой специфической характеристикой социальной ситуации развития личности младшего школьника является потребность в достижении успеха, уверенности в себе среди одноклассников и подкреплении этого успеха со стороны значимых взрослых и сверстников. Таковую уверенность в младшем школьном возрасте стоит рассматривать как устойчивое личностное образование, которое проявляется в отношении ребенка к негативным и позитивным ситуациям, в оценке собственного опыта успехов и неудач в различных жизненных ситуациях.

Первоклассник изначально не ощущает неуверенность в себе в классе школьников, а просто старается выполнять учебные задания для получения позитивной педагогической оценки, подкрепления со стороны учителя. Но со временем он начинает сравнивать свои учебные действия и результаты деятельности с достижениями одноклассников. С возрастом самооценка становится более развернутой, дифференцированной. Ученик уже способен осознавать себя и свои достижения среди сверстников, верно определять отношение окружающих («Меня хорошо оценивают ...», «Меня выбирают для работы в группе...» или «Со мной хотят дружить или действовать в микрогруппе»).

Позднее, в 3-4-м классах оформляется и потребность в проявлении таких видов активности, которые дадут ощущение уверенности в себе среди других детей не только в учебном процессе, но и за его пределами. Школьники продумывают участие в разных видах деятельности во взаимодействии с другими детьми и взрослыми особенно во внеурочное время – на переменах, в совместных играх, в спортивных соревнованиях, в различных конкурсах и пр.

С учетом позиций ряда авторов по социально-личностному развитию младших школьников (А. С. Белкина, Л. И. Божович, И. В. Дубровиной, Е. В. Коротаевой и др.) образовательная деятельность в начальной школе должна строиться с учетом следующих психолого-педагогических условий:

– организация общения и совместной деятельности для установления позитивных эмоциональных связей детей друг с другом, налаживания новых взаимоотношений со сверстниками, нахождение не только партнеров по общению и учебной деятельности, но и друзей, товарищей;

– воспитание взаимного понимания и доверия к окружающим; управление своим поведением при взаимодействии с другими; умение ориентироваться на сверстников, учитывать их мнения, соотносить свои личные интересы с интересами других учеников в классе;

– установка на достижение, на успех («завтрашнюю радость») через реализацию приемов и методов, обеспечивающих положительный эмоциональный климат в детском коллективе;

– создание детской группы с принятой системой правил, норм, которые обуславливают тип социально одобряемого поведения в классе, формируют чувства принадлежности, солидарности, взаимопомощи, развитие сплоченности, организованности членов группы и т. д.

Обобщая изложенное, отметим, что продуманный образовательный процесс в начальной школе не только определяет развитие школьников в младшем школьном возрасте, но формирует установки социально-личностного развития на ближайшее и отдаленное будущее. Поэтому значимость соответствующей социально-педагогической работы в данном возрастном периоде трудно переоценить.

Литература

1. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 400 с.

2. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина. – Москва : Воронеж, 2011. – 384 с.

3. Обучение и воспитание в начальной школе: общеметодические рекомендации : учеб. пособие / Е. В. Коротаева, А. С. Андриянина, Д. В. Исмаилова [и др.]. – Екатеринбург : [б. и.], 2021. – 146 с.

Юсупова Дарина Робертовна,
студент,
Тюменский государственный университет,
625003, Россия, г. Тюмень, ул. Володарского, д. 6,
darina.yusupova.2000@mail.ru

ЛИТЕРАТУРНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается опыт формирования читательской грамотности младших школьников с помощью литературных игр. Обосновывается важность формирования компонентов, образующих читательскую грамотность в целом, представлен личный опыт работы на уроках. В заключении сформулирован вывод о необходимости включения в школьные уроки литературного чтения эффективных приемов и игр, которые будут способствовать развитию необходимой компетенции.

Ключевые слова: читательская грамотность; читательская деятельность; чтение детей; начальная школа; младшие школьники; литературные игры; литературное чтение

Yusupova Darina Robertovna,
Student,
Tyumen State University,
Tyumen, Russia

LITERARY GAMES IN FORMING READING LITERACY OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN

Abstract. The article examines the experience of the formation of reading literacy of younger schoolchildren with the help of literary games. The importance of the formation of components that form reader literacy in general is substantiated, personal experience of working in the classroom is presented. In conclusion, the conclusion is formulated about the need to include effective techniques and games in school lessons of literary reading, which will contribute to the development of the necessary competence.

Keywords: reading literacy; reading activity; children reading; elementary school; younger students; literary games; literary reading

Читательская грамотность в начальной школе занимает особое место, так как именно на этом этапе обучения закладываются основные навыки, которые в дальнейшем будут определять уровень готовности учащихся к различной текстовой работе.

Читательская грамотность – это «способность человека понимать, использовать, оценивать тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни» [3; 4]. Такое понятие

представлено в концепции международного сопоставительного исследования PISA.

Если в младшем школьном возрасте не сформирована читательская грамотность, в дальнейшем обучении школьникам будет довольно сложно справляться с различными уровнями заданий, особенно если это задания, связанные с пониманием и интерпретацией прочитанного. Это и подтверждают такие международные сопоставительные исследования, как PIRLS и PISA.

По результатам PIRLS за 2016 г. можно наблюдать положительную динамику результатов четвероклассников, отмечаются значительные улучшения по сравнению с предыдущими годами исследования. Однако в 2018 г. наблюдается снижение результатов школьников по показателю читательской грамотности, что свидетельствует о недостаточном внимании учителей формированию этой компетенции именно в младшем школьном возрасте и подтверждает необходимость развития компонентов или умений читательской грамотности еще на начальных этапах.

Международное сопоставительное исследование PIRLS выделяет три группы читательских умений: 1) найти и извлечь; 2) интегрировать и интерпретировать; 3) осмысливать и оценивать.

Рассмотрим каждый компонент, формирующий читательскую грамотность в целом.

Первое читательское действие: найти и извлечь информацию из текста. Чтобы это сделать, необходимо просмотреть весь текст, изучить его отдельные части и выделить только ту информацию, которая является необходимой и значимой. В большей степени она находится в какой-то одной определённой части текста, но бывает, что информацию необходимо поискать в нескольких фрагментах. На этом этапе необходимо уметь концентрироваться и извлекать только то, что действительно является нужным на данный момент.

Второе читательское действие: интегрировать и интерпретировать сообщение текста. Для того, чтобы понять внутренний смысл, необходимо уметь связывать фрагменты между собой. Интерпретация текста подразумевает под собой извлечение только того послания, которое не сообщается на прямую. Иногда чтобы узнать и понять смысл, необходимо установить скрытую связь между фрагментами и самим скрытым подтекстом. На этом этапе необходимо уметь осмысливать то, о чем говорится, уметь отличать главные детали от второстепенных, уметь кратко формулировать мысли и делать умозаключения.

Третье читательское действие: осмысливать и оценивать сообщение текста. Осмысление и оценка подразумевают под собой некую опору на знания, чувства, эмоции, которые уже известны читателю до знакомства с самим текстом. На этом этапе каждый читатель должен уметь смотреть со стороны, оценивать прочитанное, уметь связывать повествование со своим

личным опытом, уметь уделять особое внимание не только главным характеристикам, ярко выраженным, но, а также уделять внимание второстепенному повествованию. Все читательские действия или умения очень тесно связаны между собой.

Если читательская грамотность – это процесс работы с тремя читательскими умениями одновременно, то как же происходит внедрение литературных игр в этот процесс и что такое литературная игра?

В современной практике использование игр в работе – наиболее распространённый способ организации уроков. Согласно библиотечной энциклопедии, литературная игра – это «соревнование на знание творчества писателя или литературного произведения; одна из форм библиотечного обслуживания и библиотечного общения» [1, с. 3-4]. Если же рассматривать литературные игры как современный прием, используемый на уроках, то под ними понимается игра с текстом с целью модификации существующего текста или создания нового.

Литературные игры можно отнести к дидактическим играм, так как дидактические игры – это специально разработанные содержательные элементы, направленные на получение конкретного результата. Они являются осмысленной деятельностью для ребенка. В этот процесс учащийся активно и охотно включается, получая социальный опыт, который можно применить и в различных других условиях. Игра должна давать учащемуся возможность применять данные знания на практике, т.е. побуждать к усвоению и использованию нового.

В процессе нашей работы была создана рабочая программа по формированию читательской грамотности посредством работы с литературными играми. Программа включает три модуля, каждый из которых развивает одно из читательских умений.

Модуль 1, «Найти и извлечь», направлен на общее понимание информации в тексте и работы с ней. Здесь необходимо определить основные элементы и заняться поиском необходимой информации, выраженной не всегда в явном виде. В этот модуль вошли такие игры, как: «Поиск слов», «Кроссворд», «Виртуальные игры», «Викторины».

Модуль 2, «Интегрировать и интерпретировать», направлен на формирование умения интеграции и интерпретации прочитанного. Для работы в этом модуле необходимо уметь противопоставлять, сравнивать и преобразовывать заключенную в тексте информацию, искать доводы, подтверждающие ту или иную позицию. В этот модуль мы включили такие игры как: «Игра-буклет», «Квест-игра», «Кроссворд».

Модуль 3, «Оценить и осмыслить», направлен на формирование умения оценки и осмысления текста. Игры по формированию этого компонента требуют связывания полученной информации с другими источниками, утверждениями, своим жизненным опытом. В данном модуле необходимо было подобрать игры, которые бы учили правильной оценке и

осмысленности. Поэтому сюда вошли такие игры, как: «Игры-буклет», «Литературные игры на основе кейс-метода», «Вопрос герою», «Картинки с выставки».

Программа рассчитана на 2 месяца и включается в себя 16 уроков литературного чтения. При этом, к каждому уроку необходимо прописывать свою игру, подходящую под тему и формирующий компонент. В среднем на один модуль выделяется по 4-5 уроков. В эти уроки вошли такие игры как: «Литературный квиз», «Что? Где? Когда?». В этих играх задания были разработаны в соответствии с формирующими компонентами. В процессе такой игры учащиеся не только закрепляют изученный материал, но и учатся работать в команде. Большой плюс таких игр в том, что ученики заинтересованы в процессе, а учитель может отследить, какой компонент является проблемным, где именно у учащихся возникают сложности.

Перед началом реализации программы была проведена диагностика. Для компонента «найти и извлечь» была выбрана методика «Оценка сформированности навыков чтения», автор Л. А. Ясюкова. Данная методика позволяет выявить зону сформированности читательской грамотности учащихся, проводится в формате тестирования. Учащимся предоставляется текст, в котором пропущены слова. Их задача: подобрать и вставить максимально подходящие по смыслу слова.

Для компонентов «интегрировать и интерпретировать» и «оценить и осмыслить» использовалась «Диагностика читательской грамотности 3 класс», автор О. Б. Панкова. В методике используются разные по формату задания, которые помогают учащимся подстраиваться под условия.

Экспериментальной группой стал 3 класс в количестве 30 человек. Были выявлены следующие результаты: низкий уровень имеют около 11 человек (примерно 37%); средний уровень показали 15 человек (50%); высокий уровень продемонстрировали 4 человека (13%). При этом самым слабым компонентом является интеграция и интерпретация сообщения текста, что говорит о неумении учащихся выделять скрытые послания, спрятанные в тексте. На данный момент происходит реализация программы, но уже сейчас можно отследить первые результаты.

Спустя 4 недели реализации была проведена промежуточная диагностика, в которой результаты распределились следующим образом: низкий уровень – 8 человек (примерно 27%); средний уровень – 16 человек (примерно 53%); высокий уровень 6 человек (20%).

Таким образом, можно сделать вывод, что, в среднем, показатели сформированности читательской грамотности улучшились примерно на 6%. Работа с литературными играми показала эффективность и правильность формирования читательских действий. Уроки литературного чтения с включением игр помогают учащимся в понимании и развитии читательских компетенций, которые в будущем помогут им намного легче и правильнее справляться с заданиями различного уровня сложности.

Современный мир переполнен большим количеством различной информации. Поэтому сегодня как никогда актуально научить детей правильно работать с информацией, текстом. Для этого необходимо, прежде всего, формирование основ читательской грамотности и ее структурных элементов.

Литература

1. Литературные игры : сборник : пособие для руководителей лит. кружков и библиотекарей / сост. В. А. Мануйлов. – Ленинград ; Москва : Учпедгиз, 1938. – 215 с.
2. Панкова, О. Б. Диагностика читательской грамотности. 3 класс / О. Б. Панкова. – Москва : Экзамен, 2017. – 65 с.
3. Цукерман, Г. А. Оценка читательской грамотности / Г. А. Цукерман. – Москва : [б. и.], 2010. – 67 с.
4. Федеральный институт оценки качества образования : [сайт]. – URL: <https://fiooco.ru/> (дата обращения: 21.12.2021). – Текст : электронный.

РАЗДЕЛ 3. ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ

УДК 373.21

Андрюнина Анна Сергеевна,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
АНАННАС@yandex.ru
Насырова В. А.,
студент,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
nasyyrova@gmail.com

ЗНАКОМСТВО СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С МЕДИАКУЛЬТУРОЙ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме знакомства детей старшего дошкольного возраста с основами медиакультуры. Это обусловлено ростом того контента, который окружает современных дошкольников, а также необходимостью ориентации в этом потоке информации. В связи с этим необходимо проводить соответствующую работу в дошкольной образовательной организации. Одним из вариантов такой работы может быть организация кружка в детском саду «Мой медиакружок».

Ключевые слова: медиакультура; кружковая деятельность; медиаобразование; медиаресурсы; старшие дошкольники; дошкольные образовательные организации

Andryunina Anna Sergeevna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia
Nasyrova V. A.,
Student,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

ACQUAINTANCE OF OLDER PRESCHOOLERS WITH MEDIA CULTURE

Abstract. The article is devoted to the actual problem of acquaintance of older preschool children with the basics of media culture. This is due to the growth of the content that surrounds modern preschoolers, as well as the need for orientation in this flow of information. In this regard, it is necessary to carry out appropriate work in a preschool educational organization. One of the options for such work may be the organization of a circle in the kindergarten “My media circle”.

Keywords: media culture; circle activities; media education; media resources; older preschoolers; preschool educational organizations

Начало третьего десятилетия двадцать первого века во многом связано с теми изменениями с распространением коронавирусной инфекции. Необходимость соблюдения изоляции, ограничения в работе культурно-досуговых учреждений, секций, направленных на развитие музыкальных, спортивных, художественных навыков, спровоцировали рост интереса к массовой культуре, к медиа. Причем подобный интерес оказался актуален и для системы образования.

Изначально понятие «медиа» было введено для обозначения феномена массовой культуры, который представляет собой тип культуры информационного общества и представлен в качестве таких источников информации, как: книги, газеты, журналы, кино, радио и телевидение, Интернет-ресурсы, – всем тем, что связывает людей с окружающим миром, информирует, развлекает, пропагандирует, оказывает воздействие на оценки, мнения и поведение людей [4].

Можно сказать, что медиа плотно вошло в нашу повседневную жизнь, что потребовало изучение этой области более подробно (так появились социология медиа, медиафилософия и т. д.). Дальнейшее развитие науки, проведение соответствующих исследований уточнило категориально-понятийный аппарат этой области научного знания, что привело к появлению понятия «медиакультура». Н. Б. Кириллова определяет медиакультуру как некую совокупность информационно-коммуникативных средств, а также материальных и интеллектуальных ценностей, которые постепенно вырабатываются человечеством в процессе постоянного культурно-исторического развития, и способствуют формированию общественного сознания и социализации личности. Область данного определения традиционна для культуры вообще – однако не вполне конкретна именно для области массовой коммуникации [1].

По мнению Н. А. Крюковой, присутствие медиакультуры обнаруживается практически во всех аспектах современной жизни человека. Она изменяет мир человеческих отношений, привносит специфические черты в его сознание. Это достаточно сложное явление, входящее в ряд системы самопознания и самореализации личности, и оно связано с такими категориями, как природа, деятельность, нравственность, культура. В наше информационное время внедрение техники в социокультурные процессы изменяет характер поля культуры. И, соответственно, произведения, создаваемые на основе и с помощью техники, приобретают статус произведений медиакультуры. На сегодняшний день выявлен объективный характер воздействия медиакультуры на социальную жизнь личности и общества в целом [3].

Таким образом, под неким воздействием медиакультуры оказываются все люди, живущие в нашем информационном обществе. Однако следует уточнить, что степень погружения в медиакультуру бывает разная, и

влияние ее на человека может различаться, что обусловлено рядом факторов. Одним из таких факторов является отнесенность к одному из поколений. К примеру, современные дошкольники относятся к поколению «Альфа» (согласно исследованиям Е. С. Бразнец, О. Ю. Кайзер, Л. Ю. Мирошникова и др.), так как рождены после 2010 г., и они с самого рождения окружены гаджетами. А значит, уже в первые годы жизни дети дошкольного возраста начинают активно взаимодействовать с медиакультурой. При этом тот контент, который встречают дошкольники, не всегда оказывается адаптирован для их возраста, что может негативно сказаться на психоэмоциональном развитии, что подтверждается исследованиями, проведенными Е. В. Коротаевой и Ю. Е. Водяхой [2].

Кроме того, эксперты по медиакультуре (В. А. Возчиков, Н. Б. Кириллова, А. В. Федоров и др.) отмечают увеличение количества источников информации, резкое повышение плотности информационных потоков, рост агрессивности медиасреды, что оказывает сильнейшее воздействие на неокрепшую психику детей, зачастую приводя к неконтролируемым и разрушительным последствиям для сознания подрастающего поколения, включая дошкольников. Все это приводит к необходимости более тщательного изучения вопросов, связанных с тем, что представляет собой медиакультура и как необходимо взаимодействовать с ней детям.

Однако в последние годы исследователи задумались о том, чтобы использовать медиакультуру в образовательных и развивающих целях. Чаще всего речь идет о «медиаобразовании» или «медиаграмотности». Однако эти направления деятельности в большей степени оказываются связаны с обучением подрастающего поколения тому, как взаимодействовать с тем контентом, который находится в медиакультуре.

Вместе с тем, анализ ФГОС ДО показывает, что в процессе освоения образовательной программы детский сад должен способствовать «приобщению детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства», «формированию общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности». Достижение этого возможно различными способами, к которым может относиться и использование элементов медиакультуры в ДОО.

Использование медиакультуры в образовательных целях при работе с дошкольниками обусловлено рядом причин, а именно:

- актуальностью и своевременностью использования медиа средств;
- целесообразностью, связью с жизнью и общественной практикой;
- достаточностью и полнотой медиа средств информации;
- структурированностью, многослойностью и интерактивностью;
- инвариантностью и вариативностью информации.

Формирование медиакультуры у детей дошкольного возраста представляется важным направлением деятельности. Как отмечают И. В. Челышева, Е. В. Мирюкина и Д. В. Мирошниченко, знакомство с медиакультурой дошкольников способствует их самопознанию, помогает узнать своих одноклассников, что служит предпосылкой для сплочения детского коллектива, а также развивает творческие способности детей [5].

Анализ практики организации образовательного процесса в ДОО показывает, что этому направлению почти не уделяется внимания. Во многом это обусловлено тем, что напрямую речь о медиакультуре не ведется ни в ФЗ «Об образовании в РФ», ни в ФГОС ДО. Поэтому целесообразно работать в этом направлении в рамках дополнительного образования, кружковой деятельности. Такой формат работы не подразумевает какой-либо оценочной деятельности, что выступает в качестве стимула для развития детского творчества, а также позволяет сочетать индивидуальные и групповые формы работы. Кроме того, программа кружковой деятельности является более вариативной, что позволяет оперативно ее изменять под запросы разных субъектов образовательных отношений.

Авторы представляют программу «Мой медиакружок», что представляет экспериментальный метод решения проблемы формирования медиакультуры у дошкольников. Кружок ориентирован на работу с детьми старшей и подготовительной группы. Занятия проводятся 1 раз в неделю.

К основным задачам кружка относятся: формирование основ медиаграмотности у детей дошкольного возраста; формирование общей культуры личности при помощи медиакультуры у дошкольников; развитие детского творчества и самостоятельности средствами медиакультуры.

В процессе деятельности используются следующие методы: игровые (моделирование художественно-творческой деятельности создателей медиатекста, импровизация); словесные (рассказ, беседа, обсуждение и решение проблемного вопроса, взаимообогащающий диалог и др.); наглядные (просмотр разнообразного контента, подходящего для дошкольников); репродуктивные; проектная деятельность.

В ходе работы кружка дошкольники знакомятся с тем контентом, который сегодня представлен в медиакультуре, осваивают выразительные средства, которые используются в медиатекстах (цвет, музыка, кадр и др.), преобразуют и «переживают» содержание при помощи обыгрывания (игры-драматизации) соответствующих сценок из мультфильмов, книг и т. д. А также и сами создают свой контент, используя для этого разнообразные приложения (к примеру, Stikbot Studio).

Подобная работа вызывает большой интерес у детей, ориентирована на работу с тем, что им действительно интересно, позволяя при этом органично знакомиться с основами медиакультуры в том формате, который соответствует возрастным особенностям дошкольников.

Литература

1. Кириллова, Н. Б. Медиакультура: теория, история, практика : учебное пособие для студентов вузов / Н. Б. Кириллова. – Москва : Культура, 2008. – 494 с.
2. Коротаева, Е. В. О рисках «сенсорного управления» (тачскрин) познавательной деятельностью дошкольников / Е. В. Коротаева, Ю. Е. Водяха // Научно-педагогическое обозрение. – 2021. – № 3. – С. 230-240.
3. Крюкова, Н. А. Медиакультура и ее роль в современном информационном обществе / Н. А. Крюкова. – Омский научный вестник. – 2018. – № 5. – С. 226-228.
4. Машбиц, Е. М. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения. / Е. М. Машбиц. – Москва : Педагогика, 2018. – 191 с.
5. Чельшева, И. В. Программа медиакружка для старших дошкольников / И. В. Чельшева, Е. В. Мурюкина, Д. В. Мирошниченко // CredeExperto: транспорт, общество, образование, язык. – 2017. – № 4. – С. 261-271.

Белоусова Светлана Степановна,
старший преподаватель,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
s.s.ryabchikova@gmail.com
Беляева Наталья Денисовна,
студент,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
belyaeva.nata0888@mail.ru

ЗНАКОМСТВО ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С МИРОМ ПРОФЕССИЙ

Аннотация. Данная статья посвящена знакомству детей дошкольного возраста с миром профессий. Авторами обосновывается важность ранней профориентации, которая должна быть направлена на знакомство с различными профессиями и формирование положительного отношения к трудовой сфере. В статье описывается примерное содержание ранней профориентации для разных возрастных групп детей дошкольного возраста. Также дается характеристика особенностей организации предметно-пространственной среды и предлагаются различные формы организации занятий, направленных на знакомство с миром профессий детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: профессии; выбор профессии; профессиональная ориентация; профориентационная работа; дошкольники; ранняя профориентация; дошкольные образовательные организации

Belousova Svetlana Stepanovna,
Senior Lecturer,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia
Belyaeva Natalia Denisovna,
Student,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

ACQUAINTANCE OF PRESCHOOL CHILDREN WITH THE WORLD OF PROFESSIONS

Abstract. This article is devoted to the acquaintance of preschool children with the world of professions. The authors substantiate the importance of early career guidance, which should be aimed at acquaintance with various professions and the formation of a positive attitude to the labor sphere. The article describes the approximate content of early career guidance for different age groups of preschool children. Also, a description of the features of the organization of the subject-spatial environment is given and various

forms of organizing classes aimed at acquaintance with the world of professions of children of preschool age are proposed.

Keywords: professions; choice of profession; professional orientation; career guidance work; preschoolers; early career guidance; preschool educational organizations

Профессиональное самоопределение является одним из важнейших вопросов, которые встают перед личностью в процессе взросления. Существует множество факторов, вызывающих у подрастающего поколения сложности и проблемы с выбором будущей профессии и этому есть множество объяснений и причин, одной из которых является обыкновенная нехватка знаний о мире профессий.

Знакомство с миром профессий должно начинаться с дошкольного возраста, так как именно в данном возрасте дети активно познают окружающий мир и с особым интересом получают новую информацию. Дети очень открыты, любознательны, инициативны и отзывчивы. Как отмечает В. П. Кондрашова, ранняя профориентация проводится задолго до непосредственного выбора профессии, носит информационный характер (знакомство с профессиями), а также предполагает обсуждение с ребенком мечты и опыта, приобретенного в том или ином виде трудовой деятельности [2, с. 10-12].

Поэтому деятельность родителей и педагогов должна быть нацелено, в-первую очередь, не на выбор будущей профессии и углубленное изучение своих навыков, мотивов и желаний, а на формирование положительного отношения к миру профессий, первичное знакомство с различными трудовыми сферами, формирование представлений о специфике различных профессий, в том числе и об узконаправленных специальностях.

Важность и необходимость реализации ранней профориентации также отмечена в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования. Один из аспектов образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» направлен на достижение цели формирования положительного отношения к труду [3].

Первое знакомство с миром профессий начинается у ребенка в семье, а чуть позже продолжается в детском саду. К 3-4 годам ребенок узнает о том, где работают его родители и другие родственники, а также знает, в чем заключаются их трудовые функции. В данном процессе важно, чтобы родители рассказали о своей работе с положительной стороны. При знакомстве с профессиями, направленными на удовлетворение потребностей человека и общества (продавец, парикмахер, врач и др.), необходимо сходиться с ребенком в общественное место, где можно наблюдать за представителями данной профессии, а дома проиграть в нее.

К 4-5 годам у ребенка уже должны полностью сформироваться первичные представления о профессиях, направленных на удовлетворение потребностей человека и общества. Сформироваться первичные представления о мотивах труда людей, о видах трудовой деятельности, приносящих пользу

людям и описанных в художественной литературе. Также дети должны уметь сравнивать профессии, иметь представления о сложных трудовых операциях и механизмах, уметь вычленять цели, основное содержание конкретных видов труда, имеющих понятный ребенку результат. В этом возрасте дети знакомятся с наиболее распространенными видами профессиональной деятельности, связанными с чрезвычайными ситуациями.

К 5-6 годам ребенок имеет широкие знания о труде взрослых, материальных и не материальных результатах труда и его личной и общественной значимости. Знаком с различной техникой, облегчающей труд людей. Знает о различных видах творческих профессий (художник, писатель, композитор и др.). Именно в данном возрасте формируются первые представления о труде как экономической категории.

К старшему дошкольному возрасту, т. е. к 6-7 годам, ребенок свободно ориентируется в различных видах труда взрослых (цели и содержание вида труда, некоторые трудовые процессы, результаты, значимость для личности, общества и государства). Ребенок начинает знакомиться с современными профессиями (программист, продюсер, дизайнер и др.). Имеет представления о роли механизации в труде, о машинах и приборах – помощниках человека в труде. Знает о различных видах производственного труда (шитьё, производство продуктов питания, строительство) и обслуживающего труда (медицина, торговля, образование), о связи результатов деятельности людей в различных профессиях.

Для формирования интереса детей к труду взрослых необходимо организовать в группе детского сада предметно-развивающую среду, которая должна быть направлена на максимальное погружение детей в мир профессий и стимулировать освоение ими трудовых умений. Данная среда должна включать в себя:

1. Уголок по профориентации.
2. Подбор детской литературы о профессиях.
3. Подбор и организация игр о профессиях (дидактические, развивающие, настольно-печатные игры, игры с предметами и др.).
4. Демонстрационный материал (плакаты, рабочая одежда, атрибуты профессий и др.).
5. Организация экскурсии (в виртуальном и в реальном времени).
6. Демонстрация мультфильмов и передач для детей о профессиях.

При организации и проведении занятий, связанных с изучением мира профессий, педагогам следует использовать следующие формы:

- нестандартные формы занятий: занятие-сказка, путешествие, спектакль, викторина, игра;
- словесная (беседы с использованием игровых персонажей и наглядности, чтение детской художественной литературы);
- наглядная (наблюдение конкретных трудовых процессов людей разных профессий, рассматривание картин и иллюстраций);

– практическая (экспериментирование с разными материалами, опыт хозяйственно-бытового труда);

– игровая (сюжетно-ролевые игры, дидактические игры, игровые ситуации и др.).

Игра является ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста, поэтому остановимся на данной форме работы с детьми подробнее. При проведении игр, направленных на знакомство с миром профессий, педагог должен давать детям как можно больше самостоятельного самовыражения. Это связано с тем, что игра выполняет свои развивающие функции только тогда, когда является самостоятельной детской деятельностью. Игра дает ребенку возможность эмоционально насыщенного вхождения в жизнь взрослых на основе воспроизведения их социальных отношений. Игра создает благоприятные возможности для развития у ребенка самоуверждения и самооценки. Именно в игре ребенку легче всего предоставляется возможность пережить ситуацию успеха, получить признание сверстников.

Знакомство детей с миром профессий через игру будет эффективным, если: при подборе игр учитывать объем знаний детей о профессиях; игры использовать как в организованной образовательной деятельности, так и вне ее; перед проведением игры проводить беседу о конкретной профессии, её целях и используемых в ней атрибутах.

Использование различных игр при знакомстве детей с профессиями не только эффективно, но и удобно для воспитателя, т.к. игра легко интегрируется в любую организованную деятельность группы детей. Также игру удобно использовать в индивидуальной работе с ребенком. И, конечно, дети с удовольствием играют в процессе самостоятельной деятельности в свободное время.

Игры, направленные на знакомство с профессиями, позволяют сформировать и закрепить у детей позитивную установку и правильное отношение к труду взрослых. А также сформировать у детей соответствующее эмоциональное отношение к профессии и её рабочим заданиям.

Таким образом, задача педагогов и родителей бережно, внимательно и постепенно оказать помощь в формировании положительного эмоционального отношения к труду, а также расширять представления детей о мире профессий. Данная деятельность, безусловно, станет отличным началом для понимания себя и своих интересов, а также окажет влияние на выбор профессии в будущем.

Литература

1. Варламова, Е. В. Вхождение в профессию: из опыта работы по формированию у старших дошкольников представлений о профессиях / Е. В. Варламова. – Текст : электронный // Поволжский педагогический вестник. – 2020. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vhozhdenie-v>

professiyu-iz-opyta-raboty-po-formirovaniyu-u-starshih-doshkolnikov-predstavleniy-o-professiyah (дата обращения: 08.03.2022).

2. Кондрашов, В. П. Введение дошкольников в мир профессий : учеб.-метод. пособие / В. П. Кондрашов. – Балашов : Николаев, 2004. – 52 с.

3. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта до-школьного образования : приказ Мин-ва образования и науки Рос. Федерации от 17 окт. 2013 г. № 1155, г. Москва. – Текст : электронный // Российская газета : [сайт]. – 2013. – 25 нояб. – URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 02.03.2022).

