

СОВРЕМЕННЫЕ ОРИЕНТИРЫ И ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием

Липецк, 20 апреля 2020 года



Липецк – 2020

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЛИПЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ П.П. СЕМЕНОВА-ТЯН-ШАНСКОГО»
ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«АЛТАЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ
КАФЕДРА ДОШКОЛЬНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

СОВРЕМЕННЫЕ ОРИЕНТИРЫ И ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием

Липецк, 20 апреля 2020 года

Липецк – 2020

УДК 373.2+373.3
ББК 74.03(2)64
С 568

Современные ориентиры и проблемы дошкольного и начального образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / Липецк, 20 апреля 2020 года. – Липецк: ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2020. – 324 с.

ISBN 978-5-907168-74-9

В сборнике представлены статьи участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, проходившей в рамках Месяца науки, отражающие современное состояние дошкольного, начального и дополнительного образования.

Материалы конференции адресованы работникам сферы образования, а также будут интересны и полезны широкому кругу читателей, интересующихся проблемами дошкольного и начального образования.

УДК 373.2+373.3
ББК 74.03(2)64
С 568

Ответственный редактор

Н.В. Федина, канд. пед. наук,
ректор ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского

Редакционная коллегия:

М.В. Лазарева, д-р. пед. наук, профессор, зав. кафедрой ДиНО ИПиО
ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского

Т.В. Тарасенко, канд. пед. наук, доцент кафедры ДиНО ИПиО
ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского

ISBN 978-5-907168-74-9

© ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского», 2020

СЕКЦИЯ 1. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВОСПИТАНИИ И РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н.В. Федина,
ректор,
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»,
Липецк (Россия)

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ И СОЦИАЛЬНЫХ ПАРТНЕРОВ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена краткому обзору и анализу состояния проблемы социального партнерства дошкольных образовательных организаций (ДОО) в ее теоретических и практических аспектах. Выделены формы и уровни взаимодействия ДОО с социальными партнерами, а также на примере отдельных регионов представлены лучшие практики такого сотрудничества.

Ключевые слова: дошкольные образовательные организации (ДОО), социальные партнеры, взаимодействие, сотрудничество, формы и уровни социального партнерства.

Современная дошкольная образовательная организация (ДОО) – это социально-педагогическая система, взаимодействующая с немалым числом организаций, предприятий, учреждений. Социальное партнерство предполагает формирование единого информационного образовательного пространства; налаживание конструктивного взаимодействия между ДОО и социальными партнерами.

Как и любая другая, дошкольная образовательная организация является открытой социальной системой, способной реагировать на изменения внутренней и внешней среды. Установление прочных связей с социумом – один из путей повышения качества дошкольного образования как главного направления дошкольного образования, от которого, в первую очередь, зависит его качество. Развитие социальных связей ДОО с культурными и научными центрами дает дополнительный импульс для духовно-нравственного развития и обогащения личности ребенка, совершенствует конструктивные взаимоотношения с родителями, строящиеся на идее социального партнерства. В связи с этим возникают новые требования к системе дошкольного образования: из традиционно закрытой, информационно и территориально ограниченной, ей необходимо стать принципиально иной, открытой системой, активно взаимодействующей с социумом (Н.И. Белоцерковец, А.А. Веряев, Т.Н. Захарова, Н.В. Иванова, Т.П. Колодяжная, Н.Б. Крылова, С.С. Лебедева, А.А. Майер, А.Г. Николаева, В.П. Тихомиров и др.). В частности, в работах

Н.И. Белоцерковец отражены педагогические условия формирования социальной компетентности детей 3-7 лет в условиях открытого дошкольного образовательного учреждения [1]. В докторской диссертации И.В. Ивановой обоснована теория построения социального пространства отношений в дошкольном образовательном учреждении и доказана ее эффективность на практике [2]. А.Г. Николаева в своем диссертационном исследовании рассматривает особенности развития социальной активности старших дошкольников в образовательном пространстве дошкольного учреждения [3]. Вместе с тем, многие вопросы, связанные с изучением проблемы взаимодействия ДОО с различными социальными институтами, остаются открытыми для исследования.

Анализ ряда публикаций, посвященных социальному партнерству ДОО, показал, что оно способствует росту профессионального мастерства всех специалистов детского сада, работающих с детьми; поднимает статус учреждения; указывает на особую роль его социальных связей в развитии каждой личности и тех взрослых, которые входят в ближайшее окружение ребенка.

В конечном итоге это ведёт к повышению качества дошкольного образования.

Предметом взаимодействия и сотрудничества является ребенок, его интересы, заботы о том, чтобы каждое педагогическое воздействие, оказанное на него, было грамотным, профессиональным, безопасным. Взаимоотношения строятся с учетом интересов детей, родителей и педагогов.

Социальное партнерство дошкольного учреждения с другими заинтересованными лицами может иметь разные формы и уровни:

- партнерство внутри системы образования между социальными группами профессиональной общности;
- партнерство работников образовательного учреждения с представителями иных сфер;
- партнерство со спонсорами, благотворительными организациями.

Коллектив детского сада строит связи с социумом на основе следующих принципов: добровольности; равноправия сторон; уважения интересов друг друга; соблюдения законов и иных нормативных актов; обязательности исполнения договоренности; ответственности за нарушение соглашений; учета запросов общественности; принятия политики детского сада социумом; сохранения имиджа учреждения в обществе; установления коммуникаций между детским садом и социумом.

Работа в условиях социального партнерства дает возможность расширить воспитательную и культурно-образовательную среду и влиять на широкий социум, получая определенные социальные эффекты образовательной деятельности.

Взаимодействие ДОО с социумом включает в себя следующие направления:

- работу с государственными структурами и органами местного самоуправления;
- взаимодействие с учреждениями образования, науки и культуры;
- взаимодействие с учреждениями здравоохранения;
- работу с семьями воспитанников детского сада.

Опыт работы победителей конкурса лучших практик с учреждениями социума показывает, что активная позиция ДОО влияет на личную позицию педагогов, детей, родителей, делает образовательный процесс более эффективным, открытым и полным.

Например, в Челябинской области сделаны существенные шаги в создании условий для медицинского обслуживания детей. Несколько лет назад в связи с введением новых норм закона система образования была поставлена перед фактом несоответствия медицинских кабинетов детских садов изменившимся лицензионным требованиям, для выполнения которых нужны значительные ресурсы. В качестве временного варианта решения проблемы детские сады заключили договоры с учреждениями первичной медико-санитарной помощи воспитанникам на базе лечебно-профилактических учреждений, подготовка детских садов к лицензированию стала мероприятием программы развития. Все медицинские кабинеты должны пройти лицензирование до 2020 года. В 2017 году подготовлено 143 кабинета, план перевыполнен в 2,3 раза. Создание условий для осуществления медицинской деятельности непосредственно в детских садах очень важно для охраны здоровья детей и, особенно, в связи с увеличением набора детей до 3-х лет и детей ограниченными возможностями здоровья.

В номинации конкурса «Лучшая модель управления дошкольным образованием органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации» Министерством образования Республики Карелия (1 место) на межведомственном уровне предусмотрены мероприятия по активизации родителей (законных представителей) несовершеннолетних с инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья в возрасте до 7 лет к обращению в психолого-медико-педагогические комиссии и бюро медико-социальной экспертизы с целью раннего выявления различного рода нарушений в состоянии здоровья и психического развития и создания универсальной безбарьерной среды в дошкольных образовательных организациях.

Министерством общего и профессионального образования Ростовской области осуществляются дополнительные меры по расширению деятельности индивидуальных предпринимателей в сфере дошкольного образования. Заключено соглашение между Правительством Ростовской области и Агентством стратегических инициатив о сотрудничестве, в том числе в области развития индивидуального предпринимательства в сфере дошкольного образования. В регионе создана ассоциация «Некоммерческое партнерство по содействию в развитии частных детских учреждений», являющаяся партнером

Минобразования Ростовской области в реализации мероприятий «дорожных карт» в части развития негосударственного сектора в дошкольном образовании.

Департаментом образования администрации муниципального образования город Краснодар в целях организации первичной профилактической деятельности ДООУ, выявления неблагополучных семей, предупреждения детской безнадзорности, защиты жизни и здоровья несовершеннолетних создан Штаб воспитательной работы, который тесно сотрудничает с администрацией ОУ, с Управляющим Советом школы, отделом образования.

Департаментом образования администрации города Екатеринбург создан «Клуб руководителей» по теме «Управление инновационными процессами в дошкольном образовании» при содействии «Рыбаков Фонд» (г. Москва) и ООО «Бизнес-Премиум» (г. Тюмень). Совместно реализуется программа дошкольного образования «ПРОдетей», представленная Летней школой конкурса Л.С. Выготского, в рамках которой возможно получить консультации авторов передовых методик в дошкольном образовании, принять участие в создании проектов, встретиться с единомышленниками для повышения профессиональных компетенций и развития лидерских качеств. «Система контроля деятельности в ДОО» ООО «Бизнес-Премиум» включает в себя уникальные и самые современные разработки для автоматизации бизнес-процессов образовательных учреждений, предоставляя пользователям высококачественный функционал, который значительно облегчает работу.

С целью формирования условий для обмена опытом между педагогическими работниками дошкольного образования Уральского и Приволжского федеральных округов и на основании коллегиального решения участников образовательного тура «Реализация комплексной программы развития творческих способностей детей «Детская Академия изобретательства» в МДОО города Екатеринбурга» в марте 2017 г. создана Межрегиональная ассоциация работников дошкольного образования. Департаментом образования Администрации города Екатеринбурга организована группа по разработке положения о Межрегиональной ассоциации работников дошкольного образования.

Управлением образования администрации Тюменского муниципального района в Тюменском муниципальном районе особое внимание уделяется взаимодействию воспитателей с родителями, которые, участвуя в жизни детского сада, могут приобрести опыт педагогического сотрудничества как со своим ребенком, так и с педагогической общественностью в целом. При желании каждый родитель может более подробно изучить интересующий его вопрос, познакомиться со всем комплектом методических материалов, получить консультации и рекомендации у педагогов-специалистов.

Для создания условий по взаимодействию с семьей ребенка в духе партнерства при образовании и воспитании детей создана Школа молодых родителей (законных представителей) детей в возрасте от 0 до 3 лет, не

посещающих детский сад, которая реализуется в 27 образовательных организациях Тюменского муниципального района. Цель проекта – просвещение родительской общественности по вопросам профилактики детского травматизма, предупреждение и снижение детского травматизма в быту. В рамках проекта проводятся беседы, тренинги, индивидуальные консультации, презентации, мастер-классы для родителей с участием психологов, педагогов, логопедов, медицинских работников, инспекторов.

Также организовано взаимодействие с местной общественной организацией Тюменского района Тюменской области «Совет родителей» (МОО ТРТО «Совет родителей»), выполняющим содействие в повышении качества образования и воспитания обучающихся Тюменского муниципального района и помогающим общеобразовательным организациям Тюменского муниципального района в осуществлении образовательной деятельности на качественно высоком уровне.

Дошкольная академия «Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение города Ростова-на-Дону «Детский сад №50» установила тесное сотрудничество с различными социальными институтами: объектами культуры (Музыкальный театр, Областная филармония, Краеведческий музей, Детская картинная галерея, Публичная библиотека, Детская библиотека – фил. №32 им. Маяковского и др.); образовательными учреждениями (ЮФУ, Ростовский педагогический колледж, МОУ СОШ №5, №80, МДОУ Кировского района и др.); медицинскими (детская городская больница поликлиническое отделение №2, «Центр восстановительной медицины и реабилитации №1» и др.). В рамках создания модели социального партнерства осуществляется расширение рамок предметного содержания дошкольного образования. Формируется информационный банк методического материала в целях активизации деятельности дошкольных образовательных учреждений по патриотическому воспитанию дошкольников через приобщение к истории и культуре родного города; на базе МБДОУ №50 организована стажировочная площадка по реализации образовательного проекта «Ростов-на-Дону, город, открытый для школ».

МАДОУ №50 комбинированного вида города Красноярска является городской базовой площадкой по инклюзивному образованию; стажировочной площадкой Фонда поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации по направлению «Комплексная помощь детям с расстройством аутистического спектра (РАС)»; региональной инновационной площадкой по оказанию комплексной психолого-медико-педагогической помощи детям с РАС; городской базовой площадкой по формированию безбарьерной универсальной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Организован психолого-педагогический клуб «Родительская академия», отдельная секция «Мой уникальный ребенок». Реализуется межведомственный проект «Социально-образовательная инфраструктура (сеть) Свердловского района по сопровождению детей с РАС», в рамках которого организовано

партнерство между детским садом и учреждениями общего среднего образования, учреждениями дополнительного образования детей, службами социальной поддержки и Центром диагностики и консультирования «Эго».

На базе муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребенка – детский сад №35» г. Перми функционирует консультационный центр оказания помощи семьям с детьми раннего дошкольного возраста с особенностями развития в дошкольном образовательном учреждении. МАДОУ разработаны и заключены соглашения о взаимодействии с учреждениями-партнерами: ГБУЗ Пермского края «Городская детская клиническая поликлиника №5», МБУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи» г. Перми, МКУ «Психолого-медико-педагогическая комиссия» города Перми.

Специфика организации и функционирования Консультационного центра МБДОУ «Детский сад комбинированного вида №33» города Воронежа предполагает в рамках социальной интеграции детей с ОВЗ взаимодействие с Дворцом творчества детей и молодежи города Воронежа, Воронежским гуманитарно-педагогическим колледжем, Благовещенским собором Воронежской епархии.

Взаимодействие социокультурных учреждений в образовательном процессе даёт возможность создать условия для развития личности ребёнка старшего дошкольного возраста. Сетевая форма реализации образовательных программ обеспечивает возможность освоения обучающимися образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных, а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций (ст. 15 Ч.1. 273-ФЗ «Об образовании в РФ»).

Таким образом, примерными критериями оценки эффективности сетевого взаимодействия являются: процент охвата потенциальных обучающихся процессом образования; количество обучающихся – участников соревнований, конкурсов и т.п.; процент обучающихся, прошедших успешную адаптацию в школе; процент педагогов прошедших повышение квалификации; количество модульных образовательных программ; изменение количества вариативных условий образования; количество взрослых, вовлеченных в образовательный процесс ДОО.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белоцерковец Н.И. Формирование социальной компетентности детей 3-7 лет в условиях открытого дошкольного образовательного учреждения: автореф. дис. канд. пед. наук. – Карачаевск, 2002. – 24 с.
2. Иванова Н.В. Теория и практика построения социального пространства отношений в дошкольном образовательном учреждении: автореф. дис. док. пед. наук. – Киров, 2004. – 36 с.
3. Николаева А.Г. Развитие социальной активности старших дошкольников в образовательном пространстве дошкольного учреждения: автореф. дис. канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 2011. – 23 с.

Ю.А. Басакина,
магистрант,
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
педагогический университет»,
Барнаул (Россия)
Научный руководитель – Л.Г. Богославец,
кандидат педагогических наук,
доцент

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. В статье представлен состав структурной модели по формированию коммуникативной компетентности педагогов дошкольной образовательной организации (ДОО) (по Е. В. Филатовой), изложены активные формы и методы развития коммуникативной компетентности педагогов в ДОО. Обозначена структура коммуникативной компетентности педагогов дошкольного образования.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность педагога, коммуникативные умения, профессиональная компетентность, структура коммуникативной компетентности, активные формы методической работы.

Модернизация системы дошкольного образования в условиях ДОО предполагает изменение качественных подходов к организации целостного образовательного процесса, так как новые стандарты дошкольного образования декларируют необходимость его построения на основе позитивного взаимодействия и общения, создания ситуации успеха педагогу и ребенку в видах деятельности, реализации адекватных дошкольному возрасту форм работы с детьми.

В этой связи формирование профессиональных компетенций педагогов ДОО – значимое и актуальное условие совершенствования качества образовательного процесса.

Мы полагаем, что в структуре методической работы ДОО осуществлять этот процесс необходимо комплексно и целенаправленно через свободные тематические дискуссии, диалоги, тренинги, упражнения, кейсы в обстановке партнерства и сотрудничества.

Опыт практики свидетельствует, что коммуникативная компетенция педагога ДОО проявляется в таких коммуникативных умениях, как:

- работа с инновацией – анализ, поиск, разработка, структурирование, передача информации;
- создание текста – обоснование проблемы, ее сообщение, вопросы, суждение, замечания;
- восприятие устного текста – активное слушание, пассивное, рефлексивно-эмпатическое;

– понимание на различных уровнях – языковом, когнитивном, метакогнитивном.

С позиции системно-деятельностного подхода оптимальные условия и механизмы формирования и развития коммуникативной компетентности педагога дошкольного образования различны, но базовый принцип обозначает то, что деловые качества человека, его умения и компетенции наиболее эффективно формируются и развиваются в условиях выполнения соответствующей профессиональной деятельности [3].

Опыт практики свидетельствует, что педагог должен иметь не только профессиональные знания, но и знания о закономерностях общения, конструктивного взаимодействия. При совершенствовании коммуникативных умений педагогов в сфере дошкольного образования, на наш взгляд, следует включить такие позиции: умение публично выступать; регулировать отношения в детском коллективе; четко и убедительно излагать свои мысли; знать основы саморегуляции поведения, своего эмоционального состояния; целенаправленно строить общение и управлять им; быть образцом речевой деятельности и взаимодействия; владеть демократическим стилем общения; своевременно и разумно с учетом ответной реакции в общении перестраивать свои мысли.

Е.Ф. Филатова, исследуя профессиональную компетентность педагога, обосновала модель коммуникативной компетентности, состоящую из трех компонентов, которые имеют место проявления в системе профессиональной деятельности специалистов ДОО:

– мотивационно-ценностный компонент включает в себя готовность педагога к профессиональному совершенствованию, отражает устойчивый интерес к инновационной деятельности, потребность в профессиональном росте, стремление к саморазвитию и самореализации;

– когнитивный компонент содержит знание сути содержания коммуникативной компетентности, определяет знание сущности и роли коммуникативной компетентности, связанный с познанием другого человека, включает способность эффективно решать различные проблемы и ситуации, возникающие в общении;

– операционно-деятельностный компонент содержит опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях; способность педагога к личностно-ориентированному взаимодействию в ходе образовательного процесса; умение сохранять эмоциональное равновесие, предотвращать и разрешать конфликты конструктивным способом; владение ораторским искусством, грамотностью устной и письменной речи, публичным представлением результатов своей работы, отбором оптимальных форм и методов самопрезентации; умение выработать стратегию, тактику и технику активного взаимодействия с детьми, родителями воспитанников, коллегами, организовывать их совместную деятельность для достижения определенных социально значимых целей; умение объективно оценить ситуации

взаимодействия субъектов образовательного процесса, умение прогнозировать и обосновывать результат эффективности взаимодействия [4].

При анализе содержания профессионального стандарта «Педагог» и научной литературы о формировании коммуникативной компетентности педагогов Е.В. Бенко выделяет следующие компетенции, которыми должен владеть педагог:

- постоянная коммуникация со всеми участниками образовательных отношений;
- постоянные публичные выступления на педсовете, родительских собраниях, методических планерках;
- непрерывная трансляция традиций и норм поведения в ДОО;
- демонстрация грамотности устной и письменной речи в общении и взаимодействии;
- знание психологических и возрастных особенностей дошкольников;
- толерантность, понимание, принятие каждого ребенка в ходе лично-ориентированной модели общения, а также родителей воспитанников;
- поддержка благоприятного морально-психологического климата;
- урегулирование конфликтов в детском и взрослом коллективах;
- организация продуктивной совместной деятельности;
- знание современных способов коммуникации, умение ими пользоваться [1].

Мы полагаем, что процесс формирования коммуникативных умений педагогов дошкольного образования включает ряд содержательных этапов и отличается длительным периодом – учебным годом в ДОО.

Коммуникативная компетентность педагога при сравнении с представителями других профессий имеет свои конкретные специфические особенности. Исходя из этого, очевидно, необходим целенаправленный комплекс мер по развитию данной компетентности для педагогических работников ДОО в системе методической работы.

Формирование коммуникативных навыков педагогов ДОО мы рекомендуем проводить в форме тренингов, используя разнообразные коммуникативные и речевые упражнения, ролевые игры и групповые дискуссии.

Этапы работы по данной проблеме взаимодополняют друг друга при использовании содержательных и активных форм методической работы:

I. Изучение личности педагогов, его типичных затруднений в профессиональной деятельности, успехов в организации деятельности детского коллектива с помощью педагогической диагностики.

II. Создание условий для повышения коммуникативной компетентности педагогов при создании благоприятного эмоционального микроклимата и объединения коллектива для достижения результатов деятельности с помощью анкет, интервью, опросников, тестов.

III. Совершенствование и реализация интерактивных форм методической работы, активных методов обучения (презентаций, слайд-шоу, мини-концертов, брифинга, лекций-диалогов, педагогической мастерской, деловых игр, семинара-интенсива, решения кейсов).

Опыт практики свидетельствует, что эффективным средством развития коммуникативных умений педагогов выступает содержательный комплекс упражнений-тренингов: «Мой портрет в лучах солнца», «Волшебный стул», «Конверт дружеских вопросов», «Коммуникабельны ли Вы?», «Цветочный сад», небольшие сочинения-эссе, подготовленные педагогами: «Лучистое детство – это...», «Детский сад будущего», «Я в профессии через 15 лет», диалог педагогов по заранее подготовленным вопросам дошкольной педагогики, упражнения с психологической зарядкой «Мой авторитет», «Повышаем самооценку», «Похвала и критика».

По мнению Л.Л. Лашковой, одним из эффективных методов совершенствования коммуникации является игра, которая выступает вариативным методом современного образования. Используя различные виды игр в процессе подготовки педагогов к общению с коллегами, детьми и их родителями, следует предусмотреть выбор различных коммуникативных тактик и стратегий в ситуации общения и речевого взаимодействия.

В организации методической работы мы также используем ролевые коммуникационные игры. Ролевая игра создает оптимальные условия для того, чтобы педагоги могли уяснить нормы поведения и общения, а также собственные социальные установки, чувства и мысли, связанные с различными ролями; развивать умение входить в положение других, лучше понимать их позиции и чувства; побывать в ролях и опробовать формы общения в ситуациях, моделирующих реальный образовательный процесс в ДОО [2].

Педагоги, принимая участие в игровой деятельности, не боятся совершить ошибки, они находят правильное решение, так как у них имеется большой выбор стратегий и тактик коммуникативного поведения.

Постоянная связь содержания методической работы с ходом и результатами деятельности педагогов обеспечивает непрерывный процесс профессионального мастерства и коммуникативного поведения каждого педагога.

В то же время методическая работа носит опережающий характер и отвечает за совершенствование всей работы по формированию коммуникативных умений и навыков педагогов.

При моделировании педагогической коммуникации и подборе коммуникативных проблем необходимо приблизить педагогов к реальным профессиональным ситуациям, к которым можно отнести: проектирование развивающей предметно-пространственной среды ДОО, выступление на педагогических советах и методических объединениях, участие в педагогических чтениях, проведение индивидуальных и коллективных консультаций для родителей, организация словесно-дидактических игр и

этических бесед с детьми в гостевом обмене поиска решения конкретной проблемы дошкольного образования педагогами других ДОО.

Результат организованной методической работы свидетельствует об изменении сформированного уровня коммуникативной компетентности у педагогов экспериментального ДОО. Именно творческое использование обозначенных форм деятельности, упражнений, заданий способствовало эффективности позитивного общения педагогов с детьми, родителями, коллегами.

Таким образом, реализация традиционных и интерактивных методов обучения эффективной коммуникации будет способствовать становлению и развитию у педагогов дошкольного образования коммуникативной компетентности, под которой мы понимаем профессионально-значимое, интегративное качество профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бенко Е.В. Специфика коммуникативной компетентности педагога в аспекте требований профессионального стандарта // Научно-теоретический журнал. – 2015. – №4(25).
2. Лашкова Л.Л. Развитие коммуникативной компетентности педагогов в процессе методической работы дошкольного образовательного учреждения // Омский научный вестник. – 2009. – №4(79).
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975. – 304 с.
4. Филатова Е.В. Коммуникативная компетентность педагога: сущность и структура // Magister Dixit: науч.-педагогич. журнал Восточной Сибири. – 2012. – №1(03).

Л.Г. Богославец,

кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
педагогический университет»,
Барнаул (Россия)

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНУТРИКОРПОРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ПЕДАГОГОВ В СИСТЕМЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье рассматривается процесс организации внутрикорпоративного профессионального обучения педагогов дошкольного образования в структуре активных форм методической работы. Анализируются позиции самообучающей организации для педагогов ДОО, уточняются оптимальные условия внутрикорпоративного обучения с учетом коммуникативного взаимодействия.

Ключевые слова: внутрикорпоративное обучение, самообучающая организация, профессиональные компетенции, методы обучения взрослых.

Стратегическим направлением государственной политики в сфере образования является совершенствование доступности качественного образования, содержательная система подготовки педагогических кадров,

соответствующая требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и гражданина.

В условиях модернизации и реформирования российского образования система деятельности дошкольной образовательной организации (далее – ДОО) претерпевает ряд качественных изменений:

- обновились ценностные ориентации, определяющие цели дошкольного образования, его содержание, модель педагогического взаимодействия, образовательные технологии;

- дошкольное образование стало вариативным;

- совершенствуется инструмент экспертной оценки и процесса мониторинга качества деятельности и услуг современной ДОО.

Для качественного внедрения обозначенных инновационных обновлений в системе деятельности ДОО необходимо развивать и реализовывать эффективные формы, методы, обеспечивающее качественное совершенствование профессиональных компетенций педагогов ДОО.

Процесс их разработки должен сопровождаться использованием инновационных форм повышения квалификации педагогических кадров в условиях внутрикорпоративного или внутрифирменного обучения, «регулярного обновления, углубления и полноты знаний в соответствующей научно-методической и профессиональной сфере деятельности» [3].

Внутрикорпоративное обучение педагогов и персонала в ДОО следует организовывать в соответствии с принципами обучения взрослых [1]: обучение тому, что необходимо в практике; реализация деятельностного подхода; учет комплексной связи: теоретическая подготовка – практика – самообразование – профессиональное обучение.

В этой связи методическая служба ДОО определяет следующие ориентиры в организации внутрикорпоративного обучения:

- разработка плана подготовки педагогических кадров;

- индивидуализация активных форм методической работы в зависимости от уровня профессионального мастерства педагогов;

- создание системы непрерывного образования и самообразования педагогов;

- использование интерактивных методов обучения (мастер-классы, вебинары, гостевой обмен, семинары-интенсивы, квесты, проекты, использование ИКТ-технологии);

- самореализационные формы повышения профессиональной компетенции (творческие конкурсы, олимпиадное движение, публикации из опыта работы, создание личного «банка» картотеки инновационно-творческих идей);

- дессиминация, трансляция передового педагогического опыта;

- использование педагогами авторских технологий в вариативной части образовательной программы дошкольного образования в учреждении.

Обозначенные ориентиры внутрикорпоративного обучения в структуре методической работы ДОО способствуют целенаправленному и комплексному научно-методическому обеспечению и сопровождению профессиональной деятельности педагогов на достижение и поддержание высокого уровня и качества образовательного процесса, детских видов деятельности при гармоничном развитии у педагогов навыков самоанализа, осуществления теоретических и экспериментальных исследований, внедрения инноваций.

Именно методическая служба инициирует и актуализирует инновационные начинания, содержательно объединяя образовательный и инновационный процессы, что обеспечивает работу педагогического коллектива в режиме развития.

Опыт практики свидетельствует, что мастерство педагогов результативно формируется через постоянную, систематическую учебу на местах.

М.П. Храпова отмечает, что «профессиональная среда конкретного ОУ является ценностно-смысловым и личностно-развивающим пространством постдипломного образования, в котором целенаправленно организуется методическая работа по развитию профессиональной компетентности субъектов педагогической деятельности» [5].

В системе методической работы современной дошкольной образовательной организации выделяются оптимальные условия, способствующие внутрифирменному повышению квалификации, обеспечивающие организационное, волевое, интеллектуальное, психологическое единство его специалистов. Их можно проиллюстрировать принципами самообучающейся организации, выделенными П. Сенге:

- личное мастерство, к которому стремится каждый человек, является условием саморазвития, от которого зависит потенциал обучения всей организации;

- ментальные модели как конструкции действительности (в дошкольной педагогике – это динамические стереотипы), «которые выражаются в предположениях, обобщениях и представлениях о действиях и их последствиях... Для обучающихся организаций важно научиться критически осмысливать существующие ментальные модели и активно перестраивать их»;

- общее видение как общие цели и ценностно-ориентированное единство;

- обучение в команде (умение объединять интеллект и сильные стороны участников на основе диалога и дискуссии, компромисса);

- системное мышление: «тот, кто мыслит системно, может воспринимать все целостно и находить взаимосвязи между событиями» [6].

Вместе с тем, анализ практики деятельности ДОО свидетельствует о том, что состав педагогических коллективов разнообразен по образовательному, возрастному показателю, квалификационному уровню, стажу работы.

В этой связи реализация индивидуального подхода в структуре внутрикорпоративного обучения обеспечивает эффективную направленность на

развитие креативного компонента, мобильности, изменению профессионального статуса педагога (таблица 1).

Таблица 1 – Индивидуальный подход к развитию профессионального потенциала педагогов в структуре внутрикорпоративного обучения ДОО

| Градации педагогов по степени готовности к профессиональному и личностному совершенствованию | Направление профессионального обучения |
|---|---|
| Авангардный педагогический состав | <ul style="list-style-type: none"> – организационная помощь в диссеминации педагогического опыта, – помощь в подготовке к аттестации на более высокую категорию, – анонсирование пиар-кейсов в СМИ, профессиональном сообществе с целью повышения рейтинга конкретного педагога и ДОО |
| Педагоги, обладающие достаточным личностно-профессиональным контентом деятельности, но позиционирующие самостоятельный путь развития, направленный на реализацию исключительно личных амбиций | помощь в осознании общественной полезности собственной профессиональной деятельности с помощью делегирования полномочий, направленных на решение коллективных задач |
| Педагоги, поддерживающие концепцию развития ДОО, но не имеющие достаточного набора личностных и профессиональных качеств для самореализации | <ul style="list-style-type: none"> – помощь в составлении индивидуальных маршрутов самообразования с целью устранения профессиональных дефицитов, – консалтинговое сопровождение, – помощь в разработке кейсов профессиональной направленности: подготовке к аттестации на более высокую категорию, анонсирование пиар-кейсов в СМИ, профессиональном сообществе с целью повышения рейтинга конкретного педагога и ДОО |
| Педагоги, не заинтересованные в личностном и профессиональном росте | <ul style="list-style-type: none"> – диагностика причин профессиональной апатии педагога, его затруднений в деятельности, – мотивация на успех, – помощь в составлении индивидуальных маршрутов самообразования, разработке кейсов профессиональной направленности, – консалтинговое сопровождение, – анонсирование пиар-кейсов в СМИ, профессиональном сообществе с целью повышения рейтинга конкретного педагога и ДОО |

Анализируя проведенную работу в базовом МБДОУ «Детский сад №56» г. Барнаула Алтайского края, следует отметить позитивные тенденции внутрикорпоративного обучения педагогов:

- 100% педагогов ориентированы на организацию здоровьесберегающей среды и технологий;
- 100% осознают необходимость перехода на развивающие системы воспитания и обучения, развития дошкольников;

- 90% включились в конкурсное движение различного уровня, в том числе совместно с детьми возрастных групп;
- 100% представляют разнообразный и содержательный материал своей работы, как для родителей дошкольников, так и для коллег на сайте ДОО;
- 20 педагогов имеют свои личные сайты и размещают на них материалы из опыта работы;
- 4 педагога получили магистерское образование в Алтайском государственном педагогическом университете по профилю «Управление дошкольным и дополнительным образованием».

Следует отметить, что ближе всего к педагогу находится родной коллектив ДОО с его традициями, устоями, профессиональным общением и взаимодействием.

В этой связи научно-методическое сопровождение профессиональной деятельности педагогов на основе внутрикорпоративного обучения в условиях ДОО позволяет осуществить триединую цель профессиональной подготовки специалистов: воспитание субъекта культуры, творческой индивидуальности (субъекты деятельности и саморазвития) и человека-гражданина в его профессиональном становлении (субъект гражданского общества).

Вместе с тем, создание активной внутрикорпоративной команды обеспечивает практикоориентированный характер образовательного процесса, способствует включению педагогов в инновационную деятельность, формирует их потребность в непрерывном профессиональном саморазвитии и самосовершенствовании.

Развитие профессиональных компетенций в ходе внутрикорпоративного обучения в условиях ДОО помогает улучшению качества образовательных услуг, что обеспечивает разностороннее, гармоничное развитие личности детей дошкольного возраста в соответствии с их возрастными возможностями, способностями современного образования.

Наблюдения показывают, что система внутрикорпоративного (внутрифирменного) обучения способствует эффективной управляемости коллективом, более активному процессу введения изменений, новых форм и методов работы с детьми, родителями воспитанников.

В ходе внутрикорпоративного обучения реализуются основные направления создания единой команды, сплоченности коллектива – единомышленников на основе разных форм коммуникации (внутрикорпоративной и служебной в процессе профессионального обучения), что положительно влияет на благоприятный психологический климат в коллективе и качество профессиональной деятельности (таблица 2).

Таблица 2 – Внутрикorporативные и служебные коммуникации в ходе профессионального обучения педагогов ДОО

| Критерии | Внутрикorporативные коммуникации профессионального обучения | Служебные коммуникации в коллективе |
|----------------------------|--|---|
| Формы коммуникации | Недирективный диалог, беседа, наблюдение, анализ деятельности | Директивные приказы, распоряжения |
| Чьи интересы представляют? | Основаны на интересах, потребностях педагогов, персонала ДОО | Основаны на интересах и потребностях ДОО |
| Обязательность | Трансляция положительно имиджа ДОО: любовь к детям, профессии (обязательно/не обязательно) | Обязательное выполнение должностных инструкций |
| Содержание коммуникации | Действенность корпоративных ценностей: миссии, цели образа ДОО | Принятие служебной информации |
| Что формируют? | Командность, лояльность, сплоченность, установление традиций, устойчивость имиджа ДОО | Управляемость, профессионализм, компетентность, должностные соответствия, подчиненность |
| На кого ориентированы? | На творческие группы педагогов при профессиональном обучении | На определенные должности, функционал |

Обозначенные коммуникации реализуют целенаправленный процесс внутрикorporативно-профессионального обучения педагогов с учетом критериев, позволяющих осуществлять мотивацию и внутреннюю интеграцию сотрудников, педагогов ДОО в процессе профессионального обучения по актуальным проблемам воспитания, обучения и развития детей дошкольного возраста по следующим темам: «Алгоритм календарно-тематического планирования»; «Развитие креативности у детей»; «Игра как средство нравственного воспитания дошкольников», «Взаимосвязь инициативности и познавательного развития дошкольников»; «Создание современного информационного пространства в ДОО».

Следует отметить, что в основе организации мероприятий внутрикorporативного обучения педагогов реализуются следующие позиции:

- стратификация профессионального развития специалистов (т.е. учет уровня образования, квалификации, опыта, стажа, занимаемой должности, ресурсов, личностных возможностей и потенциала);
- технологичность построения профессионального обучения на основе интерактивных форм методической работы; взаимодействия;
- педагогический мониторинг как важное условие повышения профессиональной компетентности [1, 2].

Данная технология внутрикorporативного обучения педагогов обеспечивает динамичность деятельности коллектива, усиливает эффект научно-методической работы за счет реализации принципов самообучающейся и самообучающейся организации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богославец Л.Г., Майер А.А. Внутрифирменное повышение квалификации специалистов ДОУ // Детский сад; теория и практика – 2012. – № 4. – С. 85-91.
2. Инновационный вуз как самообучающаяся организация / Под ред. С.Г. Смирнова, Т.В. Щербаковой. – СПб.: Академия исследования культуры, 2008. – 102 с.
3. Каргина З.А. Модель повышения квалификации педагогов дополнительного образования // Повышение квалификации педагогических кадров: теория и практика. – М.: ГОУ ЦРСДОД, 2004. – Вып. 4. – С. 23-28.
4. Третьяков П.И., Белая К.Ю. Дошкольное образовательное учреждение: управление по результатам. – М. ТЦ. «Сфера», 2007. – 231 с.
5. Храпова М.П. Развитие идей модернизации системы повышения квалификации педагогов муниципальными методическими службами и ОУ // Образование в Астраханской области. – 2009. – №3. – С. 37-46.
6. Штроо В.А. Категория «организационная защита» в концепции организационного научения К. Арджириса [Электронный ресурс]. – URL.: <https://rudocs.exdat.com/docs/index-336625.html>

Галя Борисова,
Югозападен университет «Неофит Рилски»,
Благоевград (България)

ЕФЕКЪТЪТ ОТ ГЕЙМИЗАЦИЯ НА ОБУЧЕНИЕТО В ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ ПРИ ЗАПОЗНАВАНЕ С ОКОЛНАТА ДЕЙСТВИТЕЛНОСТ

Аннотация. Игровий елемент, който се прилага в различни форми, днес всеобщо се използва почти във всички сфери на живота. В обучението на предучилищна възраст това е основна дидактическа форма, която е получила адекватен дигитален образ и се прилага като средство за активизиране на познавателните интереси на децата. С разработката на комплексни медийни продукти, предназначени за педагогически ситуации в детския сад, се създава нова добавена стойност за образователния процес.

Ключеве думи: мултимедия, дидактическа игра, педагогическа ситуация, околната действителност, обучение.

Играта има хилядолетна история, което е най-неоспоримото доказателство за тяхната роля в живота на човека, роля, която и днес е движещата сила на развитието му. Според някои учени, ангажирани с проблемите на игровизацията, «след изграждането на интернет и изграждането на социалния слой, идва десетилетието на игровия слой» [8, с. 9].

Играта се дефинира като непродуктивна и нерегламентирана творческа и самостоятелна дейност, доставяща удоволствие на детето, но това определение вече разширява своя обхват. Играта отдавна не е само детско занимание, нито непродуктивна дейност.

Игровият елемент днес е всеобщо използван в почти всички сфери на живота: от космонавтиката до управлението на човешките ресурси, защото

уникалните характеристики на играта имат силата да «форматират» човешката личност: да я обучават, възпитават, тренират, мотивират, развличат. Според Л. Цветанова-Чурукова «Има автори, които разглеждат игрите като елемент на т. нар. хедонистична терапия, водеща до изживяването на удоволствие и увличане от извършената дейност». Без да игнорира тази функция на игротерапията, авторката е на мнение, че тя трябва да бъде вплетена «... в един по-широк познавателен, социален контекст. Игровото действие – според нея, – продуцира нови типове отношения между децата» [9, с. 144].

В съвременното ни играта присъства в ежедневието под различни форми, като наред с класическите ѝ образци, познати от миналото, тя се реализира и чрез новите от хронологична гледна точка компютърни технологии, под формата на дигитален продукт. Играта, в нейната дидактическа форма, също получи дигитален образ и се използва като средство за активиране на познавателните интереси, особено на децата от предучилищна възраст.

Проучването е проведено в гр. Видин в ДГ «Синчец» през учебната 2018/2019 г. с общо 40 деца.

Играта като метод на обучение в предучилищна възраст

Играта е все-още недостатъчно обяснен феномен на развитието не само на човека, но и на други биологични видове, което усложнява създаването на единна теория за ролята и произхода ѝ, както и оставя без отговор въпроса дали играта при хората и при животните има едни и същи механизми на проявление.

Играта е най-естествената и най-желаната дейност от децата от всички епохи и поколения. Тя е типична доминираща дейност за периода на детството и нейните проявления са обект на изследване от различни специалисти: педагози, психолози, социолози, физиолози, философи и др. Има автори като Й. Хьойзинха, които поддържат твърдението, че човек всъщност не престава да играе през целия си живот. Следователно играта е нещо много повече от детско занимание, тя е «отделен, основен фактор във всяка човешка дейност» [8, с. 28].

Според Р. Гайдарова това е процес, при който «започва формирането на детето като субект в негова собствена дейност» [3]. Това означава, че играта като действие, възниква успоредно с неговото индивидуално-личностно развитие. Тя е израз на собствената му социална същност. В процеса на неговото развитие една форма на игра бива заменена от друга, по причина, че детето на определен етап изчерпва своите игрови възможности и играта престава да удовлетворява потребностите му за себеизява. Това доказва, че играта е необходима, но преходна дейност, която задължително еволюира.

Играта, независимо от възрастта на участниците и епохата, в която се реализира, има своя неизменна структура с точно определени компоненти, които могат да бъдат предварително уточнени. При т. нар. игри с правила – тези правила могат да се формират не само предварително, но и в процеса на играта, в зависимост от ситуацията. Всички тези игри притежават следните

общии компоненти: игрови замисъл, игрово съдържание, игрово действие, игрови правила [7, с. 33].

Творческата игра е най-типичната игра за предучилищното детство. Реализирана чрез различни средства, тя по многообразен начин отразява действителността, което е основание да се диференцират различни видове творчески игри: сюжетно-ролеви; игри-драматизации; конструктивни игри [1, с. 46].

Обучението в предучилищна възраст протича в най-естествената за тази възраст форма – игровата, но вече ориентирана към постигане на определени образователни цели. Така се постига формиране на детската личност в предучилищния период и се подготвя да премине към етапа на училищно детство с по-малко емоционални сътресения.

В съвременната детска градина обучението се провежда в условията на парадоксални предизвикателства, породени от съвместяването на особеностите на няколко различни поколения участници в педагогическия процес: дигитални деца, дигитално ориентирани учители и недигитално структурирана образователна база. Това обстоятелство налага спешно преустройство на цялата образователна система, за да може тя да отговори на нуждите на новото дигитално поколение.

Един от начините на постигане на нова добавена стойност на образованието е включването на дигитални продукти под формата на образователни компютърни игри, с които децата от предучилищна възраст да опознават чрез симулирана ситуация сложните процеси в околния свят. Детските учители постоянно използват развлекателни елементи в процеса на опознаване на околната действителност, като за целта използват както готови продукти, така и собствени иновативни схеми, защото децата не играят два пъти една и съща игра, особено когато тя е обучителна.

Цялостен такъв продукт е мултимедийният пакет «ИТИ в детската градина», разработен в помощ на детския учител за интегриране на съвременни информационни технологии в учебно-възпитателния процес.

В него са разработени мултимедийни ситуации по различни учебни направления, структурирани според темите от учебното съдържание и разпределението на програмните системи «Аз съм в детската градина» и «Аз ще бъда ученик» на издателство «Изкуства».

В разработката на продукта е приложен интердисциплинарен подход чрез реализиране на разнообразни връзки между образователните направления, твърдят авторите на проекта [11].

Автори на мултимедийния пакет «ИТИ в Детската градина» са Румяна Папанчева и Красимира Димитрова, а софтуерната реализация на образователните игри е направена от Димитър Христов. Използваните илюстрации са собственост на издателство «Изкуства» и са защитени с авторско право.

Разработени са следните образователни игри и мултимедийни презентации:

- Игра «Кой живее тук?» за затвърдяване на знанията за различни животни и местата, в които живеят;

- Игра «Кое е излишното?» за затвърдяване знанията за диви и домашни животни, плодове и зеленчуци, и различни видове транспортни средства;

- Игра «Цветни балони» за затвърдяване на знанията за цветовете;

- Игра «Цветен цирк» за затвърдяване на знанията за цветовете.

Мултимедийните презентации са разработени с програмата MS Power Point 2010. Имат еднакъв дизайн. Ситуациите за работа с интерактивна дъска са разработени с програмата Sankore.

За всяка от разработените ситуации е дадено кратко описание с методически насоки за учителя, като на всеки етап от използване на продукта може да се получи допълнителна информация и помощ чрез натискане на бутона за информация [11].

Акцентите, залегнали в основата при разработване на системата на ИТИ ДГ, са:

- съчетаване на индивидуалната работа с използване на интерактивна дъска и образователен софтуерен пакет;

- реализиране на интердисциплинарни връзки;

- развиване на критично и творческо мислене.

С разработката на образователните игри «Кой живее тук?», «Кое е излишното?» се цели затвърдяване на знанията на децата, формирани в направление Околен свят чрез игрова форма. Интерфейсът е опростен и съобразен с възрастовите особености, а включената звукова индикация е начин за оценка на изпълнението на задачата.

Всяка от игрите предлага знания в различни категории. Примерно, играта «Кое е излишното?» поддържа темите «Плодове и зеленчуци», «Транспортни средства» и «Диви и домашни животни», а играта «Кой живее тук?» отработва знания за местообитанията на различни животни (във водата, на сушата, във въздуха). При играта «Кое е излишното?» на вниманието на децата са плодове и зеленчуци, които следва да се диференцират по основни техни характеристики [5, с. 22].

При използването на такива мултимедийни образователни пакети, подходящо съчетани с учебните книжки, се постига лесна и ефективна игровизация на обучителния процес в детската градина.

През последните години се наблюдава засилен интерес към обновяване на игровия парк и дидактичните материали в детските градини. В тази посока са разработени нови модули към образователна система ИТИ-ДГ – «Забавните пчелички», «Моят глас» и «С камера в ръка», които предлагат методически разработки в помощ на детския учител при интегриране на интерактивни играчки в познавателния процес в детската градина. С помощта на интерактивни играчки децата усвояват учебното съдържание неусетно в игрова

форма. Развива се критично и творческо мислене от най-ранна възраст. Поставят се основите за работа по учебни ситуации и тематични проекти в следващите нива на образователната степен. Формират се умения за работа в екип [4, с. 64].

Играта «Забавните пчелички» е част от пакета ИТИ-ДГ и като съдържание следва разпределението на системите «Аз съм в детската градина» и «Аз ще бъда ученик». Интерактивната пчела е продукт на една от най-големите компании в света TTS, предлагаща дидактични ресурси за различни нива на образователната система и различно съдържание (ресурси и съдържание за различните етапи на образователната система).

В таблица 1 са представени идеи за приложения на представените електронни игри в обучението по Околен свят в 4 група на детската градина.

Таблица 1 – Приложение на електронни дидактични игри по теми на педагогическите ситуации по Околен свят, 4 група

| Електронна игра | Теми |
|---------------------------------|--|
| «Кой живее тук?» | «Животните през есента», «Грижи за домашните любимци» |
| «Кое е излишното?» | «Животински семейства», «Влечуги», «Прелетни птици», «Зърнени храни» |
| «С камера в ръка» | «Лятото отмина», «Аз и моето семейство», «Моят роден край» |
| «Моят глас» | «Телефон 112», «Аз съм учтив» |
| «Забавните пчелички» | «Грижа за растенията», «Опазваме природата», «Улично движение» |
| Интерактивна игра Thinkle Stars | «Зеленото богатство на земята», «Златна есен» |

Според Ася Велева дизайнът на компютърните игри за децата от предучилищна възраст трябва да е такъв, че всяко следващо изиграване да е уникално и неповторимо. Нивото на трудност трябва да съответства на интелектуалното развитие на детето, защото ако играта е прекалено лесна или трудна, тя няма да реализира своя развиващ потенциал. Играта трябва да фиксира вниманието върху получения резултат. Това е необходимо, защото децата очакват да видят ефекта от своите действия веднага. Компютърната игра трябва да бъде кратка по времетраене. Препоръчва се децата да играят на компютър не повече от 2-3 пъти седмично, еднократно през деня, а продължителността на играта не трябва да е повече от 10 минути за 5-6-годишните и 15 минути за 6-7-годишните [2, с. 32].

Оказва се, че :

– при 6-7 годишните деца опознаването на околния свят е свързано с множество предизвикателства: той носи за тях едновременно познание, забавление, емоционални преживявания, естетически нагласи, мотивация за себеизява и себепознание;

– при запознаване с околната действителностпропедевтична подготовка на децата в детската градина залага много на игровизация на обучението;

– чрез систематизация на знанията по образователни ядра и с помощта на игровите технологии, детето се обучава как да възприема и интерпретира заобикалящия го свят по един позитивен и ефективен за него начин.

Деца от двете групи биват диагностицирани тестово от учителите си след провеждане на всяка една от педагогическите ситуации, включени в дидактическия експеримент, като при тези деца от контролната група не се включват компютърни игри, а само традиционни игрови техники.

Критериите, които се използват при диагностиката, са:

– ниво на усвоеност на знанията в заниманието, определяно по 3-степенна скала;

– ниво на атрактивност на заниманието за детето;

– ниво на новост на знанията за детето.