4. Шорыгина, Т. А. Беседы о профессиях : метод. пособие / Т. А. Шорыгина. – Москва : Сфера, 2014. – 128 с.

Боровых Тамара Николаевна,
заведующий,
МАДОУ «Центр развития ребенка-детский сад № 47»,
614022, Россия, г. Пермь, ул. Подводников, д. 12,
tn_borovykh@mail.ru

Боронина Лариса Александровна,
педагог-психолог,
МАДОУ «Центр развития ребенка-детский сад № 47»,
614022, Россия, г. Пермь, ул. Подводников, д. 12,
larochka1415@mail.ru

Останина Ольга Александровна,
учитель-логопед,
МАДОУ «Центр развития ребенка-детский сад № 47»,
614022, Россия, г. Пермь, ул. Подводников, д. 12,
ostanina71@list.ru

КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА В РАМКАХ МОБИЛЬНОЙ НЕЙРО-ПЛОЩАДКИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация. Ежегодно количество детей с ограниченными возможностями здоровья, посещающих ДОУ, растет. У них наблюдаются нарушение речи, недостаточная развитость когнитивных процессов, страдает эмоционально-личностный фон, они трудно усваивают материал, отвлекаются и т. д. Причины этого часто обусловлены несформированностью межполушарного взаимодействия. В статье представлен опыт работы по развитию межполушарного взаимодействия у детей 5-7 лет в условиях специально оборудованной мобильной нейро-площадки, созданной на базе МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 47» г. Перми.

Ключевые слова: дошкольники; дети с ограниченными возможностями здоровья; коррекционно-развивающая работа; межполушарное взаимодействие; кинезиологические программы; нейро-тренажеры; мобильные нейро-площадки

Borovykh Tamara Nikolaevna,
Manager,
Child Development Center – Kindergarten No. 47,
Perm, Russia

Boronina Larisa Aleksandrovna,
Educational Psychologist,
Child Development Center – Kindergarten No. 47,
Perm, Russia

Ostanina Olga Aleksandrovna,
Teacher-Speech Therapist,
Child Development Center – Kindergarten No. 47,
Perm, Russia

CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL WORK WITHIN THE FRAMEWORK OF A MOBILE NEURO-PLATFORM FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract. Every year, the number of children with disabilities attending preschool is growing. They have speech disorders, lack of cognitive development, emotional and personal background suffers, they have difficulty assimilating material, are distracted, etc. The reasons for this are often due to the lack of formation of interhemispheric interaction. The article presents the experience of work on the development of interhemispheric interaction in children aged 5-7 years in a specially equipped mobile neuro-platform created on the basis of the Child Development Center – Kindergarten No. 47 in Perm.

Keywords: preschoolers; children with disabilities; correctional and developmental work; interhemispheric interaction; kinesiology programs; neuro-simulators; mobile neuro platforms

Сегодня активно идет процесс смены образовательных стандартов, меняются способы и средства обучения детей. Человек, вступающий в жизнь, должен увидеть, услышать, понять, запомнить и усвоить гораздо больше информации, чем 10 и даже 5 лет назад. Естественно, что данный процесс запрашивает от детей большего напряжения, усилий, концентрации внимания, сосредоточенности, достаточного объема памяти. Далеко не все дети могут справиться с данными требованиями, особенно, дети с ограниченными возможностями здоровья, количество которых с каждым годом увеличивается.

Ежегодно наше дошкольное образовательное учреждение посещают более 60 детей с ограниченными возможностями здоровья разных нозологий. Как правило, у них наблюдаются такие трудности, как нарушение речи, недостаточная развитость когнитивных процессов, страдает эмоционально-личностный фон, они с трудом усваивают материал, отвлекаются, проявляются нарушения в поведении. В большинстве случаев, это не связано с тем, что ребенок не старается или не хочет быть успешным. Причины этих и многих других проблем связаны с функционированием головного мозга и несформированностью межполушарного взаимодействия. А скоординированность и взаимная дополняемость обоих полушарий – необходимое условие для успешности любого вида деятельности и является основой интеллектуального развития ребенка [3; 5].

Столкнувшись с этими проблемами в своей практике, мы пришли к выводу, что в нам необходимо сделать акцент именно на развитие межполушарных связей, тем более что сензитивный период для развития межполушарного взаимодействия приходится как раз на дошкольный возраст, когда кора полушарий головного мозга еще не окончательно сформирована. И чем раньше начать выполнять специальные упражнения, тем быстрее полушария мозга гармонично разовьются и станут взаимодействовать между собой слаженно.

Для решения данной проблемы нами был разработан проект «Обучение в движении», который впоследствии стал победителем городского конкурса «Проект года-2020». Целью разработки проекта являлось создание мобильной нейро-площадки для детей 5-7 лет с особыми образовательными потребностями.

В основу коррекционно-развивающей работы в рамках проекта были положены: развивающая кинезиологическая программа «Гимнастика Мозга» Пола Деннисона, программа Н. В. Луниной и М. Н. Вороновой «Умные мячики», а также методика «Bal-a-vis x», состоящая из комплекса упражнений с мячами-скакунами, мешочками, наполненными песком, и балансировочной доской. Был разработан перспективный план проведения коррекционно-развивающих занятий, представляющий собой систему работы с детьми [1].

В содержание занятий мы включили упражнения, направленные на:

- развитие межполушарных связей;
- устранение проблем, направленных на становление естественного ритма ребенка (часто у детей возникает проблема с восприятием и воспроизведением ритма, что отражает дисфункцию подкорковых отделов головного мозга);
- кинестетическую стимуляцию (мешочки с песком и шероховатая поверхность специальных мячиков постоянно стимулируют рецепторы ладони, дают эффект релаксации);
- вестибулярную стимуляцию (постоянные движения головы вслед за мячом/мешочком способствуют развитию координации глаз и рук, а также осуществляется дополнительная стимуляция с помощью балансировочной доски);
- формирование схемы тела и межполушарных связей, осей тела и пространства (верх-низ, право-лево, средняя линия), а, следовательно – пространственных представлений;
- развитие объема и концентрации внимания;
- развитие навыка серийной организации движений, удержания программы действия, произвольного контроля;
- развитие навыка сотрудничества при работе в паре, группе (умение рассчитать не только свои действия, но и реакцию партнера, например, если участник неверно бросил мячик, то партнер его не сможет поймать, а, следовательно, общая программа движений будет выполнена неуспешно).

Для апробации системы коррекционно-развивающей работы была отобрана экспериментальная группа детей старшего дошкольного возраста со сложной структурой дефекта (тяжелые нарушения речи, дизартрия+диспраксия и др.) [2; 4]. Данная система работы была рассчитана на десять месяцев. Занятия проводились два раза в неделю, длительностью по

тридцать минут, с использованием нейротренажеров: мячи-скакуны, нейро-кочки, балансиры, нейро-мешочки, одеяла и чулки Софы.

Под влиянием нейро-тренировок, направленных на развитие межполушарных связей, у детей в организме произошли положительные структурные изменения: сила, равновесие, саморегуляция, праксис, скоординированность движений, а так же развитость познавательных процессов достигли более высокого уровня развития. Дети показывали успешную динамику в развитии от занятия к занятию: была улучшена статическая и динамическая координация, повысилась моторная память, развилась одновременность движений, улучшилась продуктивность внимания.

Произошедшая динамика в развитии детей, основанная на педагогических наблюдениях, позволяет сделать вывод, что данная система работы с детьми, в рамках созданной нами мобильной нейро-площадки, является достаточно эффективной. Она способствует достижению качественных стабильных результатов в более короткие сроки, что обеспечивает успешное развитие каждого ребенка.

Мы не останавливаемся на достигнутых результатах: продолжаем включать в нейро-тренировки новые тренажеры, осваиваем и внедряем современные педагогические направления, транслируем полученный опыт широкой педагогической общественности. Наш девиз: «Современным детям – современное образование».

Литература

1. Лунина, Н. В. Коррекционно-развивающая программа «Умные мячики» / Н. В. Лунина, М. Н. Воронова. – URL: <https://326.tvoysadik.ru/file/download?id=4402> (дата обращения: 21.12.2022). – Текст : электронный.
2. Сазонов, В. Ф. Кинезиологическая гимнастика против стрессов : учеб.-метод. пособие / В. Ф. Сазонов, Л. П. Кириллова, О. П. Мосунов. – Рязань : РГПУ им. С. А. Есенина. 2000. – 50 с.
3. Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза / А. В. Семенович. – Москва : Генезис, 2007. – 474 с.
4. Сиротюк, А. Л. Упражнения для психомоторного развития дошкольников : практ. пособие / А. Л. Сиротюк. – Москва : АРКТИ. – 2008. – 60 с.
5. Яковлева, Н. В. Развитие межполушарного взаимодействия у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи средствами инновационных технологий / Н. В. Яковлева, Г. В. Пешкова, Г. В. Путилина // Актуальные исследования. – 2020. – № 15 (18). – С. 126-128.

Ведерникова Наталья Николаевна,
начальник отдела Департамента образования
администрации г. Екатеринбурга,
620014, Россия, Екатеринбург, пр-т Ленина, д. 24А,
vedernikova_nn@eduekb.ru

Глинских Татьяна Александровна,
старший преподаватель,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
tanya.glinskikh@yandex.ru

Коротаева Евгения Владиславовна,
доктор педагогических наук, профессор,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
evkorotaev@mail.ru

О СОЦИАЛЬНО-ПРАВСТВЕННОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье раскрываются основные подходы к пониманию значимости социального-нравственного развития ребенка дошкольного возраста, приводятся данные исследования социально-нравственных представлений детей дошкольного возраста через оценку ситуаций, связанных с объяснением поступков дошкольников; уточняются педагогические позиции, которые должны стать опорой для работы воспитателя в социально-нравственном воспитании: учет возрастных особенностей детей, соотнесенность с социально-нравственными ориентирами, актуальными для современной ситуации развития общества.

Ключевые слова: социально-нравственное воспитание; дошкольный возраст; нравственные нормы поведения; условия социально-нравственного становления личности

Vedernikova Natalia Nikolaevna,
Head of Department of Education Ekaterinburg City Administration,
Ekaterinburg, Russia
Glinskikh Tatyana Aleksandrovna,
Senior Lecturer,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia
Korotaeva Evgenia Vladislavovna,
Doctor of Pedagogy, Professor,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

ABOUT THE SOCIAL AND MORAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. the article reveals the main approaches to understanding the importance of the social and moral development of a preschool child, provides research data on the socio-moral representations of preschool children through the assessment of situations related to the explanation of the actions of preschoolers; specifies pedagogical positions that should become a support for the work of a teacher in socio-moral education: taking into account the age characteristics of children, correlation with socio-moral guidelines relevant to the current situation of society development.

Keywords: social and moral education; preschool age; moral standards of behavior; conditions for the socio-moral development of the individual

Вопросы, связанные с нравственным воспитанием подрастающего поколения, всегда были приоритетными для педагогической науки и практики. К ним обращались такие выдающиеся педагоги, как Я. А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский, В. А. Сухомлинский и др.

Меж тем система образования, развиваясь и становясь значимым социальным институтом, ориентировала педагогов рассматривать нравственное воспитание как часть социализации детей, будущих граждан. Не случайно основной вопрос педагогики: *для чего нужно обучать детей и подростков – для оптимальной интеграции их в общество или для личного благополучия?* – во все времена оказывался связанным с социальным развитием ребенка.

Социальное – это, что связывает индивида с его ближайшим и отдаленным окружением. Социальное обязательно объединено с личностным началом; не случайно во многих словарях трактовка личности увязывается с «человеком как субъектом межличностных и социальных отношений и сознательной деятельности» [2, с. 281].

Социально-нравственное развитие ребенка является актуальным направлением образовательной науки и практики (работы Л. И. Божович, Л. С. Выготского, А. В. Запорожца, В. Т. Кудрявцева, А. Н. Леонтьева, Д. И. Фельдштейна, Д. Б. Эльконина и др.).

Те перемены, которые происходят в недавнем прошлом и настоящем – глобализация, массовая информатизация, открытость, построение новой идеологии и т. п. – привели к тому, что сегодня в социально-нравственном воспитании особое значение приобретает коммуитарный подход. Это подчеркивается и в нормативных документах, определяющих направления развития отечественного образования. Так, в характеристиках образовательных программ, определяющих образовательную политику согласно федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», подчеркивается необходимость «обеспечивать развитие способностей каждого человека, формирование и развитие его личности в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями» [4].

Поэтому в профессиональную деятельность педагогов на каждой ступени системы образования включена задача подготовить ребенка, подростка к разностороннему общению, к участию в совместной деятельности с различными субъектами, к созидательному труду и т. д. В законе «Об образовании в РФ» подчеркивается, что образование осуществляется «в интересах человека, семьи, общества и государства», что делает образование ведущим условием социально-нравственного становления личности, гражданина, обеспечивающим оптимальные возможности для вхождения подрастающего поколения в социум.

Отметим, что словосочетание «нравственное воспитание» в последнее время часто заменяется «социально-нравственным воспитанием», «социально-нравственным развитием». Это свидетельствует о том, что нравственность осознается не просто как совокупность норм, определяющих поведение человека, но как определенный подход, регулирующий функционирование конкретной общности людей. Нравственность определяется как процесс взаимодействий индивидов и групп индивидов, через их отношение к общественным явлениям и жизни в целом (А. В. Архангельский, О. Г. Дробницкий, Е. В. Коротаева, И. С. Марьенко, П. Л. Трошин, И. Ф. Харламов, Д. И. Фельдштейн и др.).

В процесс социализации подрастающего поколения детский сад и школа вносят неоценимый вклад. Так, дошкольная ступень ориентирована на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста. А начальное образование в продолжение начатого делает акцент на формирование личностного начала ученика, развитие его индивидуальных способностей, положительной мотивации и умений в учебной деятельности (овладение элементами теоретического мышления, простейшими навыками самоконтроля, культурой поведения и речи, основами личной гигиены и здорового образа жизни и т. д.).

Учитывая, количество времени, проводимого ребенком в детском саду, а также социальную направленность организации жизнедеятельности в нем, очевидно, что детский сад также выступает значимым агентом социального развития подрастающего поколения. Кстати, в комплексных и парциальных образовательных программах для дошкольного воспитания практически не используется словосочетание «духовно-нравственное», однако обозначена установка именно на «социально-нравственное развитие и воспитание» (Л. В. Абрамова, Р. С. Буре, С. М. Зырянова, Г. М. Киселева, И. Ф. Слепцова и др.).

Но практика показывает, что воспитатели детского сада зачастую с настороженностью относятся к целенаправленной работе по социально-нравственному развитию детей, чаще сводя ее к общим правилам поведения. Да и программно-методическое обеспечение образовательного

процесса ДОО в основном направлено на формирование интеллектуальной готовности детей к обучению; программы же, обеспечивающие целенаправленное социальное развитие детей старшего дошкольного возраста, предлагаются лишь в 10% детских садов.

Не случайно опрос педагогов ряда дошкольных образовательных учреждений подтвердил тот факт, что большая часть педагогов полагают своей основной задачей в социальном развитии ребенка его подготовку к школе. При этом из числа опрошенных 25% считают, что необходимо готовить детей к адаптации в новых условиях, к включению в детский коллектив, развивать самостоятельность детей; 23% отмечают, что значительное внимание следует уделять формированию различных видов готовностей к обучению в школе и предварительному освоению содержания учебных программ; 12% указывают на необходимость формирования произвольности, в том числе при выборе мотива деятельности. Другими словами, большая часть педагогов считает необходимым готовить детей к отдельным составляющим обучения как особой формы социализации, но не осознают целостность и многоаспектность этого процесса. И только 20% педагогов отметили, что работа с детьми старшего дошкольного возраста должна способствовать принятию новой социальной роли, формированию основ социальной зрелости, соответственной возрастным новообразованиям, и необходимым компетенциям будущих первоклассников для адекватной интеграции в новый коллектив, в новую ситуацию развития.

Очевидно, что сегодняшний день более чем актуальной становится задача обретения дошкольником опыта нравственного поведения в социальной коммуникации на основе опыта взаимодействия со взрослыми и сверстниками, переживания социальных чувств (уважение, ответственность, сопричастность и др.), умения оценивать свои поступки и поступки сверстников с позиции благополучия всех. Все это является базисом для поведенческой адаптации в период смены социальной ситуации развития ребенка.

Еще одно проведенное исследование в детских садах г. Екатеринбурга [1] акцентировало ряд поведенческих проблем старших дошкольников социально-нравственного характера. Диагностическим материалом данного исследования послужила методика Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной, где детям предлагаются четыре проблемные ситуации общения и взаимодействия. Каждая ситуация содержит проблему выбора поступка (поделиться карандашом, куклой, принять (или отказаться) ответственность за сломанную игрушку и т. п.) [3, с. 59-61].

Подученные результаты позволили сделать следующие выводы.

Дошкольники, как правило, без затруднений оценивают поступки, поведение детей из обсуждаемой ситуации, однако уклоняются от объяснения мотивов этих (чаще негативного характера) поступков, т.е. объяснения, почему следовало поступить иначе и соотнесение этих поступков с нравственной нормой. Скорее всего, это значит, что дошкольники

обращаются к своему личному опыту и уклоняются от опосредованной оценки собственных поступков через ситуации «с другими» детьми. При этом встречались и достаточно осознанные для данного возраста ответы: что «нужно признаваться» (в совершенном поступке), «поступил плохо, потому что нельзя обманывать» и т. п.

В целом стоит отметить, что большая часть детей активно включается в беседу этической направленности, дают верную социально-нравственную оценку тому или иному поступку. Следовательно, это должно стать основой соответствующей работы со стороны воспитателя по формированию представлений не просто о конкретном поступке, но именно о нравственной норме поведения, принятой как в микро- так и макросообществе.

Известно, что дошкольники имеют конкретное мышление и небольшой жизненный опыт (Р. С. Буре, А. В. Запорожец, М. И. Лисина и др.). Поэтому стоит строить стратегию социально-нравственного воспитания дошкольников с опорой на накопление позитивного жизненного опыта ребенка. Например, оказание взаимопомощи (если ты поможешь, то и тебе помогут), установление правдивости и честности в отношениях (неправду обязательно когда-нибудь узнают, тогда тебе не будут верить) и т. п. При этом знание не должно сообщаться воспитателем, а должно быть переживаемо и осмысленно каждым ребенком индивидуально. Именно это чувство будет основой единения, гармонии, нравственной общности детей. К правилу же, нравственной норме дети должны подойти в процессе рассуждения. В таком случае нормы нравственности будут их личными выводами, полученными в процессе практического опыта.

Но все вышеназванное невозможно без соответствующего отношения взрослых, окружающих наших дошкольников: ценностное отношение педагогов к детству, ребенку, детскому развитию; понимание того, что «год жизни ребенка не равен году жизни взрослого человека» и др. Очевидно, что такие привычные формулировки, как «развитие положительного отношения ребенка к себе, другим людям, окружающему миру, коммуникативной и социальной компетентности детей» и др., – действительно отражают моменты социального развития ребенка в дошкольный период и, что не менее важно, они достижимы. Причем достижимы не только на словах, но и на деле.

Поэтому значимость целенаправленного социально-нравственного развития ребенка в этот период трудно переоценить.

Любая наука, в том числе и педагогика, продуктивно развивается только во взаимодействии соответствующей теории и практики. Традиции отечественной педагогики в организации нравственного развития и воспитания детей дошкольного возраста и в научных подходах, и в практике работы с детьми способствуют формированию бережного отношения к окружающим, доброжелательных взаимодействий со сверстниками, принятию и осознанию нравственных норм и правил, регулирующих поведение и

взаимоотношения всех субъектов образовательного процесса. Именно такая направленность с полным основанием может быть определена как «область социально-нравственного развития дошкольников».

Литература

1. Коротаяева, Е. В. Социально-нравственное развитие детей дошкольного возраста: аспекты теории и практики / Е. В. Коротаяева, Н. В. Серебрякова // Специальное образование. – 2018. – № 4 (52). – С. 135-144.
2. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2005. – 720 с.
3. Урунтаева, Г. А. Практикум по детской психологии / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина. – Москва : ВЛАДОС, 1995. – 291 с.
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/ (дата обращения: 12.03.2022). – Текст : электронный.

Владыкин Дмитрий Владимирович,
магистрант,

*Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
dimavladykin@yandex.com*

ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВОООБРАЖЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье описаны общие подходы к развитию творческого воображения детей старшего дошкольного возраста. Раскрыты приемы развитие творческого воображения: акцентирование, аналогия, агглютинация, одушевление и гиперболизация. Уточнены условия, способствующие развитию творческого воображения детей: поэтапное формирование приёмов творческого воображения; бережное, ненавязчивое побуждение к проявлению творческих действий; осуществление разнообразных форм совместной творческой деятельности и др.

Ключевые слова: приемы творческого воображения; детское творчество; творческая деятельность; творческое воображение; творческое развитие; старшие дошкольники; создание творческой среды; творческая среда

*Vladykin Dmitry Vladimirovich,
Master's Degree Student,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

TECHNIQUES FOR DEVELOPING CREATIVE IMAGINATION FOR OLDER PRESCHOOLERS

Abstract. The article describes general approaches to the development of creative imagination of older preschool children. Revealed techniques for the development of creative imagination: accentuation, analogy, agglutination, animation and hyperbolization. The conditions that contribute to the development of children's creative imagination are clarified: the gradual formation of creative imagination techniques; careful, unobtrusive encouragement to creative actions; the implementation of various forms of joint creative activity, etc.

Keywords: methods of creative imagination; children's creativity; creative activity; creative imagination; creative development; older preschoolers; creation of a creative environment; creative environment

На протяжении всего периода дошкольного детства ребенком усваиваются различные знания, которые будут ему необходимы в будущем. Для того чтобы развитие ребенка происходило более продуктивно, необходимо создавать среду, в которой созданы условия для раскрытия потенциала ребенка в полной мере.

Это происходит в процессе творческой деятельности, в которой дошкольниками создаются новые и оригинальные идеи, реализовать образы,

навеянные воображением. В процессе реализации своего замысла дошкольники находят различные пути для того, чтобы воплотить задуманное [1]. Сам процесс создания чего-то нового часто доставляет ребенку наибольшее удовольствие в сравнении с готовым результатом.

Поэтому стоит говорить о развитии творческого воображения, которое в полной мере позволяет расширить и углубить процесс узнавания и постижения окружающего мира. Это происходит при помощи творческих приемов, что позволяет достичь определенного результата, в творчестве, который можно будет назвать положительным. В целом, каждый из приемов формирует творческое воображение дошкольников, даёт им возможность более полно выразить себя, раскрыть свой потенциал. Под методами и приёмами развития творческого воображения понимается определенная совокупность условий, которые активизируют нестандартное мышление, эмоциональное восприятие и т. д. При этом ведущую роль в этом процессе выполняет именно взрослый, поскольку он и организует те условия, которые позволяют детям раскрыть свои творческие возможности полностью.

При развитии творческого воображения у дошкольников необходимо не только создавать соответствующие условия, но и эмоционально сопровождать процесс детского творчества в виде одобрения и поддержки любопытства, инициативности детей в творческой деятельности.

Так, по мнению Т. С. Комаровой [3], окружающая среда, побуждающая к творчеству, должна быть такой, чтобы у детей возникали яркие, красочные эмоции об том мире, который их окружает. В эту среду включены и люди, и рукотворные предметы, которые будут служить реализации детских замыслов.

Охарактеризуем приемы формирования творческого воображения. Это акцентирование, аналогия, агглютинация, одушевление и гиперболизация [4].

Прием акцентирования предполагает умение ребенка подмечать, выделять и подчеркивать главную суть. Дошкольники рассматривают карточки с различными элементами предметов, героев. Им необходимо выделить особые признаки, черты и т. д. В ответах детей устанавливается схожесть/различие, а также основные акценты воображаемого объекта. Например, дети могут на основе стихотворения рисовать персонажей, придумывать новых героев, повороты сюжета и т. д. Таким образом, через приём акцентирования подчеркиваются те черты, которые ярко характеризуют героя, помогают в понимании его поступков и т. д.

Прием аналогии связан с поиском ассоциаций, общего (схожего) у разных на первый взгляд предметов. Реализация этого приема возможна через такое упражнение в воображении, как «На что это похоже?», «Преврати кастрюлю в дом» и т. п.

Так, дети могут рассматривать, придумывать, на что похож тот или иной предмет, признак окружающего их мира, а потом воплощать свои

мысли на бумаге. Аналогии могут быть связаны не только с внешними – визуальными – характеристиками предмета, но и с другими, такими, например, как исходящие от него звуки. Для развития прием аналогии очень продуктивными оказываются такие техники, как кляксография, ниткопись, акварельная абстракция и т. п. Выполняя данные техники, дети должны увидеть в цветных пятнах признаки реальных предметов или же явлений.

При использовании такого приёма, как агглютинация, необходимо соединить части различных предметов в один (кентавр единорог и пр.). Из разных частей дети могут создать новое и необычное. Может быть использовано такое задание, как «слепи то, чего ты раньше не видел», Детям предлагается слепить, нарисовать что-то необычное, машину, дерево, фрукты и т. д. Для формирования воображения можно использовать и такие приемы, как: «что мы получим, если соединим...», «волшебная палочка», «измени этот предмет так, чтобы получился новый» и др.

Еще одним продуктивным приемом для развития творческого воображения является антропоморфизация, или одушевление. Этот прием очень нравится детям, поскольку в силу возрастных особенностей развития они с легкостью одушевляют любые предметы и явления (что поддерживается и в сказках, и в мультфильмах). Если ребенок сначала испытывает затруднения с этим приемом, педагог может подсказать, как нужно поступить: например, одушевить фрукт, сделать его говорящим, смеющимся. К тому же окружающая обстановка (во время прогулок, музыкальных занятий и пр.) несет в себе много поводов для использования данного приема. Дети могут одушевлять все, что видят – и деревья, и облака, – тем самым создавая сюжет для новой сказки, истории. Одушевляя окружающие предметы, дети с большим интересом фантазируют и придумывают сказки, которые могут быть использованы в «детской» мультипликации. Занимаясь таким видом творчества, дети тем самым приобщаются к различным видам искусства: изобразительное, декоративно-прикладное, музыкальное театральное, литературное и т. д. и т. п. Создавая собственный мультпродукт, дети тем самым активизируют такие творческие процессы, как фантазирование, сочинительство, импровизация и т. д.

Гиперболизация, или преувеличение (реже преуменьшение) является также значимым развитием творческого воображения. Так, детям может быть прочитана сказка, после чего дошкольники должны преувеличить или преуменьшить способности какого-либо из персонажей. Затем дети рисуют этих персонажей с соответствующим «увеличением» той или иной способности. Особенно ярко проявляется данный прием, когда, например, обсуждается тема великанов и гномов: дети без каких-либо затруднений раскрывают свое умение к гиперболизации и справляются с заданиями.

Творческий характер воображения напрямую зависит от того, в какой степени дошкольники владеют описываемыми выше приёмами, поскольку

они позволяют улавливать, фиксировать и преобразовывать получаемый впечатления, что и является базой для творчества.

Учитывая мнение О. М. Дьяченко, Н. Е. Веракса, Н. Ю. Венгер, В. Т. Кудрявцева, Е. В. Коротаяевой и других авторов, стоит отметить, что наполнение творческой среды для детей дошкольного возраста возможно при следующих установках:

- поэтапное формирование приёмов творческого воображения;
- бережное, ненавязчивое побуждение к проявлению творческих действий;
- грамотная оценка достижений детей в творческой деятельности;
- организация совместной деятельности ребёнка со взрослым;
- осуществление разнообразных форм совместной творческой деятельности;
- активная, творческая позиция взрослого, который сопровождает развитие ребенка.

Таким образом, творческая, развивающая среда должна способствовать возникновению и реализации различных творческих замыслов детей дошкольного возраста, благодаря как общей обстановке, так с помощью продуктивных приёмов развития творческого воображения.

Литература

1. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей / Д. Б. Богоявленская. – Москва : Академия, 2002. – 320 с.
2. Веракса, Н. Е. Диалектическое мышление и творчество / Н. Е. Веракса // Вопросы психологии. – 1990. – № 4. – С. 5-9.
3. Комарова, Т. С. Детское художественное творчество / Т. С. Комарова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2008. – 220 с.
4. Коротаяева, Е. В. Методические рекомендации к обучению в начальной школе : учеб. пособие / Е. В. Коротаяева. – Москва : Директ-Медиа, 2021. – 144 с. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=619590> (дата обращения: 09.03.2022). – Текст : электронный.

Водяха Юлия Евгеньевна,
кандидат психологических наук, доцент,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
jullyaa@ya.ru

Коротаева Евгения Владиславовна,
доктор педагогических наук, профессор,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
evkorotaev@mail.ru

ЦИФРОВИЗАЦИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ДЕТСТВЕ: СУБЪЕКТИВНЫЙ ПОДХОД

Аннотация. В статье, по сути, поднимается вопрос о выборе исследовательской позиции. Какой она должна быть – основанной на субъективном восприятии? Или ориентированной на более обоснованную точку зрения, учитывающую различные подходы к изучаемой проблеме? Авторы констатируют, что в изучении возможностей и перспектив цифровизации в дошкольном периоде детства присутствуют в большей степени субъективная позиция, раскрывающая отдельные признаки изучаемого явления. Тогда как практика образовательного процесса требует уже иного, более обоснованного изучения данной проблемы.

Ключевые слова: дошкольники; дошкольные образовательные организации; информационно-коммуникационные технологии; информатизация образования; информационная образовательная среда; цифровые технологии; субъективный подход

Vodiakha Yulia Evgenievna,
Candidate of Psychology, Associate Professor,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia
Korotaeva Evgenia Vladislavovna,
Doctor of Pedagogy, Professor,
Ural state pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

DIGITALIZATION IN PRESCHOOL CHILDHOOD: SUBJECTIVE APPROACH

Abstract. The article, in fact, raises the question of choosing a research position. What should it be – based on subjective perception? Or focused on a more grounded point of view, taking into account different approaches to the problem under study? The authors state that in the study of the possibilities and prospects of digitalization in the preschool period of childhood, there is a more subjective position that reveals certain signs of the phenomenon being studied. Whereas the practice of the educational process requires a different, more grounded study of this problem.

Keywords: preschoolers; preschool educational organizations; information and communication technologies; informatization of education; information educational environment; digital technologies; subjective approach

Готовя данный материал, авторы статьи размышляли: какой подход должен быть обозначен в названии – субъективный? Или субъектный? Несмотря на то, что это однокоренные слова, их дефиниции различаются. Так, прилагательное «субъективный» означает «относящиеся только к данному субъекту, отражающий только его мысли переживания, личный индивидуальный (и даже – «пристрастный, предвзятый, лишенный объективности»)» [4, с. 299]. Тогда как «субъектный» является производным от слова «субъект» в значении «мысль о предмете суждения и отличие от мысли о его признаках» (там же).

В итоге «субъектный» оказывается ближе к объективному восприятию, поскольку направлен на анализ сущности предмета изучения, а не его отдельных компонентов, признаков. Тогда как «субъективный» отражает в большей степени частное суждение индивида по поводу того или иного явления, часто основанное на восприятии и анализе отдельных признаков изучаемого, но не его сущности.

Такой семантический анализ ключевых слов дал основание для следующего обобщения: применительно к дошкольному детству в цифровой области доминирует субъективный, но не субъектный подход.

Очевидно, когда какое-либо явление только начинает осваиваться – в теории ли, в практике ли – субъективный (или аспектный) подход вполне оправдан. На первых этапах бывает трудно охватить все явление в целом, проследить его истоки, сделать качественный прогноз относительно его дальнейшего развития.

Именно подобная картина наблюдается относительно внедрения цифровизации в образовательную сферу, в том числе и в области дошкольной педагогики. Это явствует и из анализа публикаций в отечественной периодике – журналы «Дошкольное воспитание», «Современное дошкольное образование», «Вестник дошкольного образования», «Теория и практика дошкольного образования» и др.

Напомним, что содержание актуальных публикаций должно, с одной стороны, отражать появляющиеся новации, а с другой – соответствовать нормативно-методическим документам. Но в федеральном образовательном государственном стандарте дошкольного образования (2013 г.) очень непросто найти прямых обращений к области информационно-коммуникативных технологий и дигитализации. Поэтому и статей, относящихся к 2008-2015 гг., в содержании которых имеются отсылки к теме цифровизации, в перечисленных изданиях немного: Л. М. Денякина «Информационно-коммуникационные технологии и интерактивное оборудование в обучении дошкольников» (2009) [1], И. Л. Туйчева «Дошкольное детство в мире информационных технологий» (2010) [5], В. Е. Евдокимова

«Использование ИКТ при создании мультимедийной презентации для детей дошкольного возраста» (2014) [2] и др.

Конечно же, в этих работах обозначен субъективный – даже несколько идеалистически-прогностический – подход в осмыслении такого явления, как цифровизация, в понимании назначения соответствующих гаджетов, призванных стать «новым способом передачи знаний, который соответствует качественно новому содержанию обучения и развития ребенка» (Л. М. Денякина). Данная тема была областью «terra incognita», поэтому на нее возлагали большие надежды.

Следующий этап, свидетельствующий об растущем интересе к цифровой проблематике относительно дошкольного периода детства, приходится на 2015-2017 гг. В отечественных публикациях этого периода чаще всего имеется обращение к одной из составляющих (т. е. к «признаку», а не сущностному свойству) цифровизации, а именно – к оборудованию, к «инструментам»: возможности использования интерактивной доски в занятиях с дошкольниками, интерактивные гаджеты для создания презентаций, пропагандируется интерактивное оборудование сенсорной комнаты и т. д. Другими словами, говорится о средствах (приспособлениях) для обучения и развития, но не раскрывается их целевое предназначение и соответствующие результаты.

Меж тем в публикациях западных ученых и практиков просматривается именно целевая направленность, которая явно ближе к субъектному подходу.

Так, в этих исследованиях описываются положительные результаты применения сенсорных экранов для развития вербальных способностей детей, которые оказывают влияние на формирование грамотности (L. Clarke, L. Abbott,); развитие активного словаря (Walter-laager); придает уверенность детям при устных ответах на занятиях (M. M. Neumann); способствует формированию пространственного мышления ребенка и т. д. и т. п. Очевидно, что зарубежные коллеги, не связанные рамками образовательных стандартов, оказываются более свободными в своих изысканиях, в выборе изучения возможностей и последствий применения гаджетов в период дошкольного детства. При этом и в этих исследованиях обозначены зоны риска применения цифровых девайсов [3], однако результатом этого не стало резкое ограничение применения интерактивных устройств до 20 минут в неделю (как это обозначено в отечественных СанПиН).

Исследуя варианты субъектного и субъективного подходов, вполне уместно обратиться и к мнениям непосредственных субъектов данного процесса – к педагогам дошкольного образования. В нашем опросе приняли участие 22 педагога из детских садов г. Екатеринбурга. Им был предложено оценить (по 7-балльной шкале) значимость нескольких характеристик цифровых гаджетов применительно к области дошкольного детства: вредное – полезное; алогичное – развивающее логику; опасное – безопасное;

развлекательное – обучающее; сиюминутное – перспективное сложное в использовании – простое в использовании; эмоционально обедненное – эмоционально насыщенное; не способствует социализации – способствует социализации.

Анализ полученных данных показал следующее. Максимальные значения (как отрицательные, так и положительные) не набрала ни одна из пар характеристик. При этом почти треть позиций получили «средние» значения, что свидетельствует о том, что респонденты затрудняются с тем, куда отнести эту характеристику – к более положительной или отрицательной? Среди таких – неопределенных – оказались следующие пары: «развлекательное – обучающее»; «опасное – безопасное»; «эмоционально обедненное – эмоционально насыщенное». Следовательно, воспитатели затрудняются с определением развивающего потенциала компьютерных игр, поскольку среди них есть и развлекательные, и познавательные, но последние не используются в работе с дошкольниками. Трудно для определения оказалась и позиция, связанная с эмоциональностью. Конечно, все мы помним о «роскоши живого общения», но при этом осознаем, что компьютерные игрушки приносят детям самые различные переживания: азарт, интерес, огорчение, удовольствие (что так значимо в период пандемии, связанной с сенсорной изоляцией).

Более явную оценку получили «негативные» характеристики: «вредное», «не способствует социализации». Возможно, эти оценки обусловлены не только опытом респондентов, но и определенным давлением общественного мнения. Нельзя не отметить, что во многих публикациях по этой теме приводятся примеры об отрицательном влиянии гаджетов на развитие детей дошкольного возраста, что риски использования устройств с сенсорным экраном «превосходят преимущества, которые могут возникнуть» и т. п.

Среди сдержанно одобряемых педагогами характеристик оказались следующие: «простое в использовании – 5,42», «развивающее логику – 4,5» и «перспективное – 4,42». Это свидетельствует, что педагоги признают определенную полезность обращения к цифровым гаджетам в развитии логики у дошкольников, осознают реальную перспективность цифровизации. Но при этом они сами не в состоянии использовать эти возможности, поскольку связаны как нормативными ограничениями, так субъективными переживаниями.

Таким образом, мы вынуждены констатировать, что, к сожалению, на сегодняшний день именно субъективный подход доминирует в анализе и оценке перспектив цифровизации относительно дошкольного периода детства. Но, придерживаясь этой позиции, мы рискуем упустить поезд, который, образно говоря, увозит наших «цифровых детей». Пора и нам – педагогам, методистам, практикам и теоретикам – принять адекватную и инициативную позицию *субъекта* как носителя деятельности, сознания и

познания; познающего внешний мир и воздействующего на него в своей практической деятельности (согласно философского подхода).

Литература

1. Денякина, Л. М. Информационно-коммуникационные технологии и интерактивное оборудование в обучении дошкольников / Л. М. Денякина // Современное дошкольное образование. – 2009. – № 6. – С. 30-31.

2. Евдокимова, В. Е. Использование ИКТ при создании мультимедийной презентации для детей дошкольного возраста / В. Е. Евдокимова // Современное дошкольное образование. – 2014. – № 4. – С. 28-33.

3. Коротаяева, Е. В. О рисках «сенсорного управления» (тачскрин) познавательной деятельностью дошкольников / Е. В. Коротаяева, Ю. Е. Водяха // Научно-педагогическое обозрение. – 2021. – № 3. – С. 230-240.

4. Словарь русского языка : в 4 т. Т. 4 / под ред. А. П. Евгеньевой. – Москва : Русский язык. 1988. – 800 с.

5. Туйчиева, И. Л. Дошкольное детство в мире информационных технологий / И. Л. Туйчиева, О. Н. Горницкая, А. Ю. Коркина // Современное дошкольное образование. – 2010. – № 5. – С. 38-45.

Волкова Наталия Алексеевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
volnataly75@yandex.ru

Эрлих Наталья Альбертовна,
воспитатель,
МБДОУ № 62,
620138, Россия, г. Екатеринбург, б-р Сергея Есенина, стр. 11,
masalkovaerlih@mail.ru

**РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ
ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ
У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
В ПРОЦЕССЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Аннотация. В статье представлены педагогические условия, способствующие повышению уровня сформированности нравственных качеств у дошкольников, описан комплекс мероприятий в рамках экологического образования в дошкольной образовательной организации, способствующий формированию нравственных качеств у дошкольников. Разработан комплекс занятий с учетом трех, выделенных нами ранее показателей по следующим критериям: образно-содержательному, эмоционально-мотивационному и действенно-практическому. Создан экологический мини-музей. Разработаны темы проектной деятельности.

Ключевые слова: педагогические условия; нравственность; нравственные качества; нравственное воспитание; старшие дошкольники; экология; экологическое образование; формирование нравственных качеств; природа; окружающая среда; охрана окружающей среды

Volkova Natalia Alekseevna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia
Erlich Natalia Albertovna,
Educator,
Preschool Educational Institution No. 62,
Ekaterinburg, Russia

**IMPLEMENTATION OF PEDAGOGICAL CONDITIONS
FOR THE FORMATION OF MORAL QUALITIES
IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN IN THE PROCESS
OF ENVIRONMENTAL EDUCATION**

Abstract. This article presents pedagogical conditions that contribute to increasing the level of formation of moral qualities in preschoolers, describes a set of measures

within the framework of environmental education in a preschool educational organization that contributes to the formation of moral qualities in preschoolers. A set of classes has been developed taking into account the three indicators we identified earlier according to the following criteria: figuratively-meaningful, emotionally-motivational and effectively-practical. An ecological mini-museum has been created. The topics of project activity have been developed.

Keywords: pedagogical conditions; moral; moral qualities; moral education; older preschoolers; ecology; environmental education; formation of moral qualities; nature; environment; environmental protection

В настоящее время большое внимание уделяется проблеме воспитания нравственных качеств у детей дошкольного возраста, данная проблема занимает значительное место в системе дошкольного образования. У подрастающего поколения наблюдается неудовлетворительный уровень нравственного воспитания, для обществ это является одной из актуальных проблем. В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» говорится о том, что ключевой задачей современной государственной политики Российской Федерации является «обеспечение духовно-нравственного воспитания, приобщение подрастающего поколения к духовным ценностям» [3].

Нравственные качества представляют собой совокупность константных качеств и психологических процессов, характеризующих потребностно-мотивационную, интеллектуально-чувственную, поведенческо-волевую сферы личности, содержание и структура которых определяют ее субъективные отношения к окружающей действительности и соответствующим образом проявляются в поведении и деятельности [2]. В работе с дошкольниками особое внимание уделяется созданию условий для формирования таких нравственных качеств личности, как доброта, милосердие, внимательность, трудолюбие.

Экологическое образование детей дошкольного возраста следует рассматривать с точки зрения развития нравственных качеств детей, так как в основе отношения человека к окружающему его миру природы должны лежать гуманные чувства, т. е. осознание ценности любого проявления жизни, стремление защитить и сберечь природу. Ознакомление дошкольников с природой является важным средством воспитания экологической культуры дошкольников, а также средством нравственного воспитания [4]. Н. Н. Яковлева утверждает, что животные, растения, вода и другие объекты природы являются неиссякаемым источником нравственного и духовного воспитания детей, источником первых переживаний радости, источником формирования нравственных качеств детей дошкольного возраста [5].

Ю. С. Абдулина указывает, что экологическое образование формирует у детей старшего дошкольного возраста такие нравственные качества, как [1]: отзывчивость, гуманность, бережность, бережливость, рациональность, осознанность, ответственность.

В процессе экологического образования у детей формируются соответствующие готовности к правильному взаимодействию с окружающей природой и как результат образования – ключевые компетентности, позволяющие принимать «правильные» решения в определенных ситуациях.

Определим нравственные качества, характерные для детей старшего дошкольного возраста: гуманность, этика, коллективизм, гражданственность и патриотизм, ценностное отношение к труду. Опираясь на труды педагогов и психологов, занимающихся формированием нравственных качеств детей дошкольного возраста, нами также были определены критерии и показатели воспитания нравственных качеств детей старшего дошкольного возраста. В качестве критериев для оценки сформированности нравственных качеств у детей дошкольного возраста нами взяты: образно-содержательный критерий (наличие эмоционально-образного тезауруса. Знание пословиц, поговорок, сказок и других современных произведений для детей, в которых в художественно-образной форме выражены нравственные ценности: бережное, заботливое и ответственное отношение к природе), эмоционально-мотивационный критерий (эмоциональная отзывчивость к объектам живой и неживой природы. Сформированность интереса к явлениям природы), действенно-практический критерий (желание и готовность взаимодействовать с объектами природы).

По вышеописанным критериям и показателям нами было проведено исследование уровня сформированности нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста, которое осуществлялось на базе Муниципального дошкольного образовательного учреждения – детского сад комбинированного вида № 62, г. Екатеринбург с помощью следующих методик: «Беседа» (по И. Б. Дермановой, М. В. Корепановой, Е. В. Харламповой), «Сюжетные картинки» (по М. В. Корепановой, Е. В. Харламповой), наблюдение за воспитанниками во взаимодействии с природой. В ходе данной методики проводилось наблюдение за дошкольниками в процессе труда в природе (дети поливали цветы, рыхлили почву), наблюдений за объектами природы на прогулке в соответствии с критериями: гуманность, бережливость, бережность, ответственность, рациональность.

Полученным нами результаты диагностики демонстрируют: высокий уровень сформированности нравственных качеств проявляется у одного воспитанника, средний уровень – у четырех воспитанников, низкий уровень – у десяти воспитанников. Эти данные свидетельствуют о необходимости целенаправленной и систематической работы по формированию нравственных качеств у старших дошкольников в процессе экологического образования.

Для этого нами были сформулированы и апробированы на практике педагогические условия:

1. Составление комплекса дидактических игр. В дидактических играх за основу берется познавательное содержание. В ходе игры ребенок, решая

завуалированную в самой игре образовательную задачу, посредством познавательного содержания усваивает необходимые знания и умения, демонстрирует отношение к природным объектам. Дидактические игры дают возможность формирования нравственных качеств личности: честности, правдивости; упражняют детей в моральных поступках, создают условия формирования морального опыта.

2. Составление комплекса занятий непрерывной непосредственно образовательной деятельности, направленной на экологическое образование старших дошкольников, сопровождающееся формированием нравственных качеств. Данное направление предполагает обновление программного содержания деятельности, постановку педагогических задач и предлагает выбор адекватных методов и приемов.

3. Подбор художественной природоведческой литературы в соответствии с тематикой и возрастом детей-дошкольников. Разбор авторских экологических сказок: «Почему у земли платье зеленое» А. Лопатина. (гуманность), «Благородный гриб» (гуманность, любовь ко всему живому), «История одной елочки» (сочувствие, сопереживание), «Нет места мусору» (трудолюбие, бережность), «История одной капли» (Бережливость), «Зайчик и медвежонок», «Сказка о маленьком кедре» (ответственность), «Грибная аптека», «Сила дождя и дружбы» (отзывчивость). Каждая сказка сопровождается рядом вопросов, способствующих оценке проблемы или ситуации, описанной в тексте, что способствует получению отклика от ребенка и формирует нравственные качества дошкольника. В процессе прочтения задавались вопросы, которые направлены на определение, оценку нравственного качества, узнавание, как оно проявляется в перечисленных экологических сказках. Придумывание детьми экологических сказок.

4. Организация проектной деятельности дошкольников. Выполняя этапы проектной деятельности, дошкольники испытывают активную потребность в процессе познания, коммуникации с другими участниками образовательной деятельности, с родителями. Самостоятельное формулирование цели, планирование этапов проекта способствует проявлению детской инициативы, самостоятельности, ответственности, росту мотивации к продолжению познавательной активности.

Работа по формированию нравственных качеств детей старшего дошкольного возраста средствами экологического образования выстраивается совместно со всеми участниками образовательного процесса: воспитанники дошкольной образовательной организации; педагогические работники; родители (законные представители) воспитанников.

5. Обогащение РППС – создание экологического мини-музея группы совместно с родителями воспитанников подготовительной группы. Родители подбирали выставочные экспонаты для мини-музея. Были подготовлены следующие экспозиции: «Природные памятники Урала». Создание данного мини-музея основывается на совместной деятельности детей и

родителей. В совместной эколого-творческой деятельности создавались макеты природных памятников: озеро Тургойак, Уральские горы, парк-заповедник «Оленьи ручьи», Кунгурская ледяная пещера. Создание макетов отождествляет ценностное отношение к своему и родительскому труду, а через это формируется нравственное качество к природному объекту.

«Волшебница вода». Музей наполнен информацией о воде, ее агрегатных состояниях. В данном музее дошкольники не только узнают новый материал, но и понимают значение воды для человека, тем самым давая оценку, через которую формируется нравственное качество: «пресная вода исчезает, а значит, необходимо бережно к ней относиться».

После реализации педагогических условий по формированию нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста в процессе экологического образования нами была проведена итоговая диагностика сформированности нравственных качеств детей старшего дошкольного возраста, которая выявила значительное повышение диагностируемого уровня. На низком уровне детей не выявилось, преобладает средний и высокий уровни сформированности нравственных качеств.

Таким образом, реализация предложенного комплекса педагогических условий, который направлен на формирование нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста в процессе экологического образования демонстрирует положительную динамику результатов

Литература

1. Абдуллина, Ю. С. Основы экологического мировоззрения у дошкольников – фундамент нравственного воспитания / Ю. С. Абдуллина. – Текст : электронный // Молодой ученый. – 2019. – № 30. – С. 108-111. – URL: <https://moluch.ru/archive/268/61661/> (дата обращения: 26.01.2022).
2. Дошкольное образование: инновации, перспективы развития : коллектив. моногр. / Л. В. Коломийченко [и др.] ; под науч. ред. Л. В. Трубайчук. – Челябинск : ЧГПУ, 2014. – 269 с.
3. Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – URL: <https://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/nachalnaya-shkola/orkse/fgos/kontsepsiya-dukhovno-nravstvennogo-razvitiya-i-vospitaniya-lichnosti-grazhdanina-rossii.html> (дата обращения: 22.02.2020). – Текст : электронный.
4. Ращупкина, О. Н. Экологическое воспитание под открытым небом / О. Н. Ращупкина. – Текст : электронный // Инновационные педагогические технологии : материалы IV Междунар. науч. конф., май 2016, Казань. – Казань : Бук, 2016. – С. 220-222. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/190/10189/> (дата обращения: 05.03.2022).
5. Яковлева, Н. Н. Роль экологического воспитания в формировании духовно – нравственных ценностей у детей старшего дошкольного возраста / Н. Н. Яковлева. – Текст : электронный // [Kopilkaurokov.ru](http://kopilkaurokov.ru) : [сайт]. –

URL: https://kopilkaurokov.ru/doshkolnoeObrazovanie/prochee/rol_ekologichieskogho_vospitaniia_v_formirovanii_dukhovno_nravstviennykh_tsienn (дата обращения: 13.12.2021).

Воробьева Наталья Викторовна,
воспитатель,

*МАДОУ детский сад № 48,
620130 ул. Россия, г. Екатеринбург, ул. Белинского, д. 226а,
vn3423@gmail.com*

Усачёва Оксана Николаевна,
воспитатель,

*МАДОУ детский сад № 48,
620130 ул. Россия, г. Екатеринбург, ул. Белинского, д. 226а,
o.usacheva@mail.ru*

ТЕХНОЛОГИЯ «ПУТЕШЕСТВИЕ ПО «РЕКЕ ВРЕМЕНИ»» ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В данной статье представлен опыт использования технологии «Путешествие по «реке времени» в современных условиях дошкольного образования с детьми старшего дошкольного возраста. При этом раскрыты возможности данной технологии, обозначены цели, на которые она нацелена. Выявлена роль данной технологии, которая решает многие образовательные задачи в работе с детьми и родителями. Статья раскрывает эффективность практического применения технологии «Путешествие по «реке времени» в образовательной деятельности с дошкольниками.

Ключевые слова: старшие дошкольники; дошкольные образовательные организации; образовательные технологии; игры-путешествия; игровая деятельность; познавательная деятельность

Vorobyova Natalya Viktorovna,
*Educator,
Kindergarten No. 48,
Ekaterinburg, Russia*

Usacheva Oksana Nikolaevna,
*Educator,
Kindergarten No. 48,
Ekaterinburg, Russia*

TECHNOLOGY “JOURNEY ON ‘THE RIVER OF TIME’” FOR PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. This article presents the experience of using the technology “Journey along the ‘river of time’” in modern conditions of preschool education with children of senior preschool age. At the same time, the possibilities of this technology are disclosed, the goals for which it is aimed are indicated. The role of this technology, which solves many educational problems in working with children and parents, is revealed. The article reveals the effectiveness of the practical application of the technology “Journey along the ‘river of time’” in educational activities with preschoolers.

Keywords: older preschoolers; preschool educational organizations; educational technologies; travel games; gaming activity; cognitive activity

В настоящее время педагогические коллективы дошкольных образовательных учреждений интенсивно внедряют в работу инновационные технологии. Поэтому основная задача педагогов дошкольного учреждения – выбрать методы и формы организации работы с детьми, инновационные педагогические технологии, которые соответствуют поставленной цели развития личности.

На протяжении всего периода дошкольного возраста дети испытывают потребность в познании окружающего мира, исследуют его, удовлетворяют свою любознательность. В процессе активной познавательной деятельности ребенок расширяет свои представления о мире, осваивает временные отношения. Использование при работе с детьми данного возраста технологии, которые знакомят их с историей родного города, края, появления человечества, профессий, жилищ и других, являются одними из наиболее востребованных среди современных педагогов [2]. Одной из таких технологий является «Путешествие по «реке времени», которая была разработана Н. А. Коротковой.

«Путешествие по «реке времени» – одна из наиболее интересных и доступных игровых форм представления детям целостной картины мира. С помощью этой технологии у детей формируются представления о том, как связаны те или иные исторические явления, об этапности времени, а также происходит фиксирование полученной информации, как результат собственной деятельности [1].

Использование игр-путешествий во времени также раскрывает одно из положений ФГОС дошкольного образования о том, что планирование и реализация проектов является основной формой организации образовательной деятельности с детьми [4]. Проект позволяет наиболее эффективно организовать воспитательно-образовательный процесс, обеспечивает внутригрупповое взаимодействие детей и педагога, а также является наиболее современной формой проведения занятия [3].

Для того чтобы познакомить детей с историческим прошлым человека, нами был разработан цикл проектных занятий с использованием технологии «Путешествие по «реке времени». Каждое из занятий имело свое название и свою цель: «От древности до современности», «Путь к письменности», «История игрушек», «От увлечения до профессии».

В связи с этим нами были поставлены следующие воспитательные задачи: воспитание исследовательской деятельности; стимулирование интереса к процессу происхождения цивилизации; формирование самостоятельности в процессе исследования окружающего мира.

Для каждого из занятий была разработана карта 50x70 см, на которой был обозначен путь и точки-остановки, где следовало выполнить задания и исследовать данный этап развития. Где-то рассказ или обсуждение

подкреплялся иллюстрациями, а где-то реальными старинными вещами, которые можно исследовать, попробовать в действии.

На занятии «От древности до современности» дети познакомились с жизнью древнего человека, изучили его быт и основные предметы его жизнедеятельности. Дошкольники были удивлены, что человек в то время не имел такой одежды, которую носят современные люди, что он жил в пещере и охотился на больших животных – мамонтов. При этом дети познакомились с тем, как жили люди в царской России, увидели предметы, которыми пользовались сельские жители, а также поделились своими представлениями о том, как жили люди в то время. Дошкольники также отгадывали загадки о современных предметах быта, о том, как развивался мир в последние 100-50 лет. Их поразил тот факт, что раньше люди жили без смартфонов и телевизоров.

Занятие «Путь к письменности» было посвящено развитию письма от папируса до современного компьютера. Здесь дети познакомились с историческими этапами письма, как основной формой коммуникации в развитии человечества. Дошкольники выполняли задания и узнавали новую информацию, а в конце занятия получили домашнее задание – придумать собственный символ и рассказать, что он обозначает.

На занятие «История игрушек» каждый ребенок принес свою любимую игрушку, а мы, как педагоги, принесли игрушки с советских времен. Дети выполняли задания, сравнивали свои игрушки и игрушки прошлого века, выбирали те, которые им больше всего нравятся. Одна девочка сказала, что с удовольствием поиграла бы с куклами из прошлого. Вместе с детьми были сделаны куклы-обереги из вязальных ниток.

Завершающим занятием было «От увлечения до профессии», на которое дети совместно с родителями подготовили рассказ о понравившейся им профессии. Среди них дети выбрали: врач, учитель, пожарный, воспитатель, повар, хоккеист, полицейский и другие. Дети принесли с собой атрибуты профессий, а также отгадывали, где, чей атрибут. И родителям, и детям понравилось участвовать в занятиях с использованием технологии «Путешествие по «реке времени», так как они получили полезную информацию.

Таким образом, проведение цикла занятий с использованием технологии «Путешествие по «реке времени» показало, что с помощью ее у детей развивается воображение, появляется стремление к исследовательской деятельности, а также возникает полная свобода самовыражения.

Данная технология носит инновационный характер, поэтому дети воспринимают ее с интересом, стараются узнать больше о том, как формировался быт человека, как возникали предметы, которые мы чаще всего используем в жизни.

Опыт работы показывает, что технология «Путешествие по «реке времени» дает положительные результаты в познавательном развитии детей,

а образное представление о времени через пособие-панно «река времени» способствует развитию исследовательской деятельности дошкольников.

Литература

1. Алексеева, С. Н. Использование технологии «путешествие по «реке времени» в социально-коммуникативном развитии дошкольников / С. Н. Алексеева // Школа как платформа для успешной социализации обучающихся на уровне профессионального образования : материалы VI регион. науч.-практ. (оч.-заоч.) конф., 15 февр. 2019 г., Волгоград – Котово. – Волгоград ; Котово : ВГТУ, 2019. – С. 7-8.

2. Бурмистрова, Е. В. Методика и технология работы социального педагога. Организация досуговой деятельности : учеб. пособие для вузов / Е. В. Бурмистрова. – Москва : Юрайт, 2022. – 150 с.

3. Короткова, Н. А. Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста / Н. А. Короткова. – Москва : Линка-Пресс, 2019. – 208 с.

4. Орлова, Н. В. Воспитание национальной идентичности посредством реализации современной педагогической технологии «путешествие по «реке времени» с детьми подготовительной группы / Н. В. Орлова // Стратегии развития дошкольного и начального образования в эпоху модернизации : сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф., 16 февр. 2017 г., Нижний Тагил / отв. ред. М. В. Ломаева, Е. С. Зубарева. – Нижний Тагил : НГСПИ (филиал) РГППУ, 2018. – С. 58-61.

5. Современные педагогические технологии образования детей дошкольного возраста : метод. пособие / О. В. Толстикова [и др.]. – Екатеринбург : ИРО, 2013. – 199 с.

Ворончихина Анна Сергеевна,
воспитатель,
филиал МБДОУ детский сад «Детство» – детского сада № 40/228,
Россия, г. Екатеринбург,
vas.ekb@yandex.ru

Ганиева Эвелина Робертовна,
воспитатель,
филиал МБДОУ детский сад «Детство» – детского сада № 40/228,
Россия, г. Екатеринбург,
evelina-qanieva@yandex.ru

ОСНОВЫ КОНСТРУИРОВАНИЯ В ДОУ

Аннотация. В статье даны определения конструирования в широком смысле и детского конструирования. Кратко охарактеризованы виды традиционного и нетрадиционного конструирования из разных материалов, которым обучают детей в современных дошкольных образовательных учреждениях. Раскрыто значение конструирования из разных материалов в личностном развитии детей дошкольного возраста по всем направлениям развития, указанным в ФГОС ДО. Представлен опыт работы воспитателя по организации строительно-конструктивных игр с детьми средней, старшей и подготовительной групп.

Ключевые слова: дошкольные образовательные учреждения; дошкольники; конструирование; конструктивно-модельная деятельность; материалы для конструирования; техническое творчество

Voronchikhina Anna Sergeevna,
Teacher,
branch of the Kindergarten “Childhood” – Kindergarten No. 40/228,
Ekaterinburg, Russia
Ganieva Evelina Robertovna,
Teacher,
branch of the Kindergarten “Childhood” – Kindergarten No. 40/228,
Ekaterinburg, Russia

CONSTRUCTION OF DIFFERENT MATERIAL IN DOW

Abstract. The article gives definitions of design in a broad sense and children’s construction. The types of traditional and non-traditional construction from different materials that are taught to children in modern preschool educational institutions are briefly characterized. The importance of construction from different materials in the personal development of preschool children in all areas of development specified in the Federal State Educational Standards of Preschool Education is disclosed. The experience of the educator in the organization of construction and constructive games with children of the middle, senior and preparatory groups is presented.

Keywords: preschool educational institutions; preschoolers; construction; constructive-model activity; construction materials; technical creativity

Современные дошкольные образовательные учреждения располагают множеством средств, которые способствуют личностному развитию детей дошкольного возраста и обеспечивают качество дошкольного образования. Одно из них – конструирование.

Л. В. Куцакова определяет конструирование как «практическую деятельность, направленную на получение определенного, заранее задуманного реального продукта, соответствующего его функциональному назначению» [1, с. 27]. И. А. Лыкова уточняет, что детское конструирование – это «деятельность по созданию различных построек из строительного материала или изготовлению поделок и игрушек из разных материалов» [3, с. 10]. Это продуктивный вид деятельности, его продуктами являются постройки, поделки, изделия.

Дадим краткую характеристику каждому из этих видов конструирования.

Традиционным и самым распространенным видом конструирования в детском саду является конструирование из строительного материала: мелко-, средне- и крупногабаритного. Обычно это конструкторы, детали которых изготовлены из дерева (окрашенного или неокрашенного) или пластмассы, имеют разные способы крепления (столбиком (без креплений, как обычные кубики); пазовые, ступенчатые, болтовые и др.) [2, с. 19].

ЛЕГО-конструирование относится к моделирующей творческо-продуктивной деятельности. В настоящее время «Лего» – компания, конструкторы которой пользуются известностью во всем мире. В комплекты Лего входят пластмассовые детали самой разной формы и расцветок, их называют «лего-кирпичиками».

Еще один вид конструирования в детском саду – конструирование из крупного и плотного картона. Из него с помощью клея или клейкой ленты дошкольники могут собирать автомобили (или их элементы) спецтранспорта для сюжетно-ролевых игр – пожарной машины, машины скорой помощи, автомобиля инспекторов ГИБДД, автокран для строительства зданий и т. д.