Показателят, чрез който биват измервани критериите, е 3-степенна скала със следните стойности:

– високо ниво – творчески продуктивно;

– средно ниво – потенциално продуктивно;

– ниско ниво – репродуктивно-адаптивно ниво;

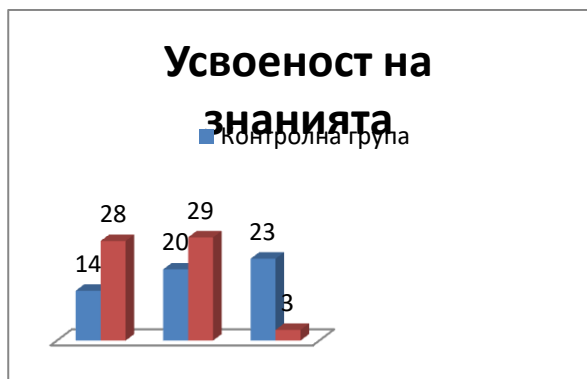
Педагогическите ситуации са разработени по «Моята приказна пътечка към околния свят». – София: Булвест, 2000, 2018. Сценариите за игровизация са авторски разработки.

Таблица 2 – Елементи на игровизация на педагогическите ситуации

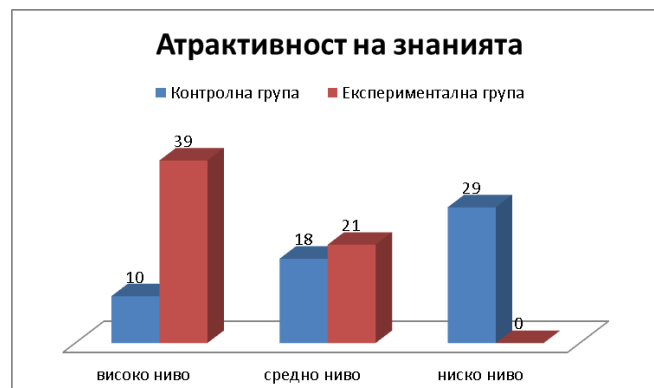
| Тема /Направление | Очаквани компетентности | Игровизация | Бележки по играта |
|--|---|---|--|
| От какво сепригответят здравословните храни | <p>– Познава правилата за собствена защита на здравето и за здравословно хранене.</p> <p>– Има конкретни представи за сезонни плодове и зеленчуци.</p> <p>– Обяснява значението на храната като източник на енергия за ежедневно функциониране, порастването и развитието.</p> <p>– Има представа за полезни и вредни храни.</p> <p>– Спазва здравословен режим на хранене.</p> | <p>Здравословни храни</p> <p><i>Мечо Пух иска да пазарува здравословно. Помогнете му!</i></p> <p>В горския супермаркет има всякакви храни. Децата трябва за определено време от 90 секунди да сложат в кошницата на Мечо само здравословни храни, но да се съобразят с това, с какво се хранят мечките.</p> <p>При правилно събрани храни детето получава гърненце мед.</p> <p>При грешно поставени храни се чупи по едно гърненце с мед.</p> <p>Стремежът е да се съберат повече здрави гърненца.</p> | <p>С тази игра се отработват следните социално-комуникативни и физически умения: съобразителност, бързина, услужлива памет, фина моторика</p> <p>Същата игра може да се приложи и по темата «Аз пазарувам»</p> |
| След лятната ваканция | <p>– Изразява привързаност към деца и възрастни в семейството и в близкото си обкръжение.</p> <p>– Проявява желание за взаимопомощ в игри по двойки и в малки групи.</p> <p>– Сравнява действията си с тези на другите и активно взаимодейства с възрастни и връстници.</p> <p>– Има конкретни представи за проява на доверие и</p> | <p>Дневен режим</p> <p><i>Мечо Пух е решил да става ученик и е разбрал, че за това трябва да се научи да спазва дневен режим. А той има само няколко месеца да това! Помогнете на Мечо Пух да разбере какво е дневен режим!</i></p> <p>За целта трябва да се подредят съответните вещи в последователност, в която ще се използват през деня:</p> <p>Вещите са картинки на: слънце, будилник, четка за зъби, пижама, дрехи за училище, училищен автобус, чанта за</p> | <p>С тази игра се отработват следните социално-комуникативни и физически умения: съобразителност, подреденост, комбинаторика, бързина, услужлива памет, фина моторика. Същата игра може да се приложи и по темата «Вкъщи и на улицата»</p> <p>На същия принцип на тази игра могат да се разработят варианти, например «Човек / приятел в беда». Да се подредят нужните действия, като се направи адекватен подбор според ситуацията:</p> <p>Да окаже първа помощ.</p> <p>Ако не мога да потърся съдействие от възрастен;</p> <p>Да се обадя на 112;</p> |

| | | | |
|-----------------|--|---|---|
| | толерантност към другия. | училище, училищна сграда, топка, ябълка, тетрадка, учебник, химикал, компютър, телевизор, легло, луна, плюшена играчка и др. Когато играещият подреди правилно предметите за 90 секунди, получава аудио аплауз: Браво! и анимирана благодарност от Мечо Пух. | Ако нямам телефон, за потърся съдействие от възрастен; Да помогна на пострадалия като взема багажа му и го пазя. Да извикам журналистите; Да крещя в пристъп на паника. Когато играещият подреди правилно действията за 90 секунди, получава аудио аплауз: Браво! и анимирана благодарност от Мечо Пух. |
| Професии | Има представа за професии от близко обкръжение – образование, медицина, услуги и др. | Мечо Пух си избира професия Играещият избира илюстрации на професии, свързани с любимо занимание, например рисуване: художник, моделиер, аниматор, учител по рисуване, декоратор, сценограф и т.н. Тази игра не е за време, а за количество избрани професии. | Играта може да се разработи в множество постоянно усложняващи се варианти с цел да провокира интереса на децата и да въведе нови думи в речника им, свързани с определени професия. С тази игра се отработват уменията: съобразителност, наблюдателност, услужлива памет, фина моторика. |

Проведеното изследване с 40 деца от 4 група за предучилищна подготовка от по критерия усвоеност на знанията по темата, съпоставката е представена във фиг. 1. При експерименталната група знанията са усвоени в много по висока степен на средно и високо ниво, докато при контролната група, те основно са усвоени на средно и ниско ниво.

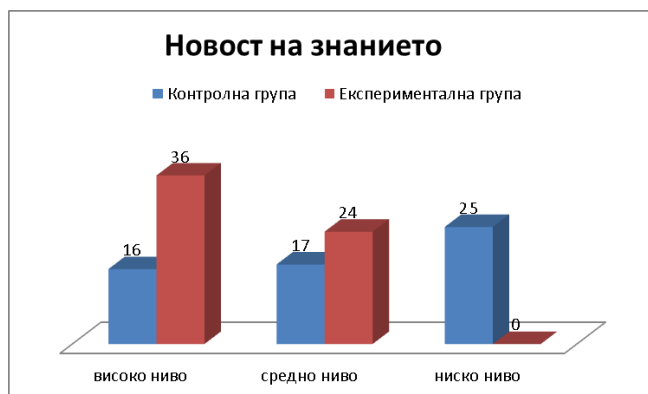


Фиг. 1 Съпоставка на усвоеност на знанията



Фиг. 2 Съпоставка на атрактивност на знанията

По отношение на атрактивността на знанията, тя е на много по-високо ниво при експерименталната група, като по този критерий педагогическите ситуации в двете групи се различават коренно.



Фиг. 3. Съпоставка на новост на знанията в педагогическите ситуации

По отношение ниво на новост на знанията при контролната група то е основно на ниско и средно ниво, докато при експерименталната група е само на високо до средно ниво.

Като цяло обучението в експерименталната група се характеризира с високи до средни нива на усвоеност на знанията, на атрактивност при поднасянето им, на новост, което е резултат от използването на компютърни дидактични игри в процеса на обучение, докато в контролната група, при която в обучението не присъства компютърната игра, а се залага само на традиционни дидактични игри, показателите маркират ниски до средни нива по зададените критерии.

За да се усетят разликите по нива, ще се направи диференциация между тях с оглед възможности за постигане на очакваните компетенции от децата:

– високо ниво е творчески продуктивно и е свързано с развитие на творческа интелигентност, съобразителност, вариативност, гъвкавост на мисълта. Всичко това означава, че с помощта на компютърните игри децата в много по-висока степен усвояват тези умения;

– средно ниво е потенциално продуктивно, то носи заложите на високо ниво и при правилните условия и ситуации може да се превърне във високо продуктивни компетенции на личността, но ако тези условия не позволяват развитие на творческа интелигентност, но потенциалът би бил безсмислен. В случая в ролята на условия влизат интерактивните технологии и по-конкретно компютърните обучителни игри;

– ниско ниво е репродуктивно-адаптивно ниво, то позволява възпроизвеждане на знания и умения, но няма творчески потенциал, макар че при адекватни стимулиращи условия, например, попадане в силно продуктивна интерактивна среда, това ниво бързо би се променило.

Компютърната игра не е задължение в нито едно образователно направление, в нито една педагогическа ситуация. Тя трябва да бъде пожелана, за да осъществи очаквания образователен ефект.

Експерименталното проучване достигна до следните изводи за ролята и мястото на компютърните дидактични игри в обучението по Околен свят на 6-7 годишните деца:

– Децата изучават заобикалящия ги свят успешно и ефективно, когато играят, но по причина, че те искат да срещат нови и нови предизвикателства и да не повтарят вече преодолени препятствия, компютърните игри с обучаваща цел се оказват изключително подходящи за периода на предучилищно възпитание.

– Играта в тази възраст не е губене на време и negliжиране на обучението, а педагогическа стратегия за постигане на високо ниво на компетенции и задоволяване на детската емоционалност.

В обучението по «Околен свят» в подготвителна група децата проявяват много голям интерес и желание да работят с иновативните технологии, като компютърните игри им са сред любимите занимания. Обучителният процес, организиран с използване на компютърна игра, преминава неусетно и занимателно, а ученето става по начин, който забавлява децата и в процеса на игра те усвояват знания и компетенции.

Всичко това доказва няколко неща:

Първо, че във възрастта 6-7 години децата са все още силно обвързани с детството и най-любимото за възрастта занимание-играта.

Второ, детската игра може да се използва като педагогически модел за въздействие и формиране на обучителни навици и отношение у децата в предучилищна възраст.

Трето, опознаването на околния свят може да бъде опосредствано по много сполучлив начин от мултимедийни игрови ситуации, но това не означава игротеката в детската градина да се превърне в гейминг зала.

Компютърната обучителна игра, дори когато има уникални възможности за приложение в дадено образователно направление, трябва да остане само един обучителен ефект, а не да се превръща в основна образователна изява.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баева М. Конструирането в описа на детето. – С, 1995.
2. Велева А. Педагогика на играта. – Русе, 2012.
3. Гайдарова Р., Педагогически основи на конструктивната игра, <http://journals.uni-vt.bg/eetarticle.aspx?aid^2276&ivpe=,pdf>.
4. Димитров. Д. Нова забавачница. Изкуства. – София, 2009.
5. Играта и играчката в живота на детето / Под ред. Г. Пиръов. – С, 1979.
6. Папанчева Р., Кр. Димитрова, ИТИ-ДГ, Софтуерен пакет за детската. Градина. – С.: Издателство Изкуства, 2012.
7. Папанчева Р., и кол. Интерактивните играчки в детската градина. – URL.: http://itlearning-bg.com/magazines/Spisanie2014/resources/spisanie_e_book_2014.pdf
8. Хьойзинха Й., Homo ludens (Изследване на игровия елемент на културата). – С., 1982.
9. Цветанова-Чурукова Л.З., Стойнева В. Психотерапевтични взаимодействия в обучението. – Благоевград: Югозападен университет «Н. Рилски», 1995.
10. Prensky M. Computer Games and Learning: Digital Game-Based Learning // Raessens, J., Goldstein, J. (eds.) Handbook of Computer Game Studies. The MIT Press, Cambridge, 2005.
11. URL.: <https://www.hippoland.net/thinkle-stars-iq-interaktivna-igra-s-v-prosi>
12. URL.: http://izkustva.net/ITI_DG.htm

И.А. Галкина,

кандидат психологических наук, доцент,

Е.В. Галева,

старший преподаватель,

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»,

г. Иркутск (Россия)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические условия, направленные на развитие первичных представлений о малой Родине, отечестве и социокультурных ценностях у детей старшего дошкольного возраста, проанализированы результаты сформированности основ патриотизма у дошкольников и механизмы их развития.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, дошкольный возраст, национальная культура, социокультурные ценности, нравственно-патриотические чувства.

Актуальность исследования определяется тем, что на современном этапе большое внимание исследователей привлекают вопросы патриотического воспитания, отраженные в нормативных документах государственного уровня.

В Национальной доктрине образования Российской Федерации отмечается, что система патриотического воспитания призвана обеспечить

историческую преемственность поколений, сохранение, укрепление и развитие национальной культуры, воспитание бережного отношения к историческому и культурному наследию, воспитание патриотов России, граждан правового демократического государства, которые способны к социализации в условиях гражданского общества, уважают права и свободы личности, обладают высокой нравственностью, проявляют национальную и религиозную терпимость и т.д. [4].

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования одной из задач является задача формирования первичных представлений о малой родине и отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, о традициях и праздниках. Задачей дошкольного воспитания становится формирование и развитие нравственно-патриотических чувств детей дошкольного возраста.

В работах А.С. Артамоновой [1], Н.В. Алешиной [2] и других исследователей отмечается, что дошкольный возраст обладает большими потенциальными возможностями для формирования высших социальных чувств, к которым относится чувство патриотизма.

В решении задач патриотического воспитания все более остро встает вопрос о поиске наиболее эффективных путей и средств патриотического воспитания.

Таким образом, мы сталкиваемся с противоречием между необходимостью развитию детей старшего дошкольного возраста основ патриотизма и отсутствием разработанных педагогических условий, эффективных путей его развития.

Разрешение данного противоречия определило этапы исследования.

1. Индивидуально-групповой компонент системы: взаимодействие педагога с детьми, направленное на расширение и систематизацию представлений детей о малой Родине. Мы считаем, что данное взаимодействие будет более успешным, если в ходе совместной деятельности у детей будут сформированы три основных компонента:

- содержательный, направленный на формирование представлений о малой Родине,
- эмоционально-побудительный, способствующий формированию положительного отношения к Малой Родине,
- деятельностный, включающий бережное отношение к природе, активность и стремление участвовать и оказывать помощь другим людям.

2. Функционально-деятельностный компонент системы: практическая работа с педагогами и родителями по формированию готовности к развитию основ патриотизма у детей дошкольного возраста.

3. Пространственно-временной компонент системы: обогащение «Центра патриотического воспитания» специально подобранными играми, а также игровыми пособиями, дидактическим материалом, игровыми заданиями, рабочей тетрадью, направленными на развитие представлений детей старшего дошкольного возраста.

4. Диагностико-аналитический компонент системы: отслеживание эффективности использования информационных технологий в развитии патриотизма у детей старшего дошкольного возраста.

Г.Н. Данилина [3] отмечает, что результатом патриотического воспитания является уровень патриотизма. В рамках констатирующего эксперимента мы оценивали у детей уровень развития патриотизма по трем компонентам: содержательному, эмоционально-побудительному и деятельностному.

В результате диагностики мы получили следующие результаты оценки общего уровня развития патриотизма у старших дошкольников. К высокому уровню нами отнесены 12% детей экспериментальной группы и 16% детей контрольной группы. Для высокого уровня патриотизма характерны: сформированность представлений об истории и традициях, культуре своего народа, своей страны, природе родного края, положительное эмоциональное отношение к своей родине, близким, бережное отношение к природе, активность и стремление участвовать и оказывать помощь другим людям.

К среднему уровню развития патриотизма нами отнесены 44% детей экспериментальной группы и 44% детей контрольной группы. Средний уровень характеризуется наличием у детей небольшого запаса знаний и представлений об истории, традициях и культуре своего народа, своей страны, природе родного края, проявлением нейтрального отношения к событиям в родном крае, к природе, людям, неустойчивое стремление оказывать помощь, принимать участие и занимать активную деятельностную позицию.

К низкому уровню нами отнесены 44% детей экспериментальной группы и 40% детей контрольной группы. Характеристиками низкого уровня являются: недостаточность представлений об истории, традициях, культуре своего народа и своей страны, нейтральное, незаинтересованное отношение к своему народу, к окружающей природе, близким людям, слабая активность, отсутствие стремления оказывать помощь, проявлять внимание, участие и заботу.

По итогам проведенного констатирующего этапа исследования мы можем сделать вывод о том, что уровень развития патриотизма у детей старшего дошкольного возраста является недостаточным, что обуславливает необходимость перехода к следующему этапу экспериментальной работы – формирующему этапу.

Целью формирующего этапа исследования являлась апробация педагогических условий патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста на основе использования информационных технологий.

Организация работы по патриотическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста была представлена нами как система, включающая в себя ряд компонентов.

Индивидуально-групповой компонент системы подразумевал взаимодействие педагога с детьми, направленное на расширение и систематизацию представлений детей о малой родине. Нами были разработаны тематические недели патриотической направленности, в ходе которых мы осуществляли развитие у детей основ патриотизма.

Одной из особенностей организации работы являлось то, что мы использовали информационные технологии – видеоэкскурсии. За время формирующего эксперимента нами был проведен комплекс занятий по патриотическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста. Видеоэкскурсии были интегрированы в содержание занятия и являлись одним из средств работы по патриотическому воспитанию. Общий алгоритм работы по патриотическому воспитанию детей на основе использования информационных технологий, в частности видеоэкскурсии, являлся следующим.

Вначале нами было составлено тематическое планирование занятий в соответствии с темами недели. Затем были определены цель, задачи и отобрано содержание каждого занятия, в соответствии с которым нами подготавливался и разрабатывался материал видеоэкскурсии.

По продолжительности видеоэкскурсия составляла не более 5 минут, поскольку более продолжительное восприятие детьми видеоряда могло вызвать утомление и нарушение концентрации внимания, утраты интереса. Кроме того, видеоэкскурсия являлась одним из средств патриотического воспитания. Поэтому на занятии нами также использовались и другие средства, которые способствовали достижению наиболее высокого результата.

В соответствии с тематикой занятий мы разработали не только материал видеоэкскурсий, но и для каждого занятия нами были разработаны практические задания, которые вошли в рабочую тетрадь для детей. В рабочей тетради в каждом занятии содержались дидактические игры и задания, которые способствовали закреплению полученных знаний.

Использование видеоэкскурсий в работе с детьми старшего дошкольного возраста мы осуществляли следующим образом. В начале занятия вводной части мы создавали условия для формирования у детей мотивации к совместной деятельности. В основной части занятия мы использовали видеоэкскурсии как инструмент работы над содержанием занятия.

Прежде всего, с помощью видеоэкскурсий мы расширяли представления детей об истории малой Родины, о родном городе, о его улицах, памятниках, известных исторических личностях, которые внесли вклад в развитие города. Особенностью экскурсии являлось то, что представляемый в ней материал был новым для детей, незнакомым. Оформление этого материала в последовательный видеоряд, который позволял представить детям наглядно те или иные объекты, места, памятники, способствовал формированию у детей представлений о родном городе. После просмотра видеоэкскурсии мы проводили беседу по вопросам, в ходе которой уточняли представления детей, анализировали, что было детьми усвоено из материалов видеоэкскурсии.

С помощью вопросов мы систематизировали и обобщали знания, имеющиеся у детей, а для первичного закрепления новых знаний мы использовали работу в рабочих тетрадях. Комплекс дидактических заданий в рабочих тетрадях к каждому занятию соответствовал содержанию и теме занятия и помогал закрепить полученные детьми знания. Кроме того, в

процессе работы с рабочей тетрадью мы формировали у детей не только важные умения в организации самостоятельной работы, но и способствовали воспитанию в детях активности, аккуратности, ответственности. Видеоэкскурсии воспринимались детьми с большим интересом, поскольку материал видеоэкскурсии являлся ярким, наглядным, содержащим новизну. Работа с тетрадью была гармоничным продолжением работы по материалам видеоэкскурсии и позволяла создавать целостную систему работы по развитию патриотизма у детей.

В рамках проводимых занятий с использованием видеоэкскурсии мы способствовали развитию всех структурных компонентов патриотизма. В частности, развитию содержательного компонента способствовало само восприятие материала видеоэкскурсий, беседы по вопросам, проблемные ситуации. Видеоэкскурсии содержали в себе интересный рассказ о тех или иных местах города, людях, памятных событиях. Это позволяло расширить знания детей об истории своей малой родины.

Для развития эмоционально-побудительного компонента патриотизма у детей старшего дошкольного возраста на занятиях мы использовали интересные игры на основе исторического содержания, загадывали детям загадки на основе наглядного изображения или словесной загадки на основе усвоенных знаний, также предлагали детям творческие задания. Развитию деятельностного компонента патриотизма способствовали практические задания в рабочей тетради, которые мы предлагали детям выполнить, например, такие задания, как «Нарисуй, что нужно сделать для того, чтобы наш город стал лучше», «Нарисуй эмблему, посвященную Великой отечественной войне», «Раскрась открытку, посвященную ветеранам Великой отечественной войны», «Нарисуй красивый фонтан, который может украсить наш город» и т.д.

Таким образом, в результате реализации индивидуально-группового компонента системы мы осуществляли непосредственное развитие основ патриотизма у детей старшего дошкольного возраста в рамках разных видов деятельности, а также занятий с использованием видеоэкскурсий.

Функционально-деятельностный компонент системы включал в себя практическую работу с педагогами и родителями по формированию готовности к развитию основ патриотизма у детей дошкольного возраста.

Организация работы с педагогами и родителями осуществлялась нами на основе разработки комплекса мероприятий.

Следующий компонент, работу над которым мы осуществляли в ходе формирующего эксперимента, – пространственно-временной компонент системы. Под ним мы подразумевали обогащение «Центра патриотического воспитания» специально подобранными играми, дидактическим материалом, рабочей тетрадью, направленными на развитие патриотизма у детей старшего дошкольного возраста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алешина Н.В. Патриотическое воспитание дошкольников. Конспекты занятий. – М.: УЦ «Перспектива», 2014. – 238 с.

2. Артамонова А.С. Психолого-педагогические условия формирования у старших дошкольников патриотических чувств к родному краю // Психология, социология и педагогика. – 2015. – № 9 [Электронный ресурс]. – URL: <http://psychology.snauka.ru/2019/09/5868> (дата обращения: 11.02.2020).

3. Данилина Г.Н. Дошкольнику – об истории и культуре России. Пособие для реализации программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001-2005 годы». – М.: АРКТИ, 2003. – 95 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт ДО [Электронный ресурс]. – URL: <http://minobrnauki.gov.ru> (Дата обращения 15.02.2020).

В.А. Гелло,

кандидат педагогических наук, доцент,
Приднестровский государственный университет
имени Т.Г. Шевченко,
Тирасполь (Приднестровье)

ВОСПИТАНИЕ ГРАЖДАНИНА В НОВЫХ СОЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. Определены теоретические основы формирования гражданской идентичности личности как процесса социализации к условиям поликультурного общества.

Ключевые слова: гражданская идентичность, социализация, поликультурность, история родного края.

В настоящее время проблема патриотического воспитания и, непосредственно, формирования гражданской идентичности личности актуальна, социально значима и является отражением новой парадигмы образования.

В образовательных стандартах обозначена роль системы образования в формировании гражданской идентичности личности как важнейшего условия укрепления государственности. Так, в стандарте дошкольного образования (ГОС ДО) среди принципов приоритетного целевого ориентира в деятельности организаций дошкольного образования (ОДО) указано приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства; учет этнокультурной ситуации развития детей, что обуславливает формирование основ гражданской идентичности. Одним из требований к условиям реализации образовательной программы ОДО выделяется формирование у детей гендерной, семейной, гражданской принадлежности.

Психолого-педагогические основы нравственного воспитания предусматривают, что в основе любого отношения к окружающему лежат знания, которые наряду с имеющимся опытом определяют характер этих отношений у воспитанников и обучающихся. В контексте рассматриваемой нами проблемы актуализируется вопрос отбора и систематизации знаний об общественных явлениях. Практика показывает, что дети не всегда понимают свою личную принадлежность к событиям, которые происходят со

сверстниками и взрослыми, окружающими их в реальной действительности. Для них окружающий мир существует как данность и, если только общественные явления и происходящие события затрагивают их чувства, переживания и интересы, они субъективно и в основном эмоционально на них реагируют. Значение имеет не только содержание предлагаемой детям информации, но и технологии построения процесса их освоения. Для ребенка важна оценка происходящих событий со стороны окружающих. К концу старшего дошкольного и в младшем школьном возрасте он начинает понимать, что один и тот же факт из ближайшего окружения, а тем более из дальнего, оценивается взрослыми с большой долей эмоциональности и субъективности и, как правило, обосновывается приобретенным ранее жизненным опытом. Это положение доказано в исследованиях о роли системы знаний для умственного развития дошкольником и их действенности в формировании у них осознанного поведения и отношения к окружающему миру.

Освоение системы знаний, в основе которой лежат определенные связи и зависимости (причинно-следственные, временные, качества, свойства и др.) развивает логику, позволяет ребенку предвидеть возможные последствия развития событий, экспериментировать, овладевать универсальными учебными действиями, адекватно воспринимать оценку со стороны сверстников и взрослых. В теории педагогики достаточно всесторонне изучена проблема формирования у детей системы знаний о природе (Н.Ф. Виноградова, С.М. Котлярова, В.Г. Нечаева, С.Н. Николаева и др.). Доказано, что способность осваивать систему знаний и дальнейшее их использование в практической деятельности не только меняет качественную характеристику мышления детей, но и способствует формированию достаточно аргументированной идентификации себя с окружающим миром природы и соответственно определяет характер позитивных действий в нем (экологическое воспитание).

В рамках общей темы исследования кафедры «Проектирование и управление реализацией регионального компонента содержания образования в современных социокультурных условиях» мы определили цель одной из сопутствующих подтем: разработать основы построения модели формирования гражданской идентичности обучающихся и воспитанников посредством культуры, традиций и истории родного края. На основе анализа исторических, социальных, философских и психолого-педагогических исследований была выделена сущность данного личностного образования и определены концептуальные основы исследования.

В современных исследованиях (Н.А. Галактионова, С.М. Воробьев) актуальность проблемы связывается с наличием в обществе такого явления, как «кризис гражданской идентичности» [1; 2]. В работах исследователей разных областей (педагогов, социологов, психологов и др.) кризис гражданской идентичности связывается и рассматривается в рамках общей трансформации современного общества. Признается как существующая реальность факт, что в современном мире не только гражданская, но и любая другая идентичность

оказывается проблемной. В то же время представителями разных научных областей доказано, что важнейшей функцией гражданской идентичности в личностном и государственном контексте является ее консолидирующая роль в обществе.

Особый аспект данная проблема приобретает в условиях полинациональной среды. В законодательных актах и нормативно-правовых документах Приднестровья определена роль и значение в образовании этнопедагогического наследия народов, населяющих регион. Общепринятые принципы и подходы нравственного и, непосредственно, патриотического воспитания личности в условиях поликультурного пространства должны особо преломляться при построении педагогического процесса.

Формирование «Я-концепции» как ядра личности в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте соотносится с ее окружением. В многонациональном обществе эта личность имеет свою этническую принадлежность и одновременно окружена не только своими ценностями, но и ценностями живущих рядом других народов. Именно это определяет роль, значение и особенности воспитания гражданина, способного толерантно воспринимать факт поликультурности и ощущать себя гражданином полинационального государства (Л.И. Божович, О.В. Гукаленко, Т.А. Гелло и др.).

В дошкольном и младшем школьном возрасте важной особенностью формирования основ гражданской идентичности является акцентированная опора на эмоциональную сферу ребенка, развитие положительных мотивов и эмоций, потребностей в самореализации. В целом возрастная ситуация развития благоприятна для формирования основ данной идентичности: происходит становление самосознания ребенка, приобщение его к социальному миру, культуре, закладываются основы социального развития, формируются базисные ценности и нормы поведения. Подкрепление эмоционального восприятия оценкой и сравнением, расширение кругозора и приобретение позитивного опыта в совместной деятельности со взрослыми способствуют формированию доверия и подражательности.

Гражданская идентичность – это одно из проявлений разновидности социализации личности. Она проявляется и формируется уже в дошкольном возрасте. С позиции философии, социальной может считаться такая активность, которая ориентирована на положительные общественные ценности (Е.А. Ануфриев) и выступает как усиленная деятельность по сравнению с нормативной и обычной. Таким образом, социальную активность можно рассматривать с трех сторон: со стороны субъекта деятельности – как готовность включаться в различные виды деятельности; со стороны деятельности – как качественную ее характеристику; со стороны конечного результата – как общественную ценность в виде качественного продукта.

Социальная активность как особое системообразующее качество личности формируется длительное время. На каждом возрастном этапе формы ее проявления и технологии формирования разные. В дошкольном возрасте появляются возрастные новообразования, которые характеризуют способность

ребенка определить свое место в коллективе сверстников за счет сопоставления оценки взрослого и учета собственного опыта. Действия и поступки детей приобретают не только ярко выраженную эмоциональную окраску, но и укрепляются зреющим умом. Имеет место ситуация, когда активность проявляется спонтанно и без учета общепринятых норм и правил к действиям и поведению. Важно, чтобы активность с первых дней проявления имела выраженный социальный характер.

В качестве исходного понятия в исследовании формирования у детей гражданской идентичности, мы взяли за основу определение, в котором социальная активность выступает показателем и результатом социального развития личности. Здесь важны те представления, которые ребенок приобретает в ходе освоения общественно-исторического опыта. Причем это достаточно сложная информация, требующая не только освоения ее через восприятие, запоминание, анализ, но и способности вникать в ее сущность через сопоставление и преломление знаний в собственном опыте. Если сведения ближайшего окружения ребенок получает через наблюдения за действиями родных и близких людей, то понятия обобщенного характера иногда могут быть формальными. К их освоению детей надо специально подводить с учетом принципов ближайшего окружения, постепенного усложнения, от простого к сложному.

При определении проблемы, объекта и предмета исследования мы опирались на следующие концептуальные положения: гражданская идентичность – сложная многогранная характеристика личности, включающая когнитивный, эмоциональный и ценностный компоненты; в дошкольном и младшем школьном возрасте она выражается в патриотизме (любви к малой родине, любви к Отечеству, готовности благоустроить окружающую действительность, стремлении действовать сообща), культуре межнационального общения (толерантность, уважение культурных различий, объединение совместных ценностей), в национальном самосознании (знание сущностных основ национальной жизни и позитивном отношении к национальным чувствам и ценностям).

ЛИТЕРАТУРА

1. Воробьев С.М. Некоторые аспекты формирования гражданской идентичности в полиэтническом регионе // Наука. Инновации. Технологии. – 2012. – № 1. – С. 59-63.
2. Галактионова Н.А. Гражданская идентичность как компонент личностной идентичности // Изв. высш. учеб. заведений. Социология. Экономика. Политика. – 2010. – №1. – С. 10-12.

Т.А. Гелло,
кандидат педагогических наук, доцент,
Приднестровский государственный университет
имени Т.Г. Шевченко,
Тирасполь (Приднестровье)

ЦЕННОСТНОЕ СОЗНАНИЕ В ВОСПРИЯТИИ ФОЛЬКЛОР

Аннотация. Раскрыта роль ценностного сознания в реализации потенциальных возможностей устного народного творчества в нравственном воспитании детей в условиях поликультурного пространства.

Ключевые слова: образование, устное народное творчество, фольклор, сознание, ценностные ориентиры, поликультурное пространство, нравственное воспитание.

Новая парадигма образования, заложенная в Государственных образовательных стандартах всех уровней, рассматривает его как развивающий, вариативный, гуманистический, личностно-ориентированный процесс. Такой подход может быть реализован, когда процесс общения всех участников педагогического процесса происходит как активное взаимодействие и опирается на сознание воспитанника и обучающегося.

В ГОС ДО дана характеристика и определены пути разработки и внедрения новых вариантов моделей организации образовательного процесса в организациях дошкольного образования (ОДО). При этом концептуально важным является вопрос об активном включении личности в процесс обучения через виды деятельности, которые являются приоритетными в данном возрасте. Это совместная деятельность детей при направляющей роли взрослых, непосредственно образовательная деятельность при ведущей роли педагога, широкое использование в процессе познания режимных моментов, диверсификация индивидуальной работы через вариативное содержание и формы ее организации, самостоятельная деятельность по типу решения проблемных ситуаций, экспериментирование, выполнение заданий, требующих не репродуктивной, а творческой деятельности.

В теории и практике педагогики актуализируется проблема соподчиненности, насыщенности и рациональной сменности видов детской деятельности при планировании взаимодействия педагога и детей с учетом видов деятельности и в соответствии со структурными компонентами образовательного процесса. Все рассматриваемые модели эффективны, если строятся на субъективной (партнерской, равноправной) позиции взрослого и ребенка, на диалогическом продуктивном их взаимодействии, создании и максимальном использовании развивающей предметно-пространственной среды, определении способов и направлений поддержки детской инициативы и самостоятельности.

С психолого-педагогической точки зрения, такой характер взаимоотношений возможен при изменении личности ребенка. Чтобы стать активным субъектом собственной деятельности и быть равноправным участником

образовательных отношений, дошкольник должен понимать, осознавать и оценивать свои действия, суждения и поступки. Это требует формирования сознания, которое подготовит его к умению делать собственный выбор, определять и следовать своей позиции, соотнося ее с общепринятыми в обществе правилами. Включение в процесс познания ценностного сознания позволяет ребенку проанализировать и соотнести воспринимаемые явления и факты с имеющимся у него опытом. При сохранении и опоре на эмоциональное видение событий, ценностное сознание предполагает их анализ и стремление проникнуть в суть явлений, найти в них значение лично для себя. В такой ситуации восприятие не ограничивается созерцанием. Личность должна действовать, проявлять активность. Иначе мотивация подражания и действия снижается или становится формальной. Это затрудняет социально-психологическую адаптацию личности в обществе, социальную активность и успешное социально-личностное развитие.

Одним из ведущих принципов новой парадигмы образования является «принцип смыслового отношения к миру» и «принцип овладения культурой» (А.А. Леонтьев). В современной науке достаточно полно представлены психологические аспекты сознания, которое трактуется не только как «форма отражения окружающего мира», но и «формирование у человека внутренней модели внешнего мира» (Л.Д. Столяренко).

В личностно-ориентированной педагогике признается ведущая роль сознания в развитии личности. Оно представляется как высшая, свойственная только человеку форма понимания себя и окружающей действительности, которая содержит «страстное отношение к знанию о себе и мире» (А.Н. Леонтьев), а также переживание чувственных и смысловых образов, имеющих ценностную основу (Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич).

Роль сознания в познании событий окружающего мира важна в условиях поликультурного пространства, так как особые аксиологические основания имеет поликультурное образование. При решении задач нравственного воспитания личности происходит сложный процесс ее приобщения к этнической, общенациональной и мировой культуре и соответствующей идентификации.

На основе сущностных и феноменологических обобщений установлено, что взаимосвязь образования и культуры реализуется через человека, который является их связующим звеном. В течение всей жизни он осваивает ценности культуры (собственного и других народов) через непосредственное взаимодействие с поликультурным окружающим миром.

В нашем исследовании поликультурность представлена как одна из основных категорий, определяющих сущность ценностных оснований поликультурного образования.

Важнейшим средством поликультурного образования является устное народное творчество (УНТ). Для представителей народов многонационального государства оно впитало мудрость, опыт, традиции и содержание моральных категорий, веками подтверждаемых, принимаемых, передаваемых в этом обществе от одного поколения к другому. Воспитательное воздействие

произведений фольклора в период детства велико и неисчерпаемо. Он исконно выступал средством воспитания подрастающего поколения, содержащим ту народную мудрость, которая складывалась веками, бытует в жизни и поддерживает понимание ценности жизни, природы и культуры. В фольклоре воплощены взгляды, стремления и идеалы народа, его поэтическая фантазия, богатый мир чувств, переживаний, мыслей, мечты о счастье и справедливости.

Данные исследований доказывают, что эффективность и преимущество устного народного творчества как средства воспитания нравственных чувств состоит в эмоциональной оценке действительности, которую он включает в обобщенном виде. Фольклор, воздействуя на чувства и мышление ребенка, развивает его эмоциональное восприятие. Неполноценное формирование этих психических процессов ведет к искусственному ограничению возможностей развития личности, к воспитанию человека, который бездумно следует предъявляемым требованиям и правилам поведения, не понимает их смысл и значимость, а впоследствии часто нарушает их.

Воспитание посредством фольклора (как и посредством художественной литературы) приводит «к изменениям эмоциональной сферы ребенка, что способствует появлению у него живого отклика на различные события жизни, меняет его отношение к вещам, перестраивает его субъективный мир» [1, с. 33]. По мнению А.М. Виноградовой, чтобы воспитать «у детей сочувствие, желание совершить хороший поступок, вызвать у них стыд, раскаяние, когда поступил плохо, очень важно найти такие приемы, которые как бы ставили ребенка на место другого, пострадавшего, заставляли его переживать то, что переживает другой». Положительные персонажи и герои произведений фольклора «вызывают у детей симпатию, чувство радости, желание подражать им. Отрицательные герои, как правило, высмеиваются. И постепенно дети начинают понимать, что такое совесть, стыд, в чем выражается зло» [1, с. 26-27].

Одним из действенных средств воспитания подрастающего поколения является приобщение его к национальной и мировой культуре. Важнейшее достоинство народной культуры состоит в том, что в ней заложены гуманные идеи единства человека и природы, устойчивые ориентиры для формирования лучших черт национального характера: трудолюбия, милосердия, верности слову, мужества, любви к родной земле.

Изучая и осваивая конкретный материал своей национальной культуры, выраженный в фольклоре, ребенок с первых шагов сталкивается с неписаными законами общества, на базе которых впоследствии у него должны сформироваться чувства гражданственности, патриотизма, сознание сопричастности к истории своей Родины. Фольклор дает ребенку ценностные ориентации относительно добра и зла, правды и лжи, обязанностей человека перед обществом.

Освоение информации, заложенной в УНТ, происходит при ее осмыслении как нравственной ценности. Это возможно далеко не только в процессе восприятия содержания, но и при изучении особенностей представленного образа, действия. Особый ракурс приобретает проблема в условиях поликультурного

образовательного пространства. Знакомство с фольклором разных народов позволяет ребенку установить связь между общей ценностной ориентацией русского, молдавского и украинского народов. При активной деятельности сознания уже в дошкольном и младшем школьном возрасте примеры и образы из фольклора дети переносят на нравственную оценку себя и других.

В условиях поликультурного образования устное народное творчество меняет структуру сознания ребенка в сторону появления его ценностных характеристик. Это важнейший этап и условие социализации личности в направлении приобщения ее к общечеловеческому этническому опыту народа.

Для эмоционального состояния старшего дошкольника при восприятии фольклора характерно принятие им жизнеутверждающих образов силы, мудрости и созидательной природы человеческого духа. Ребенок начинает осознавать свою причастность к жизни художественных героев сказки, понимать смысл метафорических выражений мини-текстов пословиц. Все это на эмоциональном уровне вызывает у детей чувство радости, гордости, собственной значимости, желание размышлять, анализировать, вступать в дискуссию с героем произведения, который совершает поступки.

На рациональном уровне фольклор создает предпосылки освоения моральных норм: уважение к личности, ненасилие, гуманное отношение к человеку.

Фольклор занимает одно из ведущих мест в формировании ценностных ориентаций ребенка. С помощью устного народного творчества достигается не просто получение знаний, а осмысление явления с точки зрения его значимости для ребенка как нравственной ценности. То есть происходит не изучение, а освоение образа, примера. Именно полинациональный фольклор, который позволяет ребенку раскрыть значение и сущность этики поведения, основных важных нравственных понятий, предложенных русским, молдавским и украинским народами для осмысления начальных критериев нравственной оценки себя и других, может стать побудительной силой поведения.

Ознакомление детей с фольклором предполагает такую форму активности, когда происходит не пассивное созерцание и восприятие содержания, а имеет место деятельность, выраженная в сопереживании героям, в воображаемом перенесении на себя событий, в мысленном действии как участника ситуаций, имеющих место в сказке, в результате чего возникает эффект личного присутствия и личного участия, вызывающий стремление реагировать, действовать.

Моральная сторона, связанная с оценкой поступка с точки зрения принятых норм, является самой решающей при восприятии ребенком сказочного сюжета. Встав перед выбором, дошкольник понимает, что любимые герои сказок всегда на стороне нравственной правды, добро торжествует, оно всемогуще, беззащитно, наивно, но всегда побеждает изощренное, изворотливое, готовое на любую подлость зло. Ребенок постепенно приходит к выводу, что истинно разумным и приемлемым является только добро, а зло, жадность, зависть, несправедливость, коварство, непорядочность наказываются [2, с. 66].

У каждого ребенка свое восприятие, индивидуальная визуализация текста, эмоциональное переживание сюжета, поэтому и отстаивать значимые для себя ценности он будет по-своему, исходя из личного нравственного опыта.

В имеющихся исследованиях ценностной формой общественного и индивидуального сознания рассматривается нравственное сознание, структура которого с философских позиций включает систему ценностей и ценностных ориентаций, этических чувств, нравственные суждения и нравственные идеалы, оно отражает, оценивает и нормирует всякое социально-значимое поведение и отношение (Л.К. Драмалиев) [3]. Именно эта система ценностей является частью общественного сознания, частью культуры общества, и в течение жизни осваивается личностью (К.А. Абульханова, А.Г. Здравомыслов, В.Г. Маралов, Н.С. Розов, В.А. Ситаров и др.).

С точки зрения педагогической аксиологии ценности являются ориентиром деятельности и поведения человека только при условии сформированности у него ценностных сознания, отношения и установок.

В своем исследовании мы берем за основу определение ценностного сознания В.А. Сластенина, Г.И. Чижаковой, рассматривая его как форму «отражения объективной действительности, позволяющую субъекту определить пространство своей жизнедеятельности как нравственно-духовное; единство психических процессов, активно участвующих в осмыслении человеком объективного мира и своего собственного бытия на основе отражения действительности как мира духовных ценностей» [4, с. 121].

Признание значимости ценностного сознания в принятии личностью ценностей общества и той культуры, которую она осваивает, требует рассмотрения таких понятий, как «личностный смысл» и «личностные ценности», которые мы предполагаем изучить на примере использования устного народного творчества как средства нравственного воспитания детей в условиях поликультурного пространства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буре Р.С. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников: пособие для воспит. дет. сада / Под ред. А.М. Виноградовой. – М.: Просвещение, 1989. – 96 с.
2. Гелло Т.А. Полинациональный фольклор: разное звучание – общая духовность // Вестник Приднестровского государственного университета / Приднестровский гос. ун-т. – Тирасполь: Изд-во Приднестр. ун-та, 2011. Сер.: Гуманитарные науки: № 1 (37), 2011. – С. 62-67.
3. Драмалиев Л.К. К вопросу о специфике нравственности в системе общественного сознания // Вопросы философии. – 1973. – №7.
4. Сластенин В.А. Введение в педагогическую аксиологию: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2003. – 192 с.

Е.В. Горбатова,
кандидат педагогических наук, доцент,
Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка,
Минск (Беларусь)

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Педагогическое сопровождение развития творчества детей дошкольного возраста рассматривается в совокупности организационно-педагогических условий, направленных на создание благоприятной среды, свободный выбор содержания и форм деятельности, использование игровых приемов образовательной работы с воспитанниками.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение; образовательная работа; изобразительное творчество; игровые приемы.

Дошкольный возраст является важным возрастным периодом развития творческих способностей, ценностей, формирования характера индивида. На этапе дошкольного детства осуществляются активные психические новообразования, приобретается познавательно-интеллектуальный опыт, воспитываются художественно-эстетические чувства, моральные качества, реализуется стремление к исследовательскому поиску, появляются первые творческие проявления личности.

Первоочередными задачами педагогических работников учреждений дошкольного образования должны стать правильное направление творческих интересов детей, развитие их мышления, формирование изобразительного творчества в дошкольном детстве – сенситивном периоде развития личности. В данном контексте чрезвычайно важна ориентация дошкольного образования на развитие личности, признание ее самоценности.

Творчество детей дошкольного возраста ценно не только конечным результатом, но и самим процессом. По мнению Л. Выготского, момент творчества существует не только там, где создается что-то новое, но и там, где человек представляет свое понимание определенного явления, по-своему воспроизводит, меняет уже существующее. Творчество, по мнению ученого, является условием становления, самопознания и развития личности. Подчеркивая роль воображения как основы детского творчества, ученый отмечал, что важно не то, что именно создадут дети, а то, что они упражняются в творческом воображении и его воплощении [1, с. 32].

В сегодняшних условиях учреждение дошкольного образования должно обеспечить каждому ребенку ощущение комфортности, любовь и уважение воспитателя, веру в свои творческие способности. В связи с этим важным в контексте нашего исследования является вывод ученых (И. Бега, А. Богуш, Н. Гавриш, Е. Горбатова, А. Кононко, А. Коберника, Т. Пониманской, С. Сысоевой и др.) о необходимости педагогического сопровождения детей

дошкольного возраста, их психолого-педагогической поддержке со стороны педагогических работников учреждений дошкольного образования, поскольку уровень творческого развития детей дошкольного возраста в значительной степени определяется педагогическим творчеством, профессионализмом, педагогической этикой, умениями и навыками творческой деятельности воспитателей дошкольного образования.

Педагогическое сопровождение развития творчества детей дошкольного возраста реализуется через создание соответствующих организационно-педагогических условий, необходимых для раскрытия творческих способностей каждого воспитанника. Стоит отметить, что такие педагогические условия определяются как создание благоприятной среды, свободный выбор содержания и форм деятельности.

Поэтому основная задача педагогического работника учреждения дошкольного образования заключается в организации сенсорно-развивающей среды: обогащение образовательного пространства разнообразной сенсорной информацией для формирования детского восприятия, развитие сенсорных способностей, сенсорной памяти, творческого мышления, воображения, чувственной сферы детей дошкольного возраста.

Остановимся на некоторых аспектах педагогического сопровождения развития творчества детей дошкольного возраста.

Игровая деятельность является основой для развития и воспитания детей дошкольного возраста. Использование игровых приемов в развитии изобразительных способностей было обосновано Г.Г. Григорьевой, которая раскрыла своеобразные связи игры и художественного творчества [2, с. 15].

Развитие изобразительной деятельности в дошкольном возрасте сопровождается ярко выраженными игровыми проявлениями. В изобразительном периоде развития изобразительных способностей наиболее ярко проявляется взаимосвязь игры и мотивов формирующейся деятельности. Игровые приемы, используемые в руководстве изобразительной деятельностью, оказывают влияние на эффективность обучения и способствуют более качественному освоению изобразительных умений, развитию изобразительных способностей детей [3, с. 29].

Используя дидактическую игру на занятии по изобразительной деятельности, воспитатель дошкольного образования должен иметь определенную педагогическую цель. Поставленная педагогическая цель определяет дидактические задачи игры, ее обучающий характер. Особенно рациональными представляются игровые действия для развития понимания конструктивных особенностей формы и формирования чувства цвета. Это могут быть самые разнообразные игры: «Дорисуй», «Догадайся», «Придумай», «Назови лишнее», «Какого цвета?», «Кто больше увидит», различные геометрические и цветные лото, разрезные картинки. Дидактические задачи решаются путем осуществления игровых действий. Игровые действия происходят согласно определенным правилам, договоренности.

Художественно-дидактические игры можно использовать во всех возрастных группах. Важно, чтобы их задания и правила были доступными для детей. В играх может принимать участие любое количество детей, могут легко включаться все желающие. Объяснение должно быть кратким, понятным и эмоциональным. Во время ознакомления с игрой необходимо рассмотреть все игровые элементы, уточнить правила, порядок игры.

Предлагая новую дидактическую игру, следует опираться на определенные знания и умения детей. Это сокращает время ознакомления детей с игрой и способствует усвоению правил. Все дидактические игры и упражнения должны быть согласованы с содержанием изобразительной деятельности. Успех дидактической игры, трудности, с которыми пришлось столкнуться, обнаруживаются в ее финале, в момент подведения итогов.

Только при наличии перечисленных условий игра может выполнять функции обучения и давать ощутимые результаты по приобщению детей к миру прекрасного, обучению основам изобразительного искусства, развитию изобразительных способностей.