Конструирование из бумаги относится к художественному виду конструирования. В ходе этого вида конструирования детей обучают выполнять объемные поделки из тонкой или плотной бумаги, складывая эту бумагу определенным образом. Его разновидность – оригами – искусство, которое пришло в нашу страну из Японии.

Традиционное для дошкольной системы образования конструирование из природного материала основано на изготовлении поделок и игрушек, в которых используются шишки, веточки, скорлупа орехов, солома, желуди, ракушки и другие материалы, подаренные нам самой природой. Особенность этого вида конструирования состоит в том, чтобы подобрать природный материал, который бы своей формой соответствовал задуманному образу, делал его более выразительным.

В системе дополнительного образования в дошкольном образовательном учреждении могут быть организована работа кружков, в которых детей обучают конструированию из нетрадиционных материалов. Это может быть конструирование из нута (турецкого, или бараньего, гороха) и зубочисток. Это экологически чистые и приятные на ощупь материалы. Из них можно собирать плоские и объемные геометрические фигуры – треугольники, прямоугольники, призмы, квадраты, сферы со многими гранями, целые пирамиды. Так дети могут построить целый город, заселить его жителями и играть с ними. Также этот вид конструирования хорошо использовать для ознакомления дошкольников с геометрическими фигурами, математическими понятиями формы, величины, объемности и плоскости.

В рамках работы кружка в детском саду может быть организовано обучение детей нетрадиционным видам конструирования из бумаги. Это торцевание из салфеток или гофрированной бумаги, изготовление объемных поделок из папье-маше (из специально приготовленной бумажной массы), квиллинг (бумагокручение) – плоскостные или объемные композиции из спирально скрученных узких полосок бумаги [4, с. 59].

В разных возрастных группах детей дошкольного возраста обучают разным видам конструирования, по принципу – от легкого – к сложному.

Детей раннего возраста (2-3 года) знакомят с конструированием из кубиков, кирпичиков и других среднегабаритных строительных наборов. Дети из них собирают домики разной величины, мосты, поезда, автомобили и т. д. Другие виды материалов детям этого возраста не предлагают.

Дети 4-5 лет (средняя группа детского сада) способны работать с конструкторами из самых различных материалов. Дети увлеченно строят из них дома, большие города, космические станции, фигуры животных, птиц, людей, транспортные средства и т. д.

Старшие дошкольники (дети 6-7 лет) осваивают конструирование сложных моделей техники, архитектуры из разных материалов, в том числе и металлические конструкторы, детали которых крепятся между собой с помощью гаек и болтов. Они с увлечением длительное время способны изготавливать поделки из тематических конструкторов «Мосты», «Корабли», «Военная техника», «Загородный дом», «Ферма», «Подъемные краны», «Архитектор», «Аэропорт», «Железнодорожный вокзал» и др.

Конструирование из разных материалов в дошкольном образовательном учреждении – это систематический и целенаправленный процесс, связанный со всеми основными областями развития ребенка дошкольного возраста.

По познавательному развитию в ходе конструирования дети знакомятся с предметным миром, со свойствами разных материалов, овладевают сенсорными эталонами формы, величины и цвета, расширяются представления детей о плоскостных и объемных геометрических фигурах, формируется интерес к профессиям строителя, инженера, архитектора и

др. При этом у детей развивается наглядно-образное мышление, произвольность восприятия, внимания, памяти, глазомер, умение ориентироваться в пространстве и т. д.

В социально-коммуникативном развитии благодаря конструированию происходят положительные сдвиги: дети учатся общаться со взрослыми и сверстниками, устанавливать с ними положительные взаимоотношения, учитывать интересы и потребности друг друга, задавать вопросы и отвечать на них, высказывать свое мнение и т. д. Обогащается словарь ребенка, формируются навыки связной диалогической и монологической речи.

Положительное влияние конструирования отмечается и в художественно-эстетическом развитии дошкольников. У детей наблюдается развитие художественного вкуса, творческой самостоятельности, которая проявляется в оригинальности замысла конструкций и поделок, изготовленных в процессе конструирования из разных материалов. Самостоятельное изготовление моделей зданий и других архитектурных конструкций, техники, поделок из бумаги и природного материала формирует у дошкольников эстетическое отношение к окружающему миру, благодаря чему дети начинают лучше видеть и чувствовать его красоту и гармонию.

При этом конструирование развивает мелкую моторику пальцев и кистей рук, координацию движений руки и глаза, гибкость и точность в действиях, выполняемых обеими руками.

Чтобы конструирование действительно оказывало положительное влияние на развитие личности ребенка, педагоги дошкольных образовательных организаций должны уделять внимание не только методически грамотному проведению занятий по конструированию, но и создавать условия для того, чтобы постройкам, игрушкам и поделкам, изготовленным детьми, нашлось достойное применение. Часть из них можно подарить родственникам, инвалидам, детям младшего возраста, а другую часть можно использовать в конструктивных играх детей. Так, например, конструктивные игры с оригами можно провести по мотивам русских народных сказок в младшей и средних группах. Это будет способствовать развитию игровой деятельности детей.

Наш опыт работы по организации строительно-конструктивных игр с детьми средней, старшей и подготовительной групп показал следующее. Дети 4-5 лет в этих играх отражают свое видение предметного мира. В старшей группе дети строят более сложные конструкции, стараются передать в них особенности архитектуры, которыми отличаются, например, жилые дома от театров, музеев, цирка, супермаркетов. Их игры с этими постройками становятся продолжительнее по времени, интереснее по сюжету. В подготовительной группе постройки детей становятся еще более разнообразными и сложными. В играх с ними дети подражают профессиональной деятельности взрослых. Например, часть детей (шоферы) подвозят материалы на стройку, другая часть детей (строители) возводят стены, потолки,

есть дети, которые занимаются благоустройством прилегающей к зданию территории, два-три ребенка (прораб, начальник) руководят строительством. Так строительно-конструктивная игра тесно смыкается с сюжетно-ролевой игрой – высшей формы игры детей дошкольного возраста.

С учетом вышесказанного отметим, что область конструирования является продуктивной, развивающей и значимой для развития ребенка дошкольного возраста.

Литература

1. Куцакова, Л. В. Конструирование и художественный труд в детском саду. Программа и конспекты занятий. ФГОС ДО / Л. В. Куцакова. – Москва : Сфера, 2019. – 240 с.

2. Литвинова, О. Э. Конструирование с детьми старшего дошкольного возраста. Конспекты совместной деятельности с детьми 5-6 лет. ФГОС ДО / О. Э. Литвинова. – Москва : Детство-пресс, 2021. – 128 с.

3. Лыкова, И. А. Конструирование в детском саду. Старшая группа. ФГОС ДО : учеб.-метод. пособие / И. А. Лыкова. – Москва : Цветной мир, 2015. – 176 с.

4. Павлова, О. В. Изобразительная и конструктивно-модельная деятельность. Подготовительная группа. Комплексные занятия / О. В. Павлова. – Волгоград : Учитель, 2018. – 187 с.

*Давлетшина Анна Александровна,
старший преподаватель,
Глазовский государственный педагогический институт
им. В. Г. Короленко,
427621, Россия, г. Глазов, ул. Первомайская, д. 25,
an.davletschina@yandex.ru*

АНАЛИЗ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ

Аннотация. В содержании статьи проанализировано понятие «методическая работа», выделены основные направления методической работы в дошкольном образовательном учреждении. На основе предложенных определений, автор дает свою интерпретацию понятию «методическая работа по формированию безопасного поведения у детей дошкольного возраста», выделяет направления и соответствующие им критерии для анализа эффективности методической работы в рамках данного направления.

Ключевые слова: дошкольные образовательные учреждения; дошкольники; безопасность жизнедеятельности; безопасное поведение; методическая работа; педагоги; критерии оценки

*Dawletschina Anna Alexandrovna,
Senior Lecturer,
Glazov State Pedagogical Institute named after V. G. Korolenko,
Glazov, Russia*

ANALYSIS OF THE METHODOLOGICAL WORK OF A PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION ON THE FORMATION OF SAFE BEHAVIOR IN CHILDREN

Abstract. The content of the article analyzes the concept of “methodical work”, highlights the main directions of methodological work in a preschool educational institution. Based on the proposed definitions, the author gives his interpretation of the concept of “methodical work on the formation of safe behavior in preschool children”, identifies the directions and corresponding criteria for analyzing the effectiveness of methodological work within this direction.

Keywords: preschool educational institutions; preschoolers; life safety; safe behavior; methodical work; teachers; criteria for evaluation

Проблему подготовки высококвалифицированного, мыслящего, активно действующего воспитателя, готового к решению сложных задач в системе образования, к повышению своего педагогического мастерства призвана решить организованная методическая работа.

Под методической работой в дошкольном образовательном учреждении авторы понимают:

– комплексный и творческий процесс, направленный на практическое обучение воспитателей (А. И. Васильева);

– целостную систему деятельности по обеспечению и реализации стратегических задач дошкольного образовательного учреждения (К. Ю. Белая);

– функцию управления качеством воспитательно-образовательной работы в педагогических системах (Л. И. Фалюшина);

– длительный процесс по решению задач коллектива, направленный на предоставление каждому педагогу возможности самореализоваться (П. И. Третьяков);

– обязательную часть профессионально-педагогической деятельности, направленной на обеспечение педагогических и управленческих действий (С. Г. Молчанов);

– средство научного управления целостным педагогическим процессом повышения профессиональной квалификации воспитателей и развития их творческой активности (Н. А. Андреева).

Следовательно, большинство авторов сходятся во мнении, что методическая работа призвана создать оптимальные условия для непрерывного повышения мастерства педагога, уровня его культуры и профессиональной компетентности.

Н. Н. Афтенюк, изучая вопросы управления методической работой в дошкольном образовательном учреждении, обращает внимание на факт того, что методическая работа должна строиться в трех основных плоскостях: по отношению к конкретному педагогу, по отношению к педагогическому коллективу детского сада, по отношению к общей системе непрерывного образования [1].

Одной из актуальных задач, решаемых педагогами в рамках образовательного процесса в детском саду, является формирование безопасного поведения у детей дошкольного возраста. Данная задача находит свое отражение в одном из направлений развития и образования детей (образовательная область «социально-коммуникативное развитие»), представленного в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования. Проанализировав предложенные различными авторами интерпретации данной дефиниции, мы определяем методическую работу по формированию безопасного поведения у детей дошкольного возраста как деятельность педагогического коллектива, под руководством старшего воспитателя, или самостоятельную деятельность педагога, направленную на повышение профессиональной компетентности в области формирования безопасного поведения; выявлению, обобщению и внедрению ценного педагогического опыта, созданию собственных методических разработок, направленных на совершенствование работы по формированию безопасного поведения у детей и, как следствие, повышение уровня сформированности безопасного поведения у воспитанников.

Л. В. Поздняк выделяет два основных направления работы методической службы: деятельность по управлению педагогическим процессом и его методическим обеспечением [3].

Анализируя актуальные вопросы управления методической работой в современном ДОУ, П. Н. Лосев выделяет ряд недостатков в постановке и организации методической работы в целом, которые, в частности, относятся и к методической работе по формированию безопасного поведения у детей в ДОУ. Он отмечает, что методическая работа часто ведется бессистемно, педагогические проблемы, над которыми работают педагогические коллективы, выбираются случайно, без должного обоснования; формы организации методической работы страдают однообразием; дает о себе знать разрыв между теорией и практикой в методической работе, недостаточна ее практическая направленность, нацеленность на оказание реальной помощи педагогам и воспитателям; в методической работе много формализма, когда за благополучными показателями «охвата» педагогов разными видами повышения квалификации теряются главные реальные положительные сдвиги в их работе, в отношении к делу, воспитанникам [2].

Во избежание обозначенных недостатков требуется достаточная аналитическая деятельность старшего воспитателя для дальнейшего планирования и совершенствования методической службы ДОУ, которая начинается с оценки состояния работы на определенном этапе.

Содержание работы по определению состояния методической работы по формированию безопасного поведения у детей в детском саду мы предлагаем рассматривать по следующим направлениям:

- оценка уровня оснащенности методического кабинета по разделу «формирование у детей дошкольного возраста основ безопасного поведения в быту, социуме, природе»;
- оценка состояния методической работы с родителями по вопросам формирования безопасного поведения у детей;
- оценка оснащенности группы, в том числе «Уголка безопасности в детском саду»;
- оценка уровня компетентности педагогов по вопросам формирования безопасного поведения у детей дошкольного возраста;
- изучение уровня сформированности безопасного поведения у детей дошкольного возраста как результата организации методической работы в целом.

Основными критериями эффективности методической работы являются результативные показатели. На основании этого нами были разработаны методические рекомендации для оценки методической работы по формированию безопасного поведения, которые состоят из критериев оценки выделенных направлений.

Критерии оценки работы ДОУ по разделу «формирование у детей дошкольного возраста основ безопасного поведения в быту, социуме,

природе» будут следующие: уровень сформированности безопасного поведения у детей; уровень компетентности педагогов по данному разделу (по итогам тестирования); уровень проведения занятий в рамках данной темы (по итогам тематического контроля); состояние методической работы с родителями (по итогам анкетирования).

Критерии оценки методического кабинета: наличие методической литературы по проблеме; наличие дидактического и наглядного материала; детская литература по проблеме, диагностический материал; наличие передового педагогического опыта в области формирования безопасного поведения у детей; наличие материала по работе с родителями в данном направлении; картотека статей, игр и пособий по теме; наличие информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе.

Критерии оценки развивающей среды в группе по разделу «формирование у детей дошкольного возраста основ безопасного поведения в быту, социуме, природе»: литература для детей, методическое обеспечение; наличие дидактического и наглядного материала; наличие интерактивного оборудования; работа с родителями.

Мы считаем, что данные критерии оценки методической работы по формированию безопасного поведения у детей в детском саду позволят дать комплексную оценку эффективности методической работы в рамках данного направления. Исходя из полученных результатов, можно выявить достоинства и недостатки методической работы ДОУ, а также разработать план, выработать систему, найти доступные и эффективные методы повышения педагогического мастерства по улучшению или дальнейшему развитию работы ДОУ по проблеме.

Литература

1. Афтенюк, Н. Н. Проблема управления методической работой в дошкольном образовательном учреждении в современной теории и практике / Н. Н. Афтенюк. – Текст : электронный // Актуальные задачи педагогики : материалы I Междунар. науч. конф., дек. 2011, Чита. – Чита : Молодой ученый, 2011. – С. 77-79. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/20/1416/> (дата обращения: 26.02.2022).
2. Лосев, П. Н. Управление методической работой в современном ДОУ / П. Н. Лосев. – Москва : Сфера, 2005. – 160 с.
3. Поздняк, Л. В. Управление дошкольным образованием : учеб. пособие для студентов вузов / Л. В. Поздняк, Н. Н. Лященко. – Москва : Академия, 2001. – 432 с.

Денисова Ольга Борисовна,
инструктор по физической культуре,
Филиал МБДОУ – детского сада комбинированного вида «Надежда»
детский сад № 461,
620135, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 74, к. А,
mdou-nadezhda@eduekb.ru

Малозёмова Ирина Ивановна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
maloz.65@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье представлен опыт применения метода проектов при формировании культуры здоровья дошкольников. При разработке и реализации проектов учитываются когнитивный, эмоциональный и деятельностный компонент культуры здоровья. Акцент сделан на физкультурно-оздоровительной работе, реализуемой совместно с социальными партнерами. Педагоги активизируют взаимодействие с родителями, вводят новые формы, способствующие активизации двигательной и познавательной деятельности воспитанников.

Ключевые слова: дошкольники; культура здоровья; здоровье детей; сохранение здоровья; укрепление здоровья; здоровьесбережение; метод проектов; физическое воспитание; проектная деятельность; дошкольные образовательные организации

Denisova Olga Borisovna,
Physical Education Instructor,
Branch of Kindergarten of the Combined Type “Nadezhda”
Kindergarten No. 461,
Ekaterinburg, Russia

Malozemova Irina Ivanovna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

DEVELOPING A CULTURE OF HEALTH IN PRESCHOOL CHILDREN IN PROJECT ACTIVITY

Abstract. The article presents the experience of applying the project method in the formation of a health culture of preschoolers. During the development and implementation of projects, the cognitive, emotional, activity components of the health culture are taken into account. The emphasis is on physical culture and health improvement work, implemented jointly with social partners. Teachers activate interaction with parents,

introduce new forms that contribute to the activation of motor and cognitive activity of pupils.

Keywords: preschoolers; culture of health; children's health; maintaining health; health promotion; health saving; project method; physical education; project activity; preschool educational organizations

Формирование культуры здоровья – это целенаправленный процесс взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса (детей, педагогов, родителей) в среде учебно-воспитательного заведения, семьи, социального окружения, целью которого является восстановление, сохранение, укрепление, формирование и передача физического, психического, социального и духовного здоровья [1].

Культура здоровья включает когнитивный, эмоционально-мотивационный и операционный (деятельностный) компоненты.

Отношение ребенка старшего дошкольного возраста к здоровью носит устойчиво положительный характер. В этом возрасте дети способны самостоятельно установить простейшие связи и зависимости, например, что здоровье зависит от поведения и привычек человека. Они устанавливают закономерные связи между поведением человека и уровнем его здоровья, рассматривают социальные и психологические аспекты здоровья человека.

В возрасте 5-6 лет у ребенка начинают активно развиваться такие качества, как произвольность, самостоятельность, требовательность к себе и др., способность довести начатое дело до конца. Старший дошкольник уже вполне осознано и самостоятельно осуществляет контроль за качеством выполнения культурно-гигиенических умений и навыков, следование правилам безопасности становится нормой поведения и жизнедеятельности.

Формированию культуры здоровья детей способствует здоровьесберегающая образовательная среда ДООУ, одним из компонентов которой является широкое внедрение инновационных программ и технологий оздоровительного направления, уровень сотрудничества дошкольного учебного заведения с семьями и другими социальными институтами [2]. Здоровьесберегающая деятельность ДООУ № 461 осуществляется в конкретных условиях, которые определяются следующими факторами: социокультурной средой Орджоникидзевского района г. Екатеринбурга, уровнем культуры здоровья педагогического коллектива и семей воспитанников, характером взаимоотношений «дети-взрослые», «дети-дети», «педагоги-родители», медицинским обслуживанием, а также созданием здоровьесберегающей среды.

Одним из направлений работы ДООУ стал поиск новых путей, которые позволят получить не только качественные результаты в оздоровлении ребенка, но и в создании устойчивой мотивации к ведению здорового образа жизни, осознанному отношению к своему здоровью. Такой инновационной деятельностью ДООУ в области формирования культуры здоровья воспитанников можно считать сетевое взаимодействие с социальными партнерами, занимающимися вопросами физкультурно-спортивного образования. Это

предполагает такое построение образовательной деятельности, в которой будут учитываться интересы, мотивы и способности каждого ребенка.

Педагоги ДОУ разработали и реализовали краткосрочный практико-ориентированный проект «Здоровье – путь к олимпийским медалям».

Для выявления представлений детей о здоровье и здоровом образе жизни использовалась методика «Сочини историю» [3, с. 65] по двум направлениям: «Здоровый человек» и «Знания о человеческом организме». В результате высокий уровень представлений отмечен у 3% воспитанников, средний уровень у 74% детей и 23% низкий. При проведении анкетирования родителей определили, что 75% родителей имеют недостаточные знания об организации полноценного и рационального питания; физической культурой занимаются 12% семей, всего 4% занимаются закаливанием.

Родители являлись активными участниками реализации проекта на всех его этапах. Было организовано анкетирование и установлено, что среди родителей детей нашего детского сада активно занимаются физической культурой 3 человека, один имеет спортивные достижения — мастер спорта по баскетболу, и есть мамы и папы, которые готовы поделиться своим опытом по физическому воспитанию в семье. На основном этапе реализации проекта семья в рамках «Семейного клуба» провели онлайн мастер-класс для родителей на тему «Хочу стать чемпионом». Папа и мама Пети и Семена рассказали о разработанном им комплексе упражнений для оздоровления детей, имеющих некоторые отклонения в здоровье. Доказали, что с помощью физических упражнений, правильного питания и режима дня можно снять у детей некоторые диагнозы и даже начать серьезно заниматься в спортивной секции. После проведенного мероприятия 15 семей заинтересовались семейным опытом и решили попробовать внедрить его в семейном воспитании.

Педагоги в группах вместе с воспитанниками активно рассматривали иллюстрации, читали книги о спорте, энциклопедии про зимние и летние виды спорта. Провели цикл познавательных занятий по знакомству с разными видами спорта, олимпийским движением, просмотрели презентации об истории возникновения Олимпийских игр. Познакомили детей с известными спортсменами и чемпионами нашей страны. Воспитанники самостоятельно сделали выбор вида спорта, которым бы они хотели заниматься. Из 68 старших дошкольников 32 выбрали футбол, 12 – художественную гимнастику, 7 – баскетбол, 6 – плавание, 3 – карате, 3 – биатлон, 2 – фигурное катание, 1 – велоспорт, 1 – бокс. На основе данного выбора разработаны индивидуальные образовательные маршруты для детей в рамках дальнейшей долгосрочной реализации.

Формированию мотивации способствовали встречи с социальными партнерами: с Олимпийской чемпионкой 26 олимпийских игр по художественной гимнастике в Атланте Е. А. Пчелинцевой; с мастером спорта по футболу, тренером детской команды футболистов ДЮСШ № 19

Ю. А. Звягинцевым; с полковником запаса, старшим штурманом, инспектором, летчиком-космонавтом О. Н. Гоголиным.

В дальнейшем в группах прошли тематические клубные часы «Здоровым быть здорово», спортивный досуг «Чемпионы среди нас», спортивные соревнования «Малые олимпийские игры» под девизом «Здоровье – путь к олимпийским медалям». В детском саду введена новая форма работы «Спортивный час»: во второй половине дня любой воспитанник может посетить спортивный зал и индивидуально позаниматься по своему выбору. Для каждого воспитанника разработали индивидуальный образовательный маршрут по физическому развитию, на основе выявленных потребностей, желаний и выбора вида спорта. Построение маршрута осуществлялось с ориентированием на зону ближайшего развития ребенка.

Одним из важнейших условий при реализации проектов является активная деятельность детей. Была проведена викторина «Вкусная и полезная пища», дети придумали загадки о полезных продуктах, сочинили короткие истории о том, какую пользу приносит правильное питание. Продукты детской деятельности собрали в сборник и предложили для чтения родителям и воспитанникам младших групп. В ходе интегрированного занятия «Мастерская «Как делать полезные конфеты» воспитанники разработали рецепт полезных конфет и изготовили их в детском саду. В мини-центре «Кулинария» узнали о пользе квашеной капусты, разработали рецепт полезного блюда, совместно с воспитателем заквасили капусту и потом угощали весь детский сад. Родители, участвовавшие в конкурсе «Вкусно и полезно», представили свои блюда на совместных занятиях. На этих встречах дети получили ответы на интересующие их вопросы, у них появилось понимание того, что необходимо следить за здоровьем для того, чтобы добиться высоких достижений в спорте.

Дополнительно начали внедрять технологию первоначального обучения детей спортивным играм и упражнениям по методике В. И. Усакова [4], стал обязательным динамический час на прогулке. В ходе реализации проекта педагоги дополнили пространство групп спортивным инвентарем, атрибутами, наглядными пособиями по разным видам спорта, создали «олимпийские центры» в группах. Для расширения и обогащения кругозора воспитанников подобрали и изготовили дидактические игры, посвященные разным видам спорта.

По результатам повторной диагностики отмечено увеличение количество детей, которым нравится заниматься физической культурой (с 70% до 94%). Увеличилось количество детей, которые мотивом двигательной активности называют состояние здоровья и желание быть сильным, выносливым, крепким, похожими на Олимпийских чемпионов (с 53% до 87%). Изменился уровень представлений о здоровье и здоровом образе жизни: 34% воспитанников показали высокий уровень представлений о здоровье, 13% – превосходный и 53% средний. В перспективе планируется расширение

сетевого взаимодействия с ДЮСШ № 19, планируются встречи с тренерами и спортсменами по синхронному плаванию и легкой атлетике.

Таким образом, метод проектов предоставляет возможность формирования всех компонентов культуры здоровья старших дошкольников, акцентируя внимание на активное включение в процесс всех участников образовательного процесса, а также расширение социального взаимодействия.

Литература

1. Деркунская, В. А. Диагностика культуры здоровья дошкольников / В. А. Деркунская. – Москва : Пед. о-во России, 2005. – 96 с.

2. Золотухина, И. П. Здоровьесберегающее пространство как феномен взаимодействия детского сада и начальной школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Золотухина И. П. ; Акад. повышения квалификации и проф. переподгот. работников образования. – Москва, 2006. – 22 с.

3. Немов, Р. С. Психология : учеб. для студентов вузов / Р. С. Немов. – Москва : ВЛАДОС, 2001. – 640 с.

4. Усаков, В. И. Особенности методики первоначального разучивания дошкольниками спортивных игр / В. И. Усаков. – Красноярск : [б. и.], 1996. – 98 с.

Зорина Наталья Николаевна,
заведующий,
МАДОУ – детский сад № 553,
620149, Россия, г. Екатеринбург, ул. Серафимы Дерябиной, д. 51А,
anast.zorina@bk.ru

Астафьева Наталья Владимировна,
заместитель заведующего,
МАДОУ – детский сад № 553,
620149, Россия, г. Екатеринбург, ул. Серафимы Дерябиной, д. 51А,
anv0479@mail.ru

Быкова Ольга Геннадьевна,
воспитатель,
МАДОУ – детский сад № 553,
620149, Россия, г. Екатеринбург, ул. Серафимы Дерябиной, д. 51А,
bykovy60000a@mail.ru

ПРИМЕНЕНИЕ МНЕМОТЕХНИКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Современные дети живут в большом потоке информации, живое общение сменяет компьютер и телевидение, и эта тенденция постоянно растет, поэтому развитие речи становится актуальной проблемой. Воспитателям необходимо искать вспомогательные средства, облегчающие и направляющие процесс становления у детей осмысленного высказывания; одним из таких средств является мнемотехника. Что-то заучить без наглядных примеров малышам достаточно трудно, поэтому все приемы мнемоники предназначены для облегчения усвоения детьми любой информации при помощи связывания ее со зрительными образами.

Ключевые слова: связная речь; развитие памяти; мнемотехника; мнемотаблицы; мнемодорожки; старшие дошкольники

Zorina Natalia Nikolaevna,
Head,
Kindergarten No. 553,
Ekaterinburg, Russia
Astafiva Natalia Vladimirovna,
Deputy Head,
Kindergarten No. 553,
Ekaterinburg, Russia
Bykova Olga Gennadievna,
Educator,
Kindergarten No. 553,
Ekaterinburg, Russia

THE USE OF MNEMONICS IN THE CLASSROOM ON THE DEVELOPMENT OF COHERENT SPEECH IN OLDER PRESCHOOLERS

Abstract. Modern children live in a large flow of information, live communication replaces computers and television, and this trend is constantly growing, so the development of speech becomes an urgent problem. Educators need to look for auxiliary means that facilitate and guide the process of formation of meaningful utterance in children; one of such means is mnemonics. It is quite difficult for kids to learn something without visual examples, so all the techniques of mnemonics are designed to facilitate the assimilation of any information by children by linking it with visual images.

Keywords: connected speech; memory development; mnemonics; mimic tables; mimic tracks; older preschoolers

Перемены последних лет показали несостоятельность «стандартной» личности. Сегодня нужны люди интеллектуально смелые, самостоятельные, оригинально мыслящие, творческие, умеющие анализировать, делать умозаключения, принимать нестандартные решения и не бояться этого. Использование новых методик и технологий в обучении детей позволяет сделать обучение развивающим уже в детском саду [1].

Одна из основных задач речевых занятий – обучение детей связной речи, т. е. умению четко, последовательно излагать свои мысли. В исследованиях психологов обнаружено, что развитие речи идет намного активнее, если задействовано образное мышление, воображение, развита способность ребенка к замещению и наглядному моделированию, использованию речевых умений и навыков при решении различных умственных задач. Способность к замещению является фундаментальной особенностью человеческого ума. Дошкольный возраст в наибольшей степени благоприятен для закладки факторов основ грамотной, четкой, красивой речи, что является важным фактором умственного воспитания ребенка. Ребенок должен научиться выделять главное в повествовании, последовательно пересказывать основные действия и события [1; 2].

Использование мнемотехники для дошкольников сегодня становится все более актуальным. Особую роль в работе с детьми занимает дидактический материал в форме мнемотаблиц и схем – моделей, что ощутимо облегчает детям овладение связной речью. Кроме того, наличие зрительного плана – схемы делает рассказы четкими, связными и последовательными.

Мнемотехника, или мнемоника, в переводе с греческого – «искусство запоминания». Мнемотехника – это система методов и приемов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации. Мнемотаблицы в последнее время широко представлены в различных методических рекомендациях многих авторов. Вначале мы эпизодически использовали их в своей работе. Позже стало ясно, что недостаточно давать детям готовые схемы и модели, необходимо научить их составлять их самостоятельно и пользоваться ими в различных ситуациях. Так, со

временем, была выстроена система последовательного обучения детей использованию различных опорных схем и моделей при работе с разнообразными художественными произведениями и не только [2].

Мнемотаблицы, мнемодорожки, коллажи – это дидактический материал. Его можно использовать: при обучении составлению рассказов; для обогащения словарного запаса; при отгадывании и загадывании загадок; при заучивании стихов; при пересказах художественной литературы и т. п.

Можно предлагать самые разные таблицы и задания:

- покажите любимый фрагмент и расскажите о нем (эмоции);
- опишите, какой был герой (монолог-описание);
- докажите словами сказки какой герой положительный, а какой отрицательный (монолог-рассуждение, доказательство);
- расскажите сказку с конца (установка последовательности, временных связей, понимание, монолог-повествование);
- расскажите от имени разных персонажей (диалогическая речь);
- дорисуйте то, что помогло героям (установка логических связей произведения) [3; 4].

Мнемотаблицы по загадкам позволяют детям лучше отгадывать, самим загадывать и составлять загадки, опираясь на наглядно-образное мышление. Составление мнемотаблиц по рассказам. При подготовке к такому занятию произведение разбивается на несколько частей. Чистый лист делится на выделенное количество частей, можно просто перегнуть его. Дети заполняют части листа параллельно с чтением произведения по частям, между которыми делаются небольшие паузы. До чтения обязательно нужно проговаривать условные обозначения. Дети старшего дошкольного возраста способны придумывать свои схемы-модели и мнемотаблицы, пользуясь знакомыми им символами кодирования информации.

В результате применения моделей и мнемотаблиц удастся достичь следующих результатов:

- у детей появляется желание пересказывать сказки – как на занятии, так и в повседневной жизни;
- расширяется круг знаний об окружающем мире;
- обогащается словарный запас;
- в определенной степени преодолевается робость, застенчивость, появляется умение свободно держаться перед аудиторией.

Применение методов и приемов мнемотехники в работе с детьми дошкольного возраста, позволяет развивать не только память, воображение, внимание, но и учит детей рассуждать, доказывать, отстаивать свою точку зрения.

Подводя итог, необходимо сказать о межпредметном использовании данного метода в работе с дошкольниками. Считаем, что чем раньше мы будем учить детей рассказывать или пересказывать, используя метод мнемотехники и схемы – модели, тем лучше подготовим их к школе, так как

связная речь является важным показателем умственных способностей ребенка и готовности его к обучению в школе.

Литература

1. Большова, Т. В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники : учеб.-метод. пособие / Т. В. Большова. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2005. – 92 с.

2. Полянская, Т. Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие / Т. Б. Полянская. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2009. – 58 с.

3. Ткаченко, Т. А. Использование схем в составлении описательных рассказов / Т. А. Ткаченко // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 10. – С. 16-21.

4. Широких, Т. Д. Учим стихи – развиваем память / Т. Д. Широких // Ребенок в детском саду. – 2004. – № 2. – С. 59-62.

Изетова Елена Дмитриевна,
магистрант,

Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского
Евпаторийский институт социальных наук (филиал),
297408, Россия, г. Евпатория, ул. Просмушкиных, д. 6
alenaleibnyk@mail.ru

Колосова Наталия Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент,
Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского
Евпаторийский институт социальных наук (филиал),
297408, Россия, г. Евпатория, ул. Просмушкиных, д. 6
kolosova_nataly@mail.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье представлена характеристика психолого-педагогического сопровождения социализации детей 6-7 лет. Уточнено основное понятие исследования, обоснована необходимость сопровождения социализации дошкольников, проанализированы цель и основные направления деятельности. Особое место в статье отводится описанию трех этапов психолого-педагогического сопровождения: пропедевтического, развивающего и оценочно-результативного, а также решаемых на них задач и используемых методов. Авторы обращают внимание на то, что социально-педагогическое партнерство всех субъектов воспитательно-образовательного процесса делает психолого-педагогическое сопровождение, а значит и социализацию детей, более эффективной.

Ключевые слова: социализация детей; старшие дошкольники; дошкольные образовательные организации; психолого-педагогическое сопровождение

Izetova Elena Dmitrievna,
Master's Degree Student,

Crimean Federal University named after V. I. Vernadsky
Evpatoria Institute of Social Sciences (branch),
Evpatoria, Russia

Kolosova Natalia Nikolaevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Crimean Federal University named after V. I. Vernadsky
Evpatoria Institute of Social Sciences (branch),
Evpatoria, Russia

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF SOCIALIZATION OF CHILDREN 6-7 YEARS OLD IN THE CONDITIONS OF PRESCHOOL ORGANIZATION

Abstract. The article presents the characteristics of psychological and pedagogical support for the socialization of children 6-7 years old. The basic concept of research is clarified, the necessity of accompanying the socialization of preschoolers is justified, the purpose and main directions of activity are analyzed. A special place in the article is given to the description of three stages of psychological and pedagogical support: prophylactic, developmental and evaluative-effective, as well as the tasks solved on them and the methods used. The authors draw attention to the fact that the socio-pedagogical partnership of all subjects of the educational process makes psychological and pedagogical support, and hence the socialization of children, more effective.

Keywords: socialization of children; older preschoolers; preschool educational organizations; psychological and pedagogical support

В современной социокультурной ситуации одним из приоритетных направлений образования является социализация личности как результат ее социального развития и воспитания, достижения оптимальной формы социальной активности, позволяющей ребенку быть субъектом собственной жизнедеятельности. В этой связи дошкольной образовательной организации отводится особая роль – обеспечить психолого-педагогическое сопровождение социализации личности в дошкольном детстве.

Изучение научных источников по проблеме социализации детей убедительно показало, что представителями различных наук накоплена значительная теоретическая база. Вопросы социализации личности освещены в трудах социологов (М. Бугле, Г. Гиддингс, Г. Лебон, И. С. Кон, Н. П. Лукашевич, С. Г. Разуваев), психологов (Л. С. Выготский, В. С. Мухина, Д. И. Фельдштейн), социальных педагогов (В. В. Абраменкова, Н. Ф. Голованова, И. Д. Зверева, А. И. Капская, С. Н. Лактионова, А. В. Мудрик, Р. Ф. Хасанова). В современных научных исследованиях В. С. Басюк, Т. С. Горалтовой, Т. В. Глазковой, А. В. Мудрика, Л. Г. Субботиной, Л. М. Шипициной, А. М. Щетининой рассматривается проблема социализации детей дошкольного возраста.

Согласно определению А. В. Мудрика, «социализация – это развитие человека на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой в процессе усвоения и воспроизводства социальных и культурных ценностей, а также саморазвития и самореализации в том обществе, к которому он принадлежит» [3].

А. М. Щетинина отмечает, что дошкольное детство – это важнейший период для социального, интеллектуального и личностного развития человека, связанный с формированием первых представлений о самом себе, мире вокруг, становлением самосознания, образованием устойчивых форм межличностного взаимодействия с окружающими, усвоением нравственных и социальных норм [4]. Именно поэтому в дошкольной образовательной организации необходимо создать атмосферу, благоприятную для психофизического, эмоционального, социально-нравственного развития ребенка. Одним из эффективных направлений работы по решению этой

задачи является осуществление психолого-педагогического сопровождения процесса социализации детей 6-7 лет.

Обращаясь к трактовке понятия «сопровождение» в словаре В. И. Даля, находим его толкование как действия, опредмеченного от глагола «сопровождать», то есть «проводить, сопровождать, идти вместе для проведения, провожать, следовать» [1]. При таком понимании психолого-педагогическое сопровождение – это система профессиональной деятельности, направленная на создание социально-психологических условий для успешного воспитания, обучения и развития ребенка на каждом возрастном этапе. С учетом этого, мы будем рассматривать психолого-педагогическое сопровождение социализации детей 6-7 лет как вид деятельности, обеспечивающий полноценное развитие и воспитание личности ребенка в рамках ее возрастных и индивидуальных возможностей, формирование системы знаний, ценностей, идеалов, усвоение социальных норм, приобретение социального опыта, реализацию потенциальных возможностей, актуализацию способов общения со взрослыми и сверстниками.

Особую роль в психолого-педагогическом сопровождении играет привлечение всех участников воспитательно-образовательного процесса (детей, родителей, педагога-психолога, воспитателей, специалистов) к реализации запланированных действий по социализации воспитанников в контексте общения, обучения, профессиональной ориентации, социальной адаптации, изучения личностного потенциала (Т. А. Данилина [2]).

В качестве основных направлений психолого-педагогического сопровождения социализации детей 6-7 лет в условиях дошкольной образовательной организации выступают следующие:

- изучение актуального уровня социализации дошкольников;
- координация работы специалистов, работающих с детьми;
- составление индивидуальной программы сопровождения социализации каждого ребенка;
- реализация плана сопровождения;
- отслеживание изменений в уровне социализации дошкольников и коррекция программы сопровождения в случае необходимости.

Условно можно выделить три основных этапа психолого-педагогического сопровождения социализации детей 6-7 лет: пропедевтический, развивающий и оценочно-результативный. Представим характеристику этих этапов, решаемые на них задачи, используемые методы более подробно.

Первый этап – пропедевтический (подготовительный). Основной задачей психолого-педагогического сопровождения на этом этапе является помощь в стабилизации эмоционального состояния у субъектов сопровождения; снятие у детей и их родителей эмоционального напряжения, чувства тревожности; формирование у дошкольников позитивного отношения к сверстникам, а у родителей – создание положительной установки на общение со специалистами. По отношению к родителям (членам семей)

сопровождение включает еще и формирование представлений о возрастных особенностях развития ребенка в период дошкольного детства, о ведущих видах деятельности, о роли взрослого в развитии личности, о механизмах социализации и т. д.

Специалисты дошкольной образовательной организации (педагог-психолог, старший воспитатель и воспитатели группы) проводят беседы с родителями, выявляют их образовательные запросы, условия воспитания в семье, знакомятся с особенностями развития каждого ребенка, организуют консультации по вопросам социализации детей, рассматривают возможные проблемы и пути их преодоления. На этом этапе собирается и анализируется информация, уточняется общий план психолого-педагогического сопровождения с учетом результатов первичной диагностики уровня социализации ребенка.

На пропедевтическом этапе в качестве основных методов используется наблюдение за детьми в группе, анкетирование родителей (членов семей) воспитанников, метод экспертных оценок (выявление мнения специалистов дошкольной образовательной организации).

Второй этап психолого-педагогического сопровождения – развивающий (основной). Ведущая задача – содействовать ребенку в усвоении правил поведения в группе, в освоении ее предметно-игрового пространства, активизировать желание включаться в различные виды деятельности, удовлетворять потребность в общении, активизировать развитие инициативы и самостоятельности.

В работе с детьми используются такие методы и приемы как чтение художественной литературы, интерактивные беседы, сюжетно-ролевые игры, разбор ситуаций, развивающие игры (словесные, подвижные, имитационные), психогимнастика, рисование (тематическое и свободное), социально-поведенческий тренинг, моделирование проблемных ситуаций и выхода из них.

У родителей на данном этапе формируются поведенческие стратегии на основе стремления к сотрудничеству и взаимодействию. Осознание себя субъектами психолого-педагогической работы помогает им выстроить практические модели общения, обеспечивающие эффективную социализацию детей 6-7 лет.

Третий этап – оценочно-результативный (итоговый). Основной его задачей является закрепление положительных привычек поведения ребенка, стремления к общению и взаимодействию с детьми и взрослыми. Показателями эффективности психолого-педагогического сопровождения, как было сказано выше, служит сформированность у дошкольников системы знаний, ценностей, идеалов, усвоение социальных норм, приобретение социального опыта.

После проведения повторной диагностики специалисты проводят беседы с родителями, совместно изучают динамику в уровне социализации

детей, при необходимости намечают дальнейший план действий, дают практические рекомендации.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение социализации детей 6-7 лет в условиях дошкольной образовательной организации должно быть организовано в условиях социально-педагогического партнерства всех субъектов воспитательно-образовательного процесса и органично встроено в него (процесс). Такое сопровождение обеспечивает гармоничную социализацию личности ребенка, эффективное и комплексное решение возникающих проблем и является неотъемлемой частью развития современного дошкольного образования.

Литература

1. Даль, В. И. Толковый словарь русского языка / В. И. Даль. – Москва : Эксмо, 2015. – 896 с.

2. Данилина, Т. А. Социальное партнерство педагогов, детей и родителей : практ. пособие для работников ДОУ / Т. А. Данилина, Н. М. Степина. – Москва : Айрис-пресс, 2016. – 112 с.

3. Мудрик, А. В. Социально-педагогические проблемы социализации : монография / А. В. Мудрик. – Москва : МПГУ, 2016. – 180 с.

4. Щетинина, А. М. Социализация и индивидуализация в детском возрасте / А. М. Щетинина. – Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2015. – 132 с.

Кашишникова Юлия Евгеньевна,
студент 4 курса,

Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
Kashnikova.yu@gmail.com

Артемьева Валентина Валентиновна,
кандидат педагогических наук, доцент,

Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
distantartvv@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ В РАЗЛИЧНЫХ ВИДАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Формирование у детей математических представлений, ознакомление с геометрическими фигурами и формами предметов – задачи математического развития детей дошкольного возраста. В данной статье раскрываются понятия «геометрические представления», «форма», обосновывается значение геометрических фигур для развития детей, выделяются условия по формированию геометрических представлений у детей дошкольного возраста. Также в статье рассматриваются варианты работы с геометрическими фигурами в различных видах деятельности дошкольников.

Ключевые слова: геометрические представления; геометрия; геометрические фигуры; дошкольники; геометрические формы; детские виды деятельности

Kashnikova Julia Evgenievna,

4th year Student,

Ural State Pedagogical University,

Ekaterinburg, Russia

Artemyeva Valentina Valentinovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor,

Ural State Pedagogical University,

Ekaterinburg, Russia

FORMATION OF GEOMETRIC REPRESENTATIONS IN VARIOUS TYPES OF ACTIVITIES IN PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. The formation of mathematical concepts in children, familiarization with geometric shapes and shapes of objects is one of the tasks of mathematical development of preschool children. This article reveals the concepts of “geometric representations”, “form”, substantiates the importance of geometric shapes for the development of children, highlights the conditions for the formation of geometric representations of preschool children. The article also discusses options for working with geometric shapes in various activities of preschoolers.

Keywords: geometric representations; geometry; geometric figures; preschoolers; geometric shapes; children's activities

В дошкольном возрасте ребенок стремительно постигает находящуюся вокруг него реальность. Акцентируется внимание на названия и качества предметов, неизвестных детям прежде, что обуславливает активизацию познавательной деятельности дошкольников.

Объекты, находящиеся вокруг ребенка, играют значимую роль в постижении им реальности. Форма как отличительная особенность любого предмета должна быть разнообразной во всех объектах. Дошкольники в своей деятельности взаимодействуют с различными предметами, получают первые представления о фигурах, учатся манипулировать ими, выделяют форму и свойства предметов.

Современное дошкольное образование предполагает всестороннее развитие личности, в частности, формирование элементарных математических представлений, которые включают в себя формирование представлений о геометрических формах.

Геометрические представления – представления о форме предметов. Форма – один из отличительных пространственных признаков любого предмета. Воспринимая форму, ребенок выделяет предмет из других, узнает и называет его, группирует и соотносит его с другими предметами.

Геометрические фигуры, как и реальные предметы, имеют ориентацию, различную форму, величину, они обладают разного рода свойствами и качествами, позволяют развивать мышление, память, кинестетические ощущения детей. Именно поэтому следует внедрять работу дошкольников с фигурами в различные виды деятельности.

Учеными были созданы различные методики по ознакомлению детей с геометрическими фигурами. Подробно изучали вопрос о математическом развитии дошкольников такие ученые, как А. В. Белошистая, Л. В. Воронина, Я. А. Коменский, М. Монтессори, Дж. Локк, И. Г. Песталлоцци, К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой Ф. Фребель и другие.

Ознакомление детей с геометрическими фигурами можно реализовывать разными путями. Например, с позиции сенсорного развития, которая заключается в обучении детей обследовать геометрические фигуры, предметы с помощью различных анализаторов (зрительного, двигательного, осязательного), при этом развиваются глазомер, восприятие и наблюдательность. А также с позиции геометрии, когда дети познают особенности, свойства фигур, знакомятся с понятиями угол, вершина, сторона, учатся их показывать, сравнивать, строить, определять взаимное расположение, область пересечения, и тем самым выходят на понятийный уровень представлений о геометрических фигурах. Третий путь заключается в использовании теории Ф. Фребеля, который рекомендовал знакомить детей с геометрическими фигурами через проекции геометрических тел на плоскость,

то есть через познание объемных форм идти к познанию плоскостных: шар – круг; куб – квадрат и т. д.

Проанализировав программы дошкольного образования («Детство», «От рождения до школы», «Радуга»), было выявлено, что ознакомление дошкольников с геометрическими фигурами начинается с 3 лет. К концу подготовительной группы дети знакомы с плоскими и объемными геометрическими фигурами, знают их виды, сходства и различия.

Согласно стандартам дошкольного образования, одним из основных принципов является формирование познавательных интересов и познавательных действий ребёнка в различных видах деятельности. Ведущими видами деятельности для детей дошкольного возраста являются: игровая, конструктивная, познавательно-исследовательская, трудовая, изобразительная, двигательная, музыкальная [5].

Основная идея, определяющая развивающую функцию предметной среды, по мнению С. Л. Новоселовой [4], заключается в сочетании традиционных и новых, необычных компонентов, что обеспечивает преемственность развития деятельности от простых ее форм к более сложным. Работа над формированием геометрических представлений происходит во время непосредственно образовательной деятельности, где дети знакомятся с плоскими и объемными геометрическими фигурами, узнают об их свойствах, выполняют различные манипуляции с ними. Также работа с фигурами происходит и во время самостоятельной деятельности детей.

Игровая деятельность как ведущая в дошкольном возрасте занимает особое место. Для наилучшего ознакомления детей с геометрическими фигурами им предлагаются различные дидактические игры, такие как «Волшебный мешочек», «Что в группе похоже на...», «Дорисуй картинку из конуса», «Фотограф», «Составь картину», «Чего не стало?», «Найди предмет такой же формы», «Колумбово яйцо», «Танграм» и другие.

В конструктивной деятельности детям предлагаются различные по наполнению наборы ЛЕГО, блоки Дьенеша, палочки Кюизенера, а также геометрический конструктор. С их помощью у дошкольников развиваются пространственные отношения, легче запоминаются объемные фигуры.

В музыкальной деятельности в процессе ознакомления с музыкальными инструментами дети видят их форму: барабан, бубен – круглые, балалайка – треугольная и т. д. Во время музыкально-ритмических движений дети пользуются платочками, имеющих квадратную форму.

Во время двигательной деятельности дошкольники выстраиваются по прямой линии, идут по кругу, пользуются спортивным инвентарем, имеющим геометрическую форму: обручами (они круглые и их можно катать друг другу или крутить, вращать), гимнастическими палками (они прямые, поэтому с ними можно выполнять спортивные упражнения).

В изобразительной деятельности детям предлагается создавать аппликации, рисунки, используя геометрические фигуры. Также дети изучают геометрические фигуры во время лепки.

В познавательно-исследовательской деятельности детям предлагаются различные игры и задания, связанные с наблюдением за окружающим миром. Также предлагаются головоломки (составление орнамента из геометрических фигур), игровизор «Соедини предмет с формой».

На прогулках педагогу следует обращать внимание детей на форму зданий, окон, дверей, построек, клумб и прочих предметов, окружающих дошкольников. Сначала такие наблюдения будут трудными для детей, но со временем дошкольники смогут самостоятельно замечать форму окружающих их предметов.

Формы и методы работы с родителями при формировании геометрических представлений у детей дошкольного возраста могут быть разнообразными:

- тематические беседы и консультации позволяют родителям уточнить свои педагогические знания, применить их на практике, узнать о чем-либо новом, пополнить знаниями друг друга, обсудить некоторые проблемы развития детей;

- родительское собрание, где родители знакомятся с особенностями возрастного и психологического развития детей; обсуждают вопросы образования детей по элементарным геометрическим представлениям;

- педагогическая гостиная помогают родителям обмениваться мнениями по тому или иному вопросу, получать новые знания по вопросам обучения и воспитания своего ребенка;

- открытые просмотры игр, занятий с детьми позволяют родителям знакомиться со структурой и спецификой занятий в ДОО, наглядно убедиться в эффективности проводимой работы по формированию геометрических представлений, познакомиться с жизнью ребенка в детском саду;

- совместные игры родителей с детьми, где родители могут видеть разнообразие геометрических игр (настольные, подвижные, конструктивные и т. д.), участвовать в играх;

- выставки работ детей и родителей, а также обмен опытом по изготовлению игр с геометрическим содержанием.

Таким образом, формирование геометрических представлений в различных видах деятельности – это долгий, трудоёмкий и ответственный процесс. Систематические занятия, игры и упражнения помогут дошкольникам увидеть форму окружающих предметов, лучше познакомиться с геометрическими фигурами.

Литература

1. Белошистая, А. В. Формирование математического мышления ребенка дошкольного и старшего школьного возраста в процессе обучения : монография / А. В. Белошистая. – Москва : ИНФРА-М, 2016. – 234 с.
2. Воронина, Л. В. Современные технологии математического образования дошкольников : учеб. пособие / Л. В. Воронина, Е. А. Утюмова. – Екатеринбург : [б. и.], 2013. – 282 с.
3. Воронина, Л. В. Теория и технологии математического образования детей дошкольного возраста : учеб. пособие / Л. В. Воронина, Е. А. Утюмова. – Екатеринбург : [б. и.], 2017. – 283 с.
4. Новоселова, С. Н. Развивающая предметная среда / С. Н. Новоселова. – Москва : Феникс, 2005. – 172 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – Москва : Сфера, 2016. – 96 с.
6. Щербакова, Е. И. Теория и методика математического развития дошкольников : учеб. пособие / Е. И. Щербакова. – Москва : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2005. – 392 с.

Колосова Наталия Николаевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского
Евпаторийский институт социальных наук (филиал),
297408, Россия, г. Евпатория, ул. Просмушкиных, д. 6,
kolosova_nataly@mail.ru

Канарская Инна Григорьевна,
магистрант,
Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского
Евпаторийский институт социальных наук (филиал),
297408, Россия, г. Евпатория, ул. Просмушкиных, д. 6,
kanarskaya84@mail.ru

КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье на основе теоретического анализа уточнено понятие «профессиональное становление воспитателя дошкольной образовательной организации». Представлена структура профессионального становления в виде трех критериев: мотивационно-ценностного, когнитивно-деятельностного, рефлексивно-творческого и соответствующих показателей: наличие мотивов профессионального становления, педагогическая направленность личности, сформированность знаний о структуре, этапах, закономерностях профессионального становления, уровень саморазвития и профессионально-педагогической деятельности, уровни рефлексивности и творческого потенциала. В конце статьи обоснована необходимость методического сопровождения профессионального становления воспитателя дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: профессиональное становление; воспитатель; педагогическая деятельность; дошкольные образовательные организации

Kolosova Natalia Nikolaevna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Crimean Federal University named after V. I. Vernadsky
Evpatoria Institute of Social Sciences (branch),
Evpatoria, Russia
Kanarskaya Inna Grigorievna,
Master's Degree Student,
Crimean Federal University named after V. I. Vernadsky
Evpatoria Institute of Social Sciences (branch),
Evpatoria, Russia

CRITERIA AND INDICATORS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION TEACHER

Abstract. In the article, based on theoretical analysis, the concept of “professional formation of a preschool educational organization educator”. The structure of professional formation is presented in the form of three criteria: motivational-value, cognitive-activity, reflexive-creative and corresponding indicators: the presence of motives for professional formation, pedagogical orientation of the individual, the formation of knowledge about the structure, stages, patterns of professional formation, the level of self-development and professional-pedagogical activity, levels of reflexivity and creative potential. At the end of the article, the necessity of methodological support for the professional development of a preschool educational organization educator is substantiated.

Keywords: professional development; educator; pedagogical activity; pre-school educational organizations

В условиях модернизации дошкольного образования резко возрастают требования к современному воспитателю, для которого кроме профессионализма и компетентности крайне важным становится готовность к постоянному личностному и профессиональному росту. С этим связана необходимость разработки теоретических и методологических основ профессионального становления воспитателя дошкольной образовательной организации, переосмысление приоритетных направлений методической работы, одним из которых является методическое сопровождение.

Вопросы профессионального становления широко представлены в научных трудах В. А. Бодрова, Э. Ф. Зеера, А. Б. Каганова, Е. А. Климова, Л. В. Кондрашовой, Т. В. Кудрявцевой, А. К. Марковой, В. Д. Шадрикова и др.

По мнению В. И. Слободчикова, профессиональное становление – это переход от одного определенного состояния в другое – более высокого уровня, единство уже осуществленного и потенциально возможного [3].

Нам близка точка зрения Т. В. Кудрявцева, который указывает на то, что «профессиональное становление не кратковременный акт, который охватывает всего лишь период обучения и воспитания в стенах одного из профессиональных учебных заведений. Это длительный динамический процесс, который состоит из определенных стадий. Переход к каждой последующей стадии закладывается в ходе предыдущей и сопровождается возникновением у субъекта ряда противоречий и нередко даже кризисных ситуаций» [1, с. 7].

В рамках исследования под профессиональным становлением воспитателя дошкольной образовательной организации мы будем понимать сложный, непрерывный процесс, направленный на личностно-профессиональные изменения (обогащение теоретических знаний, развитие профессиональных качеств, совершенствование педагогического мастерства,

профессиональной культуры и т. д.), обусловленные системой внешних и внутренних воздействий профессионально-педагогической деятельности.

Анализ различных подходов к сущности профессионального становления воспитателя позволил выделить его основные признаки: педагогическую направленность, готовность к профессиональному росту, компетентность, интеграцию социально значимых и профессионально важных качеств, рефлексию, творческий поиск оптимальных способов качественного выполнения профессиональной деятельности, что в совокупности обеспечивает эффективное осуществление профессиональных функций. На основе этих признаков были определены основные критерии и показатели профессионального становления воспитателя дошкольной образовательной организации. Рассмотрим их более подробно.

Современная научная литература трактует понятие «критерий» и «показатель» неоднозначно, поэтому их соотношение в педагогической теории и практике окончательно не определено. Как известно, критерий означает средство для суждения, мерило, с помощью которого оценивается исследуемый объект. Если речь идет о совокупности критериев, то они должны полностью отражать сущность исследуемого объекта, учитывать факторы динамического развития личности и все ее характеристики. Каждый критерий должен быть пригодным для осуществления диагностики, давая возможность исследовать личность на всех уровнях сформированности у него определенного образования или качества (В. А. Сластенин, Л. С. Подымова [2, с. 115]).

Относительно термина «показатель», следует отметить, что вместе с критерием он рассматривается как средство, с помощью которого измеряются направления наиболее оптимального решения практических задач в существующих или заданных конкретных условиях. Показатель отражает отдельные свойства и признаки исследуемого объекта и является средством накопления количественных и качественных данных, т. е. каждый критерий включает в себя определенную совокупность показателей.

Так как профессиональное становление воспитателя рассматривается нами как сложная система, в качестве критериев и показателей мы выделили те, что отражают сущность и определенное состояние развития этой системы.

Мотивационно-ценностный критерий является своеобразным индикатором реализации целостной системы профессионального становления. Мы рассматриваем его как совокупность мотивов личности воспитателя и важнейшую характеристику его готовности к работе в дошкольной образовательной организации. Очень важным является интерес к профессионально-педагогической деятельности, осознание ее специфики, самостоятельность в решении профессиональных задач, настойчивость в преодолении трудностей, стремление к саморазвитию, наличие ярко выраженного личностного смысла, удовлетворенность собственной деятельностью,

стремление достичь в ней весомых результатов и др. Изучая мотивационно-ценностный критерий, мы выделили такие его показатели: наличие мотивов профессионального становления и педагогическую направленность личности.

Когнитивно-деятельностный критерий характеризуется уровнем профессионально направленных знаний воспитателя (полнотой, глубиной, системностью и др.), представлением о содержании профессии, о нормативных требованиях к педагогу. В современной научной литературе существует мнение, что именно когнитивно-деятельностный критерий коррелирует с познанием и может восприниматься как результат (достигнутый уровень общепедагогических и специальных знаний) или процесс (получение знаний, переход на более высокий уровень системности и т. д.). В качестве показателей этого критерия определены сформированность знаний о структуре, этапах, закономерностях профессионального становления и уровень саморазвития и профессионально-педагогической деятельности.

Рефлексивно-творческий критерий мы понимаем как способность воспитателя к самоанализу и самооценке, его стремление к самосовершенствованию. Этот критерий является одним из важнейших, так как определяет возможность анализа собственной профессиональной деятельности, ее коррекции, обеспечивая тем самым ее эффективность. Особое значение имеет осознание собственных эмоций, самоуважение и уверенность, стрессоустойчивость, общий оптимистический настрой, инициативность, настроенность на положительный результат. Кроме того, рефлексивно-творческий критерий характеризует профессиональные действия воспитателя, степень сформированности творческих умений, продуцирование новых идей, творческий подход к их реализации, способность к новаторской деятельности. В контексте задач нашего исследования рефлексивно-творческий критерий характеризуется такими показателями как уровень рефлексивности и уровень творческого потенциала.

Названные критерии и показатели не исчерпывают всей многогранности качественных характеристик профессионального становления воспитателей дошкольных образовательных организаций, но в рамках исследования считаем их наиболее весомыми и дающим возможность оценить эффективность методического сопровождения вышеуказанного процесса.

Преимущество методического сопровождения перед другими формами методической работы заключаются в том, что оно: более индивидуальное и гибкое; в большей степени учитывает динамику профессионального становления как самого воспитателя, так и развития дошкольной образовательной организации; более дифференцированное в плане учета специфики внешних и внутренних факторов профессионального становления; многоаспектное; имеющее постоянный характер, т. к. длится в течение всей профессиональной карьеры педагога. Перспективы дальнейшего исследования мы видим в обосновании системы методического

сопровождения профессионального становления воспитателей дошкольной образовательной организации.

Литература

1. Кудрявцев, Т. В. Исследование психологических особенностей профессионального становления / Т. В. Кудрявцев // Психологические основы профессионально-технического обучения / ред. Т. В. Кудрявцева, А. И. Сухаревой. – Москва : Педагогика, 1988. – С. 1-13.

2. Слостенин, В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова. – Москва : Магистр, 1997. – 221 с.

3. Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – Москва : Школ. пресса, 2000. – 421 с.

*Королева Лариса Анатольевна,
заместитель директора,
МАДОУ «Малыш»,
623532, Россия, г. Богданович, ул. 1 квартал, д. 17а,
larisa.lara-15@yandex.ru*

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ АКТУАЛЬНЫХ ПРАКТИК КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье представлен опыт работы трансляции лучших педагогических практик. Понятие «лучшая практика» рассмотрено как условие профессионального роста педагогов образовательных организация дошкольного уровня. Отмечена тенденция профессионального роста педагогов дошкольной образовательной организации на основе изучения психолого-педагогических исследований. Определены понятия «лучшая практика» и «профессиональный рост». Раскрыт пример трансляции на уровне региона актуальной практики воспитания по теме «Народная кукла и кукла в национальном костюме как средство воспитания дошкольников».

Ключевые слова: профессиональный рост; педагогическая деятельность; педагоги; дошкольные образовательные организации; эффективная работа

*Koroleva Larisa Anatolyevna,
Deputy Director,
Preschool Educational Institution “The Kid”,
Bogdanovich, Russia*

PRESENTATION OF CURRENT PRACTICES AS A FACTOR OF PROFESSIONAL GROWTH OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Abstract. The article presents the experience of broadcasting the best pedagogical practices. The concept of “best practice” is considered as a condition for professional growth of teachers of preschool educational institutions. The tendency of professional growth of teachers of preschool educational organizations based on the study of psychological and pedagogical research is noted. The concepts of “best practice” and “professional growth” are defined. An example of the translation at the regional level of the actual practice of education on the topic “Folk doll and doll in national costume as a means of educating preschoolers” is revealed.

Keywords: professional growth; pedagogical activity; teachers; preschool educational organizations; effective work

В последнее десятилетие понятие «лучшая практика» рассматривают в педагогическом сообществе как совокупность нетрадиционных подходов, методов и приемов для описания лучших образцов в работе педагога и отождествляют с понятиями «инновационный опыт», «инновационная

образовательная практика», «передовой педагогический опыт» [3]. Тенденция представления успешных и лучших практик в педагогическом сообществе показывает профессиональный рост педагогов системы образования, в том числе и дошкольном.