Игровые приемы позволяют представить учебную задачу в занимательной форме и дают возможность многократно упражнять детей при формировании какого-либо изобразительного умения. Они играют роль мотива, побуждающего детей к качественному выполнению задания. В игре развивается воображение ребенка при выборе средств реализации игрового замысла, совершенствуются графические навыки изображения, создается положительный эмоциональный фон, что в совокупности содействует развитию изобразительного творчества воспитанников.

Любимым видом творческой деятельности детей дошкольного возраста является рисование. Чем ярче, выразительнее детский рисунок, тем более развито у ребенка восприятие. Главный критерий яркости и неповторимости детской живописи – воображение, которое дает возможность свободно, без препятствий и внутреннего страха воспроизводить свои представления об окружающем мире. Помогают ребенку цвет и линия. Специальными выразительными средствами являются декоративный орнамент, гиперболизация или, наоборот, уменьшение отдельных характеристик предмета.

Исходя из требований, предъявляемых к рисунку как элементу изобразительного языка и как соответствующего этапа овладения изобразительной деятельностью, педагогическое сопровождение желательно направлять на развитие способностей к восприятию формы и овладения детьми рациональными средствами ее воспроизведения на плоскости. Образовательный процесс должен быть подчинен осознанию ребенком необходимости соответствующего воспроизведения формы как признака, несущего в себе основную информационную и выразительную функцию.

Линия как одно из основных средств изображения используется детьми с самого начала привлечения их к рисованию. В течение всего дошкольного детства в рисунках ребенка преобладает одинокая контурная линия. В этом возрасте дети могут сознательно управлять движениями руки и в зависимости от

изобразительной задачи использовать линии различной интенсивности и длины. Поскольку линия является результатом сочетания траектории точки зрения с соответствующим движением руки, то овладение линией как средством воспроизведения формы должно рассматриваться в контексте решения тех задач, которые выдвигаются по этому поводу на каждом этапе обучения.

Педагогическое сопровождение овладением детьми дошкольного возраста цветом осуществляется с целью решения двух взаимосвязанных задач. С одной стороны, формирование чувства цвета является неотъемлемой частью сенсорного воспитания, направленного на развитие у детей способности ориентирования в окружающей действительности.

Композиция – важное выразительное средство, усвоение которого имеет значение для успешной творческой деятельности. Воспитатель дошкольного образования знакомит детей с основными законами композиции на занятиях по изобразительной деятельности.

В условиях целенаправленного педагогического сопровождения дети дошкольного возраста осваивают некоторые правила и приемы композиции: в предметной композиции – выбор положения формата в зависимости от признаков формы объекта; создание композиционного равновесия; в сюжетной композиции – выбор положения формата в зависимости от воспроизводимого пространства; ритмическая упорядоченность объектов и цветов; воспроизведение отдельных признаков многоплановости.

Для развития творчества детей, их изобразительных навыков и умений определяющим является подбор тематики, содержания работ, техники исполнения. Стоит отметить, что техника рисования включает широкий круг вопросов: приобретение специальных навыков, способов, с помощью которых выполняется художественное произведение, освоение приемов работы со специальными материалами и инструментами. Художественные техники дают детям уникальные возможности для экспериментирования, поисков образов, смелых воплощений на бумаге необычных фантазий, впечатлений, мыслей.

Творческое самовыражение детей дошкольного возраста через средства изобразительной деятельности – это целенаправленный результативный процесс творческого развития ребенка. Успешность формирования творчества зависит от направленности отобранных воспитателем дошкольного образования методов и приемов руководства изобразительной деятельностью детей. Грамотное педагогическое сопровождение стимулирует познавательную и оценочную деятельность детей, освоение рациональных способов воплощения замысла, побуждает к творческому поиску.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: учеб. пособие. – М.: Просвещение, 2004. – 295 с.
2. Григорьева Г.Г. Изобразительная деятельность дошкольников. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 344 с.
3. Художественная одаренность детей, ее выявление развитие: методическое пособие / А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новленская, А. А. Адаскина. – Дубна: Феникс, 2006. – 42 с.

О.Г. Захарова,
воспитатель,
МБДОУ №232 «Рябинушка» общеразвивающего вида
Барнаул (Россия)

ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ХРАМАМИ И ПАМЯТНИКАМИ АРХИТЕКТУРЫ ДЕРЕВЯННОГО ЗОДЧЕСТВА Г. БАРНАУЛА КАК СРЕДСТВО ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрено влияние храмов и памятников архитектуры деревянного зодчества на эстетическое воспитание и развитие личности старших дошкольников. Данная работа кратко показывает актуальную для нас совокупность форм, способов и методов, используемых в опытно-экспериментальной работе.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, памятники архитектуры, изобразительная деятельность, деревянное зодчество, эстетическое воспитание.

Одной из важнейших задач современного образования является эстетическое воспитание подрастающего поколения. Согласно федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) важно «обеспечивать развитие личности, мотивации и способностей детей» в области художественно-эстетического развития [3]. Интересы формирования духовно богатой, гармонически развитой личности требуют, чтобы уже с раннего возраста у детей развивалось чувство прекрасного, вырабатывались высокие эстетические вкусы, способность понимать и ценить произведения искусства, памятники истории и архитектуры, красоту и богатство родной природы.

Важно уже в старшем дошкольном возрасте знакомить детей с архитектурой родного города. Отметим, что в Барнауле имеется достаточно историко-архитектурных памятников, с которыми можно знакомить дошкольников [4; 5].

Мы провели микроисследование по изучению того, как педагоги ДОУ выстраивают процесс знакомства старших дошкольников с архитектурными памятниками г. Барнаула. Согласно данным исследования, из 20 педагогов всего лишь 15% уделяют внимание этому вопросу. Основной причиной сложившейся ситуации является недостаток методической литературы, адаптированной к особенностям регионального искусства.

Данное противоречие обусловило проблему поиска совокупности педагогических условий, обеспечивающих эстетическое воспитание детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с особенностями архитектурного облика храмов и памятников деревянного зодчества г. Барнаула. Решение данной проблемы явилось целью нашего исследования.

Мы предположили, что эстетическое воспитание детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с особенностями архитектурного облика храмов и памятников деревянного зодчества г. Барнаула будет более эффективным, если педагогическое руководство предусматривает развитие эстетического восприятия окружающей действительности, овладение доступными средствами выразительности создания архитектурного образа (конструктивностью композиций, декоративностью колорита) с учётом эмоционального, информационного, действенно-мыслительного и проблемно-преобразовательного компонента педагогической деятельности, способствующих расширению интеллектуально-художественного и творческого опыта ребёнка.

Для проверки гипотезы мы провели опытно-экспериментальную работу. На первом этапе мы изучили уровень развития эстетической воспитанности детей дошкольного возраста и выделили экспериментальную и контрольную группы, уровень развития которых был приблизительно одинаков, что обеспечило дальнейшую объективность нашего исследования.

Далее на основе анализа психолого-педагогической, искусствоведческой и историко-архивной литературы мы разработали программу «Мой Барнаул». В основу экспериментальной программы обучения детей был положен принцип взаимосвязи основных процессов художественной деятельности: восприятия исполнительства, творчества. Такое построение процесса обучения рассматривалось нами как одно из важнейших педагогических условий, обеспечивающих возможность взаимосвязи изобразительных умений детей на всех этапах деятельности.

Формирующий этап педагогического эксперимента был нацелен на ознакомление детей с особенностями архитектурного облика памятников деревянного зодчества их храмов г. Барнаула и заключался в обогащении и систематизации знаний об архитектуре, о технике выполнения композиций. С детьми проводились беседы, рассказы, сопровождаемые рассматриванием репродукций картин, книжных иллюстраций, презентаций, альбомов с иллюстрациями памятников деревянного зодчества и храмов г. Барнаула.

Вся работа строилась таким образом, чтобы на каждом занятии обеспечивалась достаточная эмоциональная, познавательная и практически насыщенная деятельность детей. В связи с этим наряду с традиционными формами организации занятий и самостоятельной деятельности детей были разработаны варианты комплексных занятий. Такие занятия основывались на разных видах деятельности: экскурсии, элементы беседы, в процессе которых уточнялись и систематизировались знания детей об особенностях архитектурного облика памятников деревянного зодчества и храмов г. Барнаула и средствах её выразительности. Также применялись дидактические игры с целью закрепления детьми полученных знаний; самостоятельная практическая деятельность, когда дети упражнялись в использовании этих знаний; оценка, в ходе которой подводились итоги деятельности; объединение двух занятий в

одно, где детям предоставлялась возможность для максимального проявления творческих способностей.

На занятиях использовалось чтение художественной литературы и включение сюрпризных моментов. Широкое использование игровых приёмов влияло положительно на эмоции детей, стимулировало их на проявление творчества при создании художественного образа.

Для полноценного художественного восприятия детей необходимо систематическое восприятие произведений искусства. В нашем эксперименте это обеспечивалось через организацию экскурсий. В соответствии с методикой Н.В. Шваревой, Н.И. Третьяковой [7, с. 435-436] нами был разработан маршрут экскурсии, согласно которому дети знакомятся с такими архитектурными строениями г. Барнаула, как Никольская церковь, торговый дом купца Полякова, дом Архитектора, гимназия М.Ф. Будкевич, Покровский собор.

При ознакомлении с архитектурой г. Барнаула нами была проведена экскурсия по городу. Цель экскурсии заключалась в том, чтобы вызвать интерес к архитектуре г. Барнаула и дать общие представления детям об особенностях архитектурных строений.

Принципиально важным в организации занятий является единство познания и сопереживания, активизация всех психических процессов, обеспечивающих успешное осуществление детской художественно-творческой деятельности. Помимо традиционных методов применяли методы, которые способствовали осознанности восприятия, улучшали эмоциональную отзывчивость на музыку, развивали воображение. Уровень изобразительных навыков детей наглядно увеличился.

По окончании формирующего эксперимента мы вновь провели срез уровня развития детей. Качественный анализ результатов диагностики показал, что в ходе формирующего эксперимента у детей экспериментальной группы по сравнению с контрольной повысился уровень развития художественно-образного восприятия окружающего мира и восприятия произведений искусства.

Дети научились более самостоятельно и целенаправленно рассматривать произведения искусства. Дошкольники умеют подробно рассказать о сюжете и его элементах, испытывают эмоционально-эстетические переживания. Дети могут объяснить расположение элементов сюжета на листе и обосновать именно такое расположение. Дети экспериментальной группы стали чаще проявлять интерес к прекрасному, возникла потребность общаться с прекрасным в окружающей действительности. Они приобрели первоначальные умения соотношения образов изобразительного искусства с образами других искусств. У детей стал проявляться всплеск эмоций, желание поделиться впечатлениями об увиденном и услышанном со сверстниками и взрослыми, так во время формирующего эксперимента участники экспериментальной группы делились впечатлениями от выполненной работы и достигнутых результатов с дошкольниками, не участвовавшими в эксперименте.

По итогам контрольного среза можно сделать вывод, что у детей экспериментальной группы значительно возрос уровень эмоционального отношения к процессу, отмечается более высокий уровень создания изображения храмов и памятников деревянного зодчества. Дети более активно проявляют самостоятельность в выборе замысла, в содержании работ наблюдалось разнообразие. Замысел основан на наблюдениях, однако дети всё ещё часто обращаются за помощью к педагогу.

Результаты нашей работы свидетельствуют о позитивных изменениях эстетического воспитания в процессе художественной деятельности. Применение разработанного нами комплекса методов и приёмов приводит к росту оригинальности создаваемых детьми композиций.

Наше исследование подтвердило высокую роль знакомства с искусством архитектуры в развитии личности старших дошкольников, дети стали видеть красивое, неповторимое в архитектуре окружающих ребёнка зданий, памятниках деревянного зодчества, храмах. Опытно-экспериментальная работа по выявлению эффективности педагогических условий эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста показала, что важнейшим педагогическим условием процесса обучения является принцип взаимосвязи основных процессов художественной деятельности: восприятия, исполнительства, творчества. Кроме того, существенным фактором в организации занятий являлось единство познания и сопереживания, активизация всех психических процессов, обеспечивающих успешное осуществление детской художественно-творческой деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Просвещение, 1990. – 178 с.
2. Сакулина Н.П. Изодетельность в детском саду. – М.: Просвещение, 1973. – 245 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт ДО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/>. (Дата обращения: 1 марта 2020).
4. Шайдунова Н.В. Педагогические аспекты теории и практики управления эстетическим воспитанием детей дошкольного возраста средствами изобразительной деятельности. – Барнаул: БГПУ, 2004. – 190 с.
5. Шайдунова Н.В. Управление эстетическим воспитанием детей в детском саду средствами изодетельности. – Барнаул: Барнаульский государственный педагогический университет, 2002. – 190 с.
6. Швайко Г.С. Занятия по изобразительной деятельности в детском саду: старшая группа: Программа, конспекты: Пособие для педагогов дошк. учреждений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 135 с.
7. Шварева Н.В., Третьякова Н.И. Особенности экскурсий как формы обучения дошкольников в детском саду // Научно-методический журнал «Концепт». – 2016. – Т.46. – С. 434-438.
8. Becker I. Mit Kinderaugen sehen. Wahrnehmungserziehung im Kindergarten. – Freiburg, Basel, Wien: Herder, 1992. – S. 45-72.

Л.М. Звезда,
кандидат педагогических наук, доцент,
М.В. Гончарова,
магистрант,
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет
имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»,
Липецк (Россия)

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Раскрыта сущность и особенности организации сюжетно-ролевых игр детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации. В статье определены особенности руководства в организации сюжетно-ролевых игр дошкольников. Представлены результаты диагностики уровней сформированности игровых навыков у старших дошкольников в процессе предложенных и самостоятельно организованных игр.

Ключевые слова: сюжетно-ролевая игра, руководство играми дошкольников, диагностика уровней сформированности игровых навыков у дошкольников.

Детские игры претерпевают длительный и значительный путь развития в условиях дошкольной образовательной организации. Это путь игры от предметных, предметно-манипулятивных и символических игр до сюжетно-ролевых с правилами и творческих игр. У старших дошкольников игры отличаются видовым и тематическим разнообразием; сложностью сюжета и наличием интересных ролей; самостоятельностью в выстраивании взаимоотношений между участниками игры и т.д. Данному процессу способствует не только накопленный игровой опыт детей, но и профессионально выстроенная деятельность воспитателя. Педагог создает разнообразную образовательную предметно-пространственную среду, в которой дошкольники с удовольствием играют в сюжетно-ролевые, режиссерские, строительно-конструктивные, подвижные, музыкальные, театральные и театрализованные игры.

Анализ научных трудов Д.Б. Эльконина позволил нам выделить и охарактеризовать уровень развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста. Одним из основных направлений является выполнение детьми основных действий игры, связанных с содержанием выполняемой роли. Данные действия ребенка характеризуются выстраиванием определенных отношений с другими дошкольниками. Огромное значение при выстраивании взаимоотношений приобретает речь ребенка, которая носит ролевой характер. При этом ролевые действия (функции) на протяжении всей игры тесно связаны с развитием речи воспитанника. Сюжет и правила, установленные в игре, разворачиваются в четкой последовательности, создают реальную логику

событий. Нарушение данной логики событий не предполагается, что дисциплинирует ребенка, мотивирует его на выстраивание взаимоотношений с другими персонажами.

Исследования Р.И. Жуковской, Д.В. Менджеричкой, А.П. Усовой, Н.Я. Михайленко, С.А. Шмакова и др. показали, что если у дошкольников сформированы навыки игровой деятельности в соответствии с их возрастом, то у таких дошкольников и адекватный уровень развития логического мышления, внимания, воображения, речи и т.д. Отсюда следует, что одной из предпосылок школьной готовности может являться уровень сформированности навыков игровой деятельности старших дошкольников.

Однако в последнее время информатизации и цифровизации на всех уровнях образования у детей отмечается недостаточный уровень сформированности игровых умений и навыков. В связи с этим обстоятельством ученые Н.Я. Короткова, Н.Я. Михайленко уделяют большое внимание организации и руководству педагогом сюжетно-ролевой игрой как процессом передачи детям различных способов построения игры [1].

Авторами предлагаются разнообразные способы организации детской игры. Одним из них является последовательное использование предметно-игровых действий игры, с помощью которых дошкольники имитируют реальные действия. Таким способом построения игры дети быстро овладевают при помощи воспитателя. Другой эффективный способ – организация ролевого поведения участвующих в игре детей, при этом используя предметы-заменители, игрушки. Очень важным приемом, на который обращает внимание педагог – это сюжетосложение, при помощи которого ребенок собирает элементы сюжета в целое событие. Два последних способа руководства игрой педагог не оставляет без внимания, он наблюдает за ходом игры, корректирует деятельность дошкольников при необходимости, например, когда сюжетно-ролевая игра не развивается и остается на примитивном уровне.

Часто на практике в условиях дошкольной образовательной организации (ДОО) мы наблюдаем ряд проблем в руководстве и организации сюжетно-ролевой игры. Воспитатель предлагает и разучивает с детьми готовые сюжеты игр, предусмотренные образовательной программой, а также пытается включить в игру всех детей группы. При такой организации деятельности дошкольники теряют интерес к игре, не проявляют инициативу и самостоятельность, не развиваются. Данные проблемы определили дальнейший ход нашего исследования – поиск эффективных педагогических условий руководства сюжетно-ролевыми играми детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОО.

Разработке данных педагогических условий предшествовала экспериментальная работа, проводимая в МБДОУ детский сад «Пчелка» села Частая Дубрава. В эксперименте участвовали дети старшего дошкольного возраста в количестве 32 человек. В исследовании мы использовали проведение различных сюжетно-ролевых игр, т.к. по мнению Д.Б. Эльконина именно в игре

происходит наиболее интенсивное познавательное и личностное развитие дошкольника [2].

Целью констатирующего этапа исследования стала диагностика уровня сформированности игровых навыков старших дошкольников. Нами была использована методика Р.Р. Калининой, позволяющая выявить как количественный, так и качественный анализ уровня сформированности игровых навыков у старших дошкольников. Определены основные критерии: распределение ролей, основное содержание игры, ролевое поведение, игровые действия, использование атрибутики и предметов-заместителей, ролевая речь, выполнение правил. Сформированы уровни для каждого критерия оценки игровых навыков дошкольников. Например, низкий уровень критерия распределения ролей (отсутствие данного признака, кто первым захватил роль, тот и выполняет); средний уровень (роли распределяются воспитателем, исходя из желания детей); высокий уровень (самостоятельное распределение ролей в игре, разрешение конфликтных ситуаций).

Старшим дошкольникам были предложены стандартные сюжетно-ролевые игры («Больница», «Салон красоты», «Супермаркет», «Школа», «День рождения в семье» и др.), а также проводилось наблюдение за играми, придуманными и организованными самими детьми («Модный приговор», «Таможня», «Супер-герой», «Трансформеры» и др.).

Нами получены следующие результаты наблюдения за деятельностью старших дошкольников в сюжетно-ролевых играх.

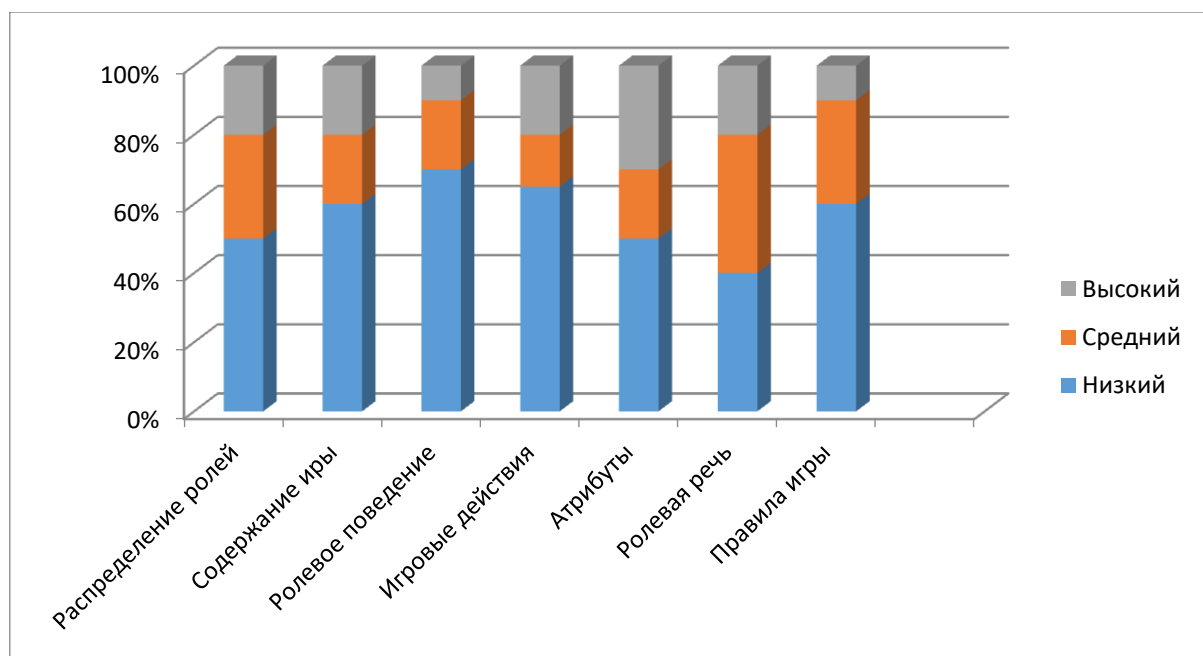


Рис.1. Уровни сформированности игровых навыков у детей старшего дошкольного возраста

Анализ исследования показал, что сформированность игровых навыков у дошкольников в основном находится на низком уровне по всем критериям и показателям. Дети со средним уровнем сформированности игровых навыков

свободно вступают в ролевое взаимодействие, однако их игра не отличается творческим развитием сюжета. Игры, организованные воспитателем, не вызвали большого интереса и продолжительность их была небольшой. Однако игры, организованные детьми спонтанно, отличались творческим подходом к сюжету, в ролевом поведении детей наблюдалась изобретательность, игровые действия продолжались значительно дольше и с интересом играющих. Интересным представляется тот факт, что иногда в основе сюжета игры дети использовали знания, полученные из прочитанных книг, мультфильмов, рассказов родителей и педагога. Яркие, образные действия дошкольников позволили усложнять сюжет игры.

Анализируя игровую деятельность дошкольников (мальчиков), мы часто наблюдали проявление игровых действий неупорядоченных, формально связанных друг с другом (игра в войну). В играх участились повторы, эпизоды проигрывались в традиционном стиле, причем дети не принимали попытку воспитателя изменить или конкретизировать дальнейший сюжет игры.

В игре девочек часто повторялись знакомые сцены из жизни семьи, сказочных персонажей, любимых мультфильмов. Одинокими в организации игровых действий оказались дошкольники, часто болеющие и не очень общительные дети в группе, дети с дефектами речи и замкнутые. В таком случае воспитанники выполняли все роли самостоятельно, меняя их, выступая поочередно во всех ролях персонажей игры.

Исследование продолжилось с целью разработки необходимых и достаточных педагогических условий руководства сюжетно-ролевыми играми детей старшего дошкольного возраста. К необходимым условиям мы относим развитие познавательных интересов и моральных качеств ребенка, в последовательности: знание-действие-общение. У дошкольника в этот период уже должны быть сформированы знания об окружающих его предметах, их свойствах, качествах, назначении; знания о явлениях природы, событиях в мире и др. Проанализировав данное направление, перед нами стала проблема обогащения данных знаний дошкольников через организацию встреч дошкольников с интересными людьми разных профессий, чтение художественной литературы, беседы-рассказы, экскурсии, инсценировки сказок и литературных произведений, этические беседы и работа с родителями.

Возникновение и развитие сюжетно-ролевой игры у старших дошкольников напрямую зависит от их знаний о явлениях и событиях окружающего мира. Для того чтобы эти знания стали источником игры, необходимо целенаправленное руководство со стороны взрослого, воспитателя в условиях дошкольной образовательной организации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Михайленко Н.Я. Педагогические принципы организации сюжетной игры // Дошкольное воспитание. – 1989. – №4. – С. 23-29.
2. Эльконин Д.Б. Психология игры – 2-е изд. – М: Просвещение. – 1999. – 300 с.

Л.М. Звезда,
кандидат педагогических наук, доцент,
М.В. Гончарова,
магистрант,
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет
имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»,
Липецк (Россия)

ОСОБЕННОСТИ РУКОВОДСТВА СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫМИ ИГРАМИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. Раскрыта сущность и принципы руководства сюжетно-ролевыми играми детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации. В статье определены особенности планирования и методического сопровождения в организации сюжетно-ролевых игр дошкольников. Представлены современные методы и приемы руководства сюжетно-ролевыми играми в условиях ДОО.

Ключевые слова: руководство, организация, планирование и методическое сопровождение сюжетно-ролевых игр в ДОО, методы и приемы руководства сюжетно-ролевыми играми.

Игра дошкольника – это не просто развлечение или отдых, а основной вид деятельности ребенка в условиях дошкольной образовательной организации (ДОО), в процессе которого формируется и развивается его личность. В игре дошкольники отражают окружающий их социальный мир, действительность, свое отношение к происходящему, учатся строить взаимоотношения друг с другом. Игра развивает творческое отношение ребенка к жизни, дает ему новые знания и опыт. В игре ребенок познает мир, дает выход своим эмоциям и энергии, открывает для себя новое. Становится очевидным, что в игре воспитанник учится распоряжаться собственными силами, рассуждать и думать над своими поступками, преодолевать первые трудности и чувствовать свою ответственность. В игре ребенок начинает проявлять черты своего характера. Игра – это первая школа дошкольника.

В старшем дошкольном возрасте сюжетно-ролевая игра рассматривается как специфический вид деятельности, направленный на отражение окружающей действительности, в частности, трудовой деятельности взрослых людей, семейных и общественных отношений. Во время игры рядом с ребенком находится взрослый (воспитатель). Эффективность и возможности сюжетно-ролевой игры наиболее полно реализуются при профессиональном педагогическом руководстве игрой, которая обеспечивает необходимый уровень развития игровой деятельности.

Н.К. Крупская в этом смысле говорила о том, что есть игры, вырабатывающие жестокость, грубость, игры, плохо действующие на нервную

систему ребенка. А есть другие игры, имеющие воспитательное значение, укрепляющие волю, воспитывающие чувство справедливости, трудолюбия [4]. Поэтому педагогу очень важно уделять внимание руководящей роли в организации и развертывании сюжетно-ролевых игр, совершенствованию методики воспитательного воздействия игровой деятельности на нравственное становление личности дошкольника.

Огромное значение для умственного и нравственного развития ребенка, по мнению Л.С. Выготского, имеет сюжетно-ролевая игра. Он считает, что ребенок в игре как бы пытается сделать прыжок над уровнем своего развития, делает игру девятым валом в развитии личности ребенка [2].

В своих исследованиях Д.Б. Эльконин обращает внимание педагога на особенность структуры сюжетно-ролевой игры, которую необходимо учитывать при ее руководстве. Это прежде всего роли, которые берут на себя дети в процессе игры, а также игровые действия, с помощью которых дети реализуют свои роли и выстраивают определенные взаимоотношения со сверстниками. Педагог в процессе руководства игрой планирует заранее употребление игрушек, условное замещение реальных предметов, атрибуты одежды и т.д. Воспитатель не должен забывать о тех реальных отношениях между играющими дошкольниками, которые будут выражаться в репликах, замечаниях, эмоциях, которые регулируют ход игры и часто требуют коррекции со стороны воспитателя [6].

Развитие сюжетно-ролевой игры можно рассматривать как характерную особенность, которая заключается в переходе мотива игры на ее результат. При организации такого вида игр воспитатель должен учитывать сам характер игровых действий. В младшем возрасте, например, это медленное, бережное, дозированное кормление куклы в определенном положении и т.д. В старшем возрасте у детей игровые действия часто носят символический характер, наблюдается сокращение ряда операций, а сохраняется только внешнее сходство с предметным действием. Л.И. Божович считает, что в данном случае старших дошкольников больше интересует результат игровой деятельности. В своем исследовании она приводит пример игры в школу. У детей 4-5 лет в данной игре привлекают внимание внешние признаки школы: звонок, перемена, атрибуты первоклассника. Детей старшего дошкольного возраста увлекла уже сама учебная деятельность [1].

Одним из условий эффективного руководства сюжетно-ролевой игрой старших дошкольников, по мнению Е.В. Зворыгиной и Н.Ф. Комаровой, является обеспечение непрерывности игры, возможности «доиграть» детям до конца, до завершения цели игры [3]. В противном случае у детей остается чувство неудовлетворенности, напряжения и озлобленности.

Игра является сквозным механизмом развития ребёнка, посредством которой реализуются содержание пяти образовательных областей дошкольного образования [5, п.2.7.]. При руководстве и организации сюжетно-ролевых игр воспитатель ставит следующие задачи: развитие игры как деятельности

(расширение тематики игр, углубление ее содержания); использование игры в целях обучения, воспитания детского коллектива и развития каждого ребенка.

Руководство и организация педагогом сюжетно-ролевой игрой с дошкольниками осуществляется на основании принципов: совместной деятельности детей и педагога (позиция воспитателя – «интересный, играющий партнер» или профессиональный наблюдатель); последовательного выведения игры на более высокий уровень, способ ее построения; формирования игровых умений, понимания смысла игры; создания необходимых условий самостоятельной игры дошкольников.

Руководство и организация педагогом сюжетно-ролевой игры с дошкольниками требует от педагога профессиональных компетенций, педагогического мастерства и такта. Основными приемами руководства сюжетно-ролевыми играми старших дошкольников можно считать прямое и косвенное (Р.И. Жуковская, В.П. Залогина, Д.В. Менджерицкая, Н.Я. Михайленко и др.).

Косвенное руководство – это руководство игрой детей без непосредственного вмешательства в игру. Например, создание предметно-игровой среды, наблюдение за игрой, создание проблемной ситуации, направление замысла и действий детей при необходимости. Такое руководство сохраняет самостоятельность дошкольников в процессе игры, формирует умения и навыки трудовой деятельности. В сюжетно-ролевой игре старшие дошкольники используют полученные знания на занятиях, прогулках, при чтении книг, рассматривании иллюстраций, выполнении дидактических заданий, в свободное от занятий время и т.д. При косвенном руководстве воспитатель создает игровую обстановку до начала игры, может ставить задачи, вызывающие у детей интерес к каким-то событиям или явлениям.

Прямое руководство воспитателем сюжетно-ролевой игрой предполагает ролевое участие педагога в игре, участие в створе детей. По ходу игры воспитатель может разъяснять правила или условия игры, помочь или дать совет по ходу игры. Это может быть показ речевого образца или коллективное обсуждение ролевого поведения играющих детей после игры. При затухании детской игры педагог вправе предложить новую тему игры, ввести нового персонажа или поменять правила.

Какое бы ни было участие воспитателя в руководстве игрой (активное, пассивное), необходимым остается создание условий среды для развития творческой сюжетно-ролевой игры. В данном направлении выделяют типы игрового материала: предметы оперирования, игрушки-персонажи и маркеры (знаки) игрового пространства. Предметы оперирования – это игрушки, имитирующие реальные предметы, позволяющие воссоздать смысл настоящего действия (утюг, молоток, руль и т.д.). Игрушками-персонажами могут быть куклы, фигурки животных, атрибуты одежды разного рода профессий и т.д. Маркеры игрового пространства представляют собой игровой материал, указывающий на место действия, в котором оно происходит (кухонная плита, весы и прилавки, косметика и т.д.).

Е.В. Зворыгина и Н.Ф. Комарова предложили комплексный метод руководства детской игрой. Данный метод включает выполнение педагогом ряда задач, направленных на развитие сюжета игры; на развитие игры как деятельности (цель, мотив, средства, способы, результат); формирования взаимоотношений; формирования самостоятельности и творчества.

Ученые в своих исследованиях обращают внимание на основные компоненты комплексного руководства игрой. Прежде всего, это планомерное активное педагогическое обогащение жизненного опыта детей, а также обогащение игрового опыта, направленного на передачу опыта традиционной культуры игры. Эффективность руководства сюжетно-ролевой игрой во многом зависит от следующего компонента: обогащения предметно-игровой среды, т.е. своевременного изменения предметно-игровой среды с учетом жизненного и игрового опыта детей. Важное значение в руководстве игрой имеет процесс, активизирующий общение взрослого с детьми, направленное на побуждение их к самостоятельному применению в игре новых способов решения игровых задач и новых знаний и мире [3].

Однако, несмотря на профессиональную деятельность воспитателей в ДОО по организации и руководству сюжетно-ролевой игры с дошкольниками, родителям кажется более необходимой подготовка детей к школе, изучение иностранных языков, интеллектуальные виды спорта и др. Игровая деятельность часто становится только формой образовательной деятельности. Дома дошкольники заняты дополнительным образованием, перегружены подготовкой по чтению и счету. Существующее положение может стать причиной торможения развивающего потенциала сюжетно-ролевой игры дошкольников. В связи с вышеуказанным, актуальность руководства данным видом игровой деятельности определяется комплексом существующих противоречий:

- между признанием учеными и педагогами значимости в организации и руководстве сюжетно-ролевых игр для детей дошкольного возраста и использованием ее часто только как формы образовательной деятельности дошкольников;

- между существующим интересом дошкольников к сюжетно-ролевым играм и тенденцией исчезновения игровой деятельности из жизни детей.

Одним их вариантов решения данных противоречий может стать разработка педагогических условий и методического сопровождения развития и руководства сюжетно-ролевыми играми детей старшего дошкольного возраста. В данном направлении существуют разработки отечественных ученых Л.Н. Бережновой, В.П. Бондарева, А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунской, О.В. Солнцевой, С.Г. Косарецкого, И.Э. Куликовской, И.А. Липского и др.

К педагогическим условиям эффективного руководства сюжетно-ролевыми играми детей старшего дошкольного возраста можно отнести:

- ценностное отношение педагога к игровой деятельности дошкольников, включение достаточного времени в режиме дня для проведения таких игр;

- включение в педагогический процесс проблемных игровых ситуаций;

- партнерское поведение в ходе игры или наблюдателя, обогащение игрового опыта детей;
- использование приемов придумывания, фантазирования, развертывание новых сюжетов игры;
- предварительно можно выслушать желания детей о развитии сюжета игры, дать возможность выбрать роли самостоятельно;
- при необходимости корректировать ход игры, неблагоприятные взаимоотношения и т.д.

При выполнении данных педагогических условий, самостоятельной детской деятельности сюжетно-ролевая игра будет выполнять свою развивающую функцию. Профессионально организованная сюжетно-ролевая игра дает дошкольнику эмоциональное насыщение, создает благоприятные возможности для развития у ребенка самоуверждения и самооценки. Игра помогает испытать ситуацию успеха, получить признание сверстников. В игре появляются определенные взаимоотношения, дети начинают оценивать друг друга, выслушивать мнение другого ребенка. Использование предметных заместителей дает ему возможность «действовать в уме», решать задачи с использованием образов. Чем выше у дошкольника уровень развития игровой деятельности, тем лучше он овладевает учебной деятельностью, тем выше у него воля.

ЛИТЕРАТУРА

1. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – М, 1998. – С. 74.
2. Выготский Л.С. Детская психология. – М., 2006. – С. 143.
3. Зворыгина Е.В., Комарова Н.Ф. Педагогические условия формирования сюжетно-ролевой игры // Дошкольное воспитание. – 1989. – №5. – С. 39.
4. Лобанова Е.А. Дошкольная педагогика. – М., 2005. – С. 165.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт ДО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http:// minobrnauki.gov.ru](http://minobrnauki.gov.ru) (Дата обращения 15.01.2020).
6. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М., 1978. – С. 85.

М.М. Измалкова,
студент,
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»,
Липецк (Россия)
Научный руководитель – О.В. Хрипункова,
кандидат педагогических наук, старший преподаватель

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ВЕЖЛИВОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ

Аннотация. В данной статье рассматривается процесс воспитания вежливости у детей старшего дошкольного возраста. Выделены наиболее эффективные методы воспитания вежливости, критерии оценки. Анализируется значение сюжетно-ролевой игры в формировании различных умений детей, в том числе, вежливого поведения.

Ключевые слова: вежливость, дети старшего дошкольного возраста, сюжетно-ролевая игра.

Нравственное развитие ребенка и приобщение его к общечеловеческим традициям через сюжетно-ролевые игры – одна из главных проблем дошкольного образования. Дети получают первые сведения об окружающем пространстве, у них начинают возникать определенные отношения к другим людям, к работе, образуются привычки правильного поведения в социуме, а именно формируются навыки вежливости. По мнению А.К. Байдурина, вежливость является очевидным требованием этикета, которое включает в себя: внимательность, внешнее выражение доброжелательности ко всем окружающим, готовность оказать услугу каждому, кому это требуется, деликатность и такт. Стоит отметить, что многие исследователи считают, что вежливость необходимо начинать воспитывать именно в дошкольном возрасте.

Вежливость стоит рассматривать как культуру межличностных отношений – действенное проявление уважения к окружающим, внимание к просьбам взрослых и детей, умение договариваться со сверстниками [3, с. 31].

Ребенок уже может верно оценивать свои поступки в старшем дошкольном возрасте, что создает положительные условия для ценностного формирования отношения к правилам и нормам вежливого поведения. Это позволяет предполагать, что существует возможность формирования навыков вежливости, основанных на доброжелательном и чутком отношении к окружающим людям [7, с. 20].

Своеобразием различных проявлений ребенка в условиях детского сада определяется степень овладения навыками вежливого поведения. В связи с этим дети старшего дошкольного возраста не всегда в равной степени и без особых усилий познают специфику культурного образа действий в обществе.

Согласно исследованиям С.В. Петериной, в старшем дошкольном возрасте содержание воспитания вежливости должно обогащаться по следующим направлениям: усложнять правила поведения; известные правила детализировать и требовать от детей более гибкого, осознанного поведения; повышать требования к культуре общения; обращать внимание детей на позу, жесты, мимику как показатели сдержанности человека [6, с. 83].

Также следует знать, что сейчас имеются различные способы выявления степени развития культуры поведения у детей. Для этого Д.А. Виноградовой были выделены критерии вежливости: наличие знаний о проявлениях вежливости (знание вежливых слов); поведение по правилам вежливости; осознанное применение норм вежливости; способность к оценке своего поведения и поведения других в ситуациях, требующих проявлений вежливости [2, с. 42].

Наиболее верно построить свою работу по развитию навыков вежливости конкретной группы детей воспитателю помогает диагностика уровня воспитанности.

Данная деятельность педагога направлена на то, чтобы закрепить усвоенные положительные формы поведения, также познакомить воспитанников с различными правилами культуры, расширить «социальную зону» их использования, сформировать ценностные привычки [1, с.19].

На сегодняшний день выделяют различные методы воспитания вежливости, но хотелось бы отметить наиболее эффективные. Это, прежде всего, игровая деятельность, этическая беседа, чтение и анализ произведений художественной литературы, также создание проблемных ситуаций. В современном мире существует множество вариантов игровой деятельности дошкольников. Но сюжетно-ролевые, дидактические и театрализованные игры являются наиболее актуальными для решения вопросов воспитания вежливости дошкольников. Игра – это истинная жизнь ребенка, его социальная практика в обществе ровесников, поэтому для дошкольной педагогики является важной для настоящего времени проблема использования игры в целях воспитания личности в полной мере, и в первую очередь, формирования навыков вежливости и нравственной стороны дошкольника.

Следует отметить, что центральным видом игры ребенка старшего дошкольного возраста является именно сюжетно-ролевая игра. К ее характеристикам можно отнести черты эмоциональной наполненности; самостоятельности; активности; творчества.

Именно сюжетно-ролевым играм многие ученые придавали большое значение в формировании различных умений детей, в том числе и навыков вежливого поведения. С.Л. Рубинштейн, советский психолог и философ, говорил: «...в игре, как в фокусе, собираются, в ней проявляются, через нее формируются все стороны психической жизни личности: в ролях, которые ребенок, играя, на себя принимает, расширяется, обогащается, углубляется сама личность ребенка. В игре в той или иной мере формируются свойства, необходимые для учения в школе, обуславливающие готовность к обучению» [5, с. 67].

Как поздороваться и попрощаться, вежливо обращаться с просьбой и благодарить, обращаться к старшим на «Вы» и называть их по имени и отчеству, извиняться за неловкость, не перебивать разговоры взрослых, – всему этому можно научиться как раз в ходе сюжетно-ролевых игр.

Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова утверждают, что при подготовке сюжетно-ролевой игры, целью которой является привитие детям старшего дошкольного возраста навыков вежливости, необходимо соблюдать следующие требования: эмоционально разъяснить цель будущей работы, ее обязательность; разбудить у дошкольников желание в ней участвовать; поднять активность каждого ребенка в процессе деятельности; вовлечь детей к ее планированию, рассредоточению работы, точно установить функции каждого; корректно зафиксировать этапы работы и дать возможность дошкольникам ощутить чувство удовлетворения полученными промежуточными результатами своих действий и достигнутым общим успехом.

Во время игровой деятельности ребенок берет на себя какие-либо роли и подчиняется правилам, а также требует от других детей того же. Принимая во внимание эту особенность, взрослому человеку нужно грамотно управлять игрой дошкольников, чтобы правильно объяснить им важность следования нравственным нормам поведения.

Следует представить детям разнообразные правила вежливости уже в начале использования сюжетно-ролевой игры, а также рассмотреть возможности и особенности их использования во всевозможных жизненных ситуациях. Тема ролевой игры должна быть напрямую связана с теми знаниями, которые дети получили на других занятиях. Например, дошкольники познакомились с правилами поведения в магазине, следственно организуется игра «В магазине». Детям следует задать лишь игровой замысел, но что конкретно должно случиться в ходе игры не нужно со всеми подробностями объяснять. Ведь при излишне жестком регулировании действий пропадает основная цель сюжетно-ролевой игры, а именно возможность ребенка имитировать свое поведение.

Анализ игровых действий дошкольников представляет собой заключительный элемент работы педагога. В ходе рассуждений необходимо в обязательном порядке похвалить тех ребят, которые продемонстрировали в игре навыки вежливого поведения [4, с. 69].

Таким образом, наиболее эффективное использование сюжетно-ролевых игр в процессе воспитания вежливости предполагает разработку и использование комплекса игр, направленных на формирование норм и нравственных правил поведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ветлугина Н.А., Казакова Т.Г. и др. Нравственно-эстетическое воспитание ребёнка в детском саду. – М.: «Академия», 2007. – 345 с.
2. Виноградова Д.А. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников. – М.: «Просвещение», 1989. – 210 с.
3. Курочкина И.Н. О культуре поведения и этикете // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 10.

4. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду. – М.: Линка-Пресс, 2009. – 127 с.
5. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов. – М.: «Академия», 2000. – 456 с.
6. Петерина С.В. Воспитание культуры поведения у дошкольников. – М.: «Просвещение», 1986. – 212 с.
7. Усачева Т. Учим детей вежливости // Дошкольное воспитание. – 2006. – №5.

Е.Ю. Красовская,
магистрант,
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
педагогический университет»,
Барнаул (Россия)
Научный руководитель – Н.П. Сазонова,
кандидат педагогических наук, доцент

ЭФФЕКТИВНЫЕ ФОРМЫ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье раскрываются актуальные требования к профессиональной готовности к деятельности старшего воспитателя и педагогов дошкольной образовательной организации. Дан краткий обзор форм и методов активизации работы с педагогическими кадрами дошкольного учреждения. Показана значимость активных и интерактивных методов в совершенствовании взаимодействия старшего воспитателя с педагогическим коллективом. Обозначен комплекс мер по активизации профессиональной деятельности педагогов.

Ключевые слова: дошкольное образование, методическая работа, активные методы.

Развитие системы дошкольного образования напрямую связано с профессиональным ростом и развитием педагогов. Современные требования к личности и содержанию профессиональной деятельности педагога дошкольной образовательной организации предполагают наличие у него умений эффективно работать в постоянно меняющихся условиях. Отсюда выстраиваются и задачи методической работы как структурного элемента системы дошкольного образования. От методической деятельности в дошкольном учреждении требуется качественное решение возникающих проблем, только так можно обеспечить достаточно высокие темпы в профессиональном развитии педагогов.

В связи с реформами в системе образования растет и увеличивается разрыв между потребностью сферы дошкольного образования в педагогических работниках, способных ставить перед собой и разрешать задачи, способствующие продвижению инновационных эффективных технологий в дошкольном образовании, и реальной готовностью педагогов к реализации данных технологий.

Реформы образования часто встречают сопротивление и неприятие у педагогов. Изменение – это неизвестность. С точки зрения опытных специалистов – это риск, который может привести к неоднозначным результатам. Куда более привычны старые механизмы в деятельности воспитателя дошкольной образовательной организации (ДОО), ведь это комфорт, стабильность, давно знакомое, то, в чем хорошо ориентируются педагоги. Чтобы снизить сопротивление к инновациям в образовании, необходимо в методической работе старшего воспитателя использовать эффективные формы и методы взаимодействия с педагогами.

Адаптация педагогов к новым моделям деятельности невозможна без профессионального совершенствования и обучения. Методическая работа в ДОО сегодня является важнейшей составляющей в системе непрерывного образования педагогов. Она направлена на решение конкретных задач детского сада, сформулированных в программе развития и годовом плане ДОО.

«Методическая работа, по мнению Н.А. Виноградовой и Н.В. Микляевой, занимает особое место в управлении и организации педагогического процесса в дошкольной организации. Как понятие оно происходит от греческого слова Methodike (методика) и предполагает совокупность методов и приемов целесообразного и эффективного проведения работы, связанной с единством процессов развития, воспитания и обучения детей раннего и дошкольного возраста в условиях образовательной деятельности, обслуживающей образовательный процесс детского сада» [2, с. 7].

П.Н. Лосев утверждает, что целью методической работы в ДОО является создание «модели желаемого результата деятельности» и такой образовательной среды, которая будет полностью реализовывать потенциалы каждого педагога и педагогического коллектива в целом, связанные с развитием ребёнка в процессе его воспитания и обучения в детском саду [4, с. 6]. Поэтому для педагогов ДОО актуальным является умение ориентироваться в современных концепциях развития, воспитания и обучения детей дошкольного возраста.

Широко известные формы методической работы (репродуктивная передача знаний), в современной системе развития образования утрачивают свою актуальность в связи с недостаточной обратной связью. Все большую популярность получают методы и приемы вовлечения педагогов в активную деятельность, основанные на высокой активности всех участников, и получившие обобщенное название «активные методы обучения» [3, с. 71].

В нашем случае метод – это способ взаимодействия старшего воспитателя и педагогов в системе освоения и закрепления ими профессиональных компетенций, необходимых профессиональных знаний и умений.

Активные методы обучения соответствуют философии деятельностного подхода в образовании, сущность которого в нашем контексте состоит в том, что воспитатели, специалисты являются не пассивными «приемниками» информации, а сами активно участвуют в своем профессиональном развитии.

Ведущим принципом, определяющим выбор и реализацию методов и педагогических технологий в ДОО, должен служить принцип ориентации на

современные и прогнозируемые потребности личности педагога и ребенка, дошкольного воспитания и образования [1, с. 25].

Важнейшая особенность использования интерактивного обучения в организации методической работы старшего воспитателя состоит в том, что данный процесс происходит в групповой совместной деятельности. В отличие от традиционных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие воспитателей как со старшим воспитателем, так и друг с другом, на доминирование активности последних в педагогическом процессе обучения.

Разные методы обучения имеют и разные возможности активизации в направлении профессиональной деятельности педагога. Их воздействие на обучаемых зависит от природы и содержания конкретного метода, от способов их использования, и от мастерства педагога [3, с. 71].

В настоящее время существует множество разработанных методов интерактивного обучения, которые вполне применимы в работе старшего воспитателя для повышения эффективности методической работы специалиста по всем ее основным задачам и направлениям (игровые формы и методы: «Деловая игра», «Дидактическая игра», «Аквариум»; дискуссионные методы (дискуссия, дебаты); методы активации мыслительной деятельности: «Мозговой штурм», «Метод «Инсерт», «Метод модерации», «Коучинг»; методы организации творческой деятельности: «Метод сравнения версий», «Метод смысловых ассоциаций», «Методы рефлексии», «Синквейн», «Корзина мнений» и другие).

Воспитатели в своей профессиональной деятельности, несомненно, сталкиваются с различными трудностями. Успешность педагогической деятельности при этом связана с готовностью педагога преодолевать эти трудности. Чем комфортней будет педагогу на рабочем месте, тем успешнее будет развиваться и совершенствоваться его педагогическое мастерство.