Еще менее чем пять лет назад, в психолого-педагогических исследованиях дошкольного образования мы наблюдали низкую заинтересованность педагогов дошкольной ступени образования, отмечали снижение профессионального уровня, самосовершенствования и профессионального педагогического позиционирования. В тех же исследованиях социально-педагогический уровень выявлял противоречия между социальным госзаказом на высокопрофессионального педагога и низкой заинтересованностью педагога дошкольной образовательной организации в повышении своего профессионального уровня, самосовершенствования и профессионального педагогического позиционирования.

Поэтому одной из управленческих задач педагогического коллектива в дошкольной образовательной организации стояла задача по созданию специальных условий, побуждающих педагогические кадры к эффективной работе. Такие условия – мотивации, учитывают, с одной стороны, осовременивание и улучшение отечественного образования, а с другой – индивидуальные запросы и возможности конкретного педагога; способствуют осознанию и переводу внешних мотивирующих побуждений к внутренним, что, в итоге, и обеспечивает профессиональное развитие и саморазвитие.

Профессиональный рост нами рассматривается как амплификация 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].

Одним из показателей профессионального роста педагогического коллектива является представление продуктивного опыта успешных практик. Особенно актуальны практики воспитания и социализации детей дошкольного возраста в образовательной организации системы дошкольного образования в рамках обновления содержания воспитательной работы.

Согласимся с автором Е. В. Коротаевой, что «все, что относится к воспитанию, связано с отношенческой, ценностной, мотивационной сторонами, а не только со знаниевой, и это особенно важно для дошкольного периода детства» [2]. Поддерживая авторский взгляд на патриотически ориентированное воспитание детей дошкольного возраста, мы раскрываем системность продуманной разнообразной деятельности воспитателя и родителей с детьми.

Педагогический коллектив МАДОУ «Малыш» ГО Богданович имеет положительный опыт трансляции лучших педагогических практик на разных уровнях. Одной из последних практик коллектив педагогов

представлял по теме «Народная кукла и кукла в национальном костюме как средство воспитания дошкольников» на уровне региона.

Форма трансляции – педагогический аукцион. Формат-онлайн. Цель применения практики – расширение видения педагогов ДОО на куклу как дидактическое средство в современном формате воспитания и повышения качества дошкольного образования. Задачи применения практики:

- актуализировать и систематизировать знания педагогов ДОО об использовании куклы для формирования ценностного отношения к труду и творчеству;

- включить педагогов в анализ педагогических (дидактических) средств (лотов) с использованием куклы с точки зрения решения задач воспитания;

- привлечь к использованию лучшего практического опыта деятельности с детьми для повышения качества дошкольного образования.

Целевая группа – педагоги и родители воспитанников дошкольных образовательных организаций. Планируемый результат практики: иметь представление о системном подходе ДОО в использовании куклы для формирования ценностного отношения к труду и творчеству детей раннего и дошкольного возраста; мотивация взрослых к использованию куклы в педагогической практике для решения задач воспитания; иметь возможность использовать полученный опыт работы в практической деятельности с детьми.

Содержание деятельности по реализации практики раскрыто поэтапно. Первый этап – приветственное слово; второй этап – презентация «Системный подход ДОО в использовании куклы для формирования ценностного отношения к труду и творчеству детей раннего и дошкольного возраста»; третий этап – обзор педагогических средств – «лотов»; четвертый этап – аукцион.

В ходе представления практики обозначаются и ее сильные стороны. Так, в презентации «Народная кукла и кукла в национальном костюме как средство воспитания дошкольников» отмечены: организация качественной работы в реализации содержания воспитательной работы по трудовому и этико-эстетическому направлениям воспитания; обогащение содержания дошкольного образования в части формируемой участниками образовательных отношений.

Считаем, что в осмыслении современных вопросов образовательной стратегии и тактики в дошкольном образовании тема представления актуальных лучших практик является одним из показателей эффективного развития и условием профессионального роста педагогов дошкольной образовательной организации.

Литература

1. Королева, Л. А. Новые возможности профессионального роста педагогов дошкольной образовательной организации в аспекте реализации

программ для взрослых / Л. А. Королева. – Текст : электронный // Мир, открытый детству: актуальные проблемы развития современного образования : материалы Всерос. науч.-практ. конф., 19 марта 2020 г., Екатеринбург / отв. ред. Е. В. Коротаева. – Екатеринбург : [б. и.], 2020. – С. 330-333. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42792211&pff=1> (дата обращения: 03.03.2022).

2. Коротаева, Е. В. О патриотически ориентированном воспитании детей дошкольного возраста / Е. В. Коротаева. – Текст : электронный // Мир, открытый детству: актуальные проблемы развития современного образования : материалы Всерос. науч.-практ. конф., 19 марта 2020 г., Екатеринбург / отв. ред. Е. В. Коротаева. – Екатеринбург : [б. и.], 2020. – С. 131-135. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42792091&pff=1> (дата обращения: 03.03.2022).

3. Симоненко, Е. Подходы к изучению, обобщению и трансляции лучших практик / Е. Симоненко. – Текст : электронный // Pandia.ru : [сайт]. – URL: <https://pandia.ru/text/78/576/1216.php> (дата обращения: 13.03.2022).

Костромина Татьяна Борисовна,
старший воспитатель,
МБДОУ – детский сад № 463,
620103, Россия, г. Екатеринбург, ул. Мусоргского, д. 3,
kostrominatatiana2013@yandex.ru

ЗАЧЕМ НУЖНА РЕБЕНКУ ФИНАНСОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ?

Аннотация. В статье представлена информация о формировании у дошкольников финансово-экономической грамотности в рамках работы дошкольной организации. Невозможно вырастить гармонично развитого человека, не подготовив его к главной реалии современного рынка – товарно-денежным отношениям. Именно дошкольный возраст является самым продуктивным в плане заложения таких индивидуально-психологических особенностей личности, как ответственность, бережливость, сила воли, которые необходимы для формирования в дальнейшем финансово-грамотного человека.

Ключевые слова: финансы; деньги; финансовая грамотность; покупки; бережное отношение; экономия; банки; банковские карты; пожертвования; дошкольники; начальное обучение экономике; экономическое воспитание

Kostromina Tatyana Borisovna,
Senior Tutor,
Kindergarten No. 463,
Ekaterinburg, Russia

WHY DOES A CHILD NEED FINANCIAL LITERACY?

Abstract. The article presents information about the formation of financial and economic literacy among preschoolers within the framework of the work of a preschool organization. It is impossible to raise a harmoniously developed person without preparing him for the main reality of the modern market – commodity-money relations. It is preschool age that is the most productive in terms of laying down such individual psychological characteristics of a person as responsibility, thrift, willpower, which are necessary for the formation of a financially literate person in the future.

Keywords: finance; money; financial literacy; purchases; caring attitude; saving; banks; bank cards; donations; preschoolers; initial education in economics; economic education

С экономикой сталкивается любой человек – рабочий он или фермер, математик или певец, ученик или дошкольник. Экономика – это отношения между людьми, которые у них складываются, когда они создают товар, другие его просто продают, третьи покупают. А буквальный его перевод – «искусство ведения домашнего хозяйства». С того, что нас окружает, с домашних дел и забот начинается наша экономическая жизнь. Экономика вызывает интерес прежде всего потому, что она дает ответы на жизненно

важные вопросы, имеет дело с такими проблемами, которые касаются всех людей без исключения.

Формирование основ экономической культуры в детском саду – это не дань моде, а прежде всего необходимость еще в раннем возрасте дать детям представление о рыночной экономике и ее закономерностях, способствовать развитию таких качеств, как самостоятельность, бережливость, экономность, трудолюбие, что в дальнейшем послужит надежной основой для самовоспитания культурного человека. В связи с этим мы осуществляем в детском саду экономическое воспитание детей, опираясь на парциальную образовательную программу дошкольного образования «Экономическое воспитание дошкольников: формирование предпосылок финансовой грамотности» для детей 5-7 лет [6].

Цель экономического воспитания – раскрыть ребенку окружающий его предметный мир как мир духовных и материальных ценностей (как часть общечеловеческой культуры) и в процессе познания научить соответствующим формам поведения.

Задачи экономического воспитания дошкольников:

- развивать интерес к познанию экономической картины мира, потребность узнавать новое;

- формировать экономический кругозор (компетентность), первоначальные знания и умения, предпосылки экономического мышления;

- помочь детям освоить базисные представления (экономическое, тематическое, экологическое) об окружающем предметном мире духовных и материальных ценностей, накопить первичный опыт в экономических отношениях;

- воспитывать этические и деловые качества (бережливость, рациональность, трудолюбие, расчетливость, честность, щедрость и др.);

- развивать у детей самостоятельность, любознательность, ответственность, способность творчески мыслить [2; 6].

Программа для детей старшего дошкольного возраста 5-7 лет направлена на обучение азам экономики, формирование у них экономических представлений и экономического сознания.

Актуальность программы обусловлена значимостью подготовки ребенка к жизни, правильной ориентацией его в происходящих экономических явлениях, а также необходимостью преемственности в изучении экономики между первыми ступенями образовательной системы – детским садом и школой. Формирование экономического сознания приближает дошкольника к реальной жизни, пробуждает экономическое мышление, дает знания о новых профессиях и умение рассказать о них. Обогащается детский словарь, приобретаются такие качества, как чувство собственного достоинства, умение честно соревноваться и не бояться проигрыша, стремление доводить начатое до конца, возникает здоровый интерес к деньгам, осознаются правила их честного зарабатывания.

В последнее десятилетие отечественная наука и практика обратили особое внимание на роль экономики в формировании личности, на взаимосвязь экономического образования с трудовым и нравственным воспитанием.

На первый взгляд кажется, что вопросы, связанные с финансами, далеки от дошкольников. Но практика показывает, что дети рано начинают вникать в экономические вопросы, расходы семьи. Это происходит во время просмотра рекламы по телевидению, при походе с родителями в магазин, когда получают в подарок конвертик с деньгами от бабушки и дедушки.

Детей стоит знакомить с финансово-экономическими отношениями примерно с 5-6 лет. К этому периоду жизни у них начинает развиваться логическое мышление и повышается интерес к миру взрослых. Именно в этом возрасте ребенок готов начать изучать нечто новое [6; 5].

Финансовая грамотность в дошкольном периоде – это умение бережного отношения, делового и правильного поведения при каких-либо операциях с деньгами, правильного отношения к труду и оценке результатов труда, правильное формирование представлений о финансовом мире. Все это поможет малышу в будущем стать самостоятельным человеком, успешным в своих начинаниях [5].

Дети знают, что есть деньги и на них можно все купить. Но не имеют представления, что такое деньги, где их взять, как ими правильно распоряжаться и как их тратить. И чтобы ребенок в будущем был обеспечен, жил комфортной жизнью, родители должны объяснить детям эти вопросы.

Финансовая грамотность – это уникальное качество каждого человека, которое формируется с самого малого возраста и показывает умение самостоятельно зарабатывать деньги, грамотно ими управлять.

Уже в детском саду начинают формировать представление о содержании деятельности людей некоторых профессий, учат уважать людей, умеющих трудиться и честно зарабатывать деньги, поощряют желание и стремление детей быть занятыми полезной деятельностью, помогать взрослым, воспитывают уважение к людям разных профессий, пробуждают интерес и желание знать о содержании их деятельности.

Педагоги рассказывают о разнообразии профессий, знакомят с понятием профессия, беседуют с детьми о профессиях их родителей, бабушек, дедушек, происходит знакомство детей с понятием «династия».

Педагоги предлагают использовать следующие финансово-экономические игры [3; 4]:

1. «Магазин». Ребенок и взрослый поочередно выполняют роли продавца и покупателя. В качестве товаров могут использоваться как реальные предметы, так и их изображения. С детьми младше 5 лет в качестве «оплаты» товара лучше использовать фантики, бумажки или наклейки. Дети постарше уже могут «оплачивать» товар настоящими деньгами: монетами или купюрами, которые получают от родителей.

2. «Банк». Игра знакомит ребенка с устройством банковской системы и основными банковскими операциями. Перед этим рекомендуется сходить с сыном или дочерью на экскурсию в настоящий банк. Ребенок и взрослый поочередно берут на себя роли кассира и посетителя, которому нужно взять кредит, открыть вклад или положить деньги на счет.

Такие сюжетно-ролевые игры помогают детям выработать нужный алгоритм поведения и освоить культуру взаимоотношений между людьми в финансовых учреждениях

3. «Профессии». Ребенок знакомится с различными профессиями с помощью игр и занятий в детском саду. Родители в свою очередь могут рассказать ему о труде каждого члена семьи и поиграть в занимательную игру, закрепляющую полученные знания. Малышу предлагаются карточки с различными предметами и орудиями труда. Его задача – определить, человеку какой профессии нужен этот предмет и для чего.

4. «Знакомимся с деньгами». В этой игре взрослый знакомит ребенка с купюрами и монетами, учит их правильно считать. Можно поручить ребенку складывать мелкие монеты в специальную баночку, а в конце недели пересчитывать, сколько накопилось.

5. «Я иду в магазин». Цель этой игры – научить ребенка различать жизненно необходимые товары и те, покупку которых можно отложить, а также укладываться в пределы имеющейся денежной суммы. На столе раскладываются картинки различных товаров (хлеб, молоко, торт, игровая приставка, стиральный порошок и другие). У каждой картинки есть свой ценник. Обязательно указывать реальную цену товара. Если ребенок считает только до 10, значит, все ценники оформляются в этих пределах. Ребенку дается задание: «Ты пришел в магазин. У тебя 10 рублей. Тебе нужно купить продукты, сладости для маленькой сестрѐнки и стиральный порошок. Превышать сумму нельзя».

Когда педагог приучает ребенка самостоятельно совершать покупки, то необходимо прежде показать ему монетки и купюры. Дать внимательно их рассмотреть, запомнить. Разъяснить ему, что за деньги в магазинах покупают продукты, вещи. Если где-то ребенок ошибся, то надо терпеливо объяснить снова.

Покупая игрушку, можно вложить ребенку в руку деньги, чтобы он на кассе сам оплатил. По этим действиям ребенок поймет, что игрушку просто так не дают, за нее надо платить деньги [1; 6]. Нельзя использовать деньги в качестве поощрения, потому что тогда для ребенка денежные средства будут не наградой за труд, а инструментом манипулирования людьми [6].

Чтобы ребенок понял ценность денег, ему все необходимо показывать на примере. Например, сломалась игрушка, не надо сразу бежать покупать новую, ребенок должен понять, что деньги не безграничны и зарабатываются не легким трудом.

Таким образом, именно в дошкольном возрасте можно готовить детей к взрослой жизни, с ее правилами и нормами, в том числе, и с основами экономической культуры.

Литература

1. Куцакова, Л. В. Нравственно-трудовое воспитание в детском саду : для работы с детьми 3-7 лет. : пособие для педагогов дошкол. учреждений / Л. В. Куцакова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2007. – 144 с.

2. Методические рекомендации для педагогических работников по реализации основной образовательной программы дошкольного образования в части экономического воспитания дошкольников. – Текст : электронный // Министерство просвещения Российской Федерации : [сайт]. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/f22e87b648b2a2f2654d07843942f0bb/> (дата обращения: 15.02.2022).

3. Смоленцова, А. А. Знакомим дошкольника с азами экономики с помощью сказок : практ. пособие / А. А. Смоленцова. – Москва : АРКТИ, 2006. – 88 с.

4. Смоленцова, А. А. Введение в мир экономики, или как мы играем в экономику : учеб.-метод. пособие / А. А. Смоленцова. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2018. – 176 с.

5. Шатова, А. Д. Тропинка в экономику : программа : метод. рекомендации : конспекты занятий с детьми 5-7 лет / А. Д. Шатова. – Москва : ВЕНТАНА-ГРАФ, 2015. – 176 с.

6. Экономическое воспитание дошкольников: формирование предпосылок финансовой грамотности» : примерная парциальная образовательная программа дошкольного образования для детей 5-7 лет. – Москва : [б. и.], 2020. – 36 с.

*Лаврентьева Нина Георгиевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Забайкальский государственный университет,
672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, д. 30,
lavrentieva@list.ru*

РЕФЛЕКСИВНЫЙ ОПЫТ КАК СРЕДСТВО РЕГУЛЯЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОКРУЖАЮЩИМ МИРОМ

Аннотация. В статье рассматривается проблема регуляции взаимодействия детей дошкольного возраста с окружающим миром посредством развития рефлексии. Опыт рефлексии является ведущим структурным компонентом регуляторного опыта деятельности. Регуляторный опыт развивает у детей способность упорядочения собственной деятельности, ее произвольность. Рефлексивный опыт обеспечивает регуляцию взаимодействия дошкольников с окружающим миром, развитие детей как субъектов деятельности в природной и социальной среде и активность их деятельности.

Ключевые слова: взаимодействие с окружающим миром; рефлексия; рефлексивный опыт; окружающий мир; дошкольники; природная среда; социальная среда

*Lavrentyeva Nina Georgievna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Transbaikalian State University,
Chita, Russia*

REFLEXIVE EXPERIENCE AS A MEANS OF REGULATING THE INTERACTION OF PRESCHOOLERS WITH THE OUTSIDE WORLD

Abstract. The article deals with the problem of regulating the interaction of preschool children with the outside world through the development of reflection. The experience of reflection is the leading structural component of the regulatory experience of activity. Regulatory experience develops in children the ability to streamline their own activity, its arbitrariness. Reflective experience ensures the regulation of the interaction of preschoolers with the outside world, the development of children as subjects of activity in the natural and social environment and the activity of their activities.

Keywords: interaction with the outside world; reflection; reflective experience; the world; preschoolers; natural environment; social environment

В связи с усилением кризисных явлений во всех сферах жизни людей, усилением неустойчивости и неопределенности социальных и природных явлений человеку будущего потребуется критическое мышление, способность к прогнозу, мобильность и аккумуляция всех его возможностей и способностей для обеспечения безопасности жизни и успешной адаптации в

окружающем мире. Эти качества личности не могут в полной мере сформироваться и развиваться без способности к рефлексии.

По мере накопления эмоционально-чувственного опыта и представлений об окружающем природном и социальном мире у ребенка развиваются не только познавательные способности, умения и навыки деятельности и поведения в среде, но и умения управления собственной деятельностью и поведением. Ведущей способностью, определяющей произвольность деятельности и поведения, является рефлексия.

Г. Голицын видит рефлексию как способность сознательного отношения к происходящему в окружающей среде и во внутреннем мире самого человека, выступающую в роли смысловой оценки какого-либо действия или возникающего образа [1].

В. И. Слободчиков определяет рефлексю как «родовую способность человека, проявляющуюся в обращении сознания на самое себя, на внутренний мир человека и его место во взаимоотношениях с другими, на формы и способы познавательной и преобразующей деятельности» [5, с. 372], первым этапом которой выступает самосознание в виде самопознания, самооценки, самоконтроля и самопринятия. По его мнению, рефлексия – это процесс, приводящий к осознанию деятельности, который обеспечивает ее произвольность [5].

Н. И. Рослякова рефлексю воспринимает как основу будущего логического мышления, произвольного поведения в социуме и индивидуальной творческой активности. Периодом становления рефлексивных способностей она считает дошкольный возраст, когда ребенок становится способным определять границы дозволенности, размышлять о себе, оценивать себя в игровой и других видах деятельности. Автор отмечает, что первые рефлексивные акты имеют социальную природу, возникают у детей в результате внимания со стороны людей, общения с ним, практического участия, позволяющие ребенку выделить себя из окружающей среды. Далее рефлексивные акты поэтапно и логично складываются на основе субъективности как формы освоения мира, развития Я-концепции, формирования совокупности представлений о себе и социальной активности, возможность ориентации ребенка на внешнюю оценку своей личности, деятельности и поведения [4].

Р. Р. Денисова рассматривает рефлексю как одно из качественных новообразований дошкольного возраста, являющееся ядром личностного развития и саморазвития. Педагог считает, что важным фактором развития рефлексии является «ценностный и смысловой характер взаимоотношений» [2, с. 103], позволяющий детям узнать о себе и своих возможностях, формирующий субъектность. Стимулируют развитие рефлексии и ситуации «взаимодействия со значимыми Другими» [2, с. 102], способные направить сознание ребенка к правильному смысловому выбору, идентифицировать себя со значимыми другими, убедиться в личной значимости для них.

Социальные причины появления рефлексии у дошкольников отмечают И. А. Нальгиева и другие, которые предлагают средства развития

рефлексивных способностей: просмотр детьми видеозаписи их самостоятельной деятельности, обсуждение их достижений и неудач, поиск путей дальнейшей деятельности. Наблюдая себя со стороны, ребенок видит и лучше осмысляет причины своих успехов и неудач, становится способным проектировать свое будущее поведение и деятельность [3].

Развитие способности к рефлексии происходит по мере накопления рефлексивного опыта, который у детей дошкольного возраста определяется возможностями, создаваемыми педагогами в совместной познавательной, творческой и социально-коммуникативной деятельности. Осуществляя анализ любой деятельности, педагог, как правило, не только закрепляет и обобщает последовательность и результаты деятельности, но и задает вопросы на осмысление каждым ребенком собственных индивидуальных результатов деятельности, например, что было самым интересным в деятельности, или удачным, или что не получилось, как можно исправить. Дети осмысливают свои достижения и ошибки, осуществляют оценку своей деятельности, учатся упорядочивать ее, тем самым накапливая регуляторный опыт в совместной с педагогом деятельности. Взаимодействие детей с окружающим природным и социальным миром и активность их деятельности в нем определяется регуляторным опытом, ведущим компонентом которого является рефлексия.

Таким образом, используя разные приемы развития рефлексии у детей, педагоги обеспечивают развитие субъектных качеств личности каждого ребенка, его инициативу и активность деятельности, а также опыт регуляции деятельности и поведения в окружающем природном и социальном мире.

Литература

1. Голицын, Г. Искусство «высокое» и «низкое»: системная роль элитарной субкультуры / Г. Голицын // Творчество в искусстве – искусство в творчестве / под ред. Л. Дорфмана [и др.]. – Москва : Наука ; Смысл, 2000. – С. 245-264.
2. Денисова, Р. Р. Рефлексия в дошкольном возрасте: вопросы теории / Р. Р. Денисова // Ученые записки ЗабГУ. Серия: Педагогические науки. – 2018. – № 3. – С. 101-106.
3. Нальгиева, И. А. Развитие рефлексии у детей дошкольного возраста как теоретическая проблема / И. А. Нальгиева, Ш. И. Булуева, Н. А. Абдуллаева // МНКО. – 2021. – № 1 (86). – С. 190-191.
4. Рослякова, Н. И. Возрастные предпосылки развития рефлексии у старшего дошкольника / Н. И. Рослякова // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2008. – № 66. – С. 314-320.
5. Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности : учеб. пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – Москва : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

Могутова Екатерина Игоревна,
*музыкальный руководитель,
филиал МБДОУ «Детство» детского сада № 40/228,
620098, Россия, г. Екатеринбург, ул. Стахановская, д. 31А,
mogutova905@mail.ru*

Кондрашкина Татьяна Юрьевна,
*музыкальный руководитель,
филиал МБДОУ «Детство» детского сада № 40/228,
620098, Россия, г. Екатеринбург, ул. Стахановская, д. 31А,
tatyana6409@mail.ru*

«ГОВОРЯЩИЕ СТЕНЫ»: ВОЗМОЖНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ ДОУ

Аннотация. Правильно организованная предметно-пространственная среда в дошкольном учреждении предоставляет ребенку широкие возможности для формирования важных личностных качеств, дает новые возможности для всестороннего развития. Одним из элементов развивающей предметно-пространственной среды ДОУ в настоящее время могут выступать «Говорящие стены». Они позволяют преобразовывать обычную среду пребывания детей в обучающую и воспитывающую и служат дополнительным информационным ресурсом ДОУ, который ребенок может конструктивно использовать для формирования художественно-эстетического вкуса и закрепления знаний, полученных ввремя НОД.

Ключевые слова: дошкольные образовательные учреждения; дошкольники; развивающая предметно-пространственная среда; педагогические технологии; развивающее обучение

Mogutova Ekaterina Igorevna,
*Music Director,
branch of Preschool Educational Institution "Childhood"
Kindergarten No. 40/228,
Ekaterinburg, Russia*

Kondrashkina Tatiana Yuryevna,
*Music Director,
branch of Preschool Educational Institution "Childhood"
Kindergarten No. 40/228,
Ekaterinburg, Russia*

“TALKING WALLS”: THE POSSIBILITIES OF ORGANIZING THE SUBJECT-DEVELOPING SPATIAL ENVIRONMENT OF THE PRESCHOOL

Abstract. A properly organized subject-spatial environment in a preschool institution provides a child with ample opportunities for the formation of important personal

qualities, provides new opportunities for comprehensive development. One of the elements of the developing subject-spatial environment of a preschool educational organization (PEO) can currently be “Talking Walls”. They make it possible to transform the usual environment of children’s stay into a teaching and educating one and serve as an additional information resource for preschool education, which a child can constructively use to form an artistic and aesthetic taste and consolidate the knowledge gained during the directly educational activities (DEA).

Keywords: preschool educational institutions; preschoolers; developing object-spatial environment; pedagogical technologies; developmental education

В современных условиях в рамках развития системы дошкольного образования в России значительное внимание уделяется повышению качества оказания образовательных услуг ДОУ. В качестве одного из актуальных направлений повышения качества оказания образовательных услуг дошкольными образовательными учреждениями России определено формирование современной качественной развивающей предметно-пространственной среды в дошкольных образовательных организациях. Как указывают исследователи, «качество дошкольного образования будет соответствовать ФГОС ДО только в случае организации развивающей и эмоционально комфортной для ребенка образовательной среды» [3, с. 97].

Под развивающей предметно-пространственной средой ДОУ в соответствии с примерной общеобразовательной программой дошкольного образования «От рождения до школы» понимается определенное пространство, организационно оформленное и предметно насыщенное, приспособленное для удовлетворения потребностей ребенка в познании, общении, труде, физическом и духовном развитии в целом.

В настоящее время существуют разные подходы к эффективной и качественной организации современной предметно-развивающей среды ДОУ.

Один из вариантов предполагает использование коридорного (лестничного) пространства. С. Д. Томилова, Л. В. Овсянникова и Д. А. Соловьева трактуют это как «систему организации развивающей предметно-пространственной среды не в главных помещениях (групповая комната, спальня, музыкальный и спортивный залы, театральная студия), а на лестничных пролетах, в коридорах, холлах и прочих небольших помещениях, по которым дети перемещаются в дошкольном учреждении» [5]. Данный вариант позволяет использовать развивающий потенциал как основных, так и вспомогательных помещений ДОУ, и в этом есть большой практический смысл, поскольку, как утверждал А. С. Макаренко, «воспитывает все: люди, вещи, явления».

Но эта среда будет оказывать на них развивающее и воспитывающее воздействие только в том случае, если будет им интересна, будет способна подталкивать их к эмоциям, действиям, исследованию окружающего мира и самого себя. Статичная, «застывшая» пространственная среда ДОУ не

способна активизировать интерес детей, вызывать у них желание взаимодействовать с ней.

В рамках данного подхода продуктивной оказалась технология «Говорящие стены». Одни исследователи полагают, что эта технология была привнесена из реджио-педагогике (автор итальянский педагог и психолог Л. Малагуцци) [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**]. Однако есть свидетельства о том, что технология «Говорящих стен» применялась в образовательных учреждениях России гораздо раньше. Так, по свидетельству А. Н. Гребенкина, знаменитая «говорящая стена» существовала уже в саду Сухопутного шляхетного корпуса, созданного в России в XVIII в. [7, с. 55]. Сведения о ней сохранились в воспоминаниях А. В. Висковатого, который, описывая свои впечатления от Шляхетного Сухопутного кадетского корпуса, отмечал: «Большая стена, окружающая Корпусный сад, была исписана сверху донизу поучительнейшими изречениями на русском и иностранных языках, хронологиею важнейших открытий и происшествий, разными эмблематическими изображениями и т. п. Таким же образом были исписаны стены большого рекреационного зала» [8, с. 86]. Создание в кадетском корпусе таких «говорящих стен» А. В. Висковатый признавал огромной заслугой его руководителя – графа Ф. Е. Ангальта. Так уже в XVIII в. была реализована главная идея «Говорящей стены»: преобразование обычной среды пребывания воспитанников в обучающую и воспитывающую. В современной дошкольной педагогике технология «Говорящие стены» рассматривается как часть организации «умного пространства» ДОУ.

В МБДОУ «Детство» детского сада № 40/228 технология «Говорящие стены» применяется с сентября 2020 года. Основной причиной ее внедрения в развивающую предметно-пространственную среду ДОУ было стремление содействовать формированию у дошкольников художественно-эстетического вкуса и закрепления знаний, полученных во время НОД. Она включает в себя развивающую, интерактивную, сенсорную стены как в отдельных группах, так и в музыкальном зале, вдоль лестничного марша и т. п. Применение данной технологии соответствует актуальным требованиям ФГОС ДО, предъявляемым к развивающей предметно-пространственной среде дошкольных образовательных учреждений.

В работе специалистов МБДОУ «Детство» технология «Говорящие стены» является одним из способов эффективной организации самостоятельной деятельности детей. Авторами статьи, музыкальными руководителями ДОУ были разработаны пособия для внедрения данной технологии в работу детского сада.

Главными составляющими «говорящих стен» в нашем детском саду стали ковролин, фетровые планшеты, «Музыкальная лесенка», кармашки с музыкально-дидактическим материалом, меняющимся в соответствии с

сезонностью. Музыкально-дидактический материал для «Музыкальной лесенки» и ковролина был изготовлен по цветовой системе Е. Кузьминой.

«Говорящая стена» в детском саду № 40/228 – это своеобразный интерактивный экран. Поднимаясь далее по лестничному маршу, дети имеют возможность видеть различные иллюстрации к пройденному материалу по восприятию музыки.

Знакомство дошкольников с основами нотной грамоты начинается с первой ступеньки «Музыкальной лесенки», для этого нами были задействованы ступени лестничного марша детского сада с названием нот определенного цвета (по системе Е. Кузьминой) в семиступенном звукоряде, расположенных поочередно. На ковролине размещен нотный стан с музыкально-дидактическим материалом из фетра, включающим в себя различные цветные виды осенних листьев, цветные снежинки, цветные капельки и др. Разная величина элементов данного пособия несет дополнительный смысл и отражает ритмическую сторону длительности звуков в музыке (например, большой листок – долгий звук, маленький – короткий) и т. д.