Важнейшая особенность использования интерактивного обучения в организации методической работы старшего воспитателя состоит в том, что данный процесс происходит в групповой совместной деятельности. В отличие от традиционных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие воспитателей как со старшим воспитателем, так и друг с другом, на доминирование активности последних в педагогическом процессе обучения.

Таким образом, работа старшего воспитателя будет эффективнее, если применять комплекс мер по активизации профессиональной деятельности педагогов:

- при реализации мероприятий с педагогами включать интерактивные формы и методы, создающие возможности для инициативной деятельности специалистов ДОО;

- применять интерактивные формы и методы, учитывающие затруднения в профессиональной деятельности специалистов ДОО, их индивидуальные особенности, возможности и способности;

- интерактивные формы и методы применять на разных этапах и в разных направлениях организации методической работы с педагогами в ДОО;

– при реализации мероприятий с педагогами применять как репродуктивные методы, формирующие основы профессиональных знаний, так и интерактивные приемы совместного решения профессиональных задач, требующих от педагогов мобилизации и творчества в нетипичных педагогических ситуациях;

– стимулировать педагогов к саморазвитию и самосовершенствованию на постоянной рефлексивной основе;

– создавать условия для принятия и уважения личности каждого специалиста в совместном интерактивном взаимодействии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Атемаскина Ю.В. Современные педагогические технологии в ДОУ: учебно-методическое пособие. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2012. – 112 с.

2. Виноградова Н.А. Методическая работа в дошкольном образовательном учреждении: учебник. – М.: ИНФРА-М, 2016. – 219 с.

3. Волобуева Л.М. Активные методы обучения в методической работе ДОУ // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2006. – № 6. – С. 70-78.

4. Нечаев М. П. Методическая деятельность дошкольной образовательной организации в реализации ФГОС ДО. – М.: Перспектива, 2016. – 212 с.

А.С. Кузьмина,

кандидат психологических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
педагогический университет»,

Ю.А. Новикова,

заведующий МАДОУ «Детский сад №270»,

О.Н. Залогина,

старший воспитатель МАДОУ «Детский сад №270»,
Барнаул (Россия)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ САМОСОЗНАНИЯ БЛИЗНЕЦОВ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье представлены результаты внедрения программы по психолого-педагогическому сопровождению развития самосознания близнецов дошкольного возраста. Центральной идеей предложенной программы является создание альбома, работа над которым позволяет формировать и расширять у близнецов дошкольного возраста представления о себе, своей личности, сходстве и различии со своим близнецом.

Ключевые слова: дошкольники, близнецы, самосознание, развитие, психолого-педагогическое сопровождение, близнецовая ситуация, личность.

В связи с ростом бесплодия у населения широкое распространение в России получили современные технологии искусственного оплодотворения, в результате которых повышается вероятность многоплодной беременности и появления на свет близнецов. За последние 5 лет число близнецов в Алтайском

крае достоверно выросло. Постнатальное развитие близнецов сопровождается нахождением их в условиях особой социальной ситуации развития – «близнецовой ситуации», которая создает своеобразие развития психики дошкольника [8, 9].

Близнецовая ситуация определяет развитие всех сторон психики ребенка, оказывая влияние на эмоциональное, когнитивное и личностное развитие дошкольника. Близнецы постоянно общаются друг с другом, проводят вместе время, имеют одни и те же игрушки, ходят зачастую в одну группу детского сада. Постоянное общение близнецов друг с другом как с зеркалом определяет особенности формирования их самосознания. Близнецы чаще ощущают себя членами пары, чем отдельными личностями [3, 5, 6, 7].

У близнецов могут возникать трудности с разграничением собственной личности и личности со-близнеца, что в дальнейшем приводит к недоразвитию некоторых черт личности у каждого, и делает их чрезвычайно зависимыми друг от друга [2].

Исследования особенностей близнецов отражены в работах таких ученых, как А.Р. Лурия, Б.И. Кочубей, Н.А. Крышова, Н.Г. Липовецкая, Б.А. Никитюк, И.В. Равич-Щербо, Г.К. Ушаков, В.Б. Шварц, В.В. Семенов, В.А. Соколкина, Д.Б. Эльконин, Т.Б. Морозова, С.Б. Малых, Е.Д. Гиндина, В.В. Надысева, В.В. Семенов, Е.А. Сергиенко и др.

Становление самосознания в раннем детстве описано в работах Л.С. Выготского, В.С. Мухиной, С.Ю. Мещеряковой, Н.Н. Могилевой, Н.М. Крыловой и др.

Близнецы нуждаются в составлении программы психолого-педагогического сопровождения на разных возрастных этапах развития личности.

Именно в дошкольном возрасте закладываются и формируются глубинные структуры, осуществляющие затем регуляцию более сложных психологических новообразований, от которых во многом зависит дальнейшее психическое развитие человека, возможности его личностного и социального самоопределения и самореализации [1].

Поэтому целью нашего исследования стала разработка программы психологического сопровождения развития самосознания близнецов дошкольного возраста.

Опираясь на методологию современного культурно-исторического подхода Е.Е. Кравцовой, Г.Г. Кравцова, мы взяли за основу для разработки программы психолого-педагогического сопровождения самосознания близнецов дошкольного возраста, названной нами «Я и ты», принцип событийности [2].

Система событий позволяет побудить детскую инициативу и ввести детей в смысловой контекст, побудив у них развитие рефлексии и осознанности в деятельности [4].

Эмпирической площадкой для апробирования и внедрения программы по психолого-педагогическому сопровождению развития самосознания близнецов

дошкольного возраста выступил МАДОУ «Детский сад №270» г. Баранаул. В апробировании программы участвовало 4 пары близнецов, среди них 2 пары сестер и 2 пары братьев, 3 пары близнецов выступили контрольной группой, средний возраст участников составил 6,5 месяцев.

Срок реализации программы: ноябрь-декабрь 2019 года, программа включала в себя 6 занятий по 25 минут в течение 1,5 месяцев.

На первом этапе реализации программы проведено эмпирическое исследование, направленное на выявление особенностей самосознания дошкольников. Оценка уровня притязаний проводилась в игровой деятельности, включающей в себя выполнение 3 серий заданий по методике «кубики Кооса». По инструкции дошкольникам необходимо было выбрать задание в соответствии с тремя уровнями сложности (легкое, среднее, сложное). При успешном выполнении за легкое задание начислялось 2 балла, за задание средней сложности 4 балла, за сложное – 5 баллов. В случае ошибочного выполнения дошкольник получал 1 балл. В соответствии с правилами дошкольнику необходимо было набрать наибольшее количество баллов, чем другие дети, чтобы победить. Задание проводилось в индивидуальной форме. Экспериментальное исследование самооценки проводилось с помощью методики «Лесенка» В.Г. Щур.

Эмпирическое исследование показало, что близнецам свойственно употреблять местоимение «Мы» вместо местоимение «Я», уровень притязаний близнецов связан с очередностью рождения в паре, для старшего близнеца характерно выбирать задания средней степени сложности и успешно с ними справляться, а для близнеца, рожденного вторым, характерен завышенный уровень притязаний и трудности с прогнозом успешности собственной деятельности. Самооценка близнеца, рожденного первым, является высокой, дифференцированной, самооценка близнеца, рожденного вторым, завышена.

Содержательное наполнение программы психолого-педагогического сопровождения «Я и ты» включает в себя последовательную работу над шестью следующими темами: «Моя семья»; «Дом, в котором я живу»; «Я – это то, что я ем»; «Мои игрушки»; «Мои друзья»; «Мои увлечения».

Работа над темами происходит в процессе продуктивной и игровой деятельности (рисование, аппликация, лепка), включает в себя групповые дискуссии. После окончания занятия работа над темой не заканчивается, а перетекает в свободную игровую деятельность в группе детского сада. Альбом «Я и ты» близнецы после занятия забирают с собой в группу, показывают другим ребятам, рассказывая о себе и своем близнеце, и могут дополнять его в свободной деятельности новыми открытиями.

Каждая предложенная для обсуждения тема рождает у дошкольника особое эмоциональное переживание и требует фиксации в альбоме «Я и ты».

Погружение в тему в рамках программы психолого-педагогического сопровождения проходит 3 этапа.

На 1 этапе педагогом задается тема для дискуссии, дети погружаются в тему, организуется групповая дискуссия. На 2 этапе близнецы выполняют

продуктивную деятельность по заданной теме. Задание включает изображение с помощью различных художественных средств на первой странице того, что характерно для дошкольника, а на второй – того, что характерно для его брата или сестры. Например, изображение на первой странице своей любимой игрушки, а на второй странице – любимой игрушки сестры. 3 этап работы всегда является рефлексивным, близнецы становятся субъектами освоенной деятельности, формируют свое отношение к предложенной теме, анализируют и описывают себя как субъекта уникальной деятельности, а также своего брата или сестры близнеца, находят сходство и различие.

Оценка эффективности внедренной программы включала в себя оценку дошкольников по уровню притязаний, уровню самооценки, частоте использования местоимений «Я» и «Мы» в процессе деятельности в сравнении с первоначальными исследованиями и результатами контрольной группы. Дошкольники контрольной группы не показали изменений по показателям самооценки и уровню притязаний в сравнении с первым замером.

В экспериментальной группе было зафиксировано более частое употребление местоимений «Я» вместо местоимения «Мы», дифференциация самооценки у близнецов, рожденных вторыми. У обоих близнецов в паре расширилось представление о себе как об уникальной личности.

Таким образом, центральной идеей программы психолого-педагогического сопровождения развития самосознания «Я и ты» является создание альбома, работа над которым позволяет формировать и расширять у близнецов знания о себе и своем брате или сестре, формировать адекватную дифференцированную самооценку и уровень притязаний.

ЛИТЕРАТУРА

1. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. – 1978. – № 4. – С. 23-25.
2. Выготский Л.С. Детская психология. – М.: Педагогика, 1984. – Т.4. – 433 с.
3. Морозова Т.Б. Особенности работы с детьми близнецами // Народное образование. – 2009. – №1. – С. 10-18.
4. Эльконин Д.Б. Детская психология. – М: Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.
5. Allen M., Pollin W., Hoffer A. Parental, birth and infancy factors in infant twin development. – Am. J. Psychiatry, 1971, v. 127. – P. 1597-1604.
6. Lander I. Using family attachment narrative therapy to heal the wounds of twinship: a case study of an 11-year-old boy // Child Adolescence Social Work Journal. – 2008. – 25. – P. 367-383.
7. Miliora M.T. “Losers” and “winners” within an intertwined dyad: a case of a twinship, selfobject relationships of a twin // Clinical Social Work Journal. – 2003. – 31(3). – P. 263-274.
8. Plomin R., Willerman L., Loehlin J. Resemblance in appearance and the equal environments assumption in twin studies of personality traits // Behav. Genet. – 1976. – 2009. v. 6. – No.1. – P. 43-52.
9. Stewart E. Towards the social analysis of twinship // British Journal of Sociology. – 2000 – 51(4). – P. 719-737.

М.В. Лазарева,
доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»,
Липецк (Россия)

Г.П. Новикова,
доктор педагогических наук,
доктор психологических наук, профессор,
главный научный сотрудник
Институт стратегии развития образования РАО,
Москва (Россия)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОО

Аннотация. В статье представлены материалы исследования педагогических условий внедрения инновационных образовательных технологий в ДОО на основе теоретически обоснованной модели, отражающей структуру и содержание профессионализма педагога. Диагностика и реализация профессиональной готовности педагогов к внедрению инновационных образовательных технологий осуществлялась, исходя из разработанной модели.

Ключевые слова: инновационные образовательные технологии, моделирование, педагогические условия, дошкольные образовательные организации (ДОО), профессиональная готовность.

В условиях модернизации дошкольного образования в Российской Федерации, внедрения Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) педагогами ведется активный поиск новых подходов, форм, методов, средств, в связи с этим современная система отечественного дошкольного образования строится на принципах динамизма, вариативности организационных форм, гибкого реагирования на потребности общества и личности, характеризуется возникновением и внедрением инновационных образовательных технологий. В Концепции модернизации дошкольного образования подчеркивается, что важнейшим направлением деятельности образовательных организаций является создание условий для достижения нового качества образования. Оно во многом зависит от того, насколько эффективно осваиваются инновации, способствующие качественным изменениям деятельности образовательных организаций. В настоящее время практически каждая ДОО включена в сферу инновационной деятельности.

В теоретическом плане были проведены исследования проблемы поиска педагогических условий, эффективных во внедрении инновационных образовательных технологий в педагогический процесс дошкольных образовательных организаций (далее – ДОО) в разных аспектах. Разработка

инновационных образовательных технологий осуществлялась и осуществляется такими исследователями, как Е.Ю. Анохина, Т.И. Бакланова, Л.А. Ефросинина, Э.П. Костина, И.П. Куланина, М.В. Лазарева, И.А. Лыкова, А.В. Найбауер, О.П. Радынова, О.С. Ушакова и др. Поиск путей внедрения образовательных технологий в ДОО отражен в исследованиях С.А. Барановой, Л.М. Волобуевой, Л.М. Звезда, Т.С. Комаровой, Г.П. Новиковой, Л.Ф. Самборенко, Н.Г. Смольникова, С.В. Солончук, Т.В. Тарасенко, Н.В. Феединой и др.

В практическом ракурсе нами были выявлены и проанализированы основные причины внедрения инновационных образовательных технологий в педагогический процесс ДОО. Среди них: необходимость вести активный поиск путей решения существующих в дошкольном образовании проблем, стремление педагогических коллективов повысить качество предоставляемых населению образовательных услуг, сделать их более разнообразными и тем самым сохранить свои образовательные организации, подражание другим ДОО, интуитивное представление педагогов, что нововведения улучшат деятельность всего коллектива, стремление недавних выпускников педвузов, слушателей курсов повышения квалификации реализовать полученные знания, неудовлетворенность отдельных педагогов достигнутыми результатами, твердое их намерение улучшить возрастающие запросы отдельных групп родителей.

Несмотря на пристальный интерес к данной проблеме в теории и практике дошкольного образования, в них не в полной мере освещены аспекты, связанные с поиском педагогических условий, эффективных во внедрении инновационных образовательных технологий в педагогический процесс ДОО, что вызвано сложностью данного феномена и его обусловленностью множеством факторов.

На основе анализа исследований в области образовательных технологий (В.П. Беспалько, М.В. Кларин, В.И. Монахов, Н.Н. Никитина, В.Ю. Питюков, Г.К. Селевко) и инновационных образовательных технологий в ДОО (В.Г. Алямовская, Ю.Ф. Змановский, Э.П. Костина, Н.А. Морева, С.Н. Николаева, Г.П. Новикова, Э.Я. Степаненкова, В.Г. Фокина и др.) нами сформулировано понятие «инновационная образовательная технология в ДОО», под которой нами понимается системный способ построения педагогического процесса ДОО в определенной последовательности действий, операций и процедур, обеспечивающих достижение диагностируемого и прогнозируемого результата на лично ориентированной основе, заключающегося во всестороннем развитии личности ребенка дошкольного возраста, в формировании его творческого потенциала.

С позиций педагогической инноватики инновационные образовательные технологии в ДОО, среди которых образовательные технологии нового поколения, позволяют качественно и гармонично изменить традиционный процесс дошкольного образования. К ним относятся:

– здоровьесберегающие, направленные на сохранение и укрепление здоровья дошкольников, сознательное приобщение к здоровому образу жизни;

- технологии проектной деятельности – системы практической работы, предусматривающие постановку вопроса и самостоятельный поиск ответа;
- экспериментальные, познавательно-исследовательские, представляющие собой комплексные практики наблюдения за отдельными явлениями, изучение свойств предметов с последующим формулированием общих выводов;
- информационно-коммуникационные, реализуемые посредством включения в перечень дидактических средств компьютерной техники, «умных» гаджетов;
- индивидуализированные – техники адаптации условий группового образовательного процесса под особенности каждого ребенка с учетом индивидуальных проявлений его личности;
- игровые, призванные сберечь и закрепить главный метод познания мира, характерный для детей дошкольного возраста, – через игру в увлекательной форме;
- технология проблемного обучения, направленная на формирование и развитие способности самостоятельно анализировать проблемную ситуацию, самостоятельно находить правильный ответ;
- технология интегрированной образовательной деятельности, построенная на взаимодействии содержания различных образовательных областей или разных видов детской деятельности и способствующая формированию у детей целостных представлений об объектах и явлениях окружающего мира, их признаках и свойствах в их взаимосвязях и взаимозависимостях;
- ТРИЗ (теория решения изобретательских задач) – технология, адаптированная к дошкольному возрасту, предполагает решение нестандартных задач нетрадиционным способом, направленная на развитие у дошкольников мышления, поисковой активности, речи и творческого воображения, формирование творческого потенциала личности и другие технологии.

К числу новейших перспективных технологий относятся STEAM-технологии, среди них экспериментальная авторская технология «Детская универсальная STEAM-лаборатория» (автор Е.А. Беляк), включающая в себя основы программирования, робототехники, математики и теории вероятности, картографии, астрономии, инженерии (в том числе космической), криптографии, шифрования, физики, химии, биологии, культурологии[1]. Учебно-методическое пособие создано на основе современных международных подходов STEAM-образования (science, technology, engineering, art, mathematics) – международного интегрированного подхода в обучении по темам, с акцентом на исследовательскую деятельность и аналитику, с использованием геймифицированных технологий и совместной проектной деятельности. Данная технология революционного характера не бесспорна, но отдельные ее элементы прослеживаются в опыте воспитателей.

Анализ моделей внедрения инновационных образовательных технологий показал, что наиболее распространенными в практике ДОО являются локальные, а не системные модели. В связи с этим нами была разработана

модель внедрения инновационных образовательных технологий, включающая в себя взаимосвязанные блоки:

- методологический, основанный на системном, личностно ориентированном, компетентностном, инновационном подходах, а также на принципах целесообразности, системности, технологичности, деятельностного подхода;

- личностный, объединяющий когнитивный, практический и мотивационный компоненты,

- операционально-деятельностный, предполагающий сочетание традиционных и инновационных форм и методов обучения педагогов в условиях ДОО;

- результативно-рефлексивный, направленный на оценку и коррекцию педагогами собственных умений в области применения инновационных образовательных технологий в педагогическом процессе ДОО.

На констатирующем этапе было обследовано 144 респондента (21 заведующий и заместители заведующего, 123 воспитателя ДОО г. Пушкино Московской области), из них математической и статистической обработке подверглись данные 54 респондентов. Для получения эмпирических данных использовалось анкетирование педагогов и руководителей ДОО по разным анкетам. В качестве индикатора успешности внедрения инновационных образовательных технологий в ДОО мы посчитали профессиональную готовность педагогов и руководителей к такой работе.

Профессиональная готовность педагогов и руководителей ДОО к внедрению инновационных образовательных технологий рассматривалась с позиций структуры личностного блока разработанной нами модели, то есть представляла собой единство когнитивного, практического и мотивационного компонентов. Профессиональная готовность проверялась с помощью обобщенных критериев: мотивационный компонент – сформированность потребностей и мотивов внедрения инновационных образовательных технологий в ДОО; когнитивный – информированность; практический – технологичность. Каждый критерий включал в себя ряд показателей. Сформированность потребностей и мотивов внедрения инновационных образовательных технологий зависит от потребности в профессиональном развитии, мотива самореализации, мотива достижения успеха. Информированность определялась по следующим показателям: полнота и адекватность знаний об инновационных образовательных технологиях в ДОО, способность к сравнительному анализу традиционных и инновационных образовательных технологий. Практический компонент оценивался по показателям рациональности, алгоритмичности, креативности. Кроме анкетирования, мы использовали тестирование – методику исследования мотивации профессиональной деятельности К. Замфир в модификации А. Реана.

В результате диагностики нами было выявлено три уровня сформированности готовности педагогов к внедрению инновационных образовательных технологий в педагогический процесс ДОО:

1) уровень ниже среднего – адаптивный (для него характерны слабо выраженные мотивы внедрения инновационных образовательных технологий, преобладание внешних мотивов; фрагментарные искаженные представления о сущности и содержании инновационных образовательных технологий; тяготение к копированию, использованию готовых методических разработок без их критического осмысления) – 12,7%;

3) средний уровень – технологичный (отличающийся наличием внутренних мотивов потенциально принять необходимость и реализовать инновационные образовательные технологии; наличием точных и достаточно полных знаний о наиболее распространенных инновационных образовательных технологиях, их особенностях, осуществляет разработку форм образовательной деятельности в соответствии с технологией, придерживаясь заданного алгоритма) – 75,9%;

4) уровень выше среднего – креативный (предполагающий выраженные внутренние мотивы, заинтересованность во внедрении инновационных образовательных технологий, владение системными знаниями в области инновационных образовательных технологий, понимание их концептуальных основ, умения творчески разрабатывать различные формы образовательной деятельности на основе алгоритма в соответствии с технологией) – 11,4%.

Анализ данных показал, что значительно преобладает средний уровень профессиональной готовности педагогов к внедрению инновационных образовательных технологий в ДОО. Следует отметить, что руководители ДОО практически все заинтересованы в новшествах, но испытывают трудности в оценке качества той или иной образовательной технологии, в планировании такой работы как системной, не всегда имеющиеся ресурсы позволяют внедрять образовательные технологии.

На основе модели были разработаны и проверены экспериментально разработанные нами педагогические условия, которые были реализованы последовательно в комплексе:

- учет потребностей родителей в создании благоприятной образовательной среды для воспитания и развития детей дошкольного возраста путем внедрения инновационных образовательных технологий,

- принятие коллегиального решения, основанного на качественном критическом анализе реализуемых в ДОО образовательных технологий и существующих ввне потенциально полезных инновационных образовательных технологий на предмет внедрения;

- оценка материальных, кадровых, организационно-управленческих ресурсов;

- разработка плана мероприятий по внедрению инновационных образовательных технологий в педагогический процесс ДОО;

- создание инициативной группы с четким распределением функциональных обязанностей с учетом индивидуальных качеств участников инновационного процесса, их профессионального уровня, организаторских и

коммуникативных навыков, умений, психологической готовности к новым видам деятельности, к дополнительной педагогической нагрузке;

– осуществление промежуточного контроля и коррекции образовательной деятельности и итогового контроля с презентацией результатов внедрения.

Формирующий этап эксперимента был реализован в ДОО №3 г. Пушкино Московской области. Педагоги этих ДОО составили экспериментальную группу (ЭГ). Внедрение инновационных образовательных технологий началось с педагогического совета, на котором было принято решение внедрить новую образовательную технологию – STEAM-технологии. Следует отметить, что нами была выбрана STEAM-технология, доступная для внедрения – технология раннего приобщения к физике, биологии, астрономии, географии. Для этого был изучен соответствующий опыт, лучшие практики в области этой технологии. Проведено анкетирование, которое позволило выявить отношение родителей к данной технологии. Затем заместителями заведующих был разработан, обсужден на педсовете и утвержден план мероприятий по внедрению инновационных образовательных технологий.

Выделили инициативную группу, в которую входили заведующие и заместители, воспитатели экспериментальной и творческой групп, педагог-психолог. Между членами инициативной группы были распределены обязанности, то есть были определены функции каждого участника.

Так, заведующий создавал благоприятные материальные, управленческие и психологические условия для внедрения инновационных образовательных технологий; анализировал процесс его осуществления; осуществлял контроль, определял кадровый состав группы. Заместители заведующего осуществляли контроль за процессом внедрения; систематизировали и обобщали опыт; подводили итоги и обосновывали системы мер по оптимизации образовательного процесса; проводили методическую работу с воспитателями; организовывали работу на семинарах-практикумах, мини-лекциях и др.; анализировали ход внедрения; организовывали работу с родителями по информированию о результатах внедрения; проводили организационно-методическую работу по обеспечению оптимальных условий для внедрения образовательных технологий; участвовали в разработке методических рекомендаций, совершенствования (коррекции) процесса внедрения инновационных образовательных технологий. Воспитатели экспериментальной группы реализовывали инновационную образовательную технологию; анализировали ее особенности; определяли и апробировали наиболее оптимальные варианты образовательной деятельности; участвовали в семинарах-практикумах, мини-лекциях, дискуссиях; работали с родителями по информированию о ходе работы по внедрению новшества, проводили открытые мероприятия для членов инициативной группы и других педагогов ДОО. Воспитатели творческой группы осуществляли подбор методической литературы, проектировали формы образовательной деятельности в соответствии с выбранной образовательной технологией, участвовали в организации форм обучения для воспитателей (семинарах-практикумах, дискуссиях и т.д.). Педагог-психолог подбирал диагностические методики для

детей, проводил диагностику, собирал и обрабатывал данные для дальнейшего их обобщения; осуществлял консультативную помощь детям, родителям, педагогам, вел просветительскую работу с воспитателями, воспитанниками.

На контрольном этапе педагогического эксперимента был сделан повторный срез уровней профессиональной готовности в ЭГ средствами диагностики, проведенной с помощью тех же методов исследования, что и на констатирующем этапе. Данные заметно изменились: уровень ниже среднего снизился до 6,9%, изменилось и значение уровня выше среднего до 23,1%. Аналогичный срез был сделан в контрольных группах. Данные обеих групп подверглись статистической проверке показателей мотивационного критерия с целью выявления различий в уровне исследуемого признака. В группах выборка респондентов производилась при помощи ϕ^* - критерия (угловое преобразование Фишера) и с целью выявления различий в распределении признака использовался t-критерий Стьюдента. Результаты показателя потребностей в профессиональном росте в ЭГ достоверно отличаются от результатов в КГ. Достоверно различаются и другие показатели.

Таким образом, организованные педагогические условия внедрения инновационной образовательной технологии, разработанные на научной основе, позволили эффективно реализовать модель внедрения инновационных образовательных технологий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беляк Е.А. Детская универсальная STEAM-лаборатория [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://labsteam.ru/webinar>.

В.С. Масалова,
старший преподаватель,
ФГБОУ ВО «Московский государственный
психолого-педагогический университет»,
Москва (Россия)

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДЕТСКОГО САДА ОБ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Наиболее актуальной проблемой в настоящее время является организация образовательной работы с детьми дошкольного возраста на основе создания психолого-педагогических условий и учета индивидуальных особенностей каждого ребенка, где ребенок является активным в выборе содержания своего образования, становится активным субъектом образования. В данной статье представлены результаты изучения представлений воспитателей об условиях, обеспечивающих индивидуализацию дошкольного образования.

Ключевые слова: индивидуализация, дошкольное образование, воспитатель, дошкольники, педагог дошкольного образования.

В настоящее время современные дошкольные образовательные организации нуждаются в воспитателях, имеющих высокий уровень профессиональной квалификации и персональной ответственности,

обладающих грамотным профессиональным поведением в различных воспитательных и образовательных ситуациях с дошкольниками. Введение и реализация новых нормативных документов, регулирующих дошкольное образование, позволяют педагогам дошкольных образовательных организаций решать проблему изменения форм, методов организации образовательного процесса, содержания образования детей дошкольного возраста, при этом особое значение в реализации принципов индивидуализации образования отводится роли воспитателя. По мнению Т.А. Ревягиной, Е.В. Вербовской, индивидуализация как принцип педагогической деятельности позволяет эффективно вскрыть потенциальные возможности каждого ребенка, выявить его индивидуальные особенности, на которые можно опираться в ходе педагогической работы [2, 5].

В этой связи на первый план профессиональной деятельности воспитателя выходит ориентация педагога на развитие и содействие индивидуальности ребенка, поскольку именно индивидуализация образования способствует развитию личности воспитанника, раскрытию его творческих возможностей. Современный взгляд на организацию образовательного процесса и взаимодействие педагога с детьми дошкольного возраста нашел отражение в ФГОС ДО, выдвигает организацию системы взаимоотношений педагогов с детьми в контексте решения принципов индивидуализации образования как одну из важнейших, фундаментальных целей образования.

По мнению И.Ф. Слепцовой, ФГОС дошкольного образования нацелен на психологизацию деятельности педагога, обладающего компетенциями организовывать личностно-ориентированное взаимодействие с детьми, создавать педагогические условия индивидуализации обучения [4, с. 32]. Психолого-педагогические условия также являются первоочередной ответственностью ДО, которая должна обеспечить для каждого ребенка в образовательной среде обстановку эмоционального комфорта и благополучия, педагогически целесообразную правильную атмосферу [4, с. 32]. Решение задачи формирования внутренней позиции педагога по отношению к воспитанникам и профессиональной деятельности в целом, базирующейся на основе реализации психолого-педагогических условий индивидуализации, изучении факторов индивидуализации и личностно-ориентированной модели взаимодействия педагога с дошкольниками в образовательном процессе, в настоящее время приобретает особую значимость.

По утверждению Л.А. Ремезовой, Т.А. Ковалевой, индивидуализация образовательного процесса отражает его нацеленность на личность, удовлетворение особых образовательных потребностей, учет индивидуальных возможностей и способностей, персональных особенностей деятельности [1, с. 105]. Однако, как отмечает Л.В. Свирская, индивидуализация образования реализуется на персональном уровне. Это характерно для каждого ребенка, так как каждый – уникальная личность, самоосуществляющаяся в своих условиях жизнедеятельности [3, с. 48].

Наиболее важной и существенной задачей педагога дошкольного образования является готовность и способность оказать помощь ребенку в осознании и осмыслении своих индивидуальных предпочтений и особенностей в деятельности, возможность раскрыть наиболее приемлемые эффективные приемы действий, более творчески и продуктивно их использовать.

Тем не менее вопрос о том, является ли предпочитаемая воспитателем форма, содержание и организация образовательной работы с детьми, основанной на представлениях педагога, индивидуализированной, оптимальной для ребенка, остается не до конца изученным на сегодняшний день.

В этой связи целью представленного исследования было выявление особенностей представлений об индивидуализации дошкольного образования у воспитателей дошкольных групп образовательного комплекса, имеющих разный опыт и стаж работы.

В исследовании приняли участие 49 воспитателей дошкольных групп в возрасте 24-63 лет, имеющих высшее (педагогическое) образование – 26 человек (53%), среднее специальное (педагогическое) – 23 человека (47%). Группы воспитателей, которые приняли участие в исследовании, имели педагогический стаж от 2 до 42 лет и были сгруппированы следующим образом: до 5 лет – 16% (8 человек); от 6 до 10 лет – 28,5% (14 человек); от 11 до 15 лет – 16% (8 человек); от 16 до 20 лет – 13,5% (6 человек); от 21 до 30 лет – 18% (9 человек); более 30 лет – 8% (4 человека).

Для проведения исследования по изучению особенностей представлений воспитателей об индивидуализации дошкольного образования была разработана авторская анкета для воспитателей дошкольных групп, разработаны и сформулированы критерии анализа образовательной работы, составлен лист наблюдения за организацией образовательной работы в дошкольных группах «Использование приемов индивидуализации дошкольного образования». Анкета включала в себя вопросы, отражающие степень подготовленности педагога к реализации личностно-ориентированной модели взаимодействия, их представление об организации образовательной среды, построении партнерских отношений педагога с воспитанником, поддержка взаимодействия дошкольников, сотрудничество с семьями воспитанников. Кроме этого, была разработана карта наблюдения за практическим взаимодействием воспитателей с дошкольниками в рамках организации образовательной деятельности, включающим сотрудничество и партнерские отношения взрослого с ребенком, организацию развивающей предметно-пространственной среды групп, взаимодействие с родителями и другие аспекты образовательной работы.

Для проведения анализа анкетирования и практической деятельности воспитателей были разработаны критерии, отражающие соблюдение и реализацию таких психолого-педагогических условий индивидуализации образования, как применение педагогами в образовательной работе методов индивидуализации (метод поддержки инициативы и самостоятельности, метод совместности, возможность обеспечения гибкости в ходе осуществления

деятельности, метод активного реагирования), различные альтернативные формы взаимодействия с воспитанниками и их родителями, создание, оснащение и развитие предметно-пространственной среды.

В процессе организации наблюдения за деятельностью воспитателя в протоколах фиксировалась частота использования того или иного метода и приема соблюдения принципов и условий индивидуализации дошкольного образования, формы организации и т.п. (регулярно/часто; иногда; редко/не используется). Для осуществления анализа использовались параметры частоты «регулярно / часто» и «редко / не используется».

На основании полученных результатов можно констатировать следующее: 81% воспитателей отмечают, что на содержание деятельности и форм взаимодействия педагога с воспитанниками сложно уделять больше внимания каждому ребенку, учитывать индивидуальные потребности развития и т.д., существенно влияет большая наполняемость и возрастной состав группы, при этом 31% педагогов считает построение партнерских, субъектно-субъектных отношений педагога с воспитанниками преградой для адекватной социализации ребенка, нарушением авторитета взрослого, а также препятствием для усвоения транслируемых знаний и норм поведения. Отвечая на вопросы значимости реализации личностно-ориентированной модели взаимодействия, 64% воспитателей полагают, что самостоятельное решение проблемных задач дошкольниками и отсутствие образцов их решения провоцируют у ребенка рост тревожности и неуверенности в авторитете взрослого, при этом наиболее эффективным путем развития ответственности и произвольности у детей считают соблюдение дисциплины, выполнение задач в соответствии с образцом, поощрение единства групповых ответов 46% воспитателей, а 30% педагогов утверждают, что приоритет индивидуального подхода не позволяет полноценно социализировать детей, делать их дружным коллективом.

Анализ ответов на вопросы анкеты о взаимодействии воспитателей с семьями воспитанников показал, что 90% практикующих воспитателей учитывают в образовательной работе с дошкольниками особенности традиций и условий семейного воспитания, при этом поддерживают регулярную «обратную связь» и стремятся больше узнать о семьях более 90% педагогов. Наряду с этим, наблюдение и анализ деятельности воспитателей демонстрирует, что прием «обратной связи» и проведение совместных мероприятий с родителями наиболее продуктивно используют педагоги с высшим педагогическим образованием и стажем работы 16-20 лет. Достаточно часто стараются учитывать психолого-педагогические условия индивидуализации в организации образовательной деятельности, соблюдение которых возможно при использовании методов активного реагирования, поддержки инициативы и самостоятельности воспитатели, имеющие стаж педагогической деятельности от 16 до 20 лет, находящиеся «на пике» профессионального мастерства (72%). Педагоги, которые имеют опыт практической педагогической деятельности от 21-30 лет и более и, возможно,

находящиеся в состоянии «профессионального выгорания», менее склонны к трансформации ранее сформировавшегося педагогического стиля взаимодействия, ориентируются на личный накопленный профессиональный опыт, наименее открыты модернизации и изменениям в дошкольном образовании, что указывает на низкий показатель использования элементов индивидуализации (55%) в их практике образовательной работы.

Результаты проведенного исследования наглядно демонстрируют нам, что готовность воспитателей к изменениям в профессиональной деятельности, способствующих реализации принципов индивидуализации образования, взаимосвязана не только с уровнем образования и стажем профессиональной педагогической деятельности, но и зависит от таких личностных особенностей педагогов и внешних факторов, как индивидуальные психологические характеристики, сформировавшийся стиль педагогического общения, рабочая нагрузка, признаки профессионального выгорания, что, безусловно, необходимо учитывать руководителям при формировании педагогического коллектива и повышении качества образовательной работы в свете решения задач индивидуализации дошкольного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ремезова Л.А., Ковалева Т.А. Индивидуализация образовательного процесса в инклюзивной практике дошкольной образовательной организации // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 6.

2. Ревягина Т.А., Вербовская Е.В. Теоретические основы и практический опыт реализации принципа индивидуализации в системе дошкольного образования // МИР ПСИХОЛОГИИ. – 2015. – №1. – С.85-94 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.niro.nnov.ru/?id=27338> (Дата обращения 20.01.2020).

3. Свирская Л.В. Расширение образовательных возможностей детей дошкольного возраста как организационно-педагогическая проблема поддержки процесса индивидуализации образования // Вестник Новгородского гос. ун-та: Науч. жур. – Новгород, 2012 – №.70 – С. 45–48. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/rasshirenje-obrazovatelnyh-vozmozhnostey-detey-doshkolnogo-vozrasta-kak-organizatsionno-pedagogicheskaya-problema-podderzhki> (Дата обращения 20.01.2020).

4. Слепцова И.Ф. Качество дошкольного образования как единство образовательного процесса, условий и результата // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2018. – №1(83). – С. 30-37. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: (<https://cyberleninka.ru/article/n/kachestvo-doshkolnogo-obrazovaniyakak-edinstvo-obrazovatelnogoprotsessa-usloviy-i-rezultata>). (Дата обращения 20.01.2020).

А.А. Новикова,
магистрант,
О.П. Каталыйчук,
магистрант,
Т.В. Поданёва,
кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
педагогический университет»
Барнаул (Россия)

ОРГАНИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ КОНКУРСНОГО ДВИЖЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема организации познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста средствами участия в конкурсном движении. Раскрывается сущность, содержание работы в рамках конкурсного движения, а также рассматриваются возможности организации познавательно-исследовательской деятельности старших дошкольников в условиях конкурсного движения.

Ключевые слова: познавательно-исследовательская деятельность, конкурсное движение, старший дошкольный возраст.

Одним из важнейших направлений современной российской системы образования является развитие познавательной сферы личности. Достаточное развитие познавательных процессов выражается в эмоциональном отношении человека к окружающему миру, его явлениям, событиям, предметам, объектам, в устойчивом желании познавать неизвестное, в радости от сделанных открытий, в формирующейся любознательности. Наиболее благоприятным возрастом для развития познавательной сферы является дошкольный возраст. Дошкольник – это неутомимый исследователь, который постоянно пытается узнать что-то новое об окружающих его предметах, явлениях, событиях. Но, как показывают результаты психолого-педагогических исследований, познавательная активность дошкольников зачастую ситуативна, она возникает в том случае, если какой-либо предмет или явление привлекает ребёнка, вызывает его интерес. Поэтому для полноценного развития познавательной сферы ребёнка, необходимо подбирать такие методы и средства педагогического воздействия, которые будут привлекательны для детей и одновременно позволят решать определённые педагогические задачи.

Для современной системы дошкольного образования характерен поиск новых технологий, путей и средств обучения и воспитания ребёнка, в том числе в области познавательного развития. Одной из таких технологий является организация познавательно-исследовательской деятельности. В отечественной

психолого-педагогической науке накоплен достаточно большой опыт организации познавательно-исследовательской деятельности дошкольников.

По мнению В.В. Щетининой, познавательно-исследовательская деятельность представляет собой «форму активности ребенка, направленную на решение задач поискового характера, обеспечивающую познание свойств, связей объектов и явлений окружающего мира, их упорядочение и систематизацию, а также освоение способов познания» [10, с. 38].

О.В. Глазырина под познавательно-исследовательской деятельностью понимает «активность ребенка, направленную на познание окружающего мира, постижение устройства вещей, связей между явлениями окружающего мира, их упорядочение и систематизацию» [3].

О.Е. Ботяновская пишет, что познавательно-исследовательская деятельность дошкольников включает в себя исследование объектов окружающего мира и экспериментирование с ними. В процессе этой деятельности у дошкольников активизируется природная любознательность, они начинают проявлять познавательную активность, инициативность, самостоятельность, учатся устанавливать причинно-следственные связи между предметами и явлениями окружающей действительности, задавать вопросы, осуществлять взаимодействие со взрослым и сверстниками [1].

По мнению Н.Н. Поддьякова, принципиальным отличием познавательно-исследовательской деятельности от других видов является то, что в ней цель деятельности не определена заранее, она появляется и проясняется во время исследования. Он выделяет два основных вида познавательно-исследовательской деятельности дошкольников:

1. Ребенок является основным субъектом деятельности, проявляет активность без участия взрослого. Он самостоятельно занимается деятельностью: ставит цели, ищет способы их достижения, удовлетворяя в ходе экспериментирования свои потребности, интересы.

2. Взрослый организует поисковую деятельность детей, конструирует ситуации, обучает ребенка определенному порядку действий. Ребенок получает те результаты, которые были запланированы взрослым [8].

Н.А. Короткова обозначает развивающие функции познавательно-исследовательской деятельности:

- развитие познавательной инициативы ребенка (любопытности);
- освоение ребенком основополагающих культурных форм упорядочения опыта: причинно-следственных, родовидовых, пространственных и временных отношений;
- перевод ребенка от систематизации опыта на уровне практического действия к уровню символического действия (схематизация, символизация связей и отношений между предметами и явлениями окружающего мира);
- развитие высших психических функций;
- расширение кругозора детей за счет выведения их за пределы непосредственного практического опыта в более широкую пространственную и временную перспективу [5].

Познавательная-исследовательская деятельность может выступать в следующих формах организации: совместная (наблюдение, макетирование, моделирование, эксперимент, проекты), совместно-групповая (познавательная-исследовательская деятельность), индивидуальная (исследование) [7].

Одним из условий организации познавательной-исследовательской деятельности старших дошкольников является конкурсное движение, которое сегодня приобретает большую популярность. Конкурсное движение начинается с дошкольной ступени образования.

Основу понятия «конкурсное движение» составляет «конкурс». Т.Л. Лукина, Н.А. Харина и И.А. Шутова отмечают, что конкурс является одним из самых популярных видов деятельности людей, который способствует формированию успешности, развитию творческого потенциала личности, повышению самооценки. Все дети талантливы по своей природе, считают авторы, только им нужно помочь увидеть этот талант, раскрыть, поддержать, дать выразиться и развиваться. Участие в конкурсах позволяет дошкольникам узнать много нового, расширяет кругозор, даёт возможность творческого общения [6].

С целью развития интеллектуальных, творческих способностей детей, повышения качества образовательного процесса в дошкольных образовательных учреждениях регулярно проводятся конкурсные состязания. Содержание конкурсов развивает интеллектуальный потенциал, активность, любознательность, креативность, совершенствует навыки научно-исследовательского поиска, развивает творческое мышление, память, интеллект, воображение детей. Современное конкурсное движение отличается разнообразием форм: викторины, олимпиады, интеллектуальные марафоны, проекты, конференции, семинары и т.д. [2].

Виды конкурсов разнообразны. Дети дошкольного возраста могут участвовать в вокальных, хореографических, творческих конкурсах. Однако в последнее время всё большую популярность приобретают интеллектуальные конкурсы, предполагающие проведение познавательной-исследовательской деятельности и выявление интеллектуально и творчески одаренных детей.

Из множества конкурсов всероссийского, регионального и городского уровней, предусматривающих проведение с детьми познавательной-исследовательской деятельности, были выделены следующие конкурсы: Всероссийский открытый конкурс «Солнечный круг», «Я – исследователь», Конкурс исследовательских работ «Свет познания – осень».

На региональном уровне в Алтайском крае одним из наиболее интересных конкурсов познавательной направленности является краевой конкурс исследовательских работ дошкольников и младших школьников «Юные исследователи Алтая». Данный конкурс проводится более 10 лет в целях развития интеллектуально-творческого потенциала личности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста путем привития и совершенствования навыков наблюдений и элементарных исследований. Дети представляют на конкурс работы в номинациях: гуманитарная,

естественнонаучная (живая и неживая природа), техника и точные науки (математика, информатика, физика). Большая часть исследований основана на личных экспериментах и опытах участников, а не только на теоретических знаниях [11].

Помимо перечисленных конкурсов детских исследовательских работ, есть и другие, и с каждым годом их число растёт, тематика становится всё разнообразнее, вовлекая в исследовательскую деятельность дошкольников из сёл и городов.

Как правило, в рамках конкурсов от участников требуется проведение каких-либо исследований, например, элементарных опытов, экспериментов с объектами и предметами окружающего мира, проведение наблюдений с фиксированием результатов и т.д. Иными словами, к участию в конкурсах допускаются работы, ставшие результатом познавательно-исследовательской деятельности.

При этом следует отметить, что к конкурсам дети готовятся тщательнее, чем во время проведения познавательно-исследовательской деятельности в образовательном процессе дошкольного учреждения. Причинами этого выступают возрастающее ощущение ответственности и наличие соревновательного момента. Дошкольники не только прирождённые исследователи, для многих из них характерно стремление к лидерству, к победе. Стремление побеждать является большим стимулом к работе над исследовательским проектом. Однако победить или нет – не должно выдвигаться в приоритет для ребенка. Дети чрезвычайно чувствительны к эмоциональным состояниям значимых взрослых, сопровождающих их на конкурсе.

Зачастую, в силу возрастных особенностей детей, конкурсы исследовательских работ называют семейными, так как они предполагают участие родителей в подготовке исследования. Конкурс становится не просто мероприятием, а продолжением и расширением образовательного процесса, где развитие получают все участники – ребенок, родитель и педагог. Родитель и ребенок обогащают опыт творческого взаимодействия для достижения общей цели, реализуя общие задачи. Они приобретают знания и умения, без которых невозможно участие в конкурсе. Родители учатся быть терпеливыми и вдумчивыми, относиться к конкурсам серьезно, знакомясь с условиями и системой оценки. Ребенок получает первый социальный опыт участия в конкурсном движении. Педагоги оказывают семьям-участникам помощь в подготовке к конкурсу: консультируют родителей по созданию необходимых условий, мотивации ребенка, помогают в поиске материала [4].

Исследовательская деятельность дошкольника требует не только высокопрофессионального педагогического участия, но и активного включения взрослых членов семьи. Без этого часто познавательная ценность детских исследований и проектов оказывается невысокой. Однако, наибольших успехов в данной деятельности достигают не те педагоги и родители, которые делают работу за ребенка, а те, кому удастся подвести его к самостоятельным

открытиям новых знаний об окружающем мире. Поэтому важным критерием оценки детских работ является познавательная ценность полученных материалов [9].

Таким образом, на основании вышеизложенного материала можно сделать следующие выводы: в последние годы конкурсное движение набирает популярность, сегодня на конкурсах муниципального, регионального, всероссийского и даже международного уровня представляют свои исследовательские работы и творческие проекты дети старшего дошкольного возраста из самых различных уголков России.

Дети дошкольного возраста должны участвовать в конкурсах, чем раньше они начнут, тем будет лучше. Конкурсные мероприятия способствуют раскрытию способностей и талантов ребенка. Зачастую после участия в конкурсе ребенок заинтересовывается творческим процессом. Кроме того, соревнуясь с другими участниками, дошкольники учатся ставить и достигать цели, адекватно реагировать на ситуацию в случае победы или проигрыша.

Не менее важным является то, что конкурсы воспитывают в ребенке умение работать, которое является невероятно ценным в процессе становления растущей личности. Часто бывает, что стимулом для дополнительных усилий становится не победа, а именно проигрыш.

Участие в конкурсном движении позволяет развивать познавательную активность детей дошкольного возраста, стимулировать их интерес к познавательно-исследовательской деятельности, улучшать протекание психических процессов, способствует всестороннему развитию и саморазвитию личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ботяновская О.Е. Организационно-педагогические условия реализации познавательно-исследовательской деятельности воспитанников в рамках учреждения дошкольного образования // Наука и образование: сохраняя прошлое, создаём будущее: сборник статей XI Международной научно-практической конференции. – Пенза: Наука и Просвещение, 2017. – С. 162-164.
2. Винокурова Е.В. Развитие творческого потенциала обучающихся через участие в конкурсном движении // Повышение качества образования в современных условиях: сборник трудов IV Всероссийской научно-практической конференции. – Киров: Изд-во Межрегионального центра инновационных технологий в образовании, 2019. – С. 317-321.
3. Глазырина О.В. Организационные аспекты познавательно-исследовательской деятельности в дошкольном образовательном учреждении // Аксиологические проблемы педагогики. – 2016. – № 7. – С. 38-42.
4. Колосова А.В. Конкурсное движение как средство реализации ФГОС В ДОО // Форум молодых ученых. – 2018. – № 1. – С. 563-567.
5. Короткова Н.А. Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2007. – 208 с.
6. Лукина Т.Л. Конкурсное движение в дошкольной организации // Категория «социального» в современной педагогике и психологии: материалы научно-практической конференции (заочной) с международным участием. – Ульяновск: SIMJET, 2013. – С. 65-68.

7. Микерина А.С. Педагогическое сопровождение исследовательской деятельности детей дошкольного возраста // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – № 10. – С. 64-69.

8. Поддяков А.Н. Проблемы изучения исследовательского поведения: Об исследовательском поведении детей и не только детей: учебное пособие для студентов факультетов психологии. – М.: Российское психологическое общество, 1998. – 85 с.

9. Савенков А.И. Методические рекомендации по подготовке и проведению всероссийского конкурса исследовательских работ и творческих проектов дошкольников и младших школьников «Я – исследователь!» // ИССЛЕДОВАТЕЛЬ / RESEARCHER. – 2018. – № 3-4. – С. 177-214.

10. Щетинина В.В. Познавательльно-исследовательская деятельность как средство познавательного развития дошкольника // Научное отражение. – 2017. – № 2. – С. 37-42.

11. Юные исследователи Алтая [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base> (Дата обращения: 03.03.2020).

Н.В. Пролыгина,
заведующий отделением,
ГУО «Минский городской педагогический колледж»,
аспирант (соискатель) УО Белорусский государственный
педагогический университет им. М. Танка,
Минск (Республика Беларусь)

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ОСНОВ ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматривается актуальность развития ИКТ-компетентности как основы формирования предынженерного мышления ребенка, описана важность применения образовательной робототехники, раскрыты подходы к подготовке будущих педагогов по формированию основ инженерного мышления детей дошкольного возраста

Ключевые слова: информационно-коммуникативная компетентность, предынженерное мышление, образовательная робототехника, подготовка педагогов.

Современное общество все больше зависит от информационных технологий, поэтому более пристальное внимание ученых и практиков педагогической деятельности уделяется инновационным подходам к развитию психических процессов детей дошкольного возраста: вниманию, памяти, мышлению, воображению. Большое значение уделено такой области нашего интеллекта, как инженерное мышление. С помощью данного типа мыслительной деятельности человек стремится изменить, модифицировать уже существующие предметы окружающего мира с учетом своих потребностей, запросов и собственных интересов.

Актуальность развития такого вида мышления уже рассматривается в современной педагогической науке. В методической литературе находим определение понятия «инженерное мышление» - это вид познавательной деятельности, направленной на исследование, создание и эксплуатацию новой

высокопроизводительной и надежной техники, прогрессивной технологии, автоматизации и механизации производства, повышение качества продукции [2, с. 30]. По Т.В. Кудрявцеву, «инженерное мышление» – вид технического мышления. Данный вид развивается при решении конструктивно-технических задач, основной целью которых является исследование, создание новой высокоэффективной техники на основе инновационных технологий [1, с. 132].

Приоритетным направлением педагогической деятельности является формирование основ инженерного мышления уже у детей дошкольного возраста. Задача, которая в перспективе позволит воспитать квалифицированного специалиста, мастера своего дела, специалиста, способного с легкостью решать самые сложные конструктивные задачи, выстраивать траекторию саморазвития и самосовершенствования на основе исследовательской деятельности.

Формированию основ инженерного мышления необходимо уделять внимание уже в работе с детьми дошкольного возраста. Учреждение дошкольного образования – первая ступень образования, где закладывается прочный фундамент знаний, формируются умения и навыки.

Однако процесс формирования инженерного мышления требует специальных условий, технологий, которые педагог использует, выстраивая систему педагогического взаимодействия с ребенком. Организация данного процесса возможна только квалифицированным специалистом.

В образовательном процессе по формированию основ инженерного мышления детей дошкольного возраста актуализируются современные подходы:

- развитие информационно-коммуникационной компетенции детей посредством применения информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ);
- обучение элементарным основам инженерно-технического конструирования и программирования средствами образовательной робототехники;
- подготовка квалифицированного специалиста для выстраивания системы педагогического взаимодействия с ребенком.

Особое место в развитии основ инженерного мышления ребенка, занимают информационно-коммуникативные технологии, использование которых позволяет педагогу развивать ИКТ-компетенции уже с дошкольного возраста. Очень важно, чтобы ребенок мог не только самостоятельно использовать информацию и осуществлять процесс взаимодействия, но и быть способным к техническому творчеству, моделированию и проектированию деятельности с целью ее эффективной реализации согласно поставленной цели.

Одной из базовых компетентностей современного дошкольника является информационно-коммуникативная. Содержательный компонент компетенции представлен знаниями, умениями и ценностным отношением к информации и информационным процессам. Наличие компетенции позволяет ребенку включаться в различные виды деятельности: познавательной, игровой и др.

Основой благополучия в социальном и интеллектуальном развитии является коммуникативная компетенция.

Современная педагогическая наука актуализирует применение в образовательном процессе информационно-коммуникативных технологий как мощного орудия развития интеллекта ребенка, делает реальностью внедрение ИКТ в период дошкольного детства.

Анализ теории и практики использования ИКТ позволяет выделить педагогическую значимость данных технологий, направленную на реализацию образовательных, развивающих и воспитательных задач дошкольного образования; обеспечение познавательного, эстетического и творческого характера содержания; развитие логического мышления и логико-конструктивных способностей, овладение детьми дошкольного возраста умственными приемами и операциями (анализ, синтез, обобщение и т.д.), которые лежат в основе инженерного мышления.

Важная роль в формировании основ инженерного мышления дошкольников отводится наглядному моделированию предметов и явлений. Наглядные модели позволяют воспроизвести существенные связи и отношения предметов (их частей) и событий. Модели строятся на основе внутреннего, идеального плана мыслительной деятельности. Создать эффективные условия для формирования возможно в процессе игр, занятий по LEGO-конструированию и робототехнике.

Широкое применение педагогом в образовательном процессе с 3-4 лет модельных образов позволит детям старшего дошкольного возраста усваивать обобщенные знания и применять их при решении новых мыслительных задач. Дети 5 лет без специального объяснения будут понимать, что такое схема, план: узнают предметы на схематических изображениях, применяют схемы в игровой и двигательной деятельности и т.п. [1]. В психолого-педагогических исследованиях установлено, что при формировании элементарных математических представлений моделирование, модификация, трансформация позволяют усваивать сущность математических понятий [6]. Данные операции позволяют развивать конструктивно-творческие способности, умения с помощью технических средств достигать качественно нового результата, сформировать основы инженерного мышления.

Вместе с тем инженерное мышление имеет глубокую научную составляющую. Поэтому, как основа формирования инженерного мышления, в дошкольной педагогике выделяется предынженерное мышление.

Определены основные характеристики предынженерного мышления:

- формируется в процессе конструктивно-технической, творческой деятельности с различными видами конструктора LEGO и др.;
- имеет ярко-выраженный индивидуальный результат – продукт;
- результат характеризуется инновационностью, получен в ходе опытно-экспериментальной, исследовательско-конструкторской деятельности;
- в основе процесса формирования лежат принципы системности, научности, интегративности, научно-технического творчества;

– алгоритмы универсальны для любых сфер деятельности и распространяемы на все сферы человеческой жизни [2; 4].

Структурными компонентами предынженерного мышления являются рациональный, чувственно-эмоциональный и аксиологический элементы, память, воображение, фантазия, способности и др. [4].

Активно в Республике Беларусь развивается направление образовательной робототехники. Оно охватывает сферу дополнительного образования и предназначено в большей степени для учащихся начальных и средних классов.

Основы инженерного мышления необходимы ребенку уже с малых лет. В образовательном процессе важно предусмотреть применение современных подходов к формированию основ инженерного мышления детей дошкольного возраста [3, с. 6]. Образовательная робототехника в детском саду – это один из мощных инновационных инструментов, который позволит заложить основы инженерного мышления в дошкольном возрасте, прививать интерес детей к области робототехники и автоматизированных систем.

Важную роль играет компетентность педагога в создании условий и организации образовательного процесса с детьми.

Современный педагог учреждения дошкольного образования, реализуя содержание компонента учебной программы «Познавательное развитие», образовательных областей «Формирование элементарных математических представлений», «Искусство. Изобразительная деятельность. Конструирование», должен владеть профессиональными компетенциями, которые позволят формировать у ребенка основы инженерного мышления.

Именно в дошкольном возрасте актуализируется использование в работе с детьми легио-технологий (легио-конструирования, легио-программирования), робототехники, детского архитектурного творчества, макетирования и пр.

В реализации данных подходов велика роль педагога, владеющего технологией формирования инженерного мышления детей дошкольного возраста. Система среднего специального педагогического образования Республики Беларусь призвана обеспечить достаточный уровень подготовки молодых специалистов – воспитателей дошкольного образования. На современном этапе Образовательным Стандартом Республики Беларусь Среднее специальное образование Специальность 2-01 01 01 «Дошкольное образование» Квалификация «Воспитатель дошкольного образования» определены требования к современному педагогу [5, с. 26-27]. В процессе профессиональной подготовки будущий специалист будет знать принципы конструирования, терминологию Lego Education Wedo, понимать требования и методику построения занятий по конструированию с использованием конструктора Lego Education Wedo для детей дошкольного возраста.

Актуальной является разработка системного обучения будущих воспитателей дошкольного образования. Учебным планом ГУО «Минский городской педагогический колледж» предусмотрено обучение будущих воспитателей дошкольного образования формированию основ инженерного

мышления дошкольников в рамках учебной дисциплины «Методика применения ИКТ в образовательном процессе» и факультативных занятий «Образовательная робототехника в детском саду».

С целью достижения высокого уровня творческого и технического мышления детей, педагогу необходимо так спроектировать условия, чтобы дошкольники могли пройти все этапы конструирования. При планировании процесса – учитывать уже имеющийся определённый уровень знаний, опыт работы, умения и навыки. В учебной программе дошкольного образования Республики Беларусь определены задачи, направленные на формирование конструктивно-творческих способностей в процессе лего-конструирования, лего-программирования, но, к сожалению, в учреждениях дошкольного образования не представлено такое направление, как робототехника.

Робототехника как вид детской деятельности прекрасно развивает техническое мышление и техническую изобретательность у детей.

На сегодняшний день актуальным является комплексное применение всех современных подходов формирования основ инженерного мышления. Системность и эффективность в работе будет обеспечена при научно-методическом сопровождении данной деятельности, через разработку содержания образовательной области «Робототехника в детском саду». Реализация межпредметного подхода в содержании будет способствовать развитию научно-технического и творческого потенциала личности дошкольника в процессе обучения элементарным основам инженерно-технического конструирования и робототехники, обучение основам конструирования и элементарного программирования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кудрявцев Т.В. Психология технического мышления. – М.: Педагогика, 1975. – 304 с.
2. Малых Г.И. История и философия науки и техники: Методическое пособие для аспирантов и студентов всех форм обучения. – Иркутск: ИрГУПС, 2008. – 91 с.
3. Меерович М.И. Технология творческого мышления: Практическое пособие // Библиотека практической психологии. – Минск: Харвест, 2003. – 432 с.
4. Миназова Л.И. Особенности развития инженерного мышления детей дошкольного возраста // Молодой ученый. – 2015. – №17. – С. 545-548. – URL: <https://moluch.ru/archive/97/20543/> (дата обращения: 04.03.2020).
5. Образовательный стандарт Республики Беларусь. Среднее специальное образование. Специальность 2-01 01 01 Дошкольное образование. Квалификация Воспитатель дошкольного образования / Постановление Министерства образования Республики Беларусь 15.03 2019 г. N 24 / Национальный реестр правовых актов РБ 29 мая 2019 г. N 8/34198.
6. Пономарев Я.А. Знания, мышление и умственное развитие. – М., 1967.
7. Рахимова Н.Х. Понятие дидактической единицы и методология выбора дидактических единиц по русскому языку в колледжах // Молодой ученый. – 2016. – №6. – С. 805-807.
8. Харитоновна Т.Н. Исследовательская деятельность как основа развития инженерного мышления // Молодой ученый. – 2017. – №22. – С. 196-198. – URL <https://moluch.ru/archive/156/44220/> (дата обращения: 14.02.2020).

Е.В. Савушкина,
кандидат педагогических наук, доцент,
Е.А. Абрамова,
магистрант,
ФГБОУ ВО «Рязанский государственный педагогический
университет имени С.А. Есенина»,
Рязань (Россия)

РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОГО ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В данной статье говорится об ученых, занимавшихся развитием связной речи, рассматриваются методики обучения детей дошкольного возраста творческим рассказам и сочинительству сказок. Рассматриваются и описываются некоторые методы и приемы, влияющие на развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста, а также приводятся конспекты занятий по развитию речевого творчества детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: связная речь, образная речь, творчество, старший дошкольный возраст, конспекты занятий.

Развитие связной речи является важнейшей задачей речевого воспитания детей в системе дошкольного образования и занимает одно из ведущих мест. Хорошая связная речь ребенка – это залог его благополучного обучения в школе. Ребенок, освоивший нормы и правила русского языка, сможет легко и гибко мыслить, творчески подходить к решению любого вопроса. И чем богаче речь ребенка, тем шире становится круг его творческих способностей. Важную роль в развитии речевого творчества играет ознакомление детей с произведениями русской и зарубежной литературы, фольклорных жанров, изобразительного искусства, которые обогащают внутренний мир ребенка, помогают ему почувствовать художественный образ и передать его в своих сочинениях.

Источниками развития речи являются речевая среда, в которой воспитывается ребенок, произведения литературного творчества, окружающая действительность, специальное обучение родному языку и общение с произведениями искусства. Искусству, которое формирует эстетические чувства ребенка и эстетическое отношение к жизни, отводится особая роль в дошкольном детстве. В процессе приобщения к искусству, ребенок учится самостоятельно воспринимать и осмысливать художественный образ произведения, эмоционально переживать его, находить изобразительно-выразительные средства для воплощения собственного видения этого образа в разных видах деятельности.

Восприятие произведений изобразительного искусства разных жанров оказывает влияние на формирование образности речи детей в плане использования средств художественной выразительности в самостоятельном словесном творчестве. Именно в формировании словесного творчества детей ярко выступают вопросы развития образности речи.

С.Л. Рубинштейн отмечает, что подлинный смысл речи раскрывается через выразительные моменты – стилистические, интонационные, а интерпретация этих моментов играет существенную роль в понимании того внутреннего смысла, который вкладывает в него говорящий. У маленького ребенка, считает ученый, эти выразительные моменты не считаются стилистическими средствами, они выражают его эмоциональную впечатлительность, которая создает предпосылки для дальнейшего развития сознательных форм выразительной речи.

Формирование связной речи дошкольников и факторы ее развития рассматривались Е.И. Тихеевой, Е.А. Флёринной, Л.А. Пеньевской, Е.И. Радиной, Э.П. Коротковой. Дополняют и уточняют методику обучения монологической речи исследования О.С. Ушаковой и ее учеников Н.Г. Смольниковой, Е.А. Смирновой, Г.Я. Кудриной, Л.А. Шадринной, Е.В. Савушкиной. В исследованиях Е.А. Смирновой и О.С. Ушаковой разносторонне рассматриваются методы и приемы развития связной речи детей дошкольного возраста. Ученые раскрывают возможность использования серии сюжетных картин в формировании и развитии связной речи. Е.В. Савушкина в своей работе раскрыла возможности развития речи детей через произведения изобразительного искусства. В исследовании отмечается важность работы в данном направлении, возможность раскрытия творческого потенциала ребенка через произведения живописи.

Образное слово изучается разными филологическими науками: поэтикой (Аристотель, Н. Буало, Г. Лессинг, А.А. Потебня, А.Н. Веселовский), риторикой (Цицерон, М.М. Сперанский, М.В. Ломоносов), стилистикой (Л.В. Щерба, В.В. Виноградов, Г.О. Винокур, В.В. Томашевский). Стилистика рассматривает целенаправленное использование языковых единиц с точки зрения их выразительности и образности. Все эти положения имеют отношение к изучаемой нами проблеме как в плане развития образности, как важнейшего элемента связной речи, так и шире – в плане развития словесного творчества. Именно в формировании словесного творчества детей ярко выступают вопросы развития образности речи.

Перед нами стояла задача наметить и реализовать систему совершенствования работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста в ходе обучения творческим рассказам по произведениям изобразительного искусства с опорой на исследование Е.В. Савушкиной.

В конспекты занятий, разработанных О.С. Ушаковой, мы включили дополнительную работу на основе методики Е.В. Савушкиной, которая использовала авторские картины для совершенствования связной речи детей старшего дошкольного возраста в процессе восприятия произведений изобразительного искусства.

Основные методы и приемы работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста: наблюдение, пример взрослого, демонстрация авторских картин, рассматривание картин, рассказ педагога, рассказы детей, беседа, чтение художественной литературы, положительная оценка, похвала, организация педагогических ситуаций, в которых ребенок упражняется в развитии связной речи, совместное выполнение с детьми, пальчиковая гимнастика. В качестве примера

работы приводим конспект занятия по развитию связной и обречной речи у старших дошкольников

1. Тема «Рассматривание картины Исаака Левитана «Лесное озеро» (1890-е гг.).

Цель: познакомиться с авторской картиной. Формировать умение видеть и понимать содержание картины, отвечать на вопросы, используя в речи эпитеты, сравнения для характеристики состояния природы. Соотнести изображение картины с содержанием стихотворения А. Рысакова.

Оборудование: картина И. Левитана «Лесное озеро», стихотворение Антона Рысакова «Лесное озеро», запись музыки П.И. Чайковского «Баркарелла».

Ход занятия. Детям после рассматривания картины задаются вопросы:

– Что вы видите на этой картине?

– Как вы считаете, какое время года здесь изобразил художник? Почему вы так подумали?

– Посмотрите на изображенные на этой картине деревья и скажите, какие они?

– А что вы можете сказать о воде на картине художника?

– Что изображено на первом плане?

– Какие краски использовал автор?

– Какое настроение у вас остается после просмотра картины?

Обобщив ответы детей, педагог дополняет их своим рассказом. «В озере, как в зеркале, отражаются вершины деревьев, окруживших его. Жёлтые сосны освещены солнечными лучами, они подчеркивают глубину и красоту озера и окружающей природы и передаются автором разными красками.

С левого края картины изображён песчаный берег, который переходит в зелёную траву. Деревья очень близко и плотно расположены возле берега озера. Стволы сосен голые, они высокие, с зелёными верхушками, не пропускают света и солнечных лучей, бросая на озеро тень.

Этим автор обращает внимание зрителя на главное в изображении – озеро. Преобладание тёмных тонов показывает нам, что это вечернее время заката. Еле заметное голубое небо с белыми облачками отражается в озере. Автор хотел показать зрителю своей картиной «Лесное озеро» красоту природы, наполненную тишиной и покоем». Тихо звучит музыка П.И. Чайковского «Баркарелла». Читается стихотворение А. Рысакова «Лесное озеро».

Расступился лес, открыв

Озеро большое,

И в воде его блестит

Небо голубое...

Берег соснами покрыт,

Жёлтыми песками,

Ветер воду чуть рябит

Лёгкими волнами...

Тихо шепчут камыши

В зарослях озёрных,

И купаются в тиши

Стайки рыб проворных...

Художник рассказывает о картине красками, а поэт – словами.

– Что общего между картиной и стихотворением, а в чем – разница?

– Какие слова вам показались необычными?

– Как вы понимаете выражение «тихо шепчут камыши»? О чем они могут шептать?

– Как вы себе представляете рыб проворных?»

Педагог еще раз вслух читает стихотворение А. Рысакова «Лесное озеро».

2. Тема «Рассказ по картине Исаака Левитана «Лесное озеро».

Цель: научить детей составлять описательный рассказ по картине (пейзажу), давать свое название картины, воспитывать умение подбирать прилагательные для характеристики состояния природы.

Оборудование: картина И. Левитана «Лесное озеро», стихотворение Антона Рысакова «Лесное озеро».

Ход занятия. На мольберте картина И. Левитана «Лесное озеро».

– Вспомните, какое стихотворение мы читали с вами на прошлом занятии? Там встречаются слова, которые вы говорили о картине. Какие это слова?

– Подберите определения к словам «лес», «озеро», «вода», «деревья», «настроение».

Внимание детей привлекается к картине. Дети еще раз внимательно рассматривают ее.

Педагог говорит: «На прошлом занятии я рассказывала о содержании этой картины и о чувствах, которые она вызывает у зрителя. Сегодня об этой картине будете рассказывать мне вы.

– С чего вы начнете свой рассказ?

– Какую часть картины вы опишете сначала?

– Что будете говорить в середине своего рассказа?

– Чем закончите его? Не забывайте использовать слова, которые вы подобрали.

– Если бы эту картину писали вы, какое название вы бы ей дали?

Если ребенок затрудняется, педагог помогает ему, начиная предложение, которое ребенок заканчивает. Рассказы детей подробно записываются.

Методика получила широкое распространение в практике работы детских садов, детских центров, школ; используется научными сотрудниками художественных музеев в работе с дошкольниками и младшими школьниками.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии – Спб.: Издательство «Питер», 1999. – 720 с.: ил. (Серия «Мастера психологии»).

2. Савушкина Е.В. Взаимодействие речевой и изобразительной деятельности в развитии ребенка // Развитие языковых и творческих способностей в дошкольном детстве: материалы Международной практ. конференции, посвященной 85-летию Ф.А. Сохина / Под ред. О.С. Ушаковой, В.Я. Яшиной. – М.: РАО; Институт психолого-педагогических проблем детства РАО; Моск. гос. пед. университет, 2013. – С. 102-106.

3. Савушкина Е.В. Ребенок. Речь. Живопись: Методическое пособие для воспитателей детских садов / Ряз. обл. ин-т развития образования. – Рязань, 1998. – 33 с.

4. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – М.: Изд-во «ВЛАДОС», 2010. – 147 с.

5. Ушакова О.С., Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – М.: Владос, 2004. – 288 с.

Н.П. Сазонова,
кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
педагогический университет»,
С.А. Суворова,
старший воспитатель МБДОУ № 16
Барнаул (Россия)

НАНОЭКСКУРСИИ В СИСТЕМЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье раскрываются значимость и особенности познавательного развития детей в период детства. Авторы рассматривают педагогические возможности наноэкскурсии как активного метода обучения детей и средства развития познавательных интересов и мотивации в условиях дошкольного учреждения и семьи. В статье представлены основные задачи, содержательные и методические основы организации наноэкскурсий воспитателями в ДОО.

Ключевые слова: наноэкскурсия, коллекция материалов, нанолаборатория, банк наноэкскурсий, познавательное развитие, интерес.

Дошкольный период является сензитивным для развития всех сфер личности. В этом возрасте закладываются основы познания, получают свое развитие кругозор, познавательные процессы и мыслительные операции дошкольников. Развитие познавательной активности и мотивации детей, формирование способности к самостоятельному познанию является одной из приоритетных задач деятельности специалистов дошкольных образовательных организаций (ДОО). Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО) развитию сферы познания отведена принципиальная роль [4]. Познавательное развитие ребенка выражается в стремлении человека к познанию, изучению нового [2, с. 6]. По мнению М.И. Лисиной, познавательная активность – это готовность ребенка к дальнейшей познавательной деятельности. Чем лучше будут сформированы все умственные и мыслительные процессы, тем ребенок лучше и быстрее будет воспринимать окружающий его мир [3, с. 18].

Познавательное развитие является одной из основных областей развития ребенка, закрепленной стандартом. С раннего возраста дети проявляют активный ориентировочный интерес к окружающему пространству, обследуют доступные им предметы, используя весь арсенал перцептивных действий (опробывание, изучение запаха, консистенции предмета, его сжатие, попытка порвать, бросание и др.). С ростом детей усложняются и дифференцируются ощущение и восприятие, развивается речь как средство выражения мысли, дети учатся сравнивать предметы между собой, устанавливать причинно-следственные связи между объектами и явлениями, проявляется любознательность и первые познавательные предпочтения и интересы. В этом

им помогают взрослые, сначала родители, затем профессионально-подготовленные специалисты дошкольных учреждений.

В своих трудах А.В. Запорожец, Н.Н. Поддьяков, М.И. Лисина убедительно показывают, что обязательным условием проявления познавательной активности детей являются практические действия ребенка по исследованию окружающей среды. По мнению В.В. Авсейковой, «Правильная организация чувственного восприятия объектов природы обеспечивает формирование у детей отчетливых представлений о животных, растениях, сезонных явлениях природы, которые послужат прочным фундаментом для образования понятий, обобщений и умозаключений, развития логического мышления» [1, с. 3].

В этой связи для организации познавательной деятельности дошкольников и развития их познавательной сферы специалистами ДОО используются разнообразные формы: занятия, экскурсии, дидактические игры, опыты, чтение познавательной литературы, работа со справочниками и энциклопедиями, экспериментирование с объектами и предметами окружающего мира, познавательные прогулки, создание исследовательских проектов и др.

Одной из актуальных форм в контексте решения задач познавательного развития детей в образовательном учреждении являются наноэкскурсии, ориентированные на ознакомление детей с разными сторонами действительности. Наноэкскурсии обладают весомыми возможностями в органичной для ребенка наглядной среде проявлять познавательную активность, удовлетворять познавательные потребности, стимулировать появление устойчивых интересов и мотивации познания воспитанников.

Наноэкскурсии мы рассматриваем как форму путешествия в невидимый микромир, в котором живём не только мы, но и много разных видимых и невидимых глазом живых объектов. Они интересны особенностями своей жизни и деятельности, своей структурой и другими проявлениями. Такие экскурсии позволяют расширить представления детей об окружающем мире и показать многие невидимые грани жизни природы, сформировать вариативность, гибкость и оригинальность мышления.

Наноэкскурсии являются активной формой организации обучения детей. Основными задачами наноэкскурсий выступают:

- формирование системы элементарных знаний и представлений детей об окружающем мире, развитие кругозора;
- развитие любознательности, познавательных мотивов и интересов воспитанников;
- развитие мыслительных операций функции (анализ, синтез, обобщение, классификация и др.);
- совершенствование познавательных процессов дошкольников (наглядно-образного и логического мышления, памяти, восприятия, произвольного внимания);
- развитие сенсорных процессов;

- расширение словарного запаса детей, формирование умений связно рассказывать об увиденном;
- ознакомление с начальными принципами биоэтики;
- формирование готовности к созидательной, творческой деятельности.

Наноэкскурсии активизируют детскую деятельность в разных направлениях, а также помогают решить различные задачи в реализации образовательных областей Программы.

В области «Физическое развитие» наноэкскурсии способствуют становлению саморегуляции в двигательной сфере, ребёнок овладевает элементарными нормами и правилами здорового образа жизни, происходит формирование начальных представлений о здоровом образе жизни (Познавательный блок «Из чего только сделаны мальчики, из чего только сделаны девочки?»).

В области «Художественно-эстетическое развитие» такой тип экскурсий помогает становлению эстетического отношения к окружающему миру, формированию элементарных представлений о видах искусства, ребёнок реализуется в самостоятельной творческой и конструктивно-модельной деятельности (Познавательный блок «Археологические раскопки»).

В направлении «Социально-коммуникативное развитие» наноэкскурсии могут способствовать:

- присвоению детьми норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности (усвоение норм биоэтики, экологическое воспитание);
- развитию общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками;
- становлению самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;
- развитию социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания;
- формированию готовности к совместной деятельности;
- формированию основ безопасности в быту, социуме, природе;
- социализации, развитию общения, нравственному воспитанию детей в познании микромира, за который мы ответственны, как более сильные;
- формированию основ безопасности жизнедеятельности, основанном на знании невидимого нам мира микроорганизмов.

В области «Речевое развитие» в процессе наноэкскурсий дети свободно общаются, происходит обогащение активного словаря, развивается связная, диалогическая и монологическая речь, происходит знакомство с книжной культурой, детской познавательной литературой.

Наноэкскурсии в области «Познавательное развитие» способствуют:

- развитию любознательности, познавательной мотивации и интересов детей, формированию познавательных действий становлению сознания, развитию воображения и творческой активности;
- формированию первичных представлений детей о себе, других людях, о мире природы, о планете Земля и др.;

– освоению представлений детей о свойствах и отношениях предметов (форме, цвете, величине, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.);

– становлению и развитию познавательно-исследовательской деятельности детей на доступном по возрасту и способностям детей уровне.

Содержательное наполнение наноэкскурсий определяется имеющимся личным опытом детей, их интересами и задаваемыми вопросами, инициативами педагогов и родителей дошкольников. Педагогами формируется банк наноэкскурсий, а также происходит постоянное пополнение копилки вопросов детей всех возрастных групп. Примерами таких вопросов могут послужить, вопросы «Почему муха с потолка не падает?», «Почему крапива жжётся?», «Почему куртка не промокает?», «Почему волосы у всех разного цвета?», «Зачем пауку паутинка?», «Откуда берётся пыль?» и др. Копилка детских вопросов неисчерпаема и служит основой для поиска совместных ответов и подготовки наглядных наноэкскурсий.

Организационно педагогическая работа по созданию и работе с наноэкскурсиями представлена несколькими этапами.

Первый этап – подготовительный, который предполагает создание передвижной лаборатории «на колёсах», которая системно пополняется. В нее обязательно включен электронный микроскоп с выходом на экран. Большой экран позволяет рассматривать мельчайшие частицы изучаемых объектов одновременно всем детям. В состав лаборатории необходимо включить безопасное оборудование: колбочки, пробирки, пинцеты, специальные стекла и др. Также для работы создаются коллекции материалов для изучения, в сборе которых участвуют дети, родители и педагоги. Увлекательный сбор образцов для познания основывается на принципах биоэтики – не навреди.

Так в процессе работы отбираются коллекции материалов (коллекции разных видов бумаги, материалов, растений, минералов, камней и др.). Коллекции для изучения пополняются по мере появления новых вопросов и тем для изучения с детьми.

Второй этап – основной – предполагает различные виды работ по подготовке материалов наноэкскурсий и непосредственной работе с ними. На этом этапе продолжается пополнение коллекций. Дети, совместно с воспитателями, готовят маршрутные карты для наноэкскурсий.

Образовательное пространство детского сада также необходимо пополнять. Так эффективным является создание библиотеки «Маленький учёный» с разнообразием детских энциклопедий и познавательной литературы; составление альбомов для рассматривания «Микромир и наномир в картинках».

В работе с детьми необходимо интегрировать наглядные, словесные, практические методы с игровыми. Показывают свою эффективность игротеки: «Я не учёный, я только учусь». Интересным компонентом игротеки выступают «наномозаики», где детям предлагается искать две одинаковые частицы из множества; сложить из частиц целое и другие задания. Интересны для детей «игры-бродилки» (например, «По следам букашки», «Поможем муравью» и

др.). Логическим следствием наноэкскурсий может стать творческая лаборатория, «нанопланетарий», где дети могут изготавливать модели клеток, частиц, молекул из разнообразных материалов (пластилин, соленое тесто, бумага, детали конструкторов). Так, например, модель листа дерева может быть изготовлена с помощью техники квиллинга, а с помощью модульного оригами изготовлены клетки водорослей и др.

Для эффективного и грамотного использования наноэкскурсий в ДОО необходимо проведение методической работы по совершенствованию профессиональных компетенций педагогов в области познавательного развития детей, педагогических путей и условий применения активных методов обучения и развития дошкольников, в области обеспечения здоровьесбережения в процессе познания.

Осознанное отношение родителей к образовательному процессу в дошкольном учреждении можно формировать при организации наглядных мастер-классов и создании мини-лаборатории, исследовательского уголка, о возможностях для исследовательской деятельности детей в домашних условиях. Необходимо совершенствовать представления родителей о приёмах воспитания «маленьких гениев» в семье.

В процессе наноэкскурсий может происходить интеграция разных видов деятельности: игровой, продуктивной, исследовательской, проектной, художественно-творческой (изобразительной, конструкторской, театрализованной, музыкальной, речевой, включающей сочинение сказок, творческих рассказов), соединение которых обеспечивается осознанной, направляющей деятельностью воспитателя. Дети свободно переключаются от одного вида деятельности к другому, при этом в их памяти остаются самые яркие и интересные познавательные моменты, мотивирующие возвращаться к этой деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авсейкова В.В. Мир природы через наблюдения. – Мозырь: Белый ветер, 2001. – 48 с.
2. Гладкова Ю.А. Познавательное развитие ребенка дошкольного возраста // Ребенок в детском саду. – 2015. – №4. – С. 2-8.
3. Урунтаева Г.А. Детская психология. – М.: Академия, 2014. – 336 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт ДО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http:// minobrnauki.gov.ru](http://minobrnauki.gov.ru) (Дата обращения 15.01.2020).

Л.М. Симоненко,
магистрант,
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
педагогический университет»,
воспитатель МБДОУ «Детский сад №253»,
Барнаул (Россия)
Научный руководитель – Л.Г. Богославец,
кандидат педагогических наук, доцент

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Проектная деятельность в сфере развития познавательного интереса дошкольников выступает оптимизирующим средством познания, тематическая направленность проектов обеспечивает позитивное взаимодействие всех участников в ходе интересных событий и творческих дел.

Ключевые слова: познавательный интерес, метод проекта, познавательная деятельность, дошкольник.

Одной из основных особенностей современного периода развития системы дошкольного образования в России, связанных с внедрением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее-ФГОС ДО), является уход от педагогики формирования к педагогике обогащения возможностей ребенка, обеспечения условий саморазвития [1].

В связи с этим на первый план выходят такие понятия профессионально-педагогической деятельности специалистов дошкольного образования, как самоорганизация, духовное саморазвитие, самобытность и личностное творчество, культура взаимопонимания, взаимодействия и взаимопроникновение субъектов образовательного процесса, отношение к ребенку и детству как к уникальному периоду жизни.

С введением ФГОС ДО и определением в нем требований к структуре образовательной программы дошкольного образования, условием ее эффективной реализации и результатом в педагогическом коллективе МБДОУ «Детский сад №235» г. Барнаула Алтайского края выступила необходимость качественного обновления образовательного процесса с учётом проектного метода в ходе организации познавательной деятельности дошкольников.

Так, Л.Г. Богославец, А.А Майер отмечают, что «главное в педагогическом проектировании – процессы личностных изменений детей, создание оптимальных условий для развития познавательной активности и интереса, овладение наборами новых навыков, способностей» [2].

Реализация проектного метода в сфере познавательной деятельности детей предполагает сотрудничество и позитивное взаимодействие на основе деятельностного подхода в системе «дети – педагоги – родители»;

комплексный процесс интеграции и координации содержания образовательных областей программы дошкольного образовательного учреждения (ДОУ), обеспечивающие конструктивное взаимодействие всех участников проекта, осуществление информационной и психолого-педагогической поддержки разработчиков проблем проекта познавательной направленности.

Веракса Н.Е., Крулехт М.В., Евдокимова Е.С. рассматривают проектную деятельность как самостоятельно-интегрированный метод, как способ организации образовательного процесса, как взаимообусловленную связующую нить интересных и занимательных дел, проблемно-поисковых ситуаций, опытов, целевых прогулок и экскурсий [3; 4; 5].

Например, в практике деятельности ДОУ в рамках проектов познавательной направленности организуются целевые прогулки «В гости к бабочкам»; «Где живет ветер?»; «Белоствольная березка»; занятия познавательного цикла «Путешествие в прошлое часов»; «Свойства сахара и соли»; «Какое небо голубое»; «Свойство бумаги».

Опыт практики свидетельствует, что проект – это, прежде всего, принятое конкретно-практическое творческое дело, занимательное событие, мероприятие, в котором достигается поставленная цель его участников.

Например, проекты «Тайна живой природы», «Мир комнатных растений», «Волшебство воды»; «Какой бывает снег?»; «Деревянная музыка»; «Свойства песка и глины»; «Как узнать погоду по приметам?»; «Почему ель зелёная?»; «Интересный магнит» и другие позволяют организовать освоение ребенком окружающей среды в ходе поэтапно спланированной деятельности, развивают навыки сотрудничества со сверстниками и педагогом при поиске обозначенных проблем, развитие внимания при выполнении детьми творческих заданий.

Так, в ходе мероприятий проекта «Зачем усы кошке?» дети рисовали фотографии домашних питомцев, сочиняли творческие рассказы совместно с родителями: «Мой кот думает (о чём)?», «Что хочет сказать кот Феликс?», в ходе реализации проекта «Какое небо голубое» дети сочиняли загадки о тучках весёлых и грустных, дожде, рисовали открытки «Домик для Солнца», «Домик для Луны»; в ходе проекта «Герань на окне» дети узнали о комнатных растениях, их многоцветии, способах ухода, вели Дневник наблюдений за ростом комнатных цветов (фиалки, бегонии, кактусов) и т.д.

В таблице 1 представлен план организации познавательно-творческой тематической недели в возрастных группах ДОУ по теме «В гости в Космос», которая интересно прошла в нашем ДОУ совместно с родителями (таблица 1).

Многие родители отмечали увлеченность детей идеями проекта, осуществлением поиска познавательной информации в сети Интернет, детских энциклопедиях, в обращенных вопросах к старшим членам семьи.

Таблица 1 – План проведения познавательного-творческой недели
«В гости в Космос»

| День недели, тема дня | Содержание мероприятий с детьми |
|--|--|
| 1 | 2 |
| Понедельник, «Космос – это интересно» | Младший дошкольный возраст: наблюдения за неживой природой; рисование. Старший дошкольный возраст: игра-путешествие во времени «Космос – это интересно» (рассматривание и беседа по иллюстрациям с изображением Земли, знакомство с картами и схемами Солнечной системы) |
| Вторник, «Мы летим на ракете» | Младший дошкольный возраст: рисование по трафаретам; раскрашивание изображений космических кораблей. Старший дошкольный возраст: тематическая игра «Мы летим на ракете» (мультимедийная презентация и рассказ о полётах в космос), конструирование макетов (рисование, лепка из пластилина или солёного теста, бросового материала) космических кораблей, составление презентации своего космического корабля, выставка рисунков. Первый человек в космосе – Юрий Алексеевич Гагарин. |
| Среда, «Небесный мир звезд» | Младший дошкольный возраст: слушание литературных произведений по космической тематике с музыкальным сопровождением. Старший дошкольный возраст: игра-путешествие по созвездиям «Небесный мир звезд» (составление карты звёздного неба: узнавание созвездий, рассказывание о них и нахождение их места на карте), составление сказок о созвездиях, полетах в космос, книги космических сказок. |
| Четверг, «Удивительный космос» | Младший дошкольный возраст: развлекательная программа «Звездочет» (стихи, загадки, танцы, игры). Старший дошкольный возраст: развлекательная программа «Удивительный космос»; викторина, разгадывание космических кроссвордов, конкурс на лучшего космонавта (кто быстрее наденет комбинезон, быстрее без помощи рук съест подвешенную грушу и т.д.) |
| Пятница, «Путешествие в будущее» | День большой картины «Путешествие в будущее»: в рекреации ДОУ оформляется витраж с рисунками детей «Яркая звезда» выставляются материалы для рисования (краски, фломастеры, восковые мелки и др.), вырезки из журналов (с космическими кораблями, фотографиями космоса, планет и т.п.). Детям предлагается создать коллективное панно «Путешествие в будущее», коллаж на тему «Здравствуй Космос». Закрытие недели: выставка рисунков и макетов, презентация книжки-малышки, Космической книги сказок с детскими рассказами и рисунками, обсуждение большой картины, подведение итогов. |

Данные позиции стимулировали активный и устойчивый познавательный интерес детей, их желание узнать новое в ходе решения конкретной проблемы проекта. Следует отметить, что реализация метода проектов в ДОУ может быть использована в следующих направлениях целостного образовательного процесса:

- содержательной серии элементов организации образовательного процесса по темам проектов познавательной направленности;
- при решении задач разделов программы «Познание», «Ознакомление с окружающим миром»;
- при анализе знаний, навыков, ценностных отношений детей в ходе реализации разделов образовательной программы в сфере познавательной деятельности;

– при формировании умений совместной командной работы, что обеспечивает равноценное участие всех субъектов проектной деятельности «дети – педагоги – родители».

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный государственный образовательный стандарт ДО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http:// minobrnauki.gov.ru](http://minobrnauki.gov.ru) (Дата обращения 03.02.2020).
2. Богославец Л.Г., Майер А.А. Управление качеством дошкольного образования. – М.: ТЦ «Сфера», 2012.
3. Веракса Н.Е. и др. Проектная деятельность дошкольника. Библиотека программы: методики. – М., 2008.
4. Евдокимова Е.С. Технология проектирования в ДОУ: Библиотека руководителя ДОУ. – М., 2006.
5. Крулехт М.В. Дошкольник и рукотворный мир. – СПб., 2002.

Е.С. Сошнина, студент,
П.В. Иванова, студент,
Д.В. Иванова, студент,

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет
имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»,
Липецк (Россия)

Научный руководитель – Т.В. Тарасенко,
кандидат педагогических наук, доцент

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОВРОГРАФА «ЛАРЧИК» В МАТЕМАТИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматриваются основные аспекты использования коврографа «Ларчик» в математическом развитии детей старшего дошкольного возраста. Материал статьи включает авторские задания для детей старшей группы.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, математическое развитие, коврограф «Ларчик», В.В. Воскобович.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) ставит перед педагогами ДОО сложные задачи высокого уровня развития мыслительной деятельности выпускников дошкольных образовательных организаций (далее – ДОО), так как именно ДОО является базовым уровнем для всех образовательных звеньев в последующем. Использование инновационных технологий – необходимое требование перехода на новый качественный уровень развития дошкольного образования. Инновациями считаются новые методы, формы, средства, технологии, используемые в педагогической практике, ориентированные на личность ребёнка, на развитие его способностей.

«В дошкольном возрасте закладываются основы для дальнейшего обучения в школе, в том числе познавательно-логические действия. Это

выделение свойств предметов или объектов, которые можно измерить (длина, масса, объем); представление о числах, геометрических фигурах; определение равенства и неравенства на основе установления взаимно-однозначного соответствия; выделение существенных признаков и их отличие от несущественных в процессе упорядочивания (сериации) и группировки (классификации)» [2, с. 73].

ФГОС ДО предъявляет следующие требования к профессиональной деятельности воспитателя детского сада: обеспечение игрового времени и пространства (в том числе, обеспечение его игровым оборудованием и полифункциональным игровым материалом в соответствии со спецификой образовательной программы); подбор разнообразных игр, игрушек, материалов и оборудования, которые обеспечивают свободный выбор детей; периодическую сменяемость игрового материала, стимулирующих игровую, познавательную и исследовательскую активность детей; организацию образовательной деятельности в формах, характерных для детей данной возрастной группы, прежде всего, в форме игры.

Психологи Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин и др. считали дошкольный возраст периодом, в котором у ребёнка происходит закладка общего фундамента познавательных способностей, логического мышления.

Логическое мышление определяет успешность обучения ребенка, в связи с чем особую актуальность в настоящее время имеет проблема, направленная на поиск эффективных методов активизации процессов логического мышления старших дошкольников. Учитывая ведущую роль игры в этом процессе, особый интерес представляют новейшие методики развития логического мышления в игровой деятельности.

Технология В.В. Воскобовича «Коврограф Ларчик» – это методика, которая опирается на детскую фантазию. Построение педагогического процесса способствует интеллектуально-творческому развитию детей в игре и установлению комфортного общения взрослого с ребёнком, занятия проходят непринуждённо. Технология направлена на всестороннее развитие ребёнка: совершенствуются умственные и творческие способности. Набор игрового материала позволяет моделировать образовательный процесс, исходя из целей и задач определенных образовательных областей. Разработка конспектов занятий дает возможность для творчества в использовании разнообразных методов и приемов, дидактических средств, форм организации работы детей и т.д. Педагог может комбинировать, выбирать оптимальные варианты из нескольких, создавать новое по аналогии с имеющимся.

Приведем примеры заданий для детей старшей группы «В гостях у Гномиков», разработанных для проведения открытого занятия с использованием «Коврографа Ларчик» в рамках педагогической практики. Образовательная деятельность была организована в виде игры-путешествия по сказкам с подгруппой детей. Нами были придуманы волшебные слова, которые помогали в путешествии перемещаться из сказки в сказку:

Гномик Желе спасал с детьми Колобка и искал дорожку к домику бабушки и дедушки. Чтобы Колобка не съел Заяц, дети называли ласково всех лесных зверей (медведь – мишка, мишутка; лиса – лисичка, лисонька; волк – волчок, заяц – зайчонок) и выкладывали разноцветными точками дорожку (за каждое слово – один квадрат вверх-вправо от начала).

Чтобы уйти от Волка, отгадывали рифмованные загадки, и выкладывали дорожку далее (две точки вверх, две – влево):

- 1) Летает пчела по цветам
Собирает она сладкий...(*нектар*).
- 2) У пчел много забот,
Они собирают сладкий...(*мед*).
- 3) Растут на елке шишки,
А в лесу гуляют...(*мишки*).
- 4) За столом сидел Мишка,
И читал большую...(*книжку*).
- 5) У бабушки много хлопот
И я помогла ей сварить вишневый...(*компот*).
- б) Заплела мама мне две косички,
Они похожи как...(*сестрички*).

Медведю говорили добрые слова (*спасибо, пожалуйста, благодарю, доброе утро и др.*), выкладывая точками пять квадратов вправо.

Лисе помогали решить задачи в стихах и выкладывали три квадрата вверх:

| | |
|-------------------------------------|---|
| Ёжик по лесу гулял | В цветнике растут цветы |
| Да грибочки собирал: | Небывалой красоты, |
| Два под березой, | Две ромашки, три тюльпана, |
| Три у осины. | Колокольчик, василек, |
| Сколько их будет | Сколько их всего, дружок? (<i>семь</i>) |
| в плетеной корзине? (<i>пять</i>) | |

У Маши в корзине три апельсина,
Угостила одним она Нину,
Один дала подружке Оле,
Другой оставила для Коли.
Посмотрела она в корзину,
Сколько оставила себе апельсинов? (*ни одного*)

В конце путешествия дети вспоминали, в каких сказках побывали, как помогали сказочным героям, что больше всего понравилось и запомнилось.

По мнению А.В. Белошистой, «методика постоянного репродуктивного заучивания приводит к разрушению познавательных интересов, потере интереса к процессу учения и «установка» ребенка еще до начала школьного обучения» [1, с. 23]. Однако основное условие освоения математического содержания детьми дошкольного возраста состоит в том, чтобы изучение

математики проходило с удовольствием и радостью, по индивидуальной траектории развития. Множество элементов из комплекта Коврографа помогают создавать увлекательные сказки и путешествия по собственным сценариям, превращая занятия с детьми в увлекательную игру. Важно, что дети, выполняя различные задания с коврографом «Ларчик», быстро не утомляются, переключаясь с одного задания на другое.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белошистая А.В. Современные программы математического образования дошкольников: монография. – 2-е изд. – М.: ИНФРА-М, 2016. – 252 с.

2. Тигрова И.В. Формирование математических представлений у детей дошкольного возраста на основе решения открытых задач // Образование детей дошкольного и младшего школьного возраста: диалог наук о детстве: сборник научных статей по результатам Всероссийской научной конференции с международным участием, посвящённой 100-летию Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина и 40-летию кафедры дошкольного и специального образования. - Елец: ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина», 2019. – Часть II. – С. 71-76.

Т.В. Тарасенко,

кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»,
Липецк (Россия)

РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ЯВЛЕНИЯМИ ОБЩЕСТВЕННОЙ ЖИЗНИ

Аннотация. В статье представлены результаты опытно-экспериментальной работы по развитию словаря детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с явлениями общественной жизни.

Ключевые слова: развитие словаря, старший дошкольный возраст, ознакомление с явлениями общественной жизни.

Задачи ознакомления детей с социальной действительностью и явлениями общественной жизни в большей степени представлены в образовательной области ФГОС ДО «Познавательное развитие»: формирование первичных представлений о себе, других людях; формирование представлений о малой родине и Отечестве, о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях природы, многообразии стран и народов мира; формирование представлений об объектах, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира [6].

Ознакомление детей старшего дошкольного возраста с явлениями общественной жизни – одна из важнейших задач не только социализации ребенка, но и его речевого развития. Актуальность формирования у детей

представлений о явлениях общественной жизни обоснована тем, традиционные методы и приемы ознакомления с явлениями общественной жизни не вызывают у детей активного познавательного интереса. Поэтому необходимо заинтересовать дошкольников так, чтобы у них появилось желание как можно глубже познать общественные явления, соприкоснуться с ними лично, эмоционально воспринимать информацию о различных явлениях.

Вопросы развития словаря детей старшего дошкольного возраста нашли отражение в работах психологов Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Н.И. и А.В. Запорожца, Ф.А. Сохина, педагогов – Е.И. Тихеевой, В.И. Логиновой, О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной и др.

В исследованиях Т.А. Марковой, В.И. Логиновой, Н.М. Крыловой, М.В. Крулехт, Е.Н. Герасимовой, С.А. Козловой и др. разработаны принципы ознакомления детей с общественной жизнью, с трудовой деятельностью людей и т.п.

Результаты исследований Р.И. Жуковской, Е.И. Радиной, С.А. Козловой, Н.Ф. Виноградовой, О.А. Князевой, Л.Ф. Купецковой и др. раскрывают методические аспекты ознакомления детей дошкольного возраста с социальной действительностью, окружающим миром и явлениями общественной жизни. Авторами предложены принципы, которыми следует руководствоваться при отборе содержания для ознакомления детей с явлениями общественной жизни и социальной действительностью.