Используя «Музыкальную лесенку», дети могут играть с ритмом и музыкальными пазлами, при этом как стоя, так и сидя на подушечках различной формы и цвета. Такие условия способствуют как комфортному погружению ребенка в мир музыки, так и формированию элементарных математических представлений.

Создание «Говорящей стены» в ДОО опиралось и на поддержке детской творческой инициативы. Детям предоставлена возможность свободного развития творческой фантазии и воображения, поэтому они могут сами располагать на ковролине «свою» придуманную мелодию или ритмическую цепочку на основе полученных знаний в процессе непрерывной образовательной деятельности.

Необходимость учета особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья, являющихся воспитанниками МБДОУ «Детство», привела к тому, что в процессе создания «Говорящей стены» совместно с педагогами были дополнительно изготовлены тактильные пособия с использованием фетра, атласных ленточек, пайеток, акриловых красок, капрона, декора и другой фурнитуры, а также не ламинированной плотной бумаги. Эти пособия позволяют компенсировать у детей с ОВЗ не только недостатки зрения, но и недостатки, связанные с имеющимися у них речевыми нарушениями, дают возможность дополнительно развивать ум, способности и дарования детей, которые, как писал В. А. Сухомлинский, находятся «на кончиках их пальцев».

Опыт реализации технологии «Говорящие стены» в МБДОУ «Детство» детский сад № 40/228 в целях формирования художественно-эстетического вкуса дошкольников показал, что применение данной технологии оказывает положительное влияние на показатели интеллектуального и

личностного развития дошкольников, а также на их общее развитие и эмоциональное состояние.

Литература

1. Сергеева, С. В. Помещение группы как элемент развивающей предметно-пространственной среды ДОУ / С. В. Сергеева // Дошкольное образование – развивающее и развивающееся. – 2015. – № 1. – С. 97-100.

2. Томилова, С. Д. Развивающая предметно-пространственная среда как условие эффективного решения задач литературного развития дошкольников / С. Д. Томилова, Л. В. Овсянникова, Д. А. Соловьева // Филологическое образование в период детства. – 2021. – № 28. – С. 174-182. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46596849> (дата обращения: 01.03.2022).

3. Литвинова, Н. В. Использование технологий «говорящие стены», «умный пол», «мобильное пространство» в проектировании игрового пространства ДОУ : семинар / Н. В. Литвинова. – URL: <https://ds259.edu42.ru/wp-content/uploads/sites/71/2021/02/Seminar-Ispolzovanie-tehnologij-govoryashhie-steny-umnyj-pol-mobilnoe-prostranstvo-v-proektirovanii-igrovogo-prostranstva-DOU.pdf> (дата обращения: 01.03.2022). – Текст : электронный.

4. Гребенкин, А. Н. Трансформация социокультурного пространства российских кадетских корпусов в конце XVIII – 1-й половине XIX вв. / А. Н. Гребенкин // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2009. – № 4. – С. 55-58.

5. Копанев, Н. А. «Завтрак Кадетского корпуса», или Утренние послания генерала Ф. Е. Ангальта / Н. А. Копанев // Наука из первых рук. – 2012. – № 4 (46). – С. 78-91.

Неясова Ирина Александровна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Мордовский государственный педагогический университет
им. М. Е. Евсевьева,
430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11А,
25909101@mail.ru

Рожкова Анастасия Рашидовна,
студент,
Мордовский государственный педагогический университет
им. М. Е. Евсевьева,
430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11А,
gurina.anastasiya@inbox.ru

ПРОДУКТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье продуктивная деятельность рассматривается через конкретные виды активности – рисование, художественное конструирование, лепку, аппликацию, традиционно представленных в детской жизни, выявляются их потенциальные возможности в формировании творческих способностей у старших дошкольников. Представлены результаты диагностики исходного уровня сформированности творческих способностей у изучаемой категории детей, описан опыт использования отдельных элементов продуктивной деятельности при работе с детьми старшего дошкольного возраста в процессе формирования творческих способностей.

Ключевые слова: творчество; творческие способности; дети старшего дошкольного возраста; продуктивная деятельность

Neyasova Irina Alexandrovna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev,
Saransk, Russia
Rogkova Anastasia Rashidovna,
Student,
Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev,
Saransk, Russia

PRODUCTIVE ACTIVITY AS A MEANS OF FORMING CREATIVE ABILITIES IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. In the article, productive activity is considered through specific types of activity – drawing, artistic design, modeling, appliqué, traditionally presented in children's life, their potential in the formation of creative abilities in older preschoolers is revealed. The results of diagnosing the initial level of formation of creative abilities in the category of children under study are presented, the experience of using individual

elements of productive activity when working with children of older preschool age in the process of developing creative abilities is described.

Keywords: creation; creative skills; children of senior preschool age; productive activity

Высокие темпы развития и совершенствования науки и техники, потребность общества в людях образованных, самостоятельно мыслящих, способных быстро ориентироваться в обстановке, обуславливают актуальность изучения проблемы формирования творческих способностей у подрастающего поколения.

Творческие способности – это способности человека принимать творческие решения, понимать, принимать и создавать принципиально новые идеи. В повседневной жизни творческие способности проявляются как смекалка – способность достигать цели, находить выход из любой ситуации [1].

Одним из возрастных периодов, представляющих наибольший интерес в изучении процесса формирования творческих способностей, является старший дошкольный возраст. Творчество и ребенок – это две неотъемлемые составляющие процесса развития и воспитания личности. Формирование творческих способностей направлено на создание нового и на взаимосвязь с эмоциями, которые испытывает ребенок.

Наиболее благоприятным возрастом для формирования творческих способностей является старший дошкольный возраст, т. к. их интеллект максимально полно готов к тому, чтобы начать формироваться в этом направлении. Ребенок начинает фантазировать, при этом самостоятельно придумывает рисунки, танцы, песни, создает новые конструкции. Старшие дошкольники, как и все дети, очень любознательны, задают много вопросов воспитателям и родителям. Они могут комментировать происходящий процесс и высказывают свою точку зрения по отношению к его результату [1].

Вовлечение детей старшего дошкольного возраста в продуктивные виды деятельности является наиболее эффективным педагогическим средством в решении поставленной задачи. Именно здесь формируются творческие способности, которые достигаются путем настойчивости и достижения поставленной цели. Дошкольник, преодолевая трудности в данном виде деятельности, учится контролировать себя и достигать качественного результата. Это подтверждают труды ученых, таких как: И. А. Ветлугина, Т. Г. Казакова, И. А. Лыкова, Б. М. Неменский, Н. М. Сокольникова и Е. А. Флерица [4].

Анализируя специфику продуктивной деятельности, можно сделать выводы:

– продуктивная деятельность – это тот вид культурной практики, который может быть организован в форме совместной партнерской деятельности взрослого с детьми;

– понятие «продуктивная деятельность» охватывает целый ряд конкретных видов активности – рисование, художественное конструирование,

лепку, аппликацию, традиционно представленных в детской жизни и занимающих в ней существенное место;

– продуктивная деятельность направлена на получение предметно-оформленного результата – продукта, в соответствии с поставленной целью (замыслом).

В качестве общих характеристик продуктивной деятельности отмечают: отсутствие заданности замысла, запрограммированности, формулируемость основных образований по ходу деятельности, порождение и преобразование нового знания (Л. Г. Лысюк, Э. Д. Телегина и др.). В качестве основного условия продуктивной деятельности выделяется ситуационная неопределенность, которая в субъективном осознании ребенка строго не детерминирована ни в способах решения, ни в искомом результате (Е. А. Лусгина).

С целью определения исходного уровня сформированности творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста нами использовался следующий диагностический инструментарий тест П. Торренса на творческое мышление, методика «Птенцы и невылупившие птенцы» (авторы В. Синельников, В. Кудрявцев), методика «Воссоздающее воображение» представлена в книге «Практикум по детской психологии» (авторы Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина).

Экспериментальное исследование проводилось на базе МДОУ «Детский сад № 101» г. о. Саранск. В исследовании приняли участие 40 детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет).

Согласно проведенному исследованию, высокий уровень сформированности творческих способностей характерен для 17% детей старшего дошкольного возраста. Дети данной категории проявляют интерес и активность при выполнении творческих заданий, решение творческих задач наполнено оригинальностью и креативностью, хорошо развито воображение и фантазия, мотивация к творческой продуктивной деятельности на высоком уровне, показывает качественные результаты выполненной работы.

Средний уровень характерен для 45% старших дошкольников. Старшие дошкольники данной группы не всегда проявляют интерес и активность при выполнении творческих заданий в рамках продуктивной деятельности, творческие задания выполняет с помощью воспитателя, оригинальность в решении творческих задач прослеживается редко, воображение слабо развито, редко проявляет самостоятельность и мотивацию к продуктивной деятельности, качество работы – удовлетворительное.

35% составили группу детей старшего дошкольного возраста с низким уровнем сформированности творческих способностей. Они не проявляют интерес к творчеству, затрудняется в выполнении творческих задач даже с помощью воспитателя. У данной категории отсутствует последовательность в выполнении творческих заданий в продуктивной деятельности, оригинальность не прослеживается, воображение и фантазия не

развита, самостоятельность и мотивация при выполнении заданий продуктивной деятельности отсутствует, низкое качество выполнения работы.

С целью повышения уровня сформированности творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста можно использовать продуктивную деятельность, организованную в игровой форме. Большим потенциалом обладают следующие варианты игр «Назови правильно», «Что нужно для работы», «Профессии», «Набережная», «Ферма», «Здания в городе», «Что нужно для работы», «Конструирование Кораблика», «Строительство трамвая по схеме», «Мешок яблок», «Конструирование (оригами) солнца» и т. д. [3].

Приведем примеры, раскрывающие потенциальные возможности продуктивной деятельности в формировании творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста. Так, например, игра «Чудесный лес» направлена на развитие творческих способностей, умения сочинять сказки. В ходе организации игровой деятельности детям раздаются заготовки с рисунками, на которых нужно дорисовать то, что лишь намечено: ветки, животных, бабочек и т. д. Каждый ребенок рисует то, что, как ему кажется, там должно быть нарисовано. После того, как дети нарисовали чудесный лес, детям предлагается сочинить сказку.

Игра «Волшебные кляксы» предполагает развитие творческого воображения, мышления. Детям предлагается нарисовать предметы окружающей действительности методом кляксографии.

Игра «Сочиним историю» направлена на развитие речи, воображения, формирования опыта коллективного сочинения истории. Дошкольникам предлагается придумать историю, по заданному началу. Каждый участник игры говорит по предложению. Роль ведущего состоит в том, чтобы направить рассказ по нужному сценарию, сделать его более осмысленным. Перед началом игры важно настроить детей на фантазирование, включение героев из разных сказок и т. д. Для этого детям задаются наводящие вопросы по типу: «А, может быть, он кого-то встретил?» и т. д. В процессе сочинения необходимо добиваться того, чтобы сюжет сказки был развернутым и полным.

Таким образом, продуктивная деятельность позволяет эффективно формировать творческие способности у детей старшего дошкольного возраста.

Литература

1. Березина, В. Г. Детство творческой личности / В. Г. Березина, И. Л. Викентьев, С. Ю. Модестов. – Санкт-Петербург : Буковского, 2017. – 60 с.
2. Гурина, А. Р. Влияние музыкальной культуры на детей дошкольного возраста / А. Р. Гурина ; под рук. Н. Г. Спиренковой // Концепция «Общества знаний» в современной науке : сборник статей

Международной научно-практической конференции (11 декабря 2018 г, г. Челябинск) : в 4 ч. Ч. 2. – Уфа : ОМЕГА САЙНС, 2018. – С. 50-53.

3. Дубова, И. А. Продуктивная деятельность как средство развития дошкольников / И. А. Дубова. – Текст : электронный // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы X Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2017 г.). – 2017. – С. 38-40. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/212/11891/> (дата обращения: 10.02.2017).

4. Сысоева, В. Н. Психолого-педагогические особенности детей старшего дошкольного возраста / В. Н. Сысоева. – Текст : электронный // Академия педагогического мастерства. – URL: https://www.pedacademy.ru/conference_notes/56 (дата обращения: 20.12.2021).

Привалова Светлана Евгеньевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
privalovas.75@mail.ru

Петрова Наталья Владимировна,
воспитатель первой квалификационной категории,
МАДОУ детский сад № 82 «Одиссея успеха»,
620149, Россия, г. Екатеринбург, ул. Анатолия Мехренцева, д. 40,
olliver_94@mail.ru

КРАЕВЕДЧЕСКАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК СРЕДСТВО ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЕ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования краеведческой детской литературы для решения задач речевого развития дошкольников в подготовительной группе. Перечислены приемы, которые помогают воспринимать и понимать содержание, идею произведений с достаточной глубиной, обращать внимание на языковые изобразительно-выразительные средства языка. Описан практический опыт реализации данной работы в процессе знакомства с уральской народной сказкой «Дедушкина песня», с целью создания условий для понимания и раскрытия лексического значения устаревших слов и выражений родного края.

Ключевые слова: дошкольные образовательные организации; старшие дошкольники; подготовительные группы; краеведческая литература; обогащение словаря; словарный запас; детский лексикон

Privalova Svetlana Evgenievna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

Petrova Natalia Vladimirovna,
Educator of the First Qualification Category,
Kindergarten No. 82 "Odyssey of Success",
Ekaterinburg, Russia

CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF VARIOUS WAYS OF WORD FORMATION BY PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. The article discusses the possibilities of using local history children's literature to solve the problems of speech development of preschoolers in the preparatory group. The techniques that help to perceive and understand the content, the idea of works with sufficient depth, pay attention to the linguistic visual and expressive means of language are listed. The practical experience of the implementation of this work in the process of acquaintance with the Ural folk tale "Grandfather's Song" is described, in order

to create conditions for understanding and revealing the lexical meaning of obsolete words and expressions of the native land.

Keywords: preschool educational organizations; older preschoolers; preparatory groups; local history literature; dictionary enrichment; vocabulary; children's lexicon

Задача дошкольного образования – создать условия, которые помогут осознавать накопленные человечеством ценности и традиции. Родной язык транслирует реалии национальной жизни и несет в себе многовековую историю народа. Следует отметить, что в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, овладение детьми родным языком как средством общения и познания обозначена как центральная задача, поэтому остается актуальным вопрос о достижении этой цели наиболее эффективным и рациональным способом [4].

В каждом языке присутствует немалое количество лексических единиц с национально-культурным компонентом значения. Слова и выражения, вышедшие из употребления, могут представлять интерес для носителей родного языка, поскольку связывают нас с историей своего народа и языка. Е. В. Малютина, С. Н. Обухова в своей работе одним из условий результативности образовательного процесса обозначают «развитие у детей уважительного отношения к культурным традициям своего края, присвоение эстетических ценностей малой родины и развитие позитивных установок к созданию продуктов творчества регионального содержания» [1].

Содержание лексической работы в дошкольный период определяется накоплением словарного запаса, обозначающие компоненты культуры – материальной, интеллектуальной, соционормативной. При планировании необходимо продумывать период, средства, объем усвоения ребенком значений слов; осознание дошкольниками национальной культуры; трудности освоения лексического значения различной лексики [3].

Можно говорить о складывании в сознании дошкольника языковой – опосредованной картины мира. В работе З. Д. Поповой, И. А. Стернина дано определение языковой картины мира как совокупности зафиксированных в единицах языка представлений народа о действительности на определенном этапе развития [2]. Т. е. можно предположить, что ребенок осваивает язык с многовековой историей, связанную с историей своего народа.

На протяжении дошкольного возраста происходит освоение лексики родного языка, включающую бытовую словарь, природоведческий словарь, обществоведческий словарь, эмоционально-оценочную лексику. Учитывая краеведческий принцип, обозначенный в ФГОС ДО, в содержание подобной работы педагогом ДОУ включается знакомство с диалектными словами – богатейшим национальным достоянием нашего народа. Множество слов хранят историю языка: забытое значение слов восстанавливается в процессе знакомства и толкования устаревшей и диалектной лексики.

На занятиях используются одновременно несколько приемов, помогающие выделить нужное слово в речи педагога, понять его значение:

- называние (или образец произношения) нового слова – активный прием обогащения лексикона детей дошкольного возраста;
- показ предмета, картины, фотографии;
- толкование слова, которое может быть пространное толкование, замена знакомым словом или сопоставление со знакомым синонимом, сравнение со знакомым антонимом;
- включение слова в синтаксическую конструкцию;
- объяснение происхождения (этимологии) слова;
- раскрытие значение с опорой на словообразовательную структуру слова.

В обогащении словаря детей старшего дошкольного возраста большая роль принадлежит художественной литературе. Художественные произведения отражают опосредованную картину мира, т. к. создаются языковыми средствами. Лексическая работа выступает одним из этапов работы с текстом, т. е. восприятие художественных произведений находится в прямой зависимости от понимания средств выразительности, особенно значений слов.

Дошкольники 6-7 могут воспринимать и понимать содержание, идею произведений с достаточной глубиной, обращать внимание на языковые образительно-выразительные средства языка.

В процессе реализации данной работы нами были отобраны уральские народные сказки, с которыми последовательно знакомили детей подготовительной группы.

Цель: создать условия для понимания и раскрытия лексического значения устаревших слов и выражений родного края в процессе знакомства с уральскими народными сказками.

Задачи:

1. Познакомить дошкольников со сказками родного края.
2. Раскрыть значение устаревших слов, объяснить их применение в жизни.
3. Воспитывать в детях желание делиться новыми знаниями с окружающими их людьми.

Для написания данной статьи в качестве примера нами была выбрана уральская народная сказка «Дедушкина песня». В вводной беседе педагог с дошкольниками обсудила, что «очень-очень давно, когда еще не было книг, народ придумывал и передавал друг другу удивительные, волшебные рассказы, которые стали называться сказками. В таких сказках, которые придумали очень давно, могут встречаются интересные и красивые слова. Сейчас мы их можем не понимать и не употреблять, но наши предки использовали их каждый день. Эти слова называются устаревшими – слова, вышедшие из активного употребления.

На протяжении недели мы с вами знакомились с народными сказками Урала. И много таких слов услышали. Мы узнаем, что это за слова, что они

обозначают, в каких ситуациях эти слова применяли. А попробуем это на примере знакомой нам сказки «Дедушкина песня».

В рамках поставленной проблемы нами особое внимание было обращено на изобразительно-выразительные средства художественного произведения. Педагог задавал вопросы, которые привлекали дошкольников к наблюдению за языком художественной литературы:

– Вспомним еще раз начало сказки: «Бабушка-то Анна была у нас шибко сурьезная: чуть что не по ней, сразу же за ухват, да ну-ка тем ухватом по спине! А дедка Андриан от греха уходил. Начнет она на него шуметь, так он, слова не говоря, со двора долой». Как вы думаете, на какое слово похоже слово «ухват»? Когда надо очень быстро что-то взять в руки? (Схватить, хватать). Верно, ухват – длинная деревянная палка с металлической рогаткой на конце. Ухватом захватывали и ставили в русскую печь горшок.

– Послушайте еще раз отрывок про Павлинку: «Да и веретено у нее в руках не дремлет, а крутиться и жужжит. И пряжа ровная, без единого узелочка». Посмотрите еще раз на фотографию веретена. Кто догадался, почему веретено именно так назвали? (От слов вертеть, вертится). Да, мастерица быстро вертит пальцами веретено и наматывает готовую нитку.

– Сейчас я прочитаю отрывок про Заманиху, где встретилось еще одно необычное слово: «Сбила старика с тропы, завертела, закружила. Он уже и разбираться перестал, где какое болото, где колок березовый, где еланка ягодная». Мне кажется, что современному человеку трудно догадаться, что обозначает слово «еланка». На этом занятии мы можем воспользоваться «Толковым словарем», в котором объясняется очень много слов. Оказывается, еланка – это травянистая, ягодная полянка в лесу.

Речевое развитие дошкольников средствами художественной литературы является актуальным для методики, несмотря на достаточную изученность вопроса, т. к. техника заняла прочное место в досуге подрастающего поколения. Книга не всегда входит в круг интересов ребенка, когда предлагается компьютерная игра и огромный поток информации, где дети не ориентируются, чтобы отказаться от ненужного. Научные и технические достижения активно реализуются в качестве средства обучения в ДОУ, однако снижение интереса к книге у дошкольников вызывает тревогу педагогов и родителей. В связи с этим, создание условий для приобщения детей к краеведческой литературе является по-прежнему одним из приоритетных направлений в современной системе образования.

Литература

1. Малютина, Е. В. Региональная культура как средство социализации детей дошкольного возраста / Е. В. Малютина, С. Н. Обухова // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 5. – С. 247-248.

2. Попова, З. Д. Язык и национальная картина мира / З. Д. Попова, И. А. Стернин. – Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2015. – 101 с. – URL:

<https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=375681> (дата обращения: 09.03.2022). – Текст : электронный.

3. Привалова, С. Е. Элементы квест-технологии как средство реализации речевого и литературного развития детей дошкольного возраста / С. Е. Привалова, З. В. Алексеева. – Текст : электронный // Филологическое образование в период детства. – 2020. – № 27. – С. 31-37. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43176706> (дата обращения: 09.03.2022).

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – Москва : Сфера, 2015. – 25 с.

Суфиярова Елена Радиковна,
студент,

*Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
sufiarovaelena@gmail.com*

Волкова Наталия Алексеевна,

*кандидат педагогических наук, доцент,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
volnataly75@yandex.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЯ

Аннотация. В статье представлен опыт проведения занятий с детьми старшего дошкольного возраста с применением приемов экспериментирования. Раскрываются особенности поведения детей данного возраста и их потребность в самостоятельной исследовательской деятельности. Проведена диагностика, результаты которой доказали актуальность проблемы нехватки экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста. На основании полученных данных была разработана система занятий по экспериментальной деятельности, задача которой – повысить уровень сформированности экологических представлений.

Ключевые слова: экологические представления; экология; экологическое образование; старшие дошкольники; дошкольные образовательные организации; экспериментирование

Sufiyarova Elena Radikovna,
Student,

*Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

Volkova Natalia Alekseevna,

*Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

FORMATION OF ECOLOGICAL REPRESENTATIONS IN CHILDREN OF THE OLDER PRESCHOOL AGE IN THE PROCESS OF EXPERIMENTATION

Abstract. The article presents the experience of conducting classes with children of senior preschool age using experimentation techniques. The features of the behavior of children of this age and their need for independent research activities are revealed. Diagnostics was carried out, the results of which proved the urgency of the problem of lack of ecological ideas in children of older preschool age. And a system of classes on

experimental activities was developed, the task of which is to increase the level of formation of ecological ideas.

Keywords: ecological views; ecology; environmental education; older preschoolers; preschool educational organizations; experimentation

Говоря о термине «экспериментирование» стоит отметить, что он представляет собой один из способов духовно-практического освоения действительности, основная направленность которого заключается в создании таких условий, при которых предметами наиболее ярко отражается их сущность, скрываемая в рамках обычных ситуаций. Образовательный процесс в дошкольном возрасте предполагает рассматривать учебное экспериментирование в качестве одного из методов обучения, при котором у ребенка в сознании может моделироваться определенная картина окружающей действительности, основой которой являются собственные наблюдения, опыты, установление взаимосвязей и закономерностей. С помощью экспериментальной работы у ребенка появляется интерес к тому, чтобы исследовать природу. У него также происходит развитие операций мыслительного характера, к числу которых принято относить синтез, анализ, классификацию или обобщение. Такая деятельность стимулирует познавательный интерес личности ребенка, его любознательность; начинает активизироваться восприятие учебного материала при ознакомлении с явлениями природы [3].

Главная задача педагогов заключается в том, чтобы поддерживать стремление ребенка к экспериментированию, а также создавать различные условия [1]. Очень важным является аспект того, чтобы ребенком самостоятельно познавались связи и отношения различных объектов, чтобы он сам проводил различные эксперименты и ставил опыты.

Важнейшими чертами поведения ребенка старшего дошкольного возраста принято рассматривать стремление к наблюдению, к экспериментированию, к самостоятельному поиску важных сведений об окружающем мире [2]. Естественным состоянием любого ребенка является деятельность поискового и исследовательского характера. Ребенок настроен на то, чтобы познавать мир; ему интересно знать и понимать процессы и преобразования, которые происходят на его глазах. При рождении ребенка начинается процесс познания, поскольку им начинают различаться голоса и лица людей, он понимает, что одна поверхность отличается от другой. Ребенок начинает понимать, что некоторые звуки являются для него приятными, а некоторые нет. Маленький человек еще не осознает всю сущность таких явлений, однако он уже имеет представления о том, что в мире не все является одинаковым. Ему интересно узнавать все больше и больше информации об окружающей действительности. Именно данное внутреннее стремление к познанию начинает порождать исследовательское поведения.

С целью проведения диагностики по выявлению уровня экологических представлений у детей нами была выбрана методика, автором которой является Н. Н. Кондратьева.

Анализ данных диагностики показал, что у 22% имеются достаточно поверхностные представления по отношению к объектам природы. Как правило, ими не видятся различия в объектах живой и неживой природы. Они не могут обозначить конкретные признаки элементов природы. Испытывают сложности в том, чтобы ответить на вопрос, зачем нам нужны растения и животные, какой уход необходимо осуществлять за ними. С их стороны не проявляется познавательного интереса к организации ухода за животными и растениями. 65% детей проявили осведомленность по отношению к живым объектам природы. Ими были названы их основные признаки, например, растение растет или животное – кушает. Любимыми животными таких детей являются, как правило, собаки и кошки. Говоря о том, почему они ухаживают за ними, дети отмечают, что им это нравится. Дошкольниками было отмечено, что нельзя обижать растения и животных, но не было дано объяснения почему. Только 13% проявили достаточно широкую для их возраста осведомленность о природе и ее явлениях. Такие дети не проявляли отрицательного отношения к природным объектам. Они любят ухаживать за растениями и животными, делая это на постоянной основе. Детьми было отмечено, что такую деятельность необходимо проводить потому, что «растения и животные не смогут жить без нашей помощи». Результаты первичной диагностики выявляют необходимость повышения уровня экологических представлений старших дошкольников. С этой целью нами были сформулированы следующие условия.

Реализация выделенных условий начинается с построения предметно-пространственной среды, которая позволила бы включить деятельность экспериментирования в повседневную жизнь ДОО. Такая среда предполагает создание в дошкольном образовательном учреждении специально организованного пространства, позволяющего детям как можно полнее общаться с природными объектами, а воспитателю – эффективнее организовывать проведение занятий. Она включает в себя несколько компонентов: игровая деятельность, деятельность экспериментирования, экологический уголок. В уголке экспериментирования необходимо иметь различные материалы и объекты: природный материал (камни, песок, вода), оборудование, инструменты (лупы, магниты, цветные и прозрачные стекла, сито, различные емкости) и др.

Далее было разработано перспективное планирование работы по экспериментальной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с природой. Оно включает в себя систему занятий по познавательному развитию, которая реализуется с сентября по май. В осенние месяцы происходит закрепление представлений о свойствах песка (пропускает воду, сыпучесть сырого песка, можно окрасить в любой цвет, из мокрого песка можно лепить). В зимние месяцы закрепление знаний о свойствах магнита (притягивает металлические предметы, притягивает через преграду, притягивает через воду, могут отталкиваться друг от

друга). В весенние месяцы закрепление представлений о свойствах воды (окрашивается в любой цвет, не имеет цвета, формы, запаха, и вкуса, растворяет вещества).

Разработанная система занятий позволит наиболее эффективно обогатить экологические представления детей в старшем дошкольном возрасте, преобразовать их в осмысленные знания.

Таким образом, экспериментирование ребенка является многогранным явлением, изучение которого происходит и в настоящее время. Деятельность ребенка, которой присущ экспериментальный характер, может являться достаточно сильным инструментом для его дальнейшего развития. Но, положительная динамика возможна лишь в том случае, если экспериментальная деятельность дошкольников спланирована и систематична, находится под кураторством педагога.

Литература

1. Егоренков, Л. И. Экологическое воспитание дошкольников и младших школьников : пособие для родителей, педагогов и воспитателей детских дошкол. учреждений, учителей нач. кл. / Л. И. Егоренков. – Москва : АРКТИ, 2001. – 128 с.

2. Римашевская, Л. С. Теории и технологии экологического развития детей дошкольного возраста. Программа учебного курса и методические рекомендации для самостоятельной работы студентов бакалавриата / Л. С. Римашевская, Н. О. Никонова, Т. А. Ивченко. – Москва : Центр пед. образования, 2008. – 128 с.

3. Савенков, А. И. Методика проведения учебных исследований в детском саду / А. И. Савенков. – Самара : Учеб. лит., 2004. – 32 с.

Царегородцева Дарья Викторовна,
учитель-логопед,

*Муниципальное бюджетное дошкольное учреждение детский сад № 23,
620016, Россия, Екатеринбург, ул. Красноеполье, д. 115,
Belenkovad@yandex.ru*

К ОСНОВАМ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье представлен практический опыт организации патриотического воспитания в детском саду через познавательные маршруты, обозначенный как проекты: «Мой город», «Наука Урала в лицах», «Улицы Екатеринбурга» и др. для детей старшего дошкольного возраста. Уточняется содержание и возможности практического освоения данных маршрутов-проектов, а также роль родителей в организации этой работы. Описаны приемы и методы, позволяющие включить всех субъектов образовательного процесса в реализацию данного направления.

Ключевые слова: патриотизм; патриотическое воспитание; дошкольники; средства воспитания; воспитательная работа; дошкольные образовательные организации; проектная деятельность; метод проектов; познавательные маршруты

Tsaregorodtseva Daria Viktorovna,
Teacher-Speech,

*Municipal Budget Preschool Educational Institution Kindergarten No. 23,
Ekaterinburg, Russia*

TO THE BASICS OF PATRIOTIC EDUCATION OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. The article presents the practical experience of organizing patriotic education in kindergarten through educational routes, designated as projects: “My City”, “Science of the Urals in faces”, “Streets of Ekaterinburg”, etc. for older preschool children. It clarifies the content and possibilities of practical development of these routes-projects, as well as the role of parents in organizing this work. The techniques and methods allowing to include all subjects of the educational process in the implementation of this direction are described.

Keywords: patriotism; patriotic education; preschoolers; means of education; educational work; preschool educational organizations; project activity; project method; educational routes

Патриотическое воспитание подрастающего поколения всегда было и будет одной из приоритетных задач. При этом данное направление является одним из самых сложных в воспитании дошкольника.

Обратимся к понятию патриотизм. В ряде толковых словарей патриотизм трактуется как преданность и любовь к своему отечеству, к своему народу. Проблема патриотического воспитания рассматривалась в истории педагогики: так, Я. А. Коменского рассматривал всю педагогическую

систему через призму любви к родине и любви к своему народу [1]. И выдающие педагоги нашей страны А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский и др. обращались к истокам патриотического воспитания, начиная с семьи. Особенно значимо для нас мнение К. Д. Ушинского, который считает, что воспитание должно быть народным – оно всецело основывается на знании своей истории и любви к Родине [4].