Принцип интеграции предполагает установление соотношения между информацией естественнонаучного характера и сведениями о человеческой деятельности; культурологический принцип – приобщение к культуре; принцип отбора знаний – наиболее значимые для ребенка актуальные знания и др.

Подходы к отбору содержания знаний об окружающем социальном мире и общественной жизни могут быть разными, но реализовываться они должны в трех обозначенных выше функциях, и стержнем программы являлось понятие «человек». Все аспекты общественной жизни должны рассматриваться через показ детям человека, его сущности, его деятельности. Это поможет воспитывать в детях гордость за принадлежность к человеческому роду, стремление самим быть носителями общечеловеческих ценностей, быть гражданином своей страны.

Использование различных методов, повышающих познавательную и эмоциональную активность; способствующих установлению связи между разными видами деятельности; методов коррекции и уточнения представлений детей о социальном мире способствует развитию представлений детей старшего дошкольного возраста о ближайшем окружении и родном городе.

Для выявления у детей старшего дошкольного возраста уровня развития словаря, связанного с явлениями общественной жизни, были подобраны диагностические задания, способствующие определению представлений о родном крае (показатели: знает название города, его жителей; название области, символику родного края (герб); знает домашний адрес и адрес

детского сада, названия ближайших улиц; имеет представления об истории города, его достопримечательностях).

В тематическую группу слов, связанных с явлениями общественной жизни г. Данкова Липецкой области вошли: Отечество, родной край, Липецкая область, город Данков, глава администрации Валерий Иванович Фалеев; Тихвинский собор, Храм Дмитрия Солунского, Планетарий (основатель Иван Шевляков); Памятник Героям-интернационалистам; Памятник главе города Данкова, первому краеведу Василию Ивановичу Ермакову; Романовская игрушка; Ветераны ВОВ Тамара Максимовна Зайченко, Виктор Павлович, Иван Дмитриевич Шумилов, художница Татьяна Федоровна Хлебникова; поэтесса Клавдия Петровна Синюкова.

По окончании исследования был проведен качественный анализ результатов. К высокому уровню развития словаря, связанного с явлениями общественной жизни, были отнесены 10% детей, в том числе Алиса П. Она быстро и правильно выполняла все предложенные задания. У нее достаточный словарный запас, связанный со знанием общественных явлений на примере родного края и города Данкова (знает название города, почему он так называется, как называет его жители). Узнает герб города Данкова. Знает названия улиц ближайшего окружения (Мира, Ленина, Строителей), адрес детского сада (Чапаева, 11/1) и свой домашний адрес (Чапаева, 5). Проявляет активный интерес к истории и достопримечательностям родного города (с родителями посещает достопримечательности Данковского района, в том числе усадьбу с. Баловнево и с. Полибино). Имеет представления о наиболее значимых событиях в истории родного города (например, называет памятник понтонерам). Выбирает среди фотографий и рисунков изображения достопримечательностей родного города, называет их (памятник воинам-интернационалистам, данковский аэродром, Тихвинский собор, церковь Иоанна Богослова и др.). Может рассказать об 1-3 достопримечательностях: что это (например, «планетарий»), где находится («далеко, ехали на автобусе»). Знает фамилии, имена и отчества некоторых выдающихся земляков (например, медсестра ВОВ Зайченко). Имеет представление о том, что каждый житель города должен содействовать его благоустройству («нужно не мусорить, сажать деревья»). Охотно помогает взрослым, проявляя инициативу, в благоустройстве территории детского сада (уборка мусора, посадка растений и уход за ними).

Однако в их активном и пассивном словаре отсутствуют другие слова, связанные с явлениями общественной жизни города Данкова: глава администрации Данковского муниципального района Валерий Иванович Фалеев; Храм Дмитрия Солунского, Иван Шевляков, Памятник главе города Данкова, первому краеведу Василию Ивановичу Ермакову, ветераны ВОВ Виктор Павлович, Иван Дмитриевич Шумилов; художница Татьяна Федоровна Хлебникова; поэтесса Клавдия Петровна Синюкова.

Задание, отражающее критерий «проявление интереса и положительно эмоционального отношения к своей малой Родине» в части заинтересованности иллюстративными материалами, отражающими историю города, знакомящими

с природой и достопримечательностями города Данкова оказалось трудным для всех детей, кроме одного ребенка ЭГ (Алисы П.) – 10%, девочка по инициативе взрослого проявила интерес к книге «Земля Липецкая» из серии «Наследие народов Российской Федерации».

Средний уровень развития словаря, связанного с общественными явлениями, обнаружен у 90% детей. У них недостаточный словарный запас, связанный со знанием общественных явлений на примере родного края, они испытывают трудности в умении грамотно строить предложения, речь не в полной мере эмоционально окрашена, недостаточно сложных предложений. Для детей оказались очень сложными задания, связанные с названием улиц ближайшего окружения, дети чаще называли улицы, на которых они проживают. Только Коля П., Катя Р., Саша М. из КГ назвали улицы, расположенные в непосредственной близости от детского сада (Чапаева, Спортивная, Молодежная, 8 Марта). В активном и пассивном словаре детей присутствуют некоторые слова, связанные с общественными явлениями, о которых упоминалось воспитателями группы в образовательной деятельности: Валерий Иванович Фалеев; Тихвинский собор, Татьяна Федоровна Хлебникова; поэтесса Клавдия Петровна Синюкова.

Низкий уровень развития словаря, связанного с явлениями общественной жизни не выявлен.

При изучении презентации, на которой были представлены основные достопримечательности города Данкова, только 10% детей (Алиса П.) иногда комментировали некоторые слайды, рассказывая информацию о тех или иных достопримечательностях, остальные дети невнимательно и незаинтересованно слушали данную информацию, либо не проявляли интереса вообще.

В рамках формирующего этапа эксперимента необходимо было создать и реализовать педагогические условия развития словаря детей старшего дошкольного возраста с использованием разнообразных мероприятий, способствующих ознакомлению детей с явлениями общественной жизни (о ближайшем окружении и родном городе), а именно:

- создание положительно-эмоционального фона через использование разнообразных форм работы, художественной литературы и разнообразного иллюстративного материала;

- осуществление целенаправленной работы по отражению полученных впечатлений о явлениях общественной жизни в изобразительной и/или игровой деятельности.

На этапе формирующего эксперимента с детьми экспериментальной группы был проведен ряд педагогических мероприятий на основе перспективного плана: образовательная деятельность и беседы («Мой родной город Данков», «Мое любимое место отдыха», «Что такое планетарий», «Что мне больше всего понравилось в музее», «Улицы моего города», «Памятные места родного края» и др.); рассказы воспитателя о Данкове («Данков изначальный – крепость и ее славная история», «Герб и флаг города»), о выдающихся данковчанах (Шевляков Иван Федорович – основатель

Данковского планетария; Любавский Дмитрий Васильевич – основатель Данковского краеведческого музея; воины-данковчане Краснов Н.И. (Герой Советского союза) и Богатырев Я.В. (три ордена Славы) и др.); о труде данковчан (о предприятиях нашего города: российская фармацевтическая компания ООО «ТНК СИЛМА»; районная газета «Заветы Ильича», Мясокомбинат «Данковский», детская школа искусств, ДЮСШ, Завод ЖБИ, ОАО «Доломит» и др.); чтение художественной литературы, заучивание стихотворений, рассматривание фотографий и иллюстраций в книге «Визитная карточка: Данков»; экскурсия к памятным местам (памятник понтонерам, планетарий, к памятным доскам Н.И. Краснова и Я.В. Богатырева) и т.п.

Перечисленные мероприятия способствовали знакомству с названиями улиц ближайшего окружения, формированию интереса к истории и достопримечательностям родного города Данкова и представлений о наиболее значимых событиях в истории родного города; знакомству с выдающимися земляками, людьми, подвиги и трудовые достижения которых прославили родной край; формированию представлений о том, что каждый житель города Данкова должен посильно участвовать в его благоустройстве в соответствии со своими возрастными возможностями.

Совместная деятельность детей и родителей заключалась в подборе открыток, фотографий для оформления альбомов, выставок, посещения памятников, участие в качестве зрителей на праздниках, посвященных Дню города, Дню памяти, другим профессиональным праздникам. Регулярно организовывались выставки результатов детской деятельности. На заключительном этапе было проведено итоговое мероприятие «Край, в котором я живу».

Контрольный этап эксперимента показал, что представления детей о родном крае стали шире, большинство смогли ответить на вопрос, почему Данков так называется, узнают городскую символику, называют улицы ближайшего окружения, большинство детей знает адрес детского сада и свой домашний адрес. Появился интерес к истории и достопримечательностям родного города, о которых они могут рассказать. Самое главное, что можно отметить, как положительный эффект: в результате проведенных мероприятий, связанных с Днем Победы (посещение ветеранов Великой Отечественной войны Тамары Максимовны Зайченко, Виктора Павловича Амозова, Ивана Дмитриевича Шумилова; бесед о подвигах данковчан Николая Ивановича Краснова (Герой Советского союза) и Якова Владимировича Богатырева (три ордена Славы)) дети запомнили и называли их фамилии. Многие вспоминали фамилию местной поэтессы Клавдии Петровны Синюковой, стихи которой про Победу они учили. Большинство детей назвали фамилию главы администрации Данковского муниципального района.

Таким образом, на этапе формирующего эксперимента у детей старшего дошкольного возраста произошли некоторые позитивные изменения, что позволяет сделать вывод об эффективности использованных педагогических мероприятий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Козлова С.А. Формирование общественной направленности дошкольников в процессе познания социальной действительности / Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук. 13.00.01 – Теория и история педагогики – М., 1989.
2. Колесина Н.А. Ознакомление дошкольников с историей и культурой Отечества (из опыта работы) // Совушка. – 2016. – №3 (5).
3. Солнцева О.В. Особенности организации краеведческого образования дошкольников // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2011. – №10 – С. 5-17.
4. Третьякова Н.П. Современные подходы к ознакомлению детей дошкольного возраста с социальной действительностью // Молодой ученый. – 2018. – №4. – С. 221-224. – URL <https://moluch.ru/archive/190/48036/> (дата обращения: 28.02.2020).
5. Ушакова О.С., Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб.-метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 288 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт ДО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://minobrnauki.gov.ru> (Дата обращения 03.03.2020).

Т.Е. Титовец,

кандидат педагогических наук, доцент,
Белорусский государственный
педагогический университет имени Максима Танка,
Минск (Республика Беларусь)

РАЗВИТИЕ ИСПОЛНИТЕЛЬНЫХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматривается структура исполнительных функций, условия их развития в дошкольном возрасте, описывается сущность эмерджентного, дидактического, эвристического и метаигрового подходов к формированию исполнительных функций в современных системах дошкольного образования.

Ключевые слова: дошкольное образование, исполнительные функции, ментальная гибкость, самоконтроль.

Развитие современной теории и практики дошкольного образования во многом предопределяется открытиями нейробиологии и других нейронаук благодаря возможностям безопасного сканирования и компьютерной томографии мозга человека. Исследования ученых различных стран мира, посвященных проблеме формирования у растущего человека способностей творчески реализовать себя в жизни и достигать поставленной цели, подтверждают, что в основе данной способности лежат так называемые исполнительные функции лобных долей мозга, которые созревают у всех поразному. Именно благодаря исполнительным функциям человек достигает успехов в учебной деятельности и совершает правильный выбор в сложных жизненных ситуациях.

Научные данные о сензитивном периоде развития исполнительных функций свидетельствуют о том, что максимальные темпы их созревания

происходят в период примерно от 3 до 5,5 лет, образуя затем длительное плато с небольшим взлетом в подростковый и юношеский период. Поэтому они становятся объектом исследования в науках, посвященных дошкольному детству, и инвестиции в дошкольное образование стали оцениваться как один из самых важных факторов повышения человеческого капитала страны[3].

Исполнительные функции структурированы следующими способностями:

– рабочая и кратковременная память (чтобы выполнить задачу, нужно уметь удерживать определенный объем информации);

– ментальная гибкость (человек должен уметь планировать свои действия и корректировать их в соответствии с планом, фокусировать внимание на задаче и вовремя его переключать);

– ингибиторный самоконтроль (умение противостоять импульсивным действиям, отфильтровывать отвлекающие факторы и выстраивать первоочередность задач).

Несмотря на тот факт, что в созревании исполнительных функций есть определенная генетическая обусловленность, их уровень существенно зависит от педагогического фактора – условий воспитания и обучения ребёнка.

Анализ множества научных исследований позволяет условно разделить эти условия на три группы: наличие индивидуального опыта самостоятельного достижения цели в период дошкольного детства; развитие у ребенка эмоционального интеллекта, т.е. учат ли его понимать и контролировать свои эмоции, понимать эмоции и чувства другого человека; психологический комфорт ребенка, отсутствие длительного стресса, поскольку токсический стресс оказывает необратимые изменения в структуре мозга. Вышеперечисленные условия не только формируют исполнительные функции ребенка, но и сами являются зависимой переменной от последних, таким образом образуя циклическую причинно-следственную связь.

Данные открытия создают методологическую основу для возникновения новых, альтернативных подходов к отбору содержания дошкольного образования, в которых приоритетной задачей обучения и воспитания детей является наращивание опыта целеполагания и организации собственной деятельности. Анализ мирового педагогического опыта позволяет выделить четыре подхода к развитию исполнительных функций в системе дошкольного образования: эмерджентный, дидактический, эвристический и метаигровой [1; 2; 4].

Эмерджентный подход основан на теории Ж. Пиаже (теории созревания), при котором признается, что ребенок способен освоить лишь то, к чему у него уже созрела мозговая структура. В этом подходе считается, что учить ребенка можно только тому, к чему он проявляет интерес, и потому программа обучения исходит от самого ребенка, рождается из его текущих интересов. Отсюда вытекает название подхода «эмерджентный» (от английского *emerge* – рождаться, возникать на ходу). К этому подходу относятся лесные детские сады, эко-сады, вальдорфские и социо-погружающие детские сады.

Дидактический подход основан на теории социального научения, постулирующей идею о том, что ребенок способен освоить новые умения на основе

подражания. При этом подходе формирование исполнительных функций происходит на специально организованных занятиях. Так, в контексте дидактического подхода в содержании учебных программ стали появляться новые образовательные области – именно те, которые, согласно результатам компьютерной диагностики, существенно активизируют лобную долю мозга, способствуя развитию исполнительных функций. В состав этих образовательных областей входят разные виды детских шахмат (классические шахматы, сёги, китайские шахматы), детская журналистика и книгоиздание (ребенка учат поэтапно создавать от начала до конца собственную книгу, включая создание своей истории, ее написание, иллюстрирование, подготовку макета страниц и презентацию читателям), основы кулинарного искусства (приготовление пищи тренирует рабочую память, формирует умение следовать инструкции, закладывает ментальную гибкость и самоконтроль, проявляющийся в умении терпеливо ждать), робототехника и stem-образование. И поскольку исполнительные функции зависят от развития эмоционального интеллекта, эмоциональное воспитание начинает всё чаще выделяться в отдельную образовательную область.

Эвристический подход к развитию исполнительных функций основан на теории конструктивизма, в соответствии с которой ребенок лучше всего обучается при решении реальной проблемы из быта или жизни. При данном подходе программы обучения структурированы не предметными областями, а темами межпредметных исследовательских проектов, при выполнении которых и формируются исполнительные функции. К этому подходу относятся детские сады Реджио-педагогике, неосенсорные детские сады, детские сады, работающие по модели Хайскоуп.

Приверженцы метаигрового подхода, основанного на синтезе различных теорий, считают, что детскую игру нужно не только сохранить, но и помочь ей эволюционировать, сделать богаче. Не каждый ребенок умеет играть так, чтобы игра запустила свой развивающий потенциал, и основная задача педагога состоит в управлении и педагогической поддержке развития игровой деятельности детей.

Данная проблема становится актуальной сегодня, когда мы наблюдаем феномен игровой депривации, которая фиксируется во многих социальных исследованиях. Дети современной эпохи разучились играть так, как играли дети предыдущего поколения, и даже когда им предоставляется возможность игры, их игра становится бедной, однотипной, менее содержательной, она быстро сворачивается. Поэтому всё больше осознается необходимость обучения детей игровой деятельности.

Одно из перспективных направлений развития игровой деятельности состоит в том, чтобы применять схему «планирую-выполняю-рефлексирую» к педагогическому управлению детской игрой. Перед тем как играть, каждый ребенок составляет план действий в соответствии со своей ролью (например, роль пожарного, роль члена семьи, роль оператора пожарной службы). Этот план он схематически зарисовывает или записывает, пользуясь азбукой. У каждого ребенка должен быть письменный план своей роли, и он

руководствуется им во время игры и отчитывается после игры о том, как этот план выполнялся.

Как показали результаты научных исследований, предварительное планирование своей роли существенно повышает длительность и качество детской сюжетно-ролевой игры. На этапе планирования ребенок вдумчиво отбирает те действия, которые соответствуют его личным интересам и способностям, мотивированный мозг работает лучше, и ребенок дольше сосредотачивается на игре – игра становится более сложной, зрелой и многомерной. Зрелая игра его еще больше захватывает, и игрок еще глубже вживается в роль. Такая игра намного лучше развивает исполнительные функции: удержание плана своей роли в памяти развивает рабочую память, вносимые поправки в план соотносятся с ментальной гибкостью, а умение не отступать ни на шаг от своей роли и играть долго формирует самоконтроль.

Второе направление педагогической поддержки игровой деятельности состоит в том, чтобы до начала создать у ребенка перед глазами наглядные образцы действий, которые они должны разыграть. Дети играют хорошо в том случае, если предмет игровой деятельности им хорошо знаком. Просмотр видеофильма, экскурсия, фотографии и иллюстрации из познавательных книг, приглашенный гость – это своеобразные строительные леса игровой деятельности.

Еще одно направление реализации метаигрового подхода – организация игр, воспроизводящих структуру социальных объектов и систем. В таких играх педагог учит детей поэтапно проигрывать работу транспорта, типографии, супермаркета, почты, воспроизводя всю систему взаимосвязей и восстанавливая всю цепочку событий, например, всю технологию отправки письма от момента его написания до получения адресатом. При этом дети могут сами конструировать отделения почтамта, пользуясь умениями макетирования. Такие сложные игры начинаются с обучения и помощи воспитателя, но уже через месяц они играют в них самостоятельно, восстанавливая в памяти всю цепочку событий.

Таким образом, все четыре подхода ставят во главу угла способность ребенка к целеполаганию и самостоятельному достижению цели. Однако их реализация в практике дошкольного образования предъявляет новые требования к подготовке воспитателя.

Какую бы мы не давали свободу ребенку, структура и порядок во времени и пространстве остается главным условием формирования его исполнительных функций. Искусство педагога состоит в том, чтобы уметь обеспечить этот порядок и предсказуемость событий дня, стабильность и безопасность даже в условиях эмерджентных программ. Педагогу также нужно освоить принципы игровой и учебной интервенции: когда, как и в какой степени вмешиваться в детскую игру или их когнитивную деятельность, а в каких случаях занять позицию стороннего наблюдателя. При новых подходах педагогу нужно более глубоко владеть инструментами педагогической диагностики, наблюдения и документирования. В условиях самостоятельной деятельности ребенка

значимость методов поощрения и похвалы возрастает и потому педагогу нужно их грамотно применять.

ЛИТЕРАТУРА

1. Heckman J. Reanalysis of the HighScope Perry preschool program / J. Heckman and others. – Chicago: University of Chicago, Department of Economics, 2010. – 232 p.
2. Hohmann M. Educating young children / Hohmann, M. Weikart, D. Ypsilanti. – MI: High/Scope® Press, 2002. – 180 p.
3. Knapp K, Morton B. Brain development and executive functioning. [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.child-encyclopedia.com/documents/KnappMortonANGxp1.pdf>. (Date of access: 08.03.2020).
4. Pramling S. Recent issues in Swedish early childhood education / S. Pramling, S. Sheridan // International journal of early childhood. – 2004. – Vol .36 (1). – Pp. 7-23.

М.А. Токарева,
аспирант, ассистент,
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
педагогический университет»,
Барнаул (Россия)

ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье уточняется содержание познавательного развития детей дошкольного возраста, характеризуется понятие познавательного интереса, как процесса, связанного с направленностью внимания побуждением и мотивом к деятельности, уточняются критерии развития уровня познавательного интереса дошкольников в ходе опытно-исследовательской деятельности, активные формы познавательного развития дошкольников в условиях ДОО.

Ключевые слова: дошкольник, познавательное развитие, познавательный интерес, опытно-исследовательская деятельность, критерии и показатели познавательного интереса.

Модернизация системы дошкольного образования сегодня направлена на обновление, перестройку жизнедеятельности дошкольной образовательной организации.

Педагогические коллективы находятся в поиске новых активных методов и инновационных форм организации целостного образовательного процесса, ориентированного на развитие самостоятельной деятельности ребенка, его инициативы, интерес и активность в познании явлений окружающей действительности, мира природы при поддержке взрослых.

Современное дошкольное образование направлено в первую очередь на всестороннее и гармоничное развитие личности ребенка дошкольного возраста, то есть оно в своей сущности выполняет несколько функций: положительной

социализации, ценностных ориентаций, культурно-просветительскую и развивающую функции.

Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) развитию сферы познания отведена важная роль. Одной из основных областей развития в структуре образовательной программы дошкольного образования, закрепленных Стандартом, является познавательное развитие.

Значимым и актуальным направлением современного российского дошкольного образования выступает показатель качественного формирования у дошкольников потребности и способности к самостоятельному приобретению знаний, к непрерывному образованию и самообразованию, поиску информации познавательной направленности.

Нереально определить обозначенные результаты познавательной деятельности без формирования у каждого воспитанника ДОО прочных познавательных интересов, познавательных мотивов обучения. Именно от уровня их сформированности в дальнейшем и будут зависеть успехи подрастающего поколения не только в период дошкольного детства, но и их возможности энергично реализовать свой талант в будущем школьном и профессиональном образовании [4].

Познавательное развитие предполагает формирование любознательности, познавательной мотивации, интересов детей, познавательных действий, становление сознания, развитие воображения и творческой активности, собственной инициативы, формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, об их свойствах и отношениях (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.), о малой Родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях страны, города, района, о народных традициях и праздниках, о планете Земля как единственном доме людей, об особенностях её природы, многообразии стран и народов мира [8].

На основе анализа психолого-педагогической литературы содержание данных структурных единиц позволяет выделить такие аспекты познавательного развития детей дошкольного возраста, как «познавательный интерес», «любопытность», «познавательная мотивация», «познавательные действия».

Охарактеризуем более подробно понятие «познавательный интерес». Большинство авторов характеризуют термин «познавательный интерес» как процесс, связанный с избирательной направленностью внимания (Л.А. Венгер, А.В. Запорожец) [2]; побуждением к деятельности и ее мотивами (И.Ф. Харламов) [7]; отношением человека к миру с мотивированным состоянием познавательного характера (А.В. Петровский) [6]. Уточним, что данные понятия обозначают характеристику познавательного интереса с точки зрения психологии.

С учетом требований ФГОС ДО под познавательным интересом детей старшего дошкольного возраста понимается потребность ребёнка в избирательном получении новой информации, уточнении ранее известного, мотива узнать их сущность, установить понятные для себя причинно-следственные связи и отношения.

Анализ психолого-педагогической литературы уточняет, что познавательный интерес состоит из следующих единых и взаимообусловленных процессов:

- интеллектуального – логические действия и операции (анализ, синтез, обобщение, сравнение, классификация), доказательства;
- эмоционального – переживание успеха, радости познания, гордости за свои достижения, удовлетворение деятельностью;
- регулятивного – волевые устремления, целенаправленность деятельности, настойчивость, внимание, самостоятельное принятие решений;
- творческого – воображение, фантазия, предвосхищение, озарение, создание новых моделей, образов» [3, с. 34].

Опыт практики свидетельствует, что для эффективного формирования познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста необходимы комплексные компоненты опытно-исследовательской деятельности, которые содержат:

- «возникновение в ходе деятельности недоумения и вопроса у самого ребенка;
- постановку и принятие ребенком задачи для самостоятельного (или совместного с педагогом) решения;
- организацию поиска решения задачи, который проходит через ряд преодолимых трудностей и приводит к положительному результату;
- решение задачи (учебной, трудовой, творческой и т.д.) и показ перспективы данной работы, вызывающей новые вопросы и ставящей новые задачи для решения, благодаря чему интерес становится неисчерпаемым, активным и все более устойчивым» [5, с. 4].

На основе анализа работ Э.А. Барановой нами были уточнены критерии, по которым возможно определить уровень развития познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста в ходе опытно-исследовательской деятельности (таблица 1) [1].

Данные критерии дают возможность определить основные направления познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста. Составляющие этого познавательного интереса позволяют педагогу учитывать специфику дошкольного возраста ребенка при реализации содержания непосредственно-образовательной деятельности, включая занятия познавательного цикла (например, «Камни, песок, глина», «Живая и неживая природа», «Как появился веселый лягушонок»), при организации мероприятий в образовательной области «Познавательное развитие» (например, конкурсы исследовательских проектов «Маленький исследователь», работа в мини-лаборатории «Наши опыты и эксперименты», «Наблюдаем-экспериментируем», «Жизнь растений», «Как

определить погоду?», «Чем питаются домашние и дикие животные?», тематические дни вопросов-ответов в области экологического образования «Почему снег белый?», «Почему желтые листья осенью?»), участие ребенка в продуктивных видах деятельности (например, коллективное рисование «Осень в лесу», «Птицы нашего края»).

Таблица 1 – Критерии и показатели развития познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста в ходе опытно-исследовательской деятельности

| Составляющие познавательного интереса | Показатели развития познавательного интереса |
|---------------------------------------|--|
| Интеллектуальная | возникновение познавательных вопросов, обращенность к изучаемому объекту, представления об окружающем, в том числе явлениях природы |
| Эмоционально-волевая | проявление эмоций, связанных с познанием, активность и самостоятельность в преодолении трудностей, сосредоточенность и внимание к познавательной информации |
| Процессуальная | исследовательский подход в решении умственных и поисковых задач, стремление найти нестандартный способ решения поисковой задачи, обращенность на отдельные стороны познавательной деятельности, проявление умений вступать в диалог по поводу познания |

Проблема формирования познавательного развития детей дошкольного возраста охватывает целостный образовательный процесс, так как дошкольная организация – это первая ступень в непрерывной системе обучения, педагогам необходимо способствовать тому, чтобы дошкольник был субъектом познавательной деятельности. Наблюдения показывают, что процессом познания дошкольника являются конкретные знания. Их размер зависит от того, насколько ребёнок владеет результатом нужных познавательных действий (рассматривание, ощупывание, сравнение, сопоставление, классификация, выделение главного и второстепенного и т.д.), влияющих на восприятие, мышление и воображение.

В этой связи, в процесс познания включены все способности субъекта в их единстве и взаимодействии. Данные позиции значительно влияют на развитие устойчивого и активного познавательного интереса детей в специфических видах детской деятельности.

На наш взгляд, к основным и активным формам организации работы с детьми дошкольного возраста, направленным на познавательное развитие с учетом ФГОС ДО, относятся: личная причастность и активность детей в ходе опытно-исследовательской деятельности; применение различных познавательных дидактических заданий, игр, упражнений, опытов, детских экспериментов и исследовательских проектов; использование методов и приемов, которые помогают в формировании и развитии у детей воображения, внимания, памяти, мышления, познавательного интереса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранова Э.А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников. – С-Пб.: Речь, 2005. – 128 с.
2. Венгер Л.А. Восприятие и обучение: (дошкольный возраст). – М.: Просвещение, 1969. – 365 с.

3. Гризик Т.А. Познаю мир: методические рекомендации по познавательному развитию // Дошкольное воспитание. – 2003. – №2. – С. 32-38.
4. Дейкина А.Ю. Познавательный интерес: сущность и проблемы изучения. – М.: Просвещение, 2002. – 253 с.
5. Михайлова З.А. Диагностика личностных проявлений ребёнка в логико-математической деятельности // Дошкольная педагогика. – 2011. – №12. – С. 4-5.
6. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности: учебное пособие для студентов вузов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 509 с.
7. Харламов И.Ф. Педагогика: учебное пособие для студентов вузов. – Изд. 4-е, перераб. и доп. – М.: Гардарики, 2003. – 517 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт ДО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://minobrnauki.gov.ru> (Дата обращения 15.02.2020).

С.Н. Ухналева,
заведующий,
И.В. Архипова,
старший воспитатель,
Е.П. Харламова,
музыкальный руководитель,
МБДОУ ЦРР – «Детский сад №167»
Барнаул (Россия)

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРИОБЩЕНИЯ К СОВРЕМЕННОМУ ИСКУССТВУ АЛТАЙСКОГО КРАЯ

Аннотация. Статья обобщает практический опыт МБДОУ ЦРР – «Детский сад №167» по духовно-нравственному становлению личности дошкольников посредством приобщения к современному искусству Алтайского края. Особенностью деятельности является создание единого образовательного интегрированного пространства, активное использование в работе с воспитанниками краеведческого материала по художественной культуре: произведений поэтов и писателей, композиторов и художников города Барнаула и Алтайского края.

Ключевые слова: художественно-эстетическое воспитание, искусство Алтайского края, коммуникативные навыки.

В модернизации образования большая роль предназначается эстетическому воспитанию, как одному из основных источников формирования духовно-нравственных гуманистических ценностей у детей. Мир прекрасного становится все более важным фактором сохранения целостного внутреннего мира личности. Детская душа в одинаковой мере чувствительна и к родному слову, и к красоте природы, и к музыкальной мелодии, и к живописи, ведь каждый ребёнок – прирождённый художник, музыкант и поэт. И творить он способен ярко и талантливо, если создать для этого благоприятную среду. Наследование нравственных и эстетических ценностей родной культуры в дошкольном возрасте – это и есть самый естественный способ развития

личности дошкольников. Современная семья, как носитель, хранитель и передатчик культурных ценностей не всегда соответствует этому назначению. Если раньше сама народная культура обеспечивала необходимый уровень художественно-эстетической воспитанности детей, то теперь эту традицию поддерживает образовательное учреждение и создает условия для выражения эмоциональных переживаний через открытие и освоение ценностей художественных произведений искусства посредством включения в содержание программ, проектов по ознакомлению детей с произведениями художников, композиторов, поэтов, писателей Алтайского края. Посредством раскрытия секретов творчества мастеров у детей вырабатывается чёткий художественный интерес к познанию и созиданию красоты родного края, проявляющейся в активном участии, а не в созерцательном сопереживании.

Философы, педагоги и психологи (Л.С. Выготский, М.С. Коган, Б.М. Теплов, А.В. Запорожец, В.А. Сухомлинский, Ю.Б. Боров, В.А. Разумный, Н.А. Ветлугина, Р.М. Чумичева, Т.С. Комарова и др.) доказали влияние искусства на формирование личности, которое связано с внутренним миром ребенка, способствующим формированию чувственного восприятия жизни. Развивая эту способность, искусство учит правильно подходить к эстетической оценке действительности, реализуя потребности в творчестве [2, с. 187; 5, с. 16].

Е.А. Флерица, Н.П. Сакулина, В.С. Мухина считают, что, обучая детей восприятию произведений живописи, мы тем самым делаем выразительнее их изобразительную деятельность, хотя очевидно, что в этом процессе нет механического переноса способов деятельности [4, с. 10].

При чутком руководстве взрослого ребёнок проявляет большой интерес к доступным ему произведениям искусства. Преобразуя действительность по собственному замыслу, ребёнок развивает творческую инициативу, волю, выдержку, сосредоточенность, умение довести замысел до конца.

Для этого в дошкольном учреждении в каждой возрастной группе функционируют:

– художественно-творческие центры, оснащенные необходимыми инструментами, материалами, произведениями различных видов искусства, видео и аудиоаппаратурой, фонотекой музыки композиторов Алтая, где происходит персонализация каждого малыша, осознание им своих возможностей, становление эмоционально-чувственного мира, его психологического здоровья;

– мини-музеи, органично вписывающиеся в интерьер групп, помещений дошкольного учреждения, способствующие познанию, открытию мира искусства родного края, города, особенностей его художественной жизни.

Особенностью деятельности является создание единого образовательного интегрированного пространства, активное использование в работе с воспитанниками краеведческого материала по художественной культуре: произведений поэтов и писателей, композиторов и художников города Барнаула и Алтайского края.

Цель опыта: способствовать духовно-нравственному становлению

личности дошкольников посредством приобщения к современному искусству Алтайского края.

Задачи:

- создание развивающей предметно-пространственной образовательной среды, побуждающей к различным видам художественно-творческой деятельности;

- раскрытие духовной и нравственной одаренности ребенка, его способностей и талантов при ознакомлении с творчеством художников, композиторов, поэтов и писателей Алтайского края, через использование интегрированных форм организации непосредственно образовательной деятельности как первой ступени вхождения ребенка в большой мир искусства;

- становление у дошкольников эмоционально-ценностного эстетического отношения к семье, дому, родному краю средствами музейной педагогики, развитию способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром (средствами ТРИЗ технологии, метода замещающего онтогенеза);

- привлечение родителей (законных представителей) к совместной деятельности с детьми в процесс художественно-эстетического образования для создания единого эстетического пространства развития детей на основе учета возрастных и индивидуальных возможностей их потребностей.

Мы считаем, что процесс художественно-эстетического воспитания детей дошкольного возраста будет успешным, если будут реализованы следующие педагогические условия образовательного процесса: имеется обеспечение программно-методическим материалом; создана эмоционально-комфортная атмосфера развития и воспитания детей; разработана технология ознакомления детей с произведениями искусства Алтайского края с целью раскрытия творческого потенциала и индивидуальности каждого ребёнка, способствующая обогащению его эмоциональной сферы.

Моментом новизны в практике дошкольного учреждения выступает поиск адаптивных форм и средств, развивающих такие качества, потребности и способности личности, которые превращают индивида в активного созидателя, творца эстетических ценностей, позволяют ему не только наслаждаться красотой мира, но и преобразовывать его «по законам красоты». Согласно требованиям ФГОС ДО, образовательный процесс организован таким образом, что каждый его участник не только замечает прекрасное, умеет любоваться им и оценивать, но и сам активно участвует в создании прекрасного в искусстве, жизни, самостоятельно создавая продукты творчества, обретая реальную возможность более осознанно становиться представителем искусства своего родного края.

Практическая значимость комплекта материалов по духовно-нравственному становлению личности дошкольников посредством приобщения к современному искусству Алтайского края заключается в разработке и реализации рабочей программы «Путешествие в мир искусства родного края», образовательных проектов художественного развития старших дошкольников

средствами искусства в произведениях художников композиторов, писателей, поэтов Алтайского края: «Природа Алтая как источник художественно-творческих способностей ребенка», «Духовно-нравственное становление личности дошкольников посредством приобщения к творчеству династии Щетининых», «Приобщение дошкольников к художественной культуре посредством знакомства с творчеством художников-иллюстраторов Алтайского края», «Творчество семьи Буевых в многогранном мире современного искусства», «Комплекс мини-музеев «Родники» в пробуждении гражданско-патриотических чувств детей дошкольного возраста», способствующих развитию эстетической отзывчивости, способности личности ребёнка сопереживать эстетическим свойствам искусства и действительности, чувствам других людей, любить и воспринимать окружающий мир, понимать законы общества, красоту человеческих отношений. Приобщение детей к искусству – это именно тот «ключик», который раскрывает в детях творческий потенциал, дает реальную возможность адаптироваться им в социальной среде, способствует их успешной социализации.

Приобщение дошкольников к культуре, формирование ценностного отношения к искусству – одна из приоритетных задач современного дошкольного учреждения. В связи с этим происходит переосмысление возможностей музеев в развитии и образовании дошкольников. Музей как феномен культуры является средством начального соприкосновения с культурными ценностями человечества; непосредственного общения с подлинниками искусства, объектами предметного мира; обогащения эмоционально-образного, социально-нравственного и эстетического начал личности в их единстве.

В Барнауле, центре Алтайской культуры, сосредоточены главные музеи и галереи Алтайского края: Государственный Художественный музей Алтайского края, Государственный музей истории литературы, искусства и культуры Алтая, галерея «Кармин», Арт-галерея Щетининых, арт-галерея «Бандероль», Выставочный зал Союза художников. В них представлены уникальные по художественной и исторической ценности предметы. Знакомство с ними приобщает дошкольников к миру высокого искусства, общечеловеческих ценностей, истории, воспитывает художественный вкус, потребность в прекрасном. Посещение музеев и галерей оказывает на детей глубокое воздействие, направленное на решение образовательных задач.

Для расширения кругозора и насыщения знаниями по ознакомлению детей с произведениями художников Алтайского края образовательная деятельность осуществляется в несколько этапов:

– в содержание первого этапа входит подготовка детей к восприятию произведений художников: беседы, подбор репродукций, альбомов, аудио или видеозаписей, организация и показ слайд-шоу, компьютерная презентация и видеоматериалы;

– второй этап проходит через проведение экскурсий с детьми в Государственный Художественный музей Алтайского края, Государственный музей истории литературы, искусства и культуры Алтая, Арт-галерею Щетининых;

– третий этап обобщающий. После экскурсий с детьми в дошкольном учреждении в гостиной «Путешествие в мир искусства» проводится цикл интегрированных занятий, в которых закрепляются полученные знания о произведениях художников Алтайского края, их видах, о том, кто создаёт эти произведения, где хранятся подлинные шедевры, и как ведут себя люди в музеях. Происходит начало формирования (закладывание) элементов музейной культуры посредством обогащения опыта, связанного с освоением детьми объекта в условиях музея и музея как нового пространства.

На первом этапе это искусствоведческий рассказ педагога и подробные вопросы, на втором – вопросы обобщающего характера и мысленное создание собственной картины по названию, данному художником. На третьем этапе постепенно применяется прием «Сотворчество», когда ребенок внимательно всматриваясь в произведения искусства, может охарактеризовать способы, используемые автором-художником; формат, подбор колорита, композиции (с выделенным главным центром), применением разных художественных средств и материалов (графике-линии, акварель-легкость, гуашь и масло сочность). На занятиях в классической гостиной дети могут на практике почувствовать путь художника-творца, выполняя различные задания по изображению пейзажей, портретов, натюрмортов и по-новому воспринимать произведения искусства при посещении музеев, галерей города.

Встречи в мини-музеях дошкольного учреждения проходят в игровой форме с весёлым Добродеем. Этот персонаж эмоционально настраивает детей на познание, с его помощью создаются ситуации, углубляющие и расширяющие восприятие дошкольников. Он не просто друг, он хранитель и выразитель национальной истории и культуры. Это игровое общение раскрепощает детей, снимает обязательность изучения по воле взрослого, делает процесс взаимодействия с экспонатами музея естественным и интересным для ребенка.

Подлинные предметы из домашних коллекций помогают ребенку увидеть «музей» вокруг себя, т.е. раскрывают перед ним историко-культурный контекст обыкновенных вещей, окружающих его в повседневной жизни, учат самостоятельно анализировать, сопоставлять, делать выводы.

Для детей мир открывается не через пассивное «видение», а через активное «делание». Интерактивность и полифункциональность музейного пространства дает возможность использовать музейные экспозиции для организации разнообразной деятельности детей. Детям предоставляется возможность для оптимального самовыражения через осуществление права выбора, самостоятельного решения проблемных ситуаций и способа открытия новых знаний.

Как в любом музее, для учета экспонатов имеется инвентарная книга, в которой записываются номер экспоната, дата его появления, фамилия и имя человека принёсшего, подарившего его. Для того чтобы экспонатами мини-музеев в качестве наглядного, обучающего средства могли пользоваться все педагоги, составлены тематические каталоги, в которых дается краткая информация о музейном предмете, его особенностях и вариантах

использования в работе с детьми. Каждый мини-музей – результат общения, совместной работы воспитателя, детей и их семей.

В результате реализации опыта предполагается развитие личности неравнодушной, с эмоционально-ценностным эстетическим отношением к миру, в котором сочетаются качества нравственности, эстетического вкуса, коммуникативных навыков, эмпатии, образного мышления, творческих способностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Затева Е.В. и др. Малыш в мире искусства родного края: учебно-методический комплекс по художественно-эстетическому образованию дошкольников. – Изд. 2-е. – Барнаул: АКППРО, 2006. – 151 с.
2. Лихачев Б.Т. Методологические основы педагогики. – Самара: Бахрах, 1998. – 187 с.
3. Степанская Т.М. Три поколения художников Щетининых в искусстве Алтая // Наследие и современность (искусство Сибири): материалы науч.- практ. семинара. 27-28 янв. 2005. – Барнаул, 2006. – С.55-57.
4. Флёрина Е.А. Основные принципы художественного воспитания детей // Дошкольное воспитание. – 1999. – №9 – С.10-14.
5. Чумичева Р.М. Дошкольникам о живописи. Кн. для воспитателей дет. сада. – М.: Просвещение, 1992. – 16 л. ил.

А.Л. Цынцарь,

кандидат психологических наук, доцент

Е.Г. Булгакова,

Е.В. Гатанюк,

Бендерский политехнический филиал

Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко

Бендеры (Приднестровье)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Аннотация. В статье рассматриваются понятия «компетенция», «профессиональная компетенция» с позиций психологии и педагогики. Дается теоретическое обоснование трактованию понятий «компетенция», «компетентность», «профессиональная компетентность».

Ключевые слова: компетенция; компетентность; профессиональная компетентность; компетентностный подход в образовании.

Внедрение компетентностного подхода в образовательный процесс в научной среде вызвало ряд дискуссий: это и вопрос определения понятийного аппарата, и необходимость описания новых требований к результатам профессионального образования.

Определяя цели и итоги образования личности, многие исследователи и практики в сфере образования стали уделять огромное внимание процессу формирования единства мотивационно-познавательных и поведенческих компонентов. Наиболее полно отражающими это единство оказались понятия «компетентность» и «компетенция» [1]. Формирование данных понятий

является основной целью, стоящей перед профессиональным образованием сегодня.

Разные теоретические подходы к определению данных понятий привели к значительным расхождениям в их интерпретации. Так, А.В. Хуторской, А.Г. Бермус под «компетенцией» понимают требования к обучающемуся, а под «компетентностью» – овладение требованиями [2]. И.А. Зимняя под «компетенцией» понимает потенциальное знание, умение, владение, а под «компетентностью» – актуальное знание, умение, владение [4]. Э.Ф. Зеер рассматривает «компетенции» как знания, а «компетентность» – как способы действий [3].

Анализируя вышесказанное, мы можем определить, что:

– компетенции – это характеристики и требования, предъявляемые в обучении специалиста. Они включают в себя знания и личностные характеристики обучающегося, необходимые для эффективного осуществления профессиональной деятельности;

– компетентность в данном случае выступает определенным качеством личности, которое показывает степень овладения соответствующими компетенциями.

Понятие «компетенция» является одним из основных в понятийно-категориальном аппарате компетентностного подхода. В высшем профессиональном образовании «компетенция» выступает «составляющей частью потенциального качества подготовки выпускника, которая выражает его способность к выполнению определенного комплекса задач или вида деятельности»[5].

Все вышесказанное позволяет говорить о следующих видах компетенции: учебно-познавательной и информационно-коммуникативной [8].

К учебно-познавательной компетенции можно отнести комплекс «умения – навыки»: умение действовать в нестандартных ситуациях и решать проблемы различными методами, владение механизмами определения цели, составления плана, анализа, рефлексии, самооценки успешности собственной деятельности.

Информационно-коммуникативная компетенция представляет собой навык самостоятельного поиска, анализа, отбора, обработки и передачи информации, владение способами взаимодействия с социальной средой, умение работать в коллективе.

Результаты обучения, выраженные в компетенциях, позволят выпускнику не только подтвердить свою профессиональную компетентность, но и в дальнейшем успешно осуществлять профессиональную деятельность.

Компетентность, по мнению И.К. Дракиной и Е.В. Шмаковой, является интегративной характеристикой, которая «отражает реальное овладение универсальными умениями, приобретение соответствующего опыта и развитие необходимых для данной деятельности способностей, обеспечивающих успешное творческое решение различных проблем и задач» [6].

Д.А. Иванов рассматривает «компетентность» как характеристику эффективной и результативной деятельности человека, направленной на

достижение определённого результата в решении значимых для данного общества проблем [5].

По мнению таких исследователей, как Е.А. Климов, Д. Сьюпер, В.А. Бодров, Т.В. Кудрявцев, А.К. Маркова, Э.Ф. Зеер, Ю.П. Поваренков, развитие такой категории, как «компетентность» должно начинаться в системе общего образования, а затем получать развитие на следующих уровнях образования. Именно в период профессиональной подготовки происходит осознанное освоение системы «знание – умение – навыки», ценностных представлений, развитие мотивов и целей, формирование готовности к реальной практической деятельности[3].

Профессиональная компетентность в данном случае выступает цельной характеристикой личности, которая проявляет себя в деятельности; реализованной профессиональной компетенции, определяющей успех профессиональной деятельности и несущей ответственность за её результаты

Профессиональная компетенция – это потенциальная активность, готовность и стремление достичь результата. Основу профессиональной компетенции составляют «знание – умение – навыки» в области профессиональной деятельности. Мотивами успешной реализации профессиональной компетенции выступают стремление к осуществлению профессиональной деятельности и ее совершенствование.

А.В. Хуторской рассматривает «компетентность» как владение соответствующей компетенцией, включающей личностное отношение человека к ней и к предмету деятельности.

Компетентность проявляется в ходе профессиональной деятельности, которая может принимать форму или вид ценностно-ориентировочной, деятельностно-коммуникативной и предметно-информационной деятельности. Определяя способность педагога решать задачи, возникающие при реализации профессиональной деятельности, профессиональная компетентность выступает интегральной характеристикой, для которой важным фактором является использование знаний, ценностей и склонностей, профессионального и жизненного опыта. Другими словами, профессионально-педагогическая компетентность – это значимое самоопределение в отношении педагогической деятельности, методическая и психологическая готовность к работе в системе образования.

Профессиональная компетентность рассматривается Сорокиной Т.М как теоретическая и практическая готовность к осуществлению психолого-педагогической деятельности. По ее мнению, данная способность личности важна на всех ступенях для успешного решения различных типов педагогических задач.

Анализируя вопрос становления профессиональной компетентности будущих педагогов, следует выделить, прежде всего, содержательную сторону основных ее элементов.

В отечественной научной литературе «профессиональную компетентность» рассматривают как границу определенной области действий

специалиста, результат его профессиональной подготовки, проявляющийся при решении профессиональных задач. Под «профессиональной компетентностью» также понимают интеграцию обобщенного показателя уровня профессионального обучения и профессиональной деятельности, а также качеств личности, включающих культуру труда и межличностных коммуникаций, гибкость и творчество при решении профессиональных задач, готовность к принятию управленческих решений.

С.М. Годник, С.А. Белкин определяют профессиональную компетентность как показатель соответствия специалиста требованиям профессионального труда [3].

Как слагаемые готовности к реализации педагогической деятельности, как одну из характеристик профессионализма понимает В.А. Сластенин профессиональную компетентность педагога [7].

Таким образом, важным фактором развития компетенций выступают профессиональные и личностные значимые качества. Они представляют собой основу профессиональной компетенции и обеспечивают успешность её выполнения. Несмотря на свою многофункциональность, каждая сфера деятельности имеет свой набор этих качеств. Причем она определяется отношением личности к деятельности. Такое интегрированное обоснование обеспечивает точное понимание основных направлений деятельности в подготовке будущих специалистов педагогов.

Профессиональная компетентность, являясь интегративной характеристикой личности, выступает показателем образованности и выражается в готовности и способности к успешному осуществлению профессиональной деятельности. Профессиональная компетентность чаще всего представлена характеристикой требований в определенной профессиональной области и включает в себя, помимо знаний и умений, личностный, мотивационно-ценностный компоненты и ответственное отношение к делу.

Можно утверждать, что «профессиональная компетентность» выступает критерием качества подготовки выпускников профессиональных учебных заведений. Одним из основополагающих требований к профессиональной компетентности является расширение знаний, умений и навыков, необходимых для повышения эффективности профессиональной деятельности и жизнедеятельности личности в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа. – 2005. – №4.
2. Бермус А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm> (Дата обращения 15.01.2020).
3. Годник С.М., Козберг Г.А. Становление профессиональной компетентности учителя: учеб. пособие. – Воронеж, 2004. – 138 с.
4. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) // Высш. образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 20-26.

5. Иванов Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. – М.: АПК и ПРО, 2013.

6. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалистов // Высшее образование сегодня. – 2004. – №3. – С. 220-227.

7. Цынцарь А.Л., Чабан Л.Е. Развитие профессиональных компетенций педагога-основное условие повышения качества образования // Актуальные проблемы современного психолого-педагогического образования»: сборник научных трудов студентов, магистрантов, аспирантов факультета педагогики и психологии – Вып. 2. – Тирасполь, 2019. – С. 257-260.

8. Цынцарь А.Л., Билич Е.В., Богданова В.А., Градинарь О.А. Методы повышения информационно-коммуникативной компетентности в информационных дисциплинах при учете требований информационной безопасности // Управление качеством подготовки специалистов: материалы XXIV Международной научно-практической конференции. – Ч. 2. – Одесса, 2019. – С.10-11.

9. Цынцарь А.Л., Звягина И.С. Роль исследовательской деятельности в формировании компетенций студентов педагогического колледжа // Инновационные подходы в образовании: сборник материалов научно-методического семинара (городского уровня). – Бендеры, 2019. – С. 35-38.

Г.А. Чернова,

магистрант,

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет»,

Барнаул (Россия)

Научный руководитель – Л.Г. Богославец,

кандидат педагогических наук, доцент

ОРГАНИЗАЦИЯ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С УЧРЕЖДЕНИЯМИ СОЦИУМА ДЛЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЕЗОПАСНЫХ УСЛОВИЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАДОУ

Аннотация. Статья посвящена обеспечению безопасности участников образовательного процесса в условиях МАДОУ. Для эффективного решения проблемы предложено сотрудничество с социальными объектами в сфере обеспечения безопасной деятельности МАДОУ, которое способствует содержательной интеграции и координации процессов обеспечения безопасности, планирования и реализации мероприятий, что предусматривает содержательное и активное сетевое взаимодействие участников группы социума.

Ключевые слова: сетевое взаимодействие, безопасность, безопасные условия, социальные объекты.

Обеспечение безопасности участников образовательного процесса в условиях муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения (далее – МАДОУ) – значимая и актуальная проблема, требующая целенаправленного и комплексного решения.

По мнению Е.Л. Булавкиной, современные тенденции развития системы образования в России связаны с обновлением его содержания, принципов, методов организации в соответствии с запросами общества, родителей

(законных представителей) при организации безопасной жизнедеятельности учреждения. В этой связи одной из важных функций деятельности образовательных организаций является обеспечение безопасной базы для осуществления целостного образовательного процесса. Организация сетевого взаимодействия в данной структуре выступает одним из возможных путей решения проблемы оптимизации образовательного процесса в разноуровневых образовательных системах [2].

Опыт практики свидетельствует об эффективной реализации нескольких направлений обозначенной проблемы в системе деятельности МАДОУ:

- четкой организации охраны труда персонала;
- обеспечения охраны жизни и здоровья детей (по тематическим блокам образовательной программы дошкольного образования: «Пожарная безопасность», «Безопасность в быту», «Личная безопасность», «Обучение правилам дорожного движения», «Безопасность в природе»);
- пожарной безопасности;
- гражданской обороны;
- ликвидации и предупреждения чрезвычайных ситуаций;
- антитеррористической защиты;
- профилактики вирусных заболеваний.

Данные направления обеспечения безопасности деятельности МАДОУ реализуются целенаправленно и планомерно на основе сетевого взаимодействия с обозначенными социальными объектами (Территориальный отдел надзорной деятельности и профилактической работы №4 управления надзорной деятельности и профилактической работы Главного управления МЧС России по Алтайскому краю в г. Рубцовске, Филиал Федерального государственного казенного учреждения «Управление вневедомственной охраны войск национальной гвардии Российской Федерации по Алтайскому краю, Управление Федеральной службы безопасности России по Алтайскому краю, ГИБДД, Роспотребнадзор, КГБУЗ «Детская городская больница» г. Рубцовска).

Для достижения поставленных задач социальные объекты (участники сетевого взаимодействия) должны обладать следующими чертами: автономным статусом каждого субъекта; добровольным характером участия; постоянной доступностью средств общей деятельности; методической, технической, информационной поддержкой; единым полем взаимодействия; двусторонним характером сотрудничества.

Следует отметить, что в практике деятельности МАДОУ сетевое взаимодействие в основном носило эпизодический, бессистемный, ситуативный характер, и не создавало пространство четко слаженной комплексной системы обеспечения безопасной жизнедеятельности.

Основными этапами становления сетевого взаимодействия является информационно-аналитическая и организационно-исполнительская работа, контроль и диагностика результатов деятельности.

Сотрудничество с социальными объектами в сфере обеспечения безопасности деятельности МАДОУ способствует содержательной интеграции и координации процессов обеспечения безопасности, планирования и реализации мероприятий на учебный год, выполнение предписаний контролирующих органов в сфере обеспечения безопасности участников образовательного процесса. Организация работы по обеспечению безопасности в МАДОУ предусматривает содержательное и активное сетевое взаимодействие всех обозначенных участников образовательных отношений.

По мнению Е.В. Рачковой, содержательная организация сетевого взаимодействия позволяет решить задачи, поставленные перед МАДОУ, и существенно увеличить ресурсное и комплексное обеспечение его деятельности (познавательное, финансовое, социальное, информационное) [8].

Мы считаем, что социальное взаимодействие на уровне партнерских действий – это деятельность различных социальных институтов, групп, способствующая разделяемым всеми участниками данного вида деятельности позитивным и результативным эффектам.

Основные направления деятельности обеспечения безопасных условий в МАДОУ на основе сетевого взаимодействия представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Основные направления участников сетевого взаимодействия по обеспечению безопасных условий жизнедеятельности в МАДОУ

| Участники сетевого взаимодействия | Содержание сетевого взаимодействия |
|-----------------------------------|---|
| МАДОУ | <p>Изучение и реализация основных направлений законодательства РФ по вопросам безопасности, разработка и внедрение нормативно-правовых, методических и иных локальных актов, инструкций по формированию безопасного образовательного пространства;</p> <ul style="list-style-type: none"> – наращивание опыта межведомственного, комплексного и многоуровневого подходов при формировании безопасного образовательного пространства; – аттестация образовательного учреждения по созданию медико-социальных, организационно-технических условий, обеспечивающих безопасность и сохранение здоровья всех участников образовательного процесса; – обеспечение выполнения сотрудниками и воспитанниками МАДОУ требований законодательных и других нормативно-правовых актов, регламентирующих создание здоровых и безопасных условий образовательного процесса; – выполнение правил пожарной безопасности и соблюдение противопожарного режима; – формирование у воспитанников и сотрудников устойчивых навыков безопасного поведения при возникновении чрезвычайных ситуаций; – оснащение образовательного учреждения противопожарным и охранным оборудованием, средствами защиты и пожаротушения; – обеспечение безопасной эксплуатации здания, оборудования и технических средств обучения; – обеспечение безопасных направлений деятельности наглядным материалом (иллюстрации, плакаты, стенды, информационные уголки). |

| | |
|--|---|
| Госпожнадзор (ТО НД и ПР г.Рубцовска) | <ul style="list-style-type: none"> – Соблюдение противопожарного режима; – информация о выполнении предписаний территориальных органов госпожнадзора; – согласование и подготовка инструкций по противопожарному режиму; – рейдовые дежурства на мероприятиях (с большим количеством присутствующих); – присутствие (контроль) при эвакуационных тренировках детей и сотрудников (два раза в год); – ознакомление детей с правилами пожарной безопасности (беседы с детьми, экскурсии в пожарную часть, праздники, досуги, развлечения). |
| ГИБДД | <ul style="list-style-type: none"> – Разработка и утверждение паспорта дорожного движения; – разработка схемы дорожного движения на территории МАДОУ; – памятки для родителей и детей по правилам дорожного движения; – консультации для родителей и дошкольников по воспитанию культуры безопасного поведения на улицах и дорогах; – организация взаимодействия педагогического коллектива с сотрудниками ГИБДД по вопросам обучения и воспитания детей безопасному поведению на улицах и дорогах, соблюдению правил дорожного движения, касающихся пешеходов; – привлечение родительской общественности к работе по предупреждению детского дорожно-транспортного травматизма; – проверка оборудования территории, прилегающей к МАДОУ, на предмет соответствия требованиям обеспечения безопасности дорожного движения; – выявление наиболее опасных мест и подготовка предложений по дополнительному обустройству территории, прилегающей к МАДОУ современными техническими средствами безопасности дорожного движения; – создание в соответствии с требованиями нормативных документов материальной базы МАДОУ по обучению правилам дорожного движения и безопасного поведения на улицах и дорогах города (разбивка схемы автогородка); – учет и анализ всех дорожно-транспортных происшествий с участием воспитанников МАДОУ и на их основе принятие соответствующих мер. |
| Управление Федеральной службы безопасности России по Алтайскому краю | <ul style="list-style-type: none"> – Разработка и утверждение паспорта безопасности МАДОУ; – согласование и подготовка инструкций по антитеррористической безопасности; – разработка и утверждение перечня необходимых мероприятий по обеспечению антитеррористической защищенности объекта (территории); – контроль за исполнением мероприятий по обеспечению антитеррористической защищенности объекта (территории). |
| Обучающие организации: ВДПО, Рубцовский индустриальный институт (РИИ)- обучение по охране труда (ОТ) | <ul style="list-style-type: none"> – Обучение административного персонала в специализированных организациях пожарно-техническому минимуму (ПТМ), охране труда (ОТ), обучение сотрудников правилам оказания первой медицинской помощи. |
| Управление вневедомственной охраны войск национальной гвардии Российской Федерации по Алтайскому краю | <ul style="list-style-type: none"> – Круглосуточная охрана объекта; – система экстренной связи «тревожная кнопка» – разработка инструкции дежурного, обслуживающего работу тревожной кнопки; – ежедневная проверка ее технического состояния с записью в журнале учета. |

| | |
|---|---|
| Роспотребнадзор | – Обеспечение санитарного благополучия (контроль за выполнением норм санитарно-эпидемиологической безопасности: тепловой, световой режим, выполнение требований СанПин2.4.1.3049-13 от 15 мая 2013 г. |
| КГБУЗ «Детская городская больница» г. Рубцовска | Создание единого образовательно-оздоровительного пространства МАДОУ: – объединение усилий сотрудников, родителей и медицинского учреждения для эффективной организации профилактической и оздоровительной работы в условиях МАДОУ; – повышение функциональных и адаптационных возможностей организма детей за счет внедрения здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс МАДОУ; – учет и распределение воспитанников по группам здоровья; – консультирование родителей, педагогов, сотрудников по профилактике вирусных и инфекционных заболеваний; – способствовать осознанному пониманию и отношению к своему здоровью всех участников образовательного процесса. |

Таким образом, показатели данной таблицы свидетельствуют о том, что основным предметом взаимодействия и сетевого сотрудничества обозначенных групп социума выступает ребенок-дошкольник, его интересы, забота о его безопасных условиях пребывания в МАДОУ, семье, на улице.

Результатом такого вида деятельности являются сформированные представления детей о правилах, нормах поведения в общественных местах, о разнообразии человеческих отношений, что способствует позитивному взаимодействию со сверстниками, с окружающей социальной действительностью и её предметами, явлениями, усвоению новых способов безопасного поведения в проблемных ситуациях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Булавкина Е.Л. Модель сетевого взаимодействия в разноуровневых образовательных системах // Инновации в науке: сб. ст. по матер. LVI междунар. науч.-практ. конф. №4(53). – Часть I. – Новосибирск: СибАК, 2016.
2. Давыдова О.И., Майер А.А., Богославец Л.Г. Проекты в работе с семьей // Библиотека журнала «Управление ДОУ» – М.: Издательство ТЦ «Сфера», 2012.
3. Рачкова Е.В. Сетевое взаимодействие дошкольных учреждений // Современное дошкольное образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.sdo-journal.ru/journalnumbers/setevoe-vzaimodejstvie-doshkolnyh-uchrezhdenij.html>. – Загл. с экрана (Дата обращения: 1.02.2020).

Т.М. Чурсина,
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
педагогический университет»,
Барнаул (Россия)
Научный руководитель – Л.Г. Богославец,
кандидат педагогических наук, доцент

ОРГАНИЗАЦИЯ МОНИТОРИНГА КАЧЕСТВА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье описывается создание системы мониторинга качества дошкольного образования в условиях ДОО, которая организована с помощью педагогического конструктора, устанавливающего степень соответствия основных позиций системного мониторинга жизнедеятельности ДОО. Принципы организации мониторинга составляют основу управленческих действий руководителя ДОО по представленным видам мониторинга.

Ключевые слова: мониторинг, анализ, образовательный процесс, методы, диагностика, мониторинговое исследование.

В период реформирования дошкольного образования, его модернизации, введения новых образовательных стандартов в образовательной организации появляются такие понятия, как «сфера услуги», «конкурентно способность», «сегмент рынка», «мониторинг деятельности», «экспертиза», «диагностика».

Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует, что мониторинг качества образования характеризуется систематическим, комплексным, стандартизированным наблюдением процессов жизнедеятельности ДОО: условий организации образовательного процесса, контингентом воспитанников, оценкой их здоровья, охраной труда и безопасности участников образовательных отношений, системой сбора, обработки и транслирования информации, ее открытости и действенности на сайте учреждения, отслеживании динамики изменения результатов деятельности в коллективе детей и педагогов.

Е.В. Коротаева выделяет виды мониторинга, соотносимые с длительностью, характером проводимого наблюдения, путями сбора информации в условиях ДОО:

- результативный – ориентированный на контроль конкретных итогов организации образовательного процесса;
- процессуальный – исследующий условия протекания целостного образовательного процесса, приводящий к тем или иным итогам и результатам деятельности;
- комплексный (обычно более длительный по времени протекания) – объединяющий процесс, результат и необходимую коррекцию образовательной деятельности [2].

Качество образования в ДОО мы понимаем как степень соответствия совокупности развития личностных качеств и результатов образовательной деятельности дошкольников прогнозируемым целевым ориентирам

образовательной программы на основе потребностей, интересов, возможностей субъектов образовательного процесса (детей, педагогов, родителей).

В этой связи к руководителю ДОО и его заместителям предъявляются высокие требования при организации системного мониторинга образовательного процесса в жизнедеятельности ДОО, используя его разную тематическую направленность: поэлементный, структурный, концептуальный, прогностический, что будет способствовать качественному анализу проблем деятельности учреждения при принятии управленческого решения на основе итогов мониторинга при переводе ДОО в режим инновационного развития.

Уточним и охарактеризуем принципы мониторинга:

– целенаправленность – соответствие мониторинговой деятельности общему стратегическому направлению цели жизнедеятельности ДОО;

– компетентность – эксперты-педагоги, проводящие мониторинг, должны владеть знаниями о способах изучения объекта и средствах его регулирования и коррекции;

– научность – мониторинг строится с опорой на новейшие достижения педагогической науки и передовой практики, современной теории управления, означает такую организацию наблюдения, которая построена на научно-обоснованных характеристиках образовательного процесса;

– целостность и непрерывность – следует рассматривать объекты мониторинга во взаимосвязи всех его компонентов;

– непрерывность – означает взгляд на мониторинг как на целостную, динамически развивающуюся систему, в которой происходят структурно-функциональные перестройки, влияющие на необходимость усиления функции корректирующего контроля на всех этапах непрерывного мониторинга: от теоретического до аналитико-практического;

– прогностический – смысл мониторинга не только в том, чтобы получить конкретную картину состояния образовательного процесса в определенный момент, на определенной стадии, сделать заключение о тенденциях развития той или иной стороны образовательного процесса и предвидеть возможные варианты педагогической деятельности, направленные на поддержку, развитие положительных сторон, торможение, блокировку, трансформацию нежелательных сторон деятельности учреждения [1; 4; 5].

Обозначенные принципы являются основой управленческих действий руководителя. Вместе с тем, функции управления деятельности в ДОО направлены на обеспечение, на качественное дошкольное образование, создающее условия и равные возможности для всестороннего и гармоничного развития личности каждого ребенка на этапе дошкольного детства.

Анализ теоретической литературы свидетельствует, что мониторинг – понятие, относительно недавно появившееся в лексиконе педагогики. В литературе представлены его различные определения. Мы придерживаемся определения, которое дает А.Н. Майоров: «образовательный мониторинг – система организации сбора, хранения, обработки и распространения информации о деятельности педагогической системы, обеспечивающая

непрерывное наблюдение за ее состоянием и прогнозированием ее развития» [3]. В реальном образовательном процессе ДОО мониторинг тесным образом связан со всеми функциями управления.

Мы полагаем, что для эффективной реализации мониторинга важны многоуровневый характер и специфика технологии управления образовательным процессом ДОО. Структура управления должна четко определять взаимодействие между собой всех участников образовательного процесса. Мы рассматриваем мониторинг как целостный процесс, то есть такой, в котором за каждым уровнем управления закреплены объекты отслеживания и определены методы сбора информации.

Учитывая взаимообусловленную связь компонентов между собой (объект – критерии – показатели – инструментарий), необходимо подобрать свой набор критериев и соответствующих им показателей. Важно, чтобы получаемая информация была полезна разным субъектам образовательного процесса, в том числе педагогу и специалистам. Результаты мониторинга должны быть понятны администрации и педагогам ДОО, подтверждаться их мнением о детях, выявлять незаметные для них особенности каждого ребенка.

Тот или иной вид мониторинга в некоторой степени определяет методику сбора информации об объекте наблюдения. Нужно учитывать, что согласно Федеральному государственному стандарту дошкольного образования (далее – ФГОС ДО), мониторинг – обязательная часть реализации основной образовательной программы ДОО (таблица 1).

Таблица 1 – Мониторинг реализации образовательной программы дошкольного образования в ДОО

| Содержание деятельности | Система организационных мероприятий | Ответственные | Срок |
|--|---|--|------|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| 1-й этап - подготовительный: создание оптимальных условий для формирования системы мониторинга (2018-2020) | | | |
| Научно-методические условия | 1. Разработка программы мониторинга качества результатов образовательного процесса. 2. Подготовка пакета методических материалов (диагностического инструментария) для осуществления мониторинга. 3. Выбор комплекса показателей, позволяющих объективно охарактеризовать качество результатов образовательного процесса. 4. Разработка заключения по результату. | Заведующий, методический совет, педагогический совет | |
| Научно-правовые условия | 1. Разработать инструкцию по организации мониторинга качества результатов образовательного процесса. 2. Подготовить локальный акт о проведении мониторинга в ДОО. Разработать Положения: – о проведении мониторинга; – о деятельности специалистов (педагога-психолога, методиста и т.д.). 3. Разработать формы аналитического отчёта о результатах мониторинга. | Заведующий, методист, творческая группа педагогов | |

| | | | |
|---------------------------------------|--|---|--|
| Организационно-содержательные условия | <ol style="list-style-type: none"> 1. Определение творческой группы педагогов, участвующих в мониторинге. 2. Проведение заседания педагогического совета: утверждение Положения, состава мониторинговой группы, Программы мониторинга качества образовательного процесса. 3. Организация методической учёбы педагогического коллектива по проблемам качества результатов образовательного процесса и отслеживания результатов профессиональной деятельности педагогов. 4. Организация индивидуальной методической помощи педагогам по подготовке и проведению мониторинга образовательного процесса. | <p>Заведующий, творческая группа педагогов,</p> <p>тематические семинары, консультации, собеседования с учетом ФГОС ДО и Профстандарт «Педагог»</p> <p>Заведующий, методист, педагог-психолог</p> | |
| Информационные условия | <ol style="list-style-type: none"> 1. Создание системы сбора, хранения и обработки информации по результатам мониторинга. 2. Определение технических средств, необходимых для проведения мониторинга. | Методист, группа проведения мониторинга | |

На основе данной информации корректируется план деятельности педагогического коллектива, намечаются меры, направленные на развитие позитивных и нейтрализацию негативных тенденций в ходе образовательного процесса. Результаты мониторинговых исследований активно используются в процессе организации процедуры аттестации педагогов ДОО. Данные о результатах мониторинга имеют объективный, научный характер, а потому достоверны, с их помощью подтверждается профессиональный уровень того или иного педагога.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богославец Л.Г., Майер А.А. Управление качеством дошкольного образования. – М.: ТЦ Сфера, 2012.
2. Коротаяева Е.К., Назарова Л.Д. Некоторые характеристики педагогического мониторинга // Авторские технологии и мониторинг образовательного процесса. – Екатеринбург, 1999.
3. Майоров А.Н., Сахарчук Л.Б., Сотов А.В. Элементы педагогического мониторинга и региональных стандартов в управлении. – СПб., 1992.
4. Третьяков П.И., Белая К.Ю. Дошкольное образовательное учреждение: управление по результатам. – М., 2007.
5. Шишов С.Е., Кальней В.А. Школа: мониторинг качества образования. – М., 2000.

Н.В. Шайдурова,
кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
педагогический университет»,
Барнаул (Россия)

ПРИБЛИЖЕНИЕ ДЕТЕЙ К НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЕ РОДНОГО КРАЯ КАК СРЕДСТВО ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. В статье раскрывается сущность народного искусства как источника духовных и эстетических ценностей, способствующего воспитанию детей с учетом региональных особенностей. Кратко представлен анализ современных программ по дошкольному образованию с акцентом на разделы по художественному развитию детей дошкольного возраста. Приведены примеры проектов и программ педагогов дошкольных организаций Алтайского края.

Ключевые слова: народная культура, декоративно-прикладное творчество, эстетическое воспитание, дошкольный возраст.

В XXI веке выросли самосознание русского народа, интерес к народным традициям как протест против урбанизации, нарушений человеческих связей, которые становятся формальными. Народное искусство как одна из форм культуры, представляющей собой сложный синтез материального и духовного, своими особенностями (условностью, единством среды обитания, связью с традициями, творческим народным восприятием мира) ориентирована на сохранение и воспроизведение нравственно-эстетических ценностей общества. В нем воплощена духовная энергия народа, образуется единое, целостное поле, которое нельзя разделить на части.

Через освоение культуры своего народа в условиях организованного педагогического процесса лежит путь, ведущий к вершинам общечеловеческой культуры и духовности. Научное обоснование целенаправленной системы эстетического воспитания как организуемого и контролируемого педагогического процесса формирования в личности эстетического отношения, сознания дают многие исследователи в области философии и эстетики, педагогики и психологии (В.А. Битяев, Л.А. Волович, С.С. Гольдентрихт, М.Н. Гальперин, Н.И. Киященко, Н.Л. Лейзеров, А.К. Дрёмова, Б.Н. Юсов).

Н.И. Киященко определяет духовный мир человека как внутреннюю сознательно-психологическую жизнь личности, осуществляющей свои духовные потенции в практической общественно полезной деятельности [4].

Вопросы эстетического развития личности, обеспечиваемые циклом гуманитарных и эстетических дисциплин, рассматриваются в исследованиях Е.А. Бодиной, А.П. Ершовой, Е.В. Квятковского, К.В. Кулаева, Б.Т. Лихачева, Б.Н. Неменского, Е.М. Торшиловой, Р.М. Чумичевой и др. Эти концепции убеждают, что вся работа по эстетическому развитию личности в современной

системе образования должна строиться на изучении этнокультуры, традиций, основываться на эстетическом восприятии предметов окружающего мира и художественном развитии воспитанников.

Анализ современных программ по дошкольному образованию показывает интерес к эстетическому развитию ребенка. Это программы «От рождения до школы» (Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, Э.М. Дорофеева), «Радуга» (Т.Н. Доронова), «Одаренный ребенок» (Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко), «Истоки» (Л.А. Парамонова и др.), «Детство» (В.И. Логинова), «Из детства в отрочество» (Т.Н. Доронова), «Я – человек» (С.А. Козлова), «Наследие» (М. Новицкая), «Планета детства» (Т.Н. Таранова и др.), «Синтез» (К.В. Тарасова, М.Л. Петрова, Т.Г. Рубан и др.), «Гармония» (К.В. Тарасова), «Оберег» (Л. Воронина), «Детская одаренность» (Р.Г. Казакова), «Слушаем музыку» (О.П. Радынова), «Красота. Радость. Творчество» (Т.С. Комарова), «Цветные ладошки» (И.А. Лыкова), «Детский сад – дом радости» (Н.М. Крылова, В.Т. Иванова) и многие другие.

Во всех программах в той или иной мере выделяется художественный компонент как способ эстетизации, гуманизации детской жизни через приобщение к создаваемым веками произведениям народного искусства, в которых прослеживается последовательное расширение сферы художественных знаний и художественно-практических умений. Каждая программа отмечает важность нравственно-эстетического развития детей через культуру, искусство народа, что предполагает природосообразность – неотделимость воспитания и обучения от жизни и синкретизм – взаимопроникновение различных видов искусств, неразрывную связь музыки, декоративно-прикладного искусства, танца, фольклора, устного народного творчества и т.д. В произведениях народного творчества заключен опыт чувств, знаний, поведения, уникальный и богатый по своему содержанию, он придает народному творчеству своеобразную ценность как средству нравственно-эстетического воспитания человека. Именно этнокультура как отражение народом красоты позволяет настоящему и будущим поколениям вернуться к пониманию красоты и нравственности. Этнокультура без понятия духовности лишается всякого смысла [1].

Следует признать, что народное искусство отражает не внешний облик окружающего мира, а внутреннюю жизнь народной души, глубины народного духа. И действительность у мастера получается не такой, какой она предстает внешнему взору, а преображенной в поэтически фантастическом духе. Конечно, подобному преодолению, преображению больше поддается именно природа, частью которой является сам человек и в тесном контакте с которой он всегда развивался [2]. Если нет таких связей, многое в творчестве другого народа оказывается недоступным не только для ребёнка, но и для взрослого [5, с. 9].

Духовное и нравственное возрождение невозможно осуществить, не усваивая культурно-исторический опыт народа той местности, где проживает человек. Выступая способом выражения эмоциональных отношений личности,

этнокультура является массе людей данного региона своего рода экраном социальных отношений.

Процесс приобщения детей к народной художественной культуре многофункционален – происходит восстановление и сохранение этнокультуры, создаются условия для инкультурации ребенка как носителя традиций, осуществляется сотрудничество педагога с детьми в процессе творческой деятельности. Соглашаясь с выявленными подходами, Т.К. Солодухина акцентирует внимание на педагогической сущности «приобщения», обеспечивающей передачу подрастающему поколению духовного наследия народа через личностный и деятельностный обмен культурными ценностями [6].

Народное художественное творчество в целях приобщения детей к эстетическим ценностям этнокультуры выбрано нами не случайно. Ребенку все новое, он впервые открывает для себя мир, восприятие его обострено, еще не притупилась способность поражаться окружающему миру. Рисуя, он легко и точно выделяет в предмете то, что в наибольшей мере поразило его воображение. На тех чертах в предмете, которые не вызвали у него интереса, не показались выразительными или уже утратили для него необычность, новизну, внимание ребенка не останавливается. Несмотря на это, его рисункам присуща целостность, в них нет фрагментарности. Это впечатление объясняется способностью детей выделять главное, что помогает зрителю без труда дорисовать подробности в своем воображении. Мир отображается без излишних подробностей, внимание фиксируется лишь на главном. Особенно поражает способность юных художников подмечать такие детали и подробности, на которые взрослый человек не обратит внимания. Чувство новизны воплощено в традиционных образах изделий народных мастеров, которые отражают не только их собственное восприятие мира и живой интерес к нему, но и мировосприятие их предшественников, создавших лучшие образцы в данном виде народного творчества. Но, конечно, аналогия между ребенком и народным художником справедлива лишь отчасти, она не может быть полной, как представляется при первом взгляде. Если присмотреться, то окажется, что в некоторых отношениях ребенок стоит даже выше народного мастера, в других – наоборот [2]. Для художественного влияния народного искусства на детей, для приобщения их к эстетическим ценностям учёт вышеизложенных связей имеет большое значение.

Многими исследователями детского творчества разработана методика ознакомления дошкольников с народным искусством (Е.И. Васильева, Т.С. Комарова, Т.Я. Шпикалова, В.И. Чуракова, Н.Б. Халезова, Л.Г. Суховская, Е.А. Коссаковская, Р.Н. Смирнова, Е.Г. Ковальская, З.А. Богатеева, Ю.В. Максимов, М.А. Русакова, Г.Н. Пантелеев, Л.В. Пантелеева и др.). В процессе занятий художественно-творческой деятельностью дети проходят путь от освоения действительности к изображению обобщённых форм растений, цветов, которые ложатся в композицию узора, действительно помогает расширить представления детей о красоте, обогащает их новыми способами отображения действительности. Создание стройных композиций,

украшающего вещь узор радует ребёнка, доставляет ему творческое и эстетическое удовольствие; у детей развивается вкус к подбору и сочетанию цветов.

Несмотря на достигнутые успехи, имеется ряд проблем, связанных с приобщением, сохранением и развитием этнокультуры с учетом региональных особенностей. Нельзя сказать, чтобы эти проблемы не поднимались, но на практике зачастую эстетическое воспитание на основе приобщения к этнокультуре осуществляется формально, эпизодически. Каждый педагог решает эти проблемы, исходя из собственной точки зрения, не всегда правильно увязывая их с общей системой эстетического воспитания детей.

Культура и искусство русского населения центральных, западных и южных областей России хорошо изучены и отражены в программах образовательных учреждений. Культурное же наследие северных областей России, Сибири, Алтая изучено недостаточно. Сейчас многие музеи, фольклорные центры Москвы, Новосибирска, Барнаула отправляются в экспедиции в Сибирь и на Алтай для изучения народного искусства, культуры и традиций.

Педагогами дошкольных образовательных организаций Алтайского края разрабатываются проекты и программы, предусматривающие комплексный подход к развитию дошкольников средствами искусства и культуры населения родного края [3, 7, 8]. На занятиях детей знакомят с народными промыслами, природой, архитектурой, живописью Алтайских художников, историей края, костюмом, народной Алтайской игрушкой (глиняной, соломенной, тряпичной, гнуткой, топорщиной и т.д.).

Дети не только обогащают свои знания, но и рисуют, лепят своими руками игрушки, расписывают предметы быта, делают макеты архитектурных построек.

С богатством и разнообразием природы Алтайского края дети знакомятся, изображая Алтайские горы, реки, лес и его обитателей, степи Алтая. На таких занятиях педагоги используют репродукции Алтайских художников, фотоиллюстрации, песенный фольклор и т.д.

Знакомство с архитектурой начинаем с изучения избы, назначения элементов постройки и символикой их украшения. Затем изучаем архитектуру храмов, современные архитектурные постройки города, особенности архитектурных стилей, которые присущи постройкам города Барнаула. Знакомим детей с памятниками и мемориалами, их назначением и строением.

Доступно для восприятия детей старшего дошкольного возраста камнерезное искусство. Мы знакомим детей с богатством гор Алтая, с историй Колыванского камнерезного завода, учим передавать в рисунке цвет камня, лепить и рисовать различные формы ваз и чаш, подбирая затем к этим формам украшения-инкрустации. На занятиях по изобразительной деятельности дети осваивают наборный мазок, присущий Алтайской росписи, знакомятся с ее особенностями и символикой. Алтайская роспись берет корни от северных росписей и относится к урало-сибирской. Она похожа на Олонецкую,

Вологодскую, Новгородскую, но имеет свои особенности, отличающие ее от всех других росписей (подбором фона и красок для росписи, пропорциональным соотношением элементов; в ней нет разбелов у края цветка, как в урало-сибирской, лепестки цветка не накладываются веером и т.д.). В подготовительной к школе группе дети осваивают композиционное построение элементов росписи в изображении «древа жизни», расписывают доски, прятки Алтайской росписью. Для более успешного освоения детьми этой росписи подобраны фотоиллюстрации, динамические таблицы, образцы, дидактические игры.

Ознакомление с кузнечным ремеслом начинаем с экскурсии в парк, где рассматриваем кованые решетки ограды. На занятиях по рисованию графически изображаем элементы кованых изделий, затем их этих элементов составляем узор ограды и ворот парка, светцов и т.д. Дети знакомы с традиционным костюмом русского населения Алтая. В группах есть куклы-скрутки, одетые в национальные костюмы. На занятиях по изобразительности знакомим детей с символикой узоров, вышивок, учим составлять из элементов такого узора композицию вышивки бранного полотенца, рубашки, головного убора и т.д. Старшие дошкольники рисуют людей в костюмах, передавая особенности покроя и вышивки. В подготовительной к школе группе дети учатся вышивать.

Опыт работы в данном направлении позволяет сделать вывод о том, что ознакомление с искусством русского населения Алтайского края положительно влияет на нравственно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста, воспитывает чувство любви и гордости за свой город, село, край, повышает интерес детей к традициям, культуре, искусству своего народа, его прошлому и настоящему.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алдошина М.И. Формирование этноэстетической культуры: методология, модель, методика: автореф. дис. ...д-ра пед. наук. – Орел: ОГУ, 2009.
2. Антоненкова И.Н. Приобщение младших школьников к эстетическим ценностям при изучении народного декоративно-прикладного искусства родного края: Дис. .. канд. пед. наук: 13.00.01. – М.: РГБ, 2005. – 168 с.
3. Давыдова О.И. Этнопедагогический подход в работе детских садов // Детский сад. Управление. – 2003. – №19. – С. 10.
4. Киященко Н.И., Лейзеров Н.Л. Эстетическое творчество. – М.: Знание, 1984. – 112 с.
5. Усова А.П. Русское народное творчество детскому саду: Кн. для воспит. детских садов. – М.: Просвещение, 1972. – 77 с.
6. Солодухина Т.К. Этнокультурное образование русских школьников в полиэтничном регионе: На материале Республики Бурятия: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – М.: РГБ, 2006. – 414 с.
7. Шайдунова Н.В. Коррекция содержания учебных программ по подготовке руководителей этнокультурных центров к овладению технологиями создания продуктов художественного творчества // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2012. – № 2(6). – С. 140-144.
8. Шайдунова Н.В. Приобщение к искусству художественной керамики алтайского края как средство нравственно-эстетического воспитания детей дошкольного возраста // Вестник современных исследований. – 2018. – № 11.7 – (26). – С. 274-279.

СЕКЦИЯ 2. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М.В. Лазарева,
доктор педагогических наук, профессор,
Б.Н. Лазарев,
кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»,
Липецк (Россия)

СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. В статье анализируются содержание и структура этнокультурного образования младших школьников на основе региональной культуры (на примере Липецкой области). Рассмотрено разнообразие культурных феноменов, среди которых достопримечательности Липецка и области, известные люди, региональное народное искусство и т.п.). Этнокультурное образование младших школьников должно осуществляться в различных формах: на уроках и во внеурочной деятельности, в тесном взаимодействии школы и социальных институтов (музеев, центров и т.п.).

Ключевые слова: этнокультурное образование, региональная культура, младшие школьники, содержание образования, структура образования.

Современная региональная культура в искусствоведческих, культурологических исследованиях понимается как составная часть единой культуры страны, инвариант национальной культуры (Н.Г. Александрова, Д.С. Лихачев, И.Я. Мурзина, Л.В. Шокорова, Е.Н. Яковлева и др.). При этом региональная культура проходит специфическое становление, формирование и развитие, не порывая связи с национальной культурой страны, которая остается не менее ценной для местных жителей. Развитие каждого региона и его культуры имеет свои особенности, обусловленные природными и социальными условиями, что делает каждый регион уникальным (Т.Е. Жебылева)[1].

В связи с этим, рассматривая процесс освоения младшими школьниками региональной культуры (на примере культуры Липецкого края), следует рассмотреть содержание и структуру ее освоения детьми.

Содержание культуры липецкой земли разнообразно, самобытно и богато (парки и достопримечательности Липецка и области, праздник в городе, город во время войны, Липецк-курорт, Липецк как индустриальный центр, плакетки и медали с изображением памятников и известных людей нашего края, достижения в области науки и техники, музыкальный фольклор, глиняная игрушка и посуда и т.д.), вместе с тем существует проблема: насколько

доступны лучшие ее образцы широкой публике, и, в том числе, детям младшего школьного возраста. Здесь важная миссия принадлежит педагогу, чья задача - отбор материала, направление познавательных процессов детей, грамотная мотивация в изучении родной культуры.

Липецкая земля связана с именами многих замечательных людей нашей страны. Здесь родились и провели свои детские годы такие выдающиеся люди, как философ, первый русский марксист Г.В. Плеханов; известный литературный критик XIX века Д.И. Писарев, географ П.П. Семенов-Тянь-Шанский; ученые С.А. Чаплыгин – автор многих работ по аэродинамике, Н.Г. Басов; А.Н. Лодыгин, летчик-полярник М.В. Водопьянов, деятели искусства – К.Н. Игумнов, известный композитор Т.Н. Хренников, народный художник России В.С. Сорокин и многие другие. Имена многих выдающихся писателей, уроженцев Липецкого края – И.А. Бунина, Е.И. Замятина, Н.А. Задонского, М.М. Пришвина знаменуют целую эпоху в развитии не только отечественной, но и мировой культуры. Известно, что и род Лермонтовых и род Пушкиных связан с Липецким краем.

Среди народных промыслов Липецкой области наиболее известны кружевоплетение (елецкие кружева), романовская глиняная игрушка, добровская керамика, которые исследуются археологами, искусствоведами, педагогами в разных аспектах (В.В. Абрамова, С.И. Андреев, И.Е. Белозёрова, В.П. Левенок, В.И. Матвеева, С.Ю. Пастухова, Н.А. Пряжкова, Н.Е. Чалых и др.).

Музей Новолипецкого металлургического комбината существует с 1987 года. В 2006 году была произведена реконструкция и обновление интерьера и дизайна музея. В настоящее время это современное выставочное пространство с тремя тысячами экспонатов, доступных для просмотра. Они связаны не только с НЛМК. Здесь можно увидеть историю зарождения липецкой черной металлургии.

Вместе с тем задача такого отбора достаточно трудна для практических работников, так же, как и задача методического обеспечения образовательной работы по освоению содержания региональной культуры детей младшего школьного возраста в образовательном процессе начальной школы.

Исследователями Липецкой области разработаны отдельные аспекты данной проблемы. Так, К.Л. Иващенко раскрыта методика работы с детским фольклорным ансамблем на основе местного материала (из опыта работы фольклорного ансамбля «Воскресение» Липецкого ОЦКНТ и кино) [2]. Н.С. Набатниковой исследовалась роль художественного дополнительного образования в познании региональной культуры у детей дошкольного возраста, А.А. Кушнарева изучалось взаимодействие с творческой средой региона как составляющая часть занятий в детской художественной школе, Г.В. Бакалдиной проанализирован педагогический потенциал народной художественной культуры в современном дизайн-образовании, И.О. Гладких рассмотрена региональная культура как компонент содержания образования в ДХШ, А.А. Большаковой разработано содержание для ознакомления с наследием

выдающихся земляков в процессе воспитания подрастающего поколения на примере П.П. Семенова-Тян-Шанского и некоторые другие.

В последние годы в Липецком регионе активизировалась искусствоведческая работа. Появился ряд интересных и, на наш взгляд, значимых для образования подрастающего поколения работ. Среди них статьи: М.В. Афанасьевой о средствах художественной выразительности в народных промыслах Липецкой области на примере елецкого кружева; Е.Д. Зининой о традиционном костюме села Романово Липецкого уезда Тамбовской губернии (посл. четв. XVIII – нач. XX в.) в исторической динамике; Е.Г. Смолеевской о семантике языческих мотивов народной вышивки Липецкого края, М.С. Старовой и С.А. Никитенкова о натюрморте в живописи липецких художников Александра Сорочкина и Николая Углова, С.И. Григорьевой и В.В. Абрамовой о Липецком государственном театре кукол, Н.А. Пряжкой о романовской игрушке на основе анализа археологического материала и др.

В ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского в 2016-2019 гг. проведен ряд региональных научно-практических конференций «Региональная культура как компонент содержания современного художественного образования» (2016-2017 гг.) и «Региональная культура как компонент содержания непрерывного образования» (2018-2019 гг.), подчеркнувшие актуальность, значимость проблемы освоения подрастающим поколением региональной культуры.

Л.М. Ворона – заместитель директора по развитию народного творчества Областного центра культуры, народного творчества и кино (ОЦКНТ), в своих статьях широко освещает ту большую и очень важную работу, которую организует коллектив ОЦКНТ по сохранению и трансляции региональной культуры [5]. В частности, автор выделила следующие направления работы:

1) изучение региональных традиций народной культуры:

– фольклорно-этнографические экспедиции, дающие точное представление о состоянии народной культуры, сохранении и развитии ремесел на территории Липецкой области, предоставляющие возможность собрать, изучить и систематизировать бесценный материал, разработать методические рекомендации по различным направлениям в сотрудничестве с методическими службами районных учреждений культуры;

– разработка образовательных и просветительских программ, организация и проведение семинаров, творческих лабораторий, мастер-классов;

– создание и систематическое пополнение информационного банка данных мастеров декоративно-прикладного и народного творчества, самодеятельных художников Липецкой области с помощью специалистов районных методических служб;

2) сохранение нематериального культурного наследия региона:

– формирование архивного фонда культурных ценностей в соответствии с современными научными стандартами;

– формирование и пополнение Реестра объектов нематериального культурного наследия региона [5, с. 22-26].

Методист по формированию Реестра объектов нематериального культурного наследия отдела традиционной народной культуры ОЦКНТ М.А. Жучкова занимается организацией и проведением работ по выявлению и описанию объектов на территории Липецкой области. Выявленные объекты заносятся в Региональный и Федеральный реестр НКН [3].

Областной центр культуры, народного творчества и кино запустил цикл документально-образовательных фильмов об объектах нематериального культурного наследия федерального значения: «Обычай создания узоров из песка на Троицу в с. Волчье Добровского района Липецкой области», «Страдания «Канарейка» с. Каликино Добровского района Липецкой области», «Елецкое кружево», «Романовская игрушка», «Свадебный обряд села Вешаловка Липецкого района Липецкой области», «Технология изготовления лыковых лаптей в селе Преображеновка Добровского района Липецкой области»[5].

Областным центром также актуализируется нематериальное культурное наследие, что особо ценно, обеспечивается включение элементов традиционной народной культуры в жизнь современного человека, воссоздание среды общения, а именно:

- возрождение системы местных праздников в характерных, свойственных именно данному району формах, а также возрождение других видов фольклорной активности: молодежных вечеров, ярмарок, деятельности фольклорно-этнографических коллективов, мастерских традиционных ремесел др.;

- интерактивные фольклорные программы для детей, приуроченные к народным праздникам: «Рождественские колядки», Пасхальный праздник «Светлая Седмица», «Сороки» и др. с участием фольклорных ансамблей ОЦКНТ «Воскресение» и «Вера». На этих праздниках дети имеют уникальную возможность познакомиться с музыкальным обрядовым фольклором и традиционными играми нашего региона;

- создание детских коллективов-спутников фольклорно-этнографических коллективов («Птахи» с. Волчье Добровского района; сел Каликино и Гудово Добровского района; сел Демкино и Колыбельское Чаплыгинского района);

- специалистами ОЦКНТ совместно с администрацией Добровского района и Волченского сельского Совета ежегодно проводится этнографический праздник «Волченские узоры» в поддержку объекта федерального значения «Обычай создания узоров из песка на Троицу в с. Волчье Добровского района Липецкой области»;

- проведение мастер-классов, творческих лабораторий, семинаров по запросу районных методических служб учреждений культуры по различным видам ДПТ (изготовление текстильной куклы, глиняной игрушки, гончарных изделий, бисероплетение, народный костюм);

- оказание практической и методической помощи работникам культуры области [5, с. 25].

Важным направлением работы ОЦКНТ является популяризация культурного наследия региона, в частности:

– экспонирование работ мастеров декоративно-прикладного творчества с проведением мастер-классов и мастер-шоу в рамках мероприятий регионального, межрегионального, всероссийского и международного уровня, проводимых ОЦКНТ;

– организация и участие мастеров и артистов в выставках, ярмарках, праздниках, конкурсах и фестивалях различного уровня;

– знакомство гостей мероприятий всероссийского и международного уровня с традиционной культурой региона (экскурсии в музей НиДПИ, ЦРИ, в мастерскую елецкой рояльной гармонии Матюхиных, музей ДПИ (г. Елец), ООО фабрику НХП «Елецкие кружева» и т.д.) [5, с. 26].

ОЦКНТ осуществляет также научно-издательскую деятельность, которая направлена на сохранение и популяризацию содержания региональной культуры:

– специалистами отдела информационно-издательской деятельности выпускаются сборники «Творчество», «Истоки», нотного сборника «Долина-долинушка», в которых публикуются результаты фольклорно-этнографических экспедиций ОЦКНТ, обобщается опыт работы по проведению народных праздников и обрядов, опыт сельских учреждений культуры, информация о лучших мастерах декоративно-прикладного творчества, самодеятельных художниках, а также методические рекомендации и мастер-классы по традиционным промыслам и ремеслам;

– выпущен сборник «Народные промыслы и ремесла Липецкой области», в котором представлены резьба по дереву, ткачество, романовский гончарный промысел, вышивка, лоскутное шитье, елецкое кружево, тряпичная кукла, лозоплетение, керамика. В сборнике опубликован материал не только об истории ремесел, но и о современных мастерах, которые бережно хранят и приумножают народные традиции;

– опубликованы специалистами отдела традиционной народной культуры ОЦКНТ статьи в научно-популярном журнале «Народное творчество» (г. Москва) в целях популяризации традиционных промыслов и ремесел Липецкой области.

Охраняются и реставрируются архитектурные сооружения, которые находятся в живописных местах Липецкой области, в Данковском, Задонском и Елецком районах. На этих территориях находятся исторические и архитектурные памятники (г. Данков, с. Баловнево, с. Полибино и др.).

Так, в с. Баловнево находится один из самых выдающихся провинциальных архитектурных памятников – усадебно-парковый ансамбль (автор проекта В.В. Растрелли) и Владимирский храм (автор проекта В.И. Баженов).

В селе Полибино Данковского района расположены красивейшая усадьба Ю.С. Нечаева-Мальцева, близлежащая гиперболоидная конструкция (инженер В.Г. Шухов) так называемая «Шуховская башня», парк с прудами, которые объявлены памятниками архитектуры федерального значения, охраняемыми государством.

В г. Ельце одним из самых выдающихся архитектурных памятников является Вознесенский собор (проект архитектора К.А. Тона) – визитная карточка древнего города. Красивейший Елецкий архитектурный комплекс Великокняжеской церкви, выполненной в стиле модерн по проекту А.С. Каминского и Э.И. Вильфарта, объявлен памятником архитектуры федерального значения.

Город Задонск – уникальный провинциальный город, известный как один из крупнейших православных, духовных центров нашей страны, получивший название «русский Иерусалим», так как привлекает большое количество паломников, туристов и художников. На территории Задонского района находятся такие исторические и архитектурные памятники, как церковь Успения Божией Матери, Задонский Рождество-Богородицкий мужской монастырь.

В содержание региональной культуры по праву можно включить и музыкальное искусство, не только фольклорное, например, творчество Т.Н. Хренникова, которое давно вышло за пределы региона. С семидесятых годов 20 века в Липецке работал безусловная и непревзойдённая певческая величина – народный артист России тенор А.Д. Безденежный. Тогда же здесь начинают творить артисты, составившие золотой фонд липецкого искусства: Валерий Радченко, Татьяна Хованцева, Марина Овсянникова, Владимир Селявкин, Владимир Маркин, прославленное Липецкое трио баянистов, чуть позже – Зинаида Карандакова.

При музыкальном лицее им. К.Н. Игумнова (г. Липецк) действует высокопрофессиональный джаз-оркестр – неперенный участник международного фестиваля «Джазовая провинция». Его выпускники составляют основу всех творческих эстрадных коллективов области. Джаз-оркестр имеет и музыкальный колледж им. Т.Н. Хренникова в Ельце.

Много песен написано на стихи елецких поэтов: Н. Касимова, Т. Лапиной, И. Семенюты, В. Фалина, Ю. Ширяева и др. Песенная тематика достаточно разнообразна в творчестве композитора. Патриотическое направление представлено сюитой «Песни о войне и мире», песнями «Пусть живёт 45-й!», «Иду по России» на стихи Н. Касимова, «Реквием» – стихи Ю. Ширяева.

Несомненно, важной частью музыкальной культурной жизни Липецка и Липецкого края является заслуженный коллектив народного творчества ансамбль народного танца «Раздолье» имени Валерия Шелякина областного центра культуры (руководитель заслуженный работник культуры Липецкой области И.И. Лейба), фольклорный ансамбль «Зень» имени В.Н. Владимировой и др.

Таким образом, содержание региональной культуры г. Липецка и Липецкой области богато и разнообразно и может широко использоваться в решении задач всестороннего развития личности ребенка младшего школьника в условиях школьного образования и семейного воспитания.