Очевидно, что изучая свою историю, народное творчество, язык, транслируя то, что передавалось из поколения в поколение, можно научить детей любить свои корни, малую и большую Родину и быть преданным ей. Сейчас эти задачи отражены в нормативно-правовой базе образования. В рамках реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) в содержании программы образовательной деятельности дошкольных учреждений подчеркивается необходимость формирования у детей представлений о малой Родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках [5].

Но в реальной практике мы, педагоги, сталкиваемся с тем, что у детей нет элементарных знаний, нет интереса к истории родного края. Родители не водят детей в музеи, не отправляются с ними в походы и т.д. Поэтому для того, чтобы реализовать требования ФГОС ДО, приходится создавать специальные условия для развивающего вариативного дошкольного образования и для участия родителей в образовательной деятельности [5].

Основу этой работы составляют познавательные маршруты с активным включением в них всех субъектов образования. Идея введения таких маршрутов принадлежит Е. В. Коротасовой, которая определяет маршрут как составленную (спроектированную) взрослым образовательную траекторию, в процессе освоения которой дошкольник приобщается к культурно-историческому окружению родного края, проникается чувствами гордости за малую родину, уважением к труду людей, населяющих этот край [2].

В ходе разработки такого маршрута взрослые и дети проявляют такие качества, как познавательный интерес, изобретательность и самостоятельность, учатся эмоционально-нравственному восприятию действительности. Мы опираемся на понятие «исследовательского обучения», введенное А. И. Савенковым, понимаемого как способность самостоятельно и творчески осваивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры. Благодаря такому подходу, согласно Е. Г. Кагарову, решаются две основные задачи обучения: внушить детям любовь к знанию и дать возможность удовлетворить ее любознательностью [3].

Разработки таких маршрутов осуществляются в сотрудничестве с культурным сообществом города, в частности с музеями и Уральским союзом экскурсоводов и гидов, которые подсказывают интересные, необычные познавательные маршруты по историческим и природным достопримечательностям Урала, биографии знаменитых жителей и традициям

нашего края. Таким образом, пассивный просмотр превращается в процесс активного включения детей на всех разработанных маршрутах.

Наше дошкольное учреждение МБДОУ детский сад № 23 является экспериментальной площадкой программы «Широка страна моя родная», целью которой является создание условий для позитивной социализации детей дошкольного возраста.

Разработанные нами маршруты осуществлялись в рамках проектно-исследовательской деятельности.

В процесс реализации проекта «Музеи родного города» мы побывали на экскурсиях в Музее истории и археологии Урала и Екатеринбургском Музее Изобразительных искусств. Благодаря сотрудничеству с фестивалем «Время открытий» мы разработали буклеты «Музейные сыщики», которые позволили нам заниматься исследовательской деятельностью непосредственно в музее. Кульминацией проектно-исследовательской деятельности стало мероприятие «Игра в Музей», где каждый воспитанник разыгрывал музейную профессию: археолог проводил раскопки древних артефактов, реставратор собирал поврежденную картину, коллекционер изучал коллекции, представленные семьями воспитанников, связанные с историей семьи, города и страны; экскурсоводы демонстрировали свои музейные залы («музей в коробке»), созданные вместе с родителями.

В проекте «Лоскутное одеяло» дети собирали одеяло из лоскутков и обращались к основам русского языка: слушали русские народные песни, разбирали значение и происхождение старорусских слов. Попутно посетили совместно с родителями музейный центр народного творчества «Гаммаюн, где сотрудники музея провели для детей мастер-класс по созданию традиционной русской куклы-оберега.

В освоении маршрута «История рождения Екатеринбурга» дети участвовали в театрализованной деятельности для обучающего видеоролика. Мы попали в прошлое и разыграли сцену приезда В.Н. Татищева на Урал, диалога с рабочими, провели интервью с работниками Монетного завода и т. д. Итогом этой деятельности стала творческая выставка рисунков «Как рождался мой город» и конструирование механизмов завода и плотины из конструктора «Лего».

Были также проекты-маршруты «Наука Урала в лицах», «Мой город», «Улицы Екатеринбурга» и др. В процессе этой деятельности дети узнают, в честь кого названы улицы города, события и знаменитых людей, их вклада в развитие нашего города. Кульминацией мероприятия становится созданная детьми карта города с отмеченными улицами, достопримечательностями и памятниками.

В результате проектно-исследовательской работы, проведенной за три года, мы заметили, что дошкольники узнают достопримечательности города и могут составить про них связный рассказ, проезжая или проходя мимо того или иного памятника, здания, места. Они знают, в честь кого

названа улица, на которой живут они, их бабушки и дедушки. Дети начали разбираться в видах музеев, выделять свои любимые, куда бы им хотелось вернуться еще раз с семьей, рассказать об экспонатах своим младшим братьям или сестрам. Мы подключаем к этому процессу и родителей наших воспитанников. Они узнают, как и чем можно заниматься с детьми на досуге, на какие экскурсии сходить, в какие музеи заглянуть и т. д. Привлекая родителей, мы делаем нашу деятельность открытой и понятной, обсуждаемой в домашних условиях даже месяцы спустя.

Дети продолжают интересоваться историей семьи, города, края и страны. Это должно продолжиться и на следующей образовательной ступени, так как воспитание патриотизма у детей – это непрерывный процесс.

Литература

1. Коменский, Я. А. Учитель учителей: педагогические статьи / Я. А. Коменский. – Москва : Карапуз, 2008. – 285 с.
2. Коротаяева, Е. В. Познавательный маршрут в социальном развитии дошкольника / Е. В. Коротаяева // Дошкольное воспитание. – 2016. – № 6. – С. 9-14.
3. Кочкина, Н. А. Метод проектов в дошкольном образовании : метод. пособие / Н. А. Кочкина. – Москва : Мозаика-Синтез, 2012. – 67 с.
4. Ушинский, К. Д. Воспитание человека : статьи, произведения для детей / К. Д. Ушинский. – Москва : Карапуз, 2000. – 225 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – Москва : Сфера, 2015. – 25 с.

Черепанова Екатерина Александровна,
студент 4 курса,

*Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
cherepanova-ekaterinka@bk.ru*

Утюмова Екатерина Александровна,
кандидат педагогических наук, доцент,

*Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26,
utyumovaea@mail.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ СЧЕТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье представлен опыт формирования у детей дошкольного возраста счетной деятельности. При этом анализируются этапы формирования счетной деятельности, средства и методы, которые используются в работе с детьми дошкольного возраста при формировании у них количественных представлений. Практика показала, что процесс развития количественных представлений у детей дошкольного возраста требует активного целенаправленного вмешательства взрослого, который должен создать условия для наиболее эффективного развития счетной деятельности. В статье приведены примеры реализации выделенных условий в ДОУ.

Ключевые слова: счетная деятельность; счет; начальное обучение математике; дошкольники; обучение счету; дошкольные образовательные организации; математика

Cherepanova Ekaterina Aleksandrovna,
4th year Student,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

Utyumova Ekaterina Aleksandrovna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

FORMATION OF COUNTING ACTIVITY IN PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. The article presents the experience of the formation of counting activity in preschool children. At the same time, the stages of the formation of counting activity, the means and methods that are used in working with preschool children in the formation of their quantitative representations are analyzed. Practice has shown that the process of developing quantitative representations in preschool children requires active targeted intervention by an adult, who must create conditions for the most effective development of counting activities. The article provides examples of the implementation of the selected conditions in the preschool educational institution.

Keywords: counting activity; check; elementary education in mathematics; preschoolers; learning to count; preschool educational organizations; mathematics

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования [6] обозначено познавательное развитие детей дошкольного возраста. В которое входят: формирование первичных представлений об объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, размере, количестве, числе, части и целом и др.). Таким образом, формирование элементарных математических представлений, в том числе количественных представлений, развитие счетной деятельности необходимо как средство познания дошкольниками окружающего мира.

При формировании количественных представлений и счетной деятельности у детей развивается логико-математические представления о математических свойствах и отношениях предметов, дошкольники овладевают математическими способами познания действительности: счет, измерение, простейшие вычисления и т. д.

Однако оперирование количественными представлениями требует выполнения системы сложных умственных действий, что представляет трудность для дошкольников. Процесс развития счетной деятельности у детей дошкольного возраста требует целенаправленной педагогической работы, которая должна учитывать психологические особенности развития детей дошкольного возраста.

По мнению Л. В. Михайловой-Свирской [4], счет – это процесс установления взаимно однозначного соответствия между двумя множествами – множеством, элементы которого пересчитываются, и множеством натуральных чисел.

Счетная деятельность – это «действия с конкретными множествами; это установление взаимно однозначного соответствия между числами натурального ряда и элементами множества. Простое название числительных счетом не является» (Т. И. Ерофеева) [2, с. 90].

Различные аспекты формирования счетной деятельности у детей дошкольного возраста рассматривали такие ученые, как А. В. Белошистая [1], В. В. Данилова, Е. В. Колесникова, З. А. Михайлова, Е. И. Щербакова и другие.

Формирование счетной деятельности у дошкольников проводится поэтапно и включает сам процесс счета и его итог.

А. М. Леушина [3] выделяет 6 этапов формирования счетной деятельности у детей дошкольного возраста:

- Первые два этапа (младшие дошкольники) являются подготовительными – дочисловыми.
- На втором этапе детей начинают обучать сравнивать множества, отличающиеся по количеству элементов на один.

- Третий этап формирования счетной деятельности (дети 5-го года жизни) имеет цель – ознакомить детей с образованием чисел.
- На четвертом этапе формирования счетной деятельности детей 6-го года жизни знакомят с отношениями между смежными числами натурального ряда.
- На пятом этапе (7 год жизни) происходит понимание детьми счета группами по 2, по 3, по 5. Результат – подведение детей к пониманию десятичной системы счисления.
- Шестой этап (7 год жизни) – овладение детьми десятичной системой счисления (десять единиц составляют один десяток).

Рассматривая процесс развития количественных представлений у детей дошкольного возраста, очевидно, что этот процесс требует активного направленного вмешательства взрослого, который должен создать условия для наиболее эффективного их развития, поэтому были выделены условия формирования счетной деятельности у дошкольников в непосредственно образовательной деятельности.

Первое условие формирования счетной деятельности у детей среднего дошкольного возраста – *поэтапный процесс формирования количественных представлений*.

В среднем дошкольном возрасте необходимо реализовать этапы 2 и 3.

На 2 этапе целесообразно применять в работе игры «Возьми столько же», «Морковки для зайчат», «Собери ягодки»

Дидактическая игра «Собери ягодки»

Учить различать равенства и неравенства групп предметов путем подкладывания одного предмета под другой; упражнять в счете до 5.

Материал: Вини-Пух, карточки с двумя полосками, корзина, счетный материал, карандаши, тетради, карты-таблицы.

Ход игры: Вини-Пух приходит с корзиной, имитирует сбор ягод и говорит при этом: «Одну ягодку беру. На вторую смотрю, Третью примечаю. А четвертая мерещится». Вини-Пух здоровается с детьми, хочет с ними поиграть. Вини-Пух на каждый зеленый листик накладывает красную ягодку, но при этом иногда ошибается. Дети исправляют его ошибки. Затем воспитатель снимает каждую ягодку с листика и кладет на нижнюю полоску под листик, обращает внимание детей на расположение и соотношение ягод и листиков, их количество. В результате игры ягод становится больше, чем листиков.

На 3 этапе можно использовать дидактические игры: «Правильный счет», «Счетная мозаика», «Читаем и считаем», «Помоги цыплятам», «Соедини цифры с подходящим количеством предметов» и др.

Важнейшим условием обучения детей счетной деятельности, как отмечала Е. А. Утюмова [5], является *использование разнообразных форм работы*, в частности, процесс общения со сверстниками, свободная игра, чтение художественной литературы, экскурсия, режимные моменты и др.

Чтение художественной литературы, например, в процессе проговаривания сказки «Колобок».

Для формирования умений осуществлять количественный и порядковый счет детям предлагается ответить на вопросы после прочтения воспитателем сказки «Колобок».

Сколько героев встретилось Колобку по пути?

Кто первым встретился Колобку по дороге?

Каким по счету встретился волк?

Кто последним встретился Колобку?

Третье условие – *создание предметно-пространственной среды для формирования счетной деятельности в группе ДОУ*. Для формирования представлений о количестве и счете в математический уголок можно поместить: палочки Кюизенера, дидактический материал М. Монтессори, разнообразный счетный материал, счетные палочки, цифровые и числовые карточки, листы с заданиями для самостоятельного выполнения, дидактические игры, направленные на развитие навыков счета, понятия числа, настольные игры, счеты.

Реализация выделенных условий формирования счетной деятельности у детей дошкольного возраста в практике работы в дошкольных образовательных организациях показала междисциплинарный характер счетной деятельности, интеграцию количественных представлений в разнообразных видах детской деятельности и в различных образовательных областях.

Литература

1. Белошистая, А. В. Математика вокруг тебя / А. В. Белошистая. – Москва : Ювента, 2015. – 40 с.
2. Леушина, Л. М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста / Л. М. Леушина. – Москва : Просвещение, 1974. – 368 с.
3. Математика для дошкольников / Т. И. Ерофеева [и др.]. – Москва : Просвещение 2013. – 113 с.
4. Михайлова-Свирская, Л. В. Математика в детском саду / Л. В. Михайлова-Свирская. – Москва : Просвещение, 2015. – 95 с.
5. Утюмова, Е. А. Содержательно-деятельностный компонент методики формирования алгоритмических умений у детей дошкольного возраста / Е. А. Утюмова // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 3. – С. 98-104.
6. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования : приказ Мин-ва образования и науки Рос. Федерации от 17 окт. 2013 г. № 1155, Москва. – Текст : электронный // Российская газета : [сайт]. – 2013. – 25 нояб. – URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 02.03.2022).

Шатрова Светлана Анатольевна,
кандидат педагогических наук,
Волгоградский государственный социально-педагогический университет,
Россия, г. Волгоград,
shatrova63@mail.ru

Смольникова Анна Александровна,
студент,
Волгоградский государственный социально-педагогический университет,
Россия, г. Волгоград,
anna.smolnikova215@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ОБОБЩАЮЩИХ ПОНЯТИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования процесса формирования обобщающих понятий у старших дошкольников в период подготовки к школьному обучению. Описаны особенности подготовки к школьному обучению и роль речевой готовности в этом процессе. Отображены результаты первичной и контрольной диагностики речевой готовности и уровня сформированности обобщающих понятий. Представлены технологии формирования обобщающих понятий в процессе речевой подготовки старших дошкольников. Выявлена роль формирования словаря детей, в том числе обобщающих понятий в процессе речевой готовности старших дошкольников.

Ключевые слова: подготовка к школе; старшие дошкольники; готовность дошкольников к школе; обобщающие понятия; видовые понятия; родовые понятия; педагогическая диагностика; речевая готовность; развитие речи

Shatrova Svetlana Anatolievna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Volgograd State Socio-Pedagogical University,
Volgograd, Russia
Smolnikova Anna Alexandrovna,
Student,
Volgograd State Socio-Pedagogical University,
Volgograd, Russia

FORMATION OF GENERALIZING CONCEPTS IN OLDER PRESCHOOLERS IN THE PROCESS OF PREPARATION TO SCHOOL EDUCATION

Abstract. The article presents the results of a study of the formation of generalizing concepts in older preschoolers in the process of preparing for school. The features of preparation for school education and the role of speech readiness are described. The results of the primary diagnosis of speech readiness and the level of formation of generalizing concepts are displayed. The formative stage of the study is presented, including classes for

the formation of generalizing concepts in the process of speech training of older preschoolers. The results of the control stage of the study are described, which revealed the positive dynamics of speech readiness.

Keywords: preparation for school; older preschoolers; readiness of preschoolers for school; generalizing concepts; species concepts; generic concepts; pedagogical diagnostics; speech readiness; speech development

Проблема готовности ребенка старшего дошкольного возраста к обучению в начальной школе была значима всегда. В настоящее время актуальность данной темы обуславливается тем, что более 50% дошкольников приходят в первый класс неготовыми к обучению, у детей недостаточно сформированы основные компоненты готовности, в частности речевая готовность, от уровня развития которой напрямую зависит успешность обучения в школе.

На сегодняшний день к будущим первоклассникам предъявляются определенные требования к их школьной готовности (психологическая, физическая, коммуникативная, социальная, интеллектуальная готовности), в частности к их речевой готовности (сформированность фонематического восприятия; языкового анализа и синтеза; фонематического анализа; фонематического синтеза; сформированности звуко-слоговой структуры слова; словаря и навыков словообразования; грамматического строя речи; связной речи) [2].

Одним из наиболее важных компонентов речевой готовности является словарь дошкольника, так как от его наполнения и активизации зависит сформированность всех компонентов речевой деятельности. Сегодня перед педагогами дошкольных учреждений стоит важная задача при подготовке детей к школьному обучению: учитывать закономерности освоения значений слов, постепенно способствовать их углублению, формированию умений семантического отбора слов в соответствии с контекстом высказывания.

Частью словарной работы является проблема формирования обобщающих понятий. В программу воспитания в детском учреждении включено требование формировать видовые и родовые обобщения. На сегодняшний день педагогическая наука имеет разнообразные методы и формы формирования у детей обобщающих понятий, однако до сих пор остается актуальным вопрос о роли формирования обобщающих понятий в процессе подготовки к школьному обучению.

Подготовка к школьному обучению состоит из коммуникативной, эмоционально-волевой, мотивационной, интеллектуальной готовностей. Относительно темы нашей работы, нас заинтересовала интеллектуальная готовность, которая заключается в способности углубляться в суть явлений и предметов, устанавливать их причинно-следственные связи; в умении анализировать, синтезировать, сравнивать, классифицировать, обобщать [3]. Перечисленные умения способствуют прочному усвоению

системы научных понятий, а также овладению обобщенных способов решения практических задач в начальной школе,

Одним из важнейших компонентов является уровень речевой готовности ребенка дошкольного возраста. По мнению О. С. Ушаковой и О. С. Волковой, в процессе формирования речевых умений и навыков дошкольник овладевает звуковой культурой речи, у него развивается связная речь, происходит «усвоение системы языковых понятий и закономерностей в области морфологии» [4].

Проблема формирования обобщающих понятий является частью словарной работы. Усвоение обобщающих понятий дошкольниками связано с постепенным развитием их мыслительной деятельности. В программе детского сада указано, что родовые и видовые понятия требуют выделения существенных признаков и обобщения по ним, но характер этих признаков, их количество различны [5].

Для изучения уровня речевой готовности и уровня сформированности обобщающих понятий у старших дошкольников было организовано экспериментальное исследование на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением физического развития воспитанников № 23 «Чебурашка» поселка Терек Буденновского района Ставропольского края» (МДОУ № 23 «Чебурашка» пос. Терек). В исследовании приняли участие 10 детей в возрасте от 5 до 6 лет.

Были определены следующие компоненты речевой готовности старших дошкольников: состояния фонематического восприятия; языкового анализа и синтеза; фонематического анализа; фонематического синтеза; сформированности звуко-слоговой структуры слова; словаря и навыков словообразования; грамматического строя речи; связной речи (Е. В. Матвиенко, Т. А. Савельева).

Диагностика уровня речевой готовности включала изучение сформированности ее компонентов: состояния фонематического восприятия; языкового анализа и синтеза; фонематического анализа; фонематического синтеза; сформированности звуко-слоговой структуры слова; словаря и навыков словообразования; грамматического строя речи; связной речи.

Проанализировав результаты констатирующего этапа исследования, был сделан вывод, что у большинства дошкольников сформирован средний (40%) и низкий (40%) уровни речевой готовности, с высоким уровнем выявлено только 20% испытуемых. Что касается словаря дошкольников, данные диагностики показывают, что видовые понятия у испытуемых сформированы на среднем уровне; дифференцировки внутри родовых понятий имеют самый низкий уровень.

Для улучшения полученных результатов была подобрана и проведена технология формирования обобщающих понятий в процессе речевой

подготовки старших дошкольников (автор В. И. Логинова). Вся работа с детьми строилась в два этапа:

1) систематизация знаний о существенных признаках родовых обобщений (активизация знаний о признаках предметов одного вида и существенных признаках предметов разных видов, составляющих родовое понятие, обучению умению дифференцировать видовые обобщения);

2) упражнения для дифференцирования видовых обобщений (самостоятельное применение знаний о существенных признаках родовых и видовых обобщающих понятий, в ходе дифференцировок видовых обобщений).

На первом этапе были проведены занятия, включающие в себя проведение следующих игр и игровых упражнений: «Чудо-дерево» (дифференциация понятий «овощи – фрукты»); «хлебно-молочное дерево» (дифференциация понятий «мучные – молочные продукты»); «Путешествие по странам земного шара» (уточнение существенных признаков обобщающих понятий и дифференциации внутри родового понятия транспорт); «Зоопарк для животных и птиц» (активизация представлений о животных и дифференциация этого понятия на домашних и диких животных); «Переезжаем в новую квартиру» (уточнение видовых понятий); «Оденем куклу по сезону» (уточнение родовых понятий и дифференцирование видовых понятий); «Поможем Незнайке-ученику» (активизация представлений об учебных предметах, уточнение существенных признаков групп предметов).

Таким образом, дошкольники на первом этапе изучили многообразие родовых понятий, научились дифференцировать видовые обобщения, восполнили пробелы в знаниях видовых и родовых понятий через осознание их существенных признаков.

На втором этапе дошкольники самостоятельно применяли знания и представления, которые получили на первом этапе (дифференцировали видовые обобщения, тренировались на практике использовать знания существенных признаков родовых и видовых обобщающих понятий). Было проведено 3 занятия, с применением игровой деятельности. Игра «Накрой на стол» способствовала тренировке в дифференцировании понятия «посуда». Использование приёма умышленной ошибки помогло попрактиковаться в применении знаний дошкольников о транспорте. Игровые упражнения с девятью экранами закрепили знания, представления детей о домашних и диких животных. Зрительные образы помогали увидеть общее у животных или птиц одного столбика.

Применение системы различных видов игр и игровых упражнений на формирующем этапе исследования способствовали активизации и систематизации представлений детей старшего дошкольного возраста о некоторых видовых и родовых понятиях, а также классифицировать предметы в игровых заданиях.

Для выявления роли формирования словаря и обобщающих понятий в процессе речевой готовности старших дошкольников к школе, была проведена повторная диагностика. Цель контрольного этапа исследования – отследить динамику речевой готовности и уровня сформированности словаря и обобщающих понятий у старших дошкольников на этапах эксперимента.

На контрольном этапе были выявлены следующие показатели уровня сформированности фонематического восприятия детей: увеличились показатели высокого (на 20%) и выше среднего уровней (на 10%), процент детей со средним уровнем стал ниже на 10%; не выявлены дети с низким и ниже среднего уровнями, а на констатирующем были по 10% испытуемых.

Тогда как результаты контрольного этапа исследования фонематического анализа значительно улучшились: количество детей с показателем среднего уровня увеличилось на 20 %, с высокими выше среднего на 10%. На контрольном этапе не были выявлены дети с низким и ниже среднего

При повторном обследовании фонематического синтеза результаты также улучшились: количество детей с высоким уровнем увеличилось на 20%, со средним уровнем – количество детей не изменилось (50%). Количество детей с показателями низкого уровня уменьшилось на 20% по сравнению с результатами констатирующего этапа исследования.

При повторном исследовании сформированности звуко-слоговой структуры слова дошкольников было выявлено, что показатели высокого, выше среднего и среднего уровней увеличились на 10%. Низкий и ниже среднего уровни не выявлены.

Показатели уровня сформированности языкового анализа и синтеза значительно улучшились: процент детей со средним уровнем увеличился на 10%, с высоким уровнем – на 20%; количество детей с низким уровнем уменьшилось на 30%.

Сравнив результаты уровня сформированности обобщающих понятий (словаря) у детей на констатирующем и контрольном этапах, был сделан вывод о том, что в целом количество детей с высоким уровнем увеличилось на 30%, со средним уровнем – не изменилось (50%), с низким уровнем уменьшилось на 30%.

Таким образом, анализ результатов констатирующего и контрольного этапов исследования позволил сделать вывод о положительной динамике речевой готовности и уровня сформированности словаря и обобщающих понятий у старших дошкольников на этапах эксперимента.

В качестве итога можно сделать вывод о том, что процесс формирования обобщающих понятий у старших дошкольников при подготовке к школьному обучению будет более эффективным, если: учитываются особенности подготовки к школьному обучению и роль речевой готовности старших дошкольников; осознается сущность процесса формирования обобщающих понятий у старших дошкольников; определены критерии и уровни сформированности речевой готовности и уровня сформированности

словаря и обобщающих понятий у старших дошкольников; используется система различных видов игр и игровых упражнений для формирования обобщающих понятий, подтвердилась.

И, безусловно, работа по формированию обобщающих понятий у старших дошкольников должна осуществляться целенаправленно и систематически.

Литература

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – Москва : Академия, 2007. – 230 с.

2. Матвиенко, Е. В. Речевая готовность первоклассников к обучению в школе / Е. В. Матвиенко, Т. А. Савельева. – Текст : электронный // Концепт. – 2017. – Т. 34. – С. 79-84. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/771153.htm> (дата обращения: 02.12.2021).

3. Готовность детей к школе. Диагностика психического развития и коррекция его неблагоприятных вариантов : метод. разраб. для школ. психолога / под ред. В. В. Слободчикова. – Томск : Обь, 2014. – 240 с.

4. Ушакова, О. С. Речевая готовность старших дошкольников к обучению в школе / О. С. Ушакова, О. С. Волкова. – Текст : электронный // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2020. – № 3 (99). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rechevaya-gotovnost-starshih-doshkolnikov-k-obucheniyu-v-shkole> (дата обращения: 17.09.2021).

5. Урунтаева, Г. А. Практикум по дошкольной педагогике / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина. – Москва : Просвещение, 2008. – 304 с.

*В марте 2022 г. ушел из жизни
особый для нашего университета человек –
Аничкин Сергей Александрович*

Сергей Александрович Аничкин – уникальный человек, вклад которого в становление и развитие педагогического образования на Урале невозможно переоценить. Еще бы год – и Сергей Александрович отмечал бы свое столетие...

Обучению студентов Сергей Александрович посвятил более шестидесяти лет педагогического стажа. Из них более 40 лет были отданы СГПИ–УрГПУ: профессор, декан филологического факультета, заведующий кафедрой педагогики СГПИ, заведующий кафедрой педагогики ПиМНО... Увлечь педагогикой, раскрыть таланты молодых специалистов, поддерживать их, бесконечно делиться накопленным опытом – было его главной целью. За это Сергею Александровичу благодарно не одно поколение.

Он продолжатель педагогической династии: его мама Аничкина Зоя Ивановна была учительницей начальных классов. Научился читать маленький Сережа сам в пять лет и уже в первом классе прочитал «Приключение Робинзона Крузо» Д. Дэфо, читал всегда много и увлеченно. Поэтому не удивительно, что после окончания школы в 1941 г. и работы на оборонном заводе Сергей Александрович поступил на историко-филологический факультет УрГУ, по окончании которого был направлен в 1950 году в педучилище г. Красноуфимска, где совмещал обязанности заместителя директора по учебной работе с серьезной научной деятельностью. Защитив в Академии педагогических наук в 1960 г. кандидатскую диссертацию, преподавал в вузах Шадринска, Нижнего Тагила, Свердловска–Екатеринбурга.

Коллеги, вспоминая Сергея Александровича, отмечают его преданность делу, решительность, целеустремленность, открытость. Каждый, кто был знаком с Сергеем Александровичем, испытывал чувство глубокого уважения, преклонения, восхищения, отдавал дань преданности педагогической профессии, которой Аничкин посвятил всю свою жизнь. Таким отношением было пронизано любое начинание, за которое он брался: «Мы не имеем право относиться к себе, к своему делу снисходительно. Человек всегда обязан помнить о долге и честности перед людьми», – писал сам С. А. Аничкин.

Сергей Александрович защитил докторскую диссертацию по педагогике, получил звание Почетного работника высшего профессионального образования, стал одним из первых академиков Международной академии наук педагогического образования, а также Академии педагогических и

социальных наук. По проблеме эстетического воспитания младших школьников, связанной с его докторской диссертацией, им было опубликовано почти сто работ: научные труды, учебно-методические пособия. Среди них – «Современные вопросы методологии и методики педагогических исследований» (1991 г.), «Индивидуальность личности педагога и младшего школьника в эстетическом образовании» (1999 г.), «Очерки по истории эстетического воспитания в русской педагогике второй половины XIX века» (2003 г.). С. А. Аничкин награжден медалями «50 лет Победы в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг.» и «Ветеран труда» и др.

В последние годы Сергей Александрович целиком посвятил второй стороне своего таланта – поэтической. Первый сборник стихов вышел, когда автору было 77 лет. В последующие годы были изданы: «Тринадцать месяцев», «Заветные слова», «Ветер странствий», «Голос воспоминаний», «Пространство», «Серебряные нити», «Светлые годы» и др. Каждое стихотворение, помещенное в сборниках, отражает какое-либо событие жизни Сергея Александровича – пусть и маленькое, но не менее значимое. Каждое стихотворение – это разговор с читателем, тихий, душевный, размеренный, простым и понятным языком.

<i>Тропинка в поле. Путь судьбы моей От главного шоссе и до селенья, Еще недавно быстро шел по ней И проходил, казалось, за мгновенья.</i>	<i>Хочу в последний раз преодолеть Без помощи чужой руки и палки Остановлюсь в конце всего пути, Скажу себе: вот здесь и мы хо- дили.</i>
<i>Тропинка в поле – жизненная ветвь, И не пройти ее – вот это было б жалко,</i>	<i>Я смог по ней и в этот раз пройти, Как направленьем нашей сельской были</i>

С. А. Аничкин, 2003

«Мы всегда ощущали поддержку Сергея Александровича в любых начинаниях. Он и сейчас не жалеет своей энергии на благо Института, участвует в разработке стратегии его развития, в поисках новых идей и направлений научно-педагогической деятельности...», – пишет профессор С. А. Новоселов, директор Института педагогики и психологии детства, в послесловии к сборнику его стихов «Ветер странствий» (2007).

Коллектив Института педагогики и психологии детства УрГПУ выражает искренние соболезнования по поводу кончины Сергея Александровича Аничкина – значимого для всех нас человека, соратника, педагога, творца, старейшины, друга.

Светлая память...

Научное издание

МИР, ОТКРЫТЫЙ ДЕТСТВУ

Уральский государственный педагогический университет.
620091 Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.
E-mail: uspu@uspu.ru



620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, www.uspi.ru