Рассмотрим структуру этнокультурного образования младших школьников, основанную на взаимосвязи когнитивного, ценностно-смыслового и креативного компонентов в их единстве.

Когнитивный компонент этнокультурного образования находится в тесной связи с отражением, которое подразделяется на непосредственно-чувственное в форме ощущений и восприятий и на отражение в форме абстрагирования (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, И.П. Павлов, И.М. Сеченов и др.). Ощущения рассматриваются как первая ступень эмоционально-образного постижения произведения народного художественного творчества. На их основе у младших школьников возникает чувственный образ (А.Ж. Овчинникова), который позволяет эмоционально откликаться не столько на произведение народного художественного творчества, сколько на внешние его качества, чувственно воспринимаемые обучающимся [4].

Детское восприятие отражает все свойства художественного произведения (А.Л. Готсдинер, Г.В. Иванченко, Е.В. Назайкинский, В.Д. Остроменский, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов и др.) и проявляется в акте межэтнического взаимодействия с эстетическими и моральными сторонами жизни, с художественным творчеством. Наличие когнитивного компонента определяется воспитывающей ролью культурной среды, содержащей предметы художественного творчества, произведений национальной, в том числе, и региональной, архитектуры, литературы и др. Мотивационный компонент предполагает возникновение позитивного отношения младшего школьника к региональной культуре. Положительная мотивация основывается на конкретных побуждениях (мотивах), которые заставляют младшего школьника более активно и творчески воспринимать произведения народного художественного творчества и интерпретировать их образы в изобразительной деятельности. В основе этнокультурной образованности школьника лежат духовно-нравственные и эстетические интересы, потребности, мотивы, цели. Действенная мотивация побуждает ученика работать на более высоком уровне и достигать высоких творческих результатов. Выделение ценностно-смыслового компонента в структуре этнокультурного образования обусловлено способностью обучающихся к оценке и обобщению (В.К. Вилюнас, Н.Я. Грот, Б.И. Додонов, М.С. Каган, А.Н. Леонтьев, С.Х. Раппопорт, П.В. Симонов, Л.Н. Столович, А.Б. Щербо, Л.Г. Юлдашев).

Креативная составляющая этнокультурного образования младших школьников находит выражение в выполнении учебных заданий, направленных на формирование умения творчески решать художественно-практические задачи (А.М. Матюшкин, Е.Е. Туник, Л.Ю. Субботина, Е.Л. Яковлева и др.).

Таким образом, содержание региональной культуры более полноценно может быть освоено младшими школьниками на основе деятельностного, творческого освоения не только в процессе эстетического восприятия, но и в собственной художественно-эстетической деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жебылева Т.Е. Художественно-творческая практика в условиях культурного пространства Липецкого края // Региональная культура как компонент содержания современного художественного образования: материалы региональной научно-практической конференции (21-22 апреля 2016 г.). – Липецк: ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2016. – Выпуск 1. – 275 с.
2. Иващенко К.Л. Музыкальная драматургия свадебного обряда села Вешеловка Липецкого района Липецкой области. – Режим доступа: <http://kraeved48.ru/node/120> (дата обращения 21.12. 2019).
3. Материалы фольклорно-этнографической экспедиции 2015 г. с Сокольское, информант Бородина Раиса Григорьевна 1933 г. записаны М.А. Жучковой. Личный архив М.А. Жучковой (ЛАЖ).
4. Овчинникова А.Ж. Формирование эстетического отношения у младших школьников к действительности. – М.: Наука, 1996. – 148 с.
5. Региональная культура как компонент содержания непрерывного образования / Под ред. В.В. Абрамовой. – Липецк: ЛГПУ, 2019. – 365 с.

А.С. Ерахтина,

студент,

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»,

Липецк (Россия)

Научный руководитель – О.В. Хрипункова,

кандидат педагогических наук,

старший преподаватель

АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы, касающиеся адаптации детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности в начальной школе. Автор отдельно фиксирует внимание на адаптационных возможностях детей, которые могут изменяться в зависимости от особенностей личности и окружающих его условий.

Ключевые слова: адаптация, дети младшего школьного возраста, начальная школа, внеурочная деятельность.

Проблема адаптации детей младшего школьного возраста наблюдалась во всех периодах развития начального образования в России. Адаптация детей к обучению в школе на сегодняшний день продолжает оставаться одной из наиболее значимых в педагогике и психологии, так как именно от успешности адаптации будет зависеть обучение в дальнейшем, а также способности к психическому, личностному, социальному развитию.

Этот вопрос интересовал многих ученых, в частности, таких как Н.И. Гуткина, Р.А. Захарова, Л.М. Ковалева, А.В. Петровский, Н.Н. Тарасенко, Д.Б. Эльконин. В их исследованиях адаптация считается особой фазой становления человека, от которой зависит дальнейшее развитие его личности.

В современных условиях динамичного развития общества, проблема психологической адаптации младших школьников продолжает оставаться актуальной. Авторы, такие как Т.В. Азарова, М.М. Безруких, М.Р. Битянова, С.П. Ефимова, С.А. Исаева, В.И. Касаткина и другие, изучают адаптацию детей к школе как часть внеклассных занятий. Они предлагают использовать различные формы внеклассных занятий для успешной адаптации учеников в младшем школьном возрасте.

Вопросы адаптации младших школьников рассматриваются в педагогической и психологической литературе; анализируются проблемы, связанные с ее содержанием, с нарушением физического и психологического здоровья детей, но не уделяется должного внимания изучению адаптации детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности в начальной школе. Все это и составляет основную проблему данного исследования.

Теорию адаптации мы можем увидеть в работах ряда авторов (И.В. Дубровина, А.Н. Леонтьев, Т.Д., Марцинковская, Т.Л. Ульянова, Г.И. Цукерман). Следствием адаптации является адаптированность – уровень приспособления человека к жизни, в зависимости от его социального статуса и положительного или негативного отношения к себе. Младший школьник может быть адаптирован и гармоничен, либо дезадаптирован и дисгармоничен.

Проявления дезадаптации у младших школьников протекает в трех формах: невротической (неврозы), капитулятивно-депрессивной (нарушения поведения и психические заболевания) и агрессивно-протестной.

И.В. Дубровина, Я.Л. Коломинский, В.С. Мухина, Е.А. Панько и др. определяют адаптацию как «привыкание к условиям общества, связанное со сменой ведущей деятельности и общественного окружения» [4]. При этом также обращается внимание на взаимобратный характер адаптации. Считается, что ученик должен адаптироваться к нескольким обстоятельствам жизнедеятельности: формирование дружеских отношений с одноклассниками и развитие доверительных отношений с учителем, формирование порядочного поведения, овладение знаниями, умениями и навыками.

Адаптация к школе – это перестройка эмоционально-волевой, познавательной, мотивационной сфер школьника при переходе к систематическому организованному школьному обучению [4]. У многих детей в процессе адаптации в начальной школе наблюдаются трудности в общении со сверстниками, с учителем и родителями. Отверженный ребенок в условиях школы испытывает трудности в усвоении материала. В период адаптации младшие школьники должны получить коррекционную педагогическую помощь [4].

Изучив педагогическую и психологическую литературу по данной проблеме на современном этапе, считаем, что для исследования состояния адаптации детей и взрослых, принимающих участие во внеурочной деятельности, можно использовать такие диагностические приемы и методы, как педагогическое наблюдение, анкетирование, беседа, ассоциативный рисунок, незаконченный рассказ, неоконченный тезис и др. В.А. Сухомлинский

говорил, что приблизительно у 85% всех неуспевающих учеников главная причина отставания в обучении – нарушение физического, социального и психологического здоровья и поддающееся излечению только совместными усилиями врача, педагога и родителей.

Учитель начальных классов должен гигиенически правильно организовывать сам педагогический процесс: это своевременная смена статистического напряжения при письме и чтении – физкультпауза, отдых для глаз, активный отдых на переменах, смена различных видов деятельности школьников. Активизация, умелое использование наглядных средств обучения с учётом требований гигиены – всё это способствует хорошему настроению учащихся. Положительные эмоции облегчают усвоение материала, что уменьшает утомление, улучшает психологический климат в классе, стимулирует высшую нервную деятельность ребёнка, предупреждает невротические реакции первоклассников в периодах адаптации к школьной жизни. Среди психолого-педагогических мер, направленных на облегчение адаптации детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности в начальной школе, важное место принадлежит уменьшению учебной нагрузки на первом этапе обучения. Первоклассники занимаются в режиме безотметочного обучения, что способствует снижению уровня невротизации, позволяет избежать стрессовых ситуаций.

В ФГОС НОО «под внеурочной деятельностью понимается образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от урочной, и направленная на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования» [5, с. 182].

Процесс адаптации детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности в начальной школе будет успешным и эффективным, если усилиями школы (в том числе начальной), семьи и общественных организаций будут созданы необходимые и достаточные педагогические условия:

- систематическое изучение и осмысление педагогом начальной школы основных направлений развития теории и практики адаптации младших школьников во внеурочной деятельности;

- выстраивание педагогически целесообразных партнерских отношений со всеми субъектами социализации;

- учет индивидуальных и возрастных особенностей личности младшего школьника;

- адаптация младших школьников должна быть интегрирована в основные виды их деятельности: урочную, внеурочную, внешкольную и общественно полезную;

- содержание развития личности младших школьников в современных условиях должно быть сгруппировано вокруг базовых национальных ценностей.

Таким образом, данные условия помогут правильно и последовательно решить проблемы, связанные с обучением, воспитанием и психическим

здоровьем детей, а также предупреждать осложнения в связи переходом учащихся на следующий возрастной этап.

ЛИТЕРАТУРА

1. Евладова Е.Б. Внеурочная деятельность: взгляд сквозь призму ФГОС // Воспитание школьников. – 2012. – №3. – С. 15-26.
2. Зотова О.И. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации личности. – М., 2005. – 243 с.
3. Кисляков А.В. Моделирование внеурочной деятельности обучающихся в начальной школе // Ярославский педагогический вестник. – 2018 – №4 – Т.II. – С. 226-232.
4. Коломинский Я.Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. – М., 2008. – 265 с.
5. Тарасенко Т.В., Филиппова Е.В. Возможности использования театрализованной деятельности во внеурочное время в рамках реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования // Моделирование внеурочной деятельности в образовательном процессе начальной школы: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – 2015. – С. 182-186.

Диана Иванова

Югозападен университет «Неофит Рилски»,
Благоевград (България)

ИНТЕГРИРАНЕ НА ИНФОРМАЦИОННИТЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ РАБОТА ПО ПРОЕКТИ В НАЧАЛНИТЕ КЛАСОВЕ

Анотация. Проектно-ориентированный подход уже превратился в основной элемент организации учебно-воспитательной работы. Проектно-ориентированное обучение увеличивает врожденное желание учеников учиться, их способность осуществлять значительную деятельность и необходимость быть оцененными. Когда у учеников есть возможность влиять на учебный процесс, его стоимость для них увеличивается. Возможность выбора и контроля, и шанс для сотрудничества с остальными учениками тоже повышает их мотивацию.

Ключевые слова: проектно-ориентированный подход, учебный процесс, влияние, оценка, сотрудничество.

Този цитат на Б. Франклин илюстрира по един лаконично-метафоричен, но перфектен начин ролята на интереса като фактор при осъществяване на познавателна дейност от личността.

Проектната работа е такава научно-изследователска и с практическа насоченост дейност, която се основава именно на пораждање и развиване на познавателния интерес и мотивация за разгръщане на личностните способности.

Работата по проект има много измерения и различни сфери на проявление, включително и в образованието.

Проектно-ориентираният подход вече е превърнат в базисен елемент на организацията на учебно-възпитателната работа. Нещо повече – С. Николова

смята, че за съвременното образование проектът е много повече от метод на обучение [7, с. 31].

Най-важните особености на обучението чрез проекти са обосновани от Л. Цветанова-Чурукова в нейното монографично изследване «Нетрадиционни педагогически подходи» [9, с. 58-60]:

1. Учениците подхождат избирателно при ориентацията си към един или друг проект, като могат да конкретизират темата за изследване. Решават се проблеми, които са близки до децата.

2. Процесът на обучение се отличава не само със своя изследователски характер, но и с отвореност.

3. Програмата на проекта не е строго регламентирана и подлежи на трансформация от учениците.

4. Проектът заинтригува учениците и се реализира с удоволствие и интерес, без външна мотивация.

5. Проектът е свързан не само с личните преживявания на учениците, но е насочен главно към изследване на т. нар. «свят на оригинала» (природните, социални и др. явления и процеси в тяхната онтологическа даденост) и води до конкретни резултати.

6. Обичайно надхвърля рамките на отделните учебни предмети и е с интердисциплинарен характер.

7. Преследва не само образователни, но и възпитателни и развиващи цели.

8. Интегрира училищен и извънучилищен опит и е свързан с т. нар. «съпътстващо обучение».

9. Има ярко изразена практическа насоченост към постигането на утилитарна цел.

Проектната работа с ученици в началните класове е педагогическо предизвикателство, предвид крехката им възраст и малкия социален опит. Но това поражда повече притеснения у педагога, отколкото у самите деца.

На тази възраст учениците приемат всичко като игра, като провокация към техните познавателни възможности и това ги стимулира да приемат предизвикателството на един дидактически експеримент с отворено съзнание и нестихващ интерес.

Проектно-ориентираното обучение не е откритие на съвременната педагогика, а е част от традиционното разбиране, свързано с това, че учениците учат най-добре чрез собствения си опит при разрешаването на реални проблеми.

В началото на ХХ в. Джон Дюи – американски философ и реформатор на образованието, развива тази идея с убедеността, че човек мисли само когато се сблъска с конкретен проблем и започне да търси решение за справяне с трудната ситуация.

В наши дни когнитивната психология разглежда проектно-ориентираното обучение като един от вариантите за активно учене. Проектно-ориентираното

обучение е обогатено с идеи от психолози и педагози като Лев Виготски, Джером Брунер, Жан Пиаже.

Целта на един ученически проект е учениците да научат повече по дадена тема, а не да търсят верния отговор на поставен от учителя въпрос. В тази откривателска дейност те си сътрудничат за продължителен период от време, докато постигнат решаването на даден проблем и са готови цялостно да го представят пред публика. Начините за представяне са разнообразни: мултимедийна презентация, пиеса, доклад, уеб-страница или като конкретен продукт.

След като проектът бъде представен се извършва оценка на неговата ефективност. Най-разпространеното средство за такова оценяване са т. нар. рубрики – правила, принципи и критерии, по които се оценяват отговорите на учениците, техните продукти в резултат на проекта и представянето на продуктите.

Основните характеристики на проектно-ориентираното обучение съдържат логическите предпоставки за мотивационно въздействие: при проектно-ориентираното обучение учениците са поставени в обстановка, която ги ангажира с решаването на проблеми от действителността, при което те развиват и прилагат знанията и уменията си. Учебното съдържание е разбираемо и смислено, защото се основава на реални житейски ситуации и учениците гледат на работата си като на нещо, което ги интересува.

Проектно-ориентираното обучение повишава вроденото желание на учениците да учат, способността им да вършат значима работа и нуждата да бъдат оценени. Когато учениците имат възможност да влияят върху учебния процес, стойността му за тях се увеличава. Възможността за избор и контрол, както и шансът за сътрудничество със съучениците им също повишава мотивацията им.

При работата върху проекта учениците използват информация от различни области, за да решат проблема. Освен това работата по проекта протича в сътрудничество с други ученици и учители, което създава у ученика особено чувство за ангажираност, значимост, ценност, т.е. повишава се личната самооценка, а оттам и мотивацията. Безспорно учениците харесват този стил на учене и изпитват въодушевление и удоволствие при работата по проект.

При това обучение традиционната атмосфера в клас (кратки, накъсани уроци в лекционен стил, при който учителят е централна фигура) се заменя с грижливо подготвени учебни дейности, които са дългосрочни, интердисциплинарни, свързани с проблеми и практики от реалния живот и в които учениците играят централна роля.

Във фиг. 1 е представена схема на мотивацията при проектно-ориентирано учене (вж. фиг. 1), която е резултат от осъзната бъдеща полза от проекта – породен интерес от интерактивността.



Фиг. 1 Йерархия на мотивите

В края се налага извода, че проектно-ориентираното обучение е педагогическа иновация, възродила една ценна конструктивистка идея, посредством която става възможно по-ефективното управление на знания по отношение на ученето изобщо и в частност, базирано на ИКТ. Проектното обучение дава нова комуникационна визия на взаимоотношенията в процеса на обучение, стимулира и мотивира учениците към себепознание, изява и получаване на адекватна оценка за показаните умения.

Идеята за междупредметните връзки е интересувала педагозите още преди векове. През 17 в. Я.А. Коменски, пише в своята «Велика дидактика» че «всичко, което се намира във взаимна връзка, трябва да се преподава в същата връзка». Това звучи толкова съвременно и в същото време естествено – установяването на връзки между учебните предмети формира система от знания.

Идеята за междупредметните връзки споделя и И.Г. Песталоци, който пише: «Носете в ума си всичко, което е взаимосвързано между предметите в такава връзка, в която те се намират в природата».

Приспособяването на образованието към информационния век не се изразява с едно просто действие за осъвременяване на учебното пространство, а налага пълна промяна на съдържанието, методите и целите на образователната система. То се изразява в цялостна образователна реформа, включително и в промяна на човешкото мислене.

Целта за интегрирането на ИКТ в обучението на учениците от I-IV клас е свързана с разширяване и обогатяване средата на обучение, с подобряване на обучението чрез ефективно въведени ИКТ, с повишаване степента на използване на компютрите в рамките на учебния процес, с повишаване на приноса на ИКТ по отношение на прилагане на интерактивни методи и стратегии на преподаване и учене, както и с подобряване на съществуващите статични форми на учебни материали и осъществяване на динамични мултимедийни разработки, интегриращи образ, звук, анимация и текст.

Един от актуалните днес интерактивни методи на обучение е методът на проектите или проектно-ориентираното обучение. Главна същност на метода е

активността, колективността и цялостното изучаване на жизнените явления. Проектите се извличат от непосредствените житейски интереси на учениците, като основна изходна позиция е, че жизнеността на знанията изисква цялостност, обединеност, интегралност.

Педагогическият опит показва, че проектното образование е един от пътищата, чрез които може да се превърне училището в желана за ученика територия. Учениците разширяват познанията си по конкретна проектна тема, но освен това развиват и някои свои качества от социално значение. Предпоставка за това е работата в екип, където ученикът се учи да излага аргументите си, да отстоява позицията си, но същевременно да бъде толерантен, да изслушва партньора до себе си [4, с. 122].

Работата по проект се определя като една от иновационните стратегии, ориентирани към активното учене. При тези стратегии преподаването и ученето (се осъществяват чрез голям брой дейности, които са обединени около една централна тема, проблем или цел [2, с. 24].

Важна дидактическа особеност на работата по проект е нейният прагматичен и социално-ориентиран характер.

Емпиричното изследване на възможностите за междупредметна интеграция с помощта на ИТ при ученически проекти е реализирано през учебната 2018 / 2019 г. с ученици от 4. клас в гр. Видин и с онлайн анкета на 18 учители от началните класове.

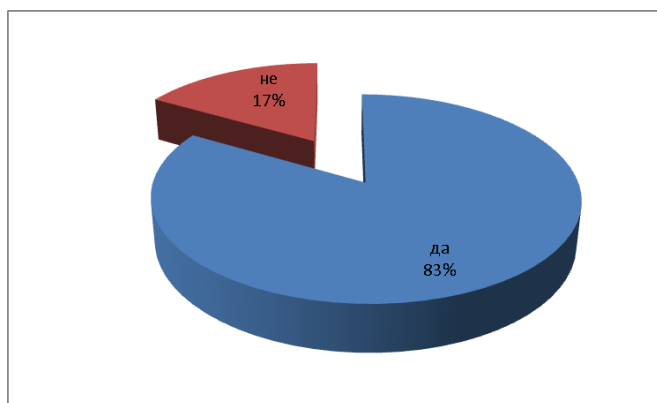
Общата цел за всички участници в дидактическия експеримент е да разработят проект на тема: «Средновековни крепости и съвременен туризъм», като основанията за този избор са учебния материал по Човекът и обществото в 4. клас, където са включени две теми: „Наследството на древните цивилизации по нашите земи» и «Туризмът – възможност за общуване между народите».

Учениците са запознати с учебното съдържание по тези теми и на тази основа им е поставена задача да разработят проект, в който да представят една от средновековните крепости, намираща се на територията на България, която да я направят атрактивна за посещения от туристи, с цел принос в развитието на родния туризъм и популяризиране на историческото и културно богатство.

Проектите са разработени в ЗИП ИТ. Констатиращият експеримент е реализиран чрез анкетно проучване с 18 начални учители през Google.

Темата на проучването е доколко анкетираните учители имат практиката да ползват проектно ориентираното обучение в часовете си, какъв тип проекти използват, как децата възприемат работата по проекти, използват ли компютърни презентации в представянето на проектите, как децата възприемат интегрирането на проектите с ИКТ.

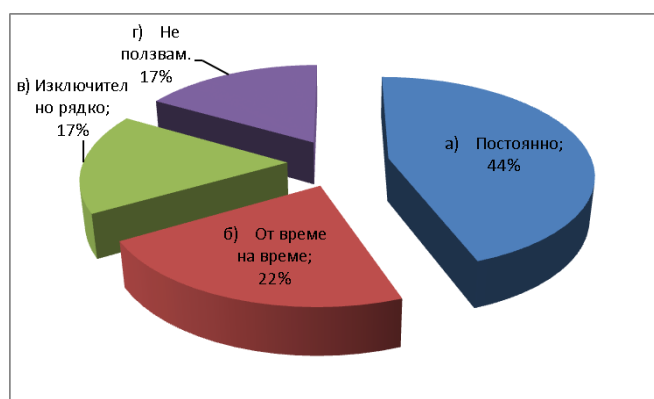
На въпроса дали използват в педагогическата си практика работа по проекти, анкетираните са посочили следното:



Фиг. 2. Използване на проектно ориентирано обучение

Става ясно, че проектно-ориентирано обучение осъществяват 83% от анкетираните.

Честотата на използване на такова обучение е представена във фиг. 3.

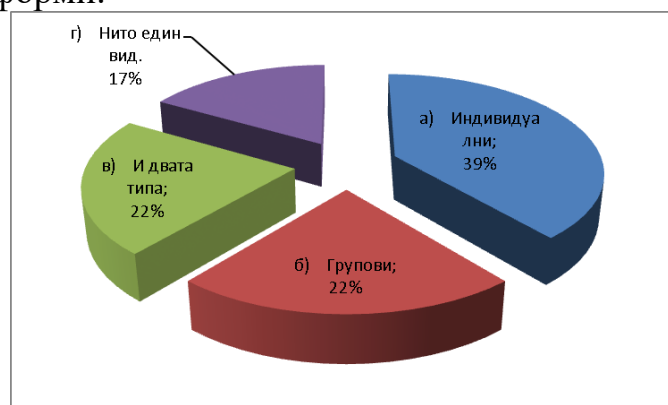


Фиг. 3. Честота на прилагане на проектно-ориентирано обучение

Тази честота е различна – при 44% от анкетираните тя е постоянна практика, при други 22% се прилага от време на време, изключително рядко я прилагат 17%, а както вече е известно 17% не я прилагат.

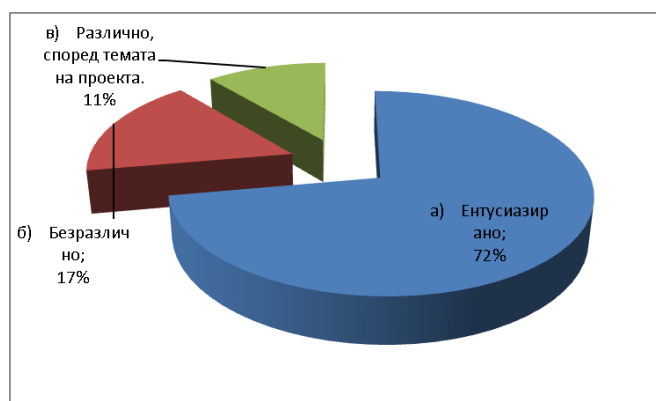
Предпочитаният тип проекти в началните класове е показан във фиг. 4.

Това са индивидуалните проекти, посочени като предпочитани от 39% от анкетираните. Груповите проекти допадат на 22% от участниците, а на други 22% допадат и двете форми.



Фиг. 4. Предпочитан тип проекти

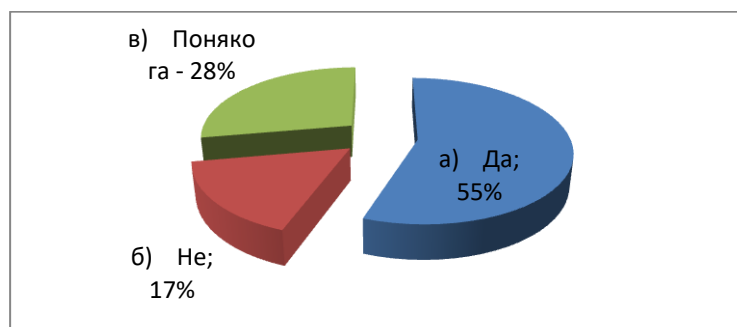
Преценката на анкетираните за ученическото възприятие на работата по проекти е показана във фиг. 5.



Фиг. 5. Отношение на учениците към проектната работа

Най-голям брой участници в проучването – 72%, определят това отношение като ентусиазирано, т. е. децата с желание работят по проекти, имат положителна нагласа. Други 11% смятат, че това отношение зависи от темата на проекта и доколко тя попада на учениците. По причина, че в проучването мнение споделят и тези участници, за които е чужда работата по проекти – 17%, те вероятно са изказали мнение, че отношението на децата към проектната работа е безразличие. Тук остава спорен въпрос дали децата са истински безразлични или това е отношение на техните учители към проектната работа.

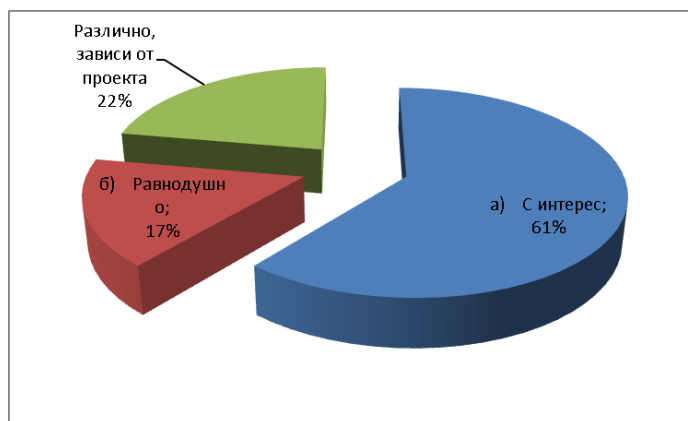
Запитани дали интегрират ИКТ в работата по проекти, анкетираните са посочили следното:



Фиг. 6. Представяне на проектите с компютърна презентация

Утвърдителен отговор са посочили 55% от участниците, други 28% правят това само понякога, а не го правят 17%, които и не работят по метода на проектното обучение, т.е. всички които използват работа по проекти с обучителна цел, използват в различна степен средствата на PowerPoint презентацията.

На въпроса как децата възприемат интегрирането на ИКТ в проектната работа са получени следните резултати:



Фиг. 7. Възприятието на учениците на интегрирането на ИКТ в проектната работа

Това интегриране на ИКТ според 61% от учителите предизвиква у децата интерес, 22% са на мнение, че този интерес е различен, в зависимост от конкретния проект, а 17% са на мнение, че това отношение е равнодушие (това отново е мнението на тези педагози, които не прилагат такава работа в часовете си).

В следствие на осъщественото проучване се налагат следните **изводи**:

- проектно-ориентираното обучение в началните класове е застъпено доста сериозно;
- учителите са склонни често да го прилагат в своята практика, тъй като това допада на учениците, те работят с интерес и въодушевление;
- често пъти в тази проектна работа се интегрират ИКТ, което прави работата още по-интересна и удовлетворяваща;
- въпрос на време е тези педагози, които още не използват този метод на работа по проекти да бъдат убедени в неговата ефективност.

Във втория етап от дидактическия експеримент участват два класа – 4. а и 4. б, като 4. а клас е в ролята на експериментален, а 4. б клас – контролен.

Участниците в проекта са общо 34 ученика, които доброволно са изявили желание за работа.

Целта е да се проучат използваните от учениците възможности на ИТ при работа по проект по предмет, който в своята същност е интегративен – Човекът и обществото, като успоредно с това се даде практическа насоченост на проектната идея, което се изразява в представяне на идея за развитие на историческия обект като туристически.

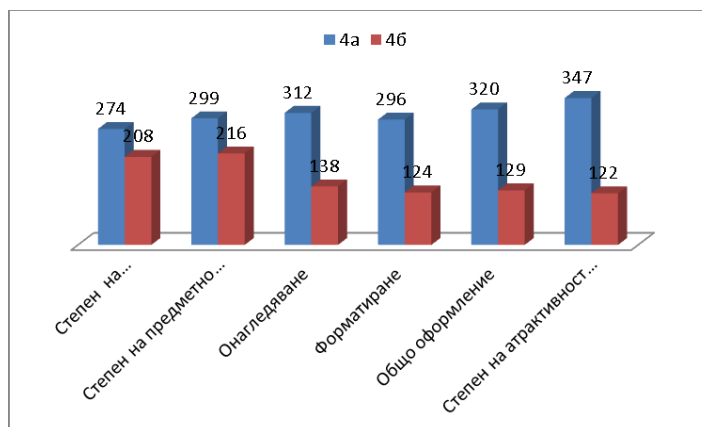
Анализът на резултатите от емпиричното проучване налага следните заключения:

Учениците от 4. а клас разработиха 4 проекта за крепостите «Баба Вида», «Калиакра», «Мезек» и «Овеч» под формата на компютърни презентации.

Те сами осъществиха избор на обектите, но при търсенето и обработката на материалите, както и при презентирането, компютърно и на хартия, бяха подпомогнати от учителите си.

Проектите на учениците от 4. а клас получиха високи оценки по всички заложиени критерии, без обаче да достигат максималния брой точки, което означава, че има още върху какво да се наблегне в работата по проект.

В сравнителен план с оценките на проектите на 4. б, като по-добри проекти са оценени тези на 4. а клас, които имаха възможност да ги разработят под формата на компютърни презентации.



Фиг. 8. Съпоставка на резултатите на 4. а и 4. б кл.

Във фиг. 8 са представени получените резултатив съпоставителен план и ясно се вижда разликата в получените точки по различните критерии.

Най-малка е разликата степен на целенасоченост на проекта по съответната тема и степен на междупредметно интегриране, а най-големи разлики са получени по критериите онагледяване, форматиране, общо оформление и степен на атрактивност на представянето. Тези разлики са основания за заключения, които ще бъдат формулирани по-долу.

Като цяло всички проекти на 4. а клас са оценени два пъти по-високо от тези на 4. б клас (66% / 34%).

Емпиричният анализ на извършената диагностика на проектните работи на двете паралелки четвъртокласници налага следните изводи:

Учениците и от двете паралелки показват интерес към темата на проекта и като цяло имат редица умения за проектна работа.

Проблеми в работата по етапите на проекта не са регистрирани.

Учениците от двата класа показват общо почти идентично ниво на работа по събиране на материала, но разликите идват от поставените ограничения пред 4. б клас по отношение на използваните технически средства за представяне на проекта. Това доказва, че ИТ технологии притежават ресурси за изработване на проекти на междупредметна основа, по начин, по които те не могат да бъдат заменени от познатите презентационни средства: писан текст, четене, показване на илюстрации, обяснения при нужда.

Този тип презентирание е вече скучен на учениците и те не са мотивирани да вникнат в същината на представяната работа. Освен това темите на проекта залагаха в много по-висока степен на визуални средства, отколкото на текстови, което задълбочава различията в представянето на двата типа проекти.

Проектите на 4. а клас могат да се определят като доста интелигентно направени, без да се изключват и недостатъците им по отношение на подредба на материала, на избор на визуализация, шрифтова и цвятова организация на слайдовете, използвани ефекти и т.н.

Проектите на 4. б клас погледнато чисто технически са по-трудоемки. Това, което компютърната програма прави с едно щракане, децата се опитваха да го наподобят с подръчни материали, без да получат удовлетворение от труда си, предвид на това, че вече познават възможностите на компютърните технологии и конкретно на компютърните презентации. Тази проява на съпротивление срещу ограниченията, те имплицитно изразиха в относително малкия обем на разработените проекти. Като условие не бе поставен такъв и учениците се ограничиха до няколко страници – 2-5 страници.

За разлика от тях учениците от 4. а клас «на воля» създаваха слайдове и изпитваха удоволствие от тази си дейност.

В проектите на 4. б клас междупредметните връзки на ниво учебно съдържание бяха налични, но такива, свързани с изобразителното изкуство, с ИКТ нямаше как да бъде демонстрирано.

Следователно се налага извода, че възможностите за междупредметна интеграция на проектно-ориентираното обучение без помощта на информационните технологии са ограничени.

Докато на ниво събиране на материала ентузиазмът и при двата класа беше висок, то на ниво презентирание, той остана приоритет само за експерименталния клас.

И към двата класа има какво още да се желае по отношение на презентационните действия, на децата все още им е трудно атрактивното публично говорене.

Друг забелязан проблем в процеса на работа над проектите бе провокиран от груповата форма на организация. В хода на работата, учениците се докоснаха до необходимостта от умения за вземане на групови решения, за постигане на съгласие, за избягване на конфликтите или за постигане на компромис. Освен че при работата по проектите се видя ясното оформяне на лидери в групите, се констатира и появата на фигурата на медиатора на конфликтните ситуации, който успяваше да примири страните и да ги приобщи към общата работа.

Това, което може да се отпрати като препоръки, е при работа над проекти в начална училищна възраст учителите да помагат интензивно, но без да се налагат, да оставят децата да достигнат до това как точно за представят проектите си, дори ако получат неодобрение, то те ще имат опит при следващата работа.

Друга препоръка е по-често на децата да се дава възможност да се изказват за свои дейности публично, за да придобият опит за такъв тип комуникация, независимо дали тя е с или без ИКТ средства.

В обобщение се налага извода, че при тази 3-месечна работа по проектите, учениците от експерименталната паралелка получиха допълнителни

знания, за междупредметните възможности на ИТ, а учениците от контролната паралелка стигнаха до тези изводи по пътя на отрицанието.

Проектната работа на участниците в експеримента доказва, че носи ефекта на рационалното социално учене и начални умения за практическо приложение на придобитите знания на този образователен етап.

Също така работата по проект може сполучливо да се уподоби на модел на познавателна дейност, на самостоятелно конструиране на знанията и процес, чрез който се създава позитивна мотивация в обучението. Проведената изследователска работа доказва, че проектното обучение успешно се вплита в най-новите виждания за осъвременяване на класно-урочната система и на процесите на преподаване и учене.

Проектът в училище може да бъде индивидуален или групов, като в настоящото изследване се използва груповата форма на работа.

Резултатите от проведената експериментална работа дават основание да се направят следните изводи:

- доказва се, че работата по проект има силно мотивираща роля при надграждане знанията за Човекът и обществото и при тяхното интегриране с други предметни области като информационни технологии;

- проектната работа развива самостоятелно и творческо мислене на учениците още в тази ранна възраст;

- на учениците все още им е трудно да преценят истинската практическа реализация на идеите, но дори самият опит за това е образователен и развиващ;

- проектната работа, когато е интегрирана с ИТ, е увеличаща, доказателство за това е големия обем на проектите, които представиха учениците от експерименталната група и обратно – относително малкия обем на проектите на 4. б клас.

Проведеното емпирично изследване потвърди хипотезата, че целенасочената работа с метода на междупредметно интегриране на информационните технологии при проектното обучение, води до повишен интерес и повишената мотивация на учениците към тази дейност.

Като съвременна иновационна технология, проектното обучение успешно се включва в учебно-възпитателния процес още при учениците от начална възраст.

Работата по проект може да бъде успешна класно-урочна или извънкласна форма и база за развитие на интересите и компетенциите на учениците от най-ранна училищна възраст. Проектната работа ги формира като личности със собствено становище и адекватно социално поведение. В този смисъл това е една много ценна интерактивна техника, с помощта на която се постигат по-качествени взаимодействия между обучавани и обучавачи, изградени на основата на съпреживяване и диалог.

Всичко това е осъзнато във висока степен от по-голямата част от учителите, преподаващи в тази училищна възраст. Те са мотивирани да организират проектна работа със своите ученици, да интегрират в нея

средствата на ИКТ и да увеличат възпитаниците си към повече самостоятелност, екипност и творчество.

ЛИТЕРАТУРА

1. Витанов Л. Продуктивни стратегии на обучение. – С., Веда Словена – ЖГ, 1999.
2. Кирилова Ив. Стимулиране на интересите на учениците от началното училище към околната среда чрез използване на стратегии за активно учене. – София, ИК Педагог, 2008.
3. Кожухарова Г., Иванова Д., Дидактически модел за приложение на ИКТ в образованието// <http://www.dipku-sz.net/izdanie/172/didakticheski-model-za-prilozhenie-na-ikt-v-obrazovaniето>.
4. Момчева А, Концептуални основания за работа по проект «Ученици пишат учебник»// <https://diuu.bg/emag/4068/2/>
5. Николова С., Проектът в образованието: актуални измерения на целите, дейностите и резултатите//<https://www.academia.edu/>
6. Николова М. Създаване на умения за работа в екип и развитие на творческото мислене при създаване на проекти в училище (239-248). // Четвърта национална конференция «Образованието в информационното общество», 2011, 31.
7. Песталоци Г.И. Избрани педагогически произведения. – 1963. – С. 175.
8. Цветанова-Чурукова, Л. Интегрирано обучение в началните класове. – Благоевград: Университетско изд-во «Н. Рилски», 2010.
9. Цветанова-Чурукова Л. Нетрадиционни педагогически подходи. – София: МП - СД, 1994.

Т.П. Ильевич,

кандидат педагогических наук, доцент,

Н.В. Гончаренко,

Приднестровский государственный
университет имени Т.Г. Шевченко,

Тирасполь (Молдова)

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В УСЛОВИЯХ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Аннотация. В статье рассматриваются методологические основы проблемы социально-педагогической адаптации первоклассников в условиях школьного обучения. Отмечены различные подходы к рассмотрению комплексного явления социально-педагогической адаптации, параметры выявления и факторы ее обеспечения в условиях начальной школы.

Ключевые слова: адаптация, младший школьник, психологическая адаптация, социально-педагогическая адаптация, факторы адаптации, адаптивная среда.

Актуальность проблемы социально-педагогической адаптации детей к школе заключается в том, что по данным различных авторов (Н.В. Литвиненко, Ш.А. Амонашвили, Л.А. Редуш, М.Р. Битянова, Л.И. Божович) трудности со школьной адаптацией испытывают от 15 до 40% учащихся, при этом отмечена тенденция к росту их количества. Сложности адаптации возникают в связи с

затруднениями, которые испытывают дети на начальном этапе обучения: коммуникативные, поведенческие, психологические, социальные. От того, насколько благополучным будет адаптационный период в начальной школе, значительно зависит дальнейшая успешность социальной и учебной деятельности ребенка.

Начальная школа является составной частью всей системы образования, обучение и воспитание первоклассника в ней является неотъемлемой частью становления личности человека. Ранее начало обучения, интенсивная учебная программа, большой объем информации, высокие требования к образованию, психические возможности детей и их творческая активность, как показала практика образовательных учреждений, может привести к снижению иммунитета, затрудненному налаживанию отношений с учителем и одноклассниками, несвоевременному усвоению учебного материала, нарушению поведения. М.Р. Битянова отмечает, что таким образом возникает противоречие между необходимостью формирования всесторонне развитой личности, самостоятельной и творчески развитой, ценящей себя и других, и необходимостью сохранять здоровье детей [2].

Фундаментальные исследования вопросов социально-психологической адаптации личности освещались в работах зарубежных и отечественных исследователей: З. Фрейда, Г. Гартманна, А.А. Налчаджяна, Л.Л. Шпака, Ю.А. Александровского, А.Ф. Березина, Э. Эриксона, К. Роджерса, Ж. Пиаже, Л.С. Выготского, М.И. Лисиной и др.

Проблемы адаптации школьников в условиях обучения в начальной школе освещались в трудах отечественных исследователей: Б.Н. Алмазова, С.А. Беличевой, М.Р. Битяновой, Н.В. Вострокнутова, Ж.М. Грозмана, А.К. Мункоева, Р.В. Овчаровой, А.Ю. Потаниной, В.Г. Степанова и др.

Социально-педагогическая адаптация личности ребенка в условиях начальной школы призвана устранить противоречия в процессе приспособления ребенка к новым социальным условиям, новым взаимоотношениям, нормам и правилам, видам деятельности, режиму жизнедеятельности и пр.

Изучение адаптации ребенка в условиях начальной школы предполагает анализ понятий «адаптация», «социальная адаптация», «психологическая адаптация», «социально-педагогическая адаптация».

В современных исследованиях проблема адаптации глубоко изучается различными областями науки: антропологией, биологией, медициной, социологией, психологией, педагогикой и др. Значение термина «адаптация» изменяется в каждом аспекте его изучения, из чего следуют множество определений адаптации, которые могут иметь широкий, общий смысл или сводить адаптационный процесс к сущности проявления одного из множества уровней. Большинство определений основано на этимологии слова «адаптация» («приспособление»). Такие определения показывают адаптацию, главным образом через приспособление, как процесс. Цель любой адаптации – устранить или ослабить разрушающие действия окружающей среды.

Первый аспект адаптации – биологический – общий для человека и животных. Биологический аспект включает в себя приспособление организма к устойчивым и изменяющимся условиям среды: температуре, влажности, освещенности, атмосферному давлению и другим физическим условиям, а также к изменениям в организме – болезни, потери какого-либо органа или ограничение функций органа.

Социальная адаптация представляет собой «активное приспособление человека к условиям социальной среды путем усвоения норм, ценностей, стилей поведения, принятых в обществе» [4].

Аспект социальной адаптации включает в себя такие подвиды, как: психофизиологическая, социально-психологическая, социально-педагогическая, профессиональная, культурная адаптация и т.д.

Адаптация психологическая – явление, характеризующее наиболее оптимальное приспособление психики человека к условиям среды, жизнедеятельности и частным условиям [6].

В своей концепции психофизиологических адаптационных процессов Г. Селье связывает процессы адаптации с представлением об эмоциональном напряжении и стрессе. Он выдвинул и блестяще доказал гипотезу общего адаптационного синдрома. Развитие этого синдрома происходит в трех стадиях: реакция тревоги с мобилизацией защитных функций организма; стадия сопротивления – повышение устойчивости организма; фаза истощения [14].

А.А. Налчаджян, исследовавший процесс адаптации и адаптированность, добавил еще одну разновидность адаптации: «поиск индивидом такой среды, которая благоприятна для функционирования организма» [13, с. 12]. В процессе своей работы А.А. Налчаджян сформировал классификацию видов социально-психической адаптации и выделил: нормальную, девиантную и патологическую адаптации личности.

Еще Л.С. Выготский ввел понятие «социальная ситуация развития» и подчеркивал, что развитие может быть плавным, эволюционным и резким, кризисным. Именно кризисы меняют социальную ситуацию, приводят к обострению процессов и выводят ребенка на новый виток развития. Кроме того, Л.С. Выготский в своих трудах подчеркивал важность выявления новообразований, которые возникали в кризисные периоды, но сводилось все к описанию симптоматики этих процессов [5].

Продолжила исследования кризисных периодов М.И. Лисина. Свои работы в этом направлении она посвятила выявлению содержания личностных новообразований, которые возникали в кризисные периоды. Качества всех сфер отношений ребенка в среде: отношения с людьми, предметами, самим собой, являлись основой понятия «личностные новообразования». Такая проекция этих новообразований, во все сферы жизни, свидетельствовала о том, что ребенок становился субъектом нового типа отношений, адаптировался в среде [12].

Таким образом, социально-педагогическая адаптация – явление, которое определяет высокую приспособленность человека к условиям обучения и воспитания.

Считается, что адаптация ребенка к школе является длительным процессом, требующим напряжения со стороны детской психики и всего организма в целом. Ребенок, который включается в школьную жизнь, с ее системой требований, норм и правил, социальными отношениями, режимом, без серьезного ухудшения самочувствия, настроения, самооценки и внутренних потерь, считается адаптированным [2].

М.Р. Битянова, в своих исследовательских работах, рассматривает адаптацию в двух интерпретациях. Первая – когда человек выступает как объект, приспособляющийся к условиям жизнедеятельности. Приспособить ребенка к школе – это помочь ему выполнять учебные и социальные требования, научить принимать на себя роль школьника. Помочь не только на поведенческом, но и на личностном уровне: сформировать личностные свойства, которые помогут ребенку проявить себя старательным учеником, научиться избегать конфликтов, старательно выполнять поручения.

Вторая интерпретация термина «адаптация» подводит к такому понятию, как «готовность к развитию». Адаптированный к школе ребенок – это ребенок, который способен к дальнейшему развитию в условиях конкретной школьной среды. У него сформирована восприимчивость к соответствующим нормам и требованиям, способность реализоваться, не приходя в противоречие со средой, или решать возникающие противоречия, взаимная адаптация школы и ребенка друг к другу [2].

Младший школьный возраст является периодом заметного развития личности на физиологическом, психологическом и социальном уровне. К 6-7 годам приходят в большее равновесие, чем у дошкольников, такие нервные процессы, как возбуждение и торможение – мозг функционально совершенствуется. Но все же процессы возбуждения доминируют над процессами торможения, поэтому младшим школьникам все еще свойственны сильная эмоциональная возбудимость, повышенная физическая активность, непоседливость [1].

Возраст 6-7 лет является переходным этапом от дошкольного детства к младшему школьному возрасту и совпадает с кризисным периодом развития личности ребенка и на социальном, и на психологическом плане. Этот переломный период был описан в научной литературе раньше остальных как кризис семи лет. Было замечено, что на этом этапе ребенок становится более трудным в воспитании. Так, Л.И. Божович считал, что кризис семи лет вызван таким новообразованием у ребенка, как внутренняя позиция. С этого периода он начинает задумываться о своем месте в жизни, у него появляется осознание своего социального «Я», начинает подражать взрослым и утверждать свою значимость [3].

Учебная деятельность в младшем школьном возрасте приобретает ведущее значение. Она не сводится к тому, чтобы посещать школу или приобретать знания. Знания могут являться побочным результатом игровой, трудовой деятельности или отдыха. Учебная деятельность – это деятельность, напрямую связанная с приобретением знаний, умений и навыков. Когда

ребенок поступает в школу, учебной деятельности может еще не быть, она должна быть сформирована в процессе обучения. Главной целью начальной школы является привитие ребенку ключевого навыка – умения учиться. Результатом этого навыка будут изменения самого ученика. Таким образом, учебная деятельность – это развитие функций саморазвития и самоизменения на уровне общего и умственного развития, требующее наблюдения и самоанализа того, «кем я был» и «кем я стал». Самоанализ и оценка своей трансформации являются собственным предметом учебной деятельности. Поэтому любая учебная деятельность начинается с того, что ребенка оценивают. Оценивание, это не обязательно отметки, его надо рассматривать более обширно. Именно через оценивание ребенок видит свои изменения в учебной деятельности [8].

Ведущей ролью учебной деятельности является налаживание основных отношений ребенка и общества, формирование личностных качеств и психических процессов. Сложная структура учебной деятельности начинает только проявляться к началу школьного обучения и связана с процессом личностной адаптации. При этом срок адаптации к школе различные исследователи устанавливают от 3-4 до 7-8 недель, что зависит от индивидуальности каждого ребенка [1, 7, 11].

Определение параметров адаптивного поведения ребенка является комплексным и зависит от условий школьной среды. Так, можно считать параметрами определения уровня социально-педагогической адаптации первоклассника следующие:

- готовность к освоению новой социальной роли – школьника (внутренняя позиция школьника возникает в связи с потребностью ребенка вступать со взрослыми в новые социальные отношения, что возможно осуществить в возрасте 7 лет через учебную деятельность, которая повышает его социальный статус и выводит взаимоотношения со взрослыми на новый уровень);

- мотивация деятельности и поведения (мотивация первоклассников, которая связана с учебной деятельностью, еще не является в младшем школьном возрасте ведущей; так, некоторые дети стараются заслужить высокую оценку, одобрение учителя или похвалу родителей; другие – хотят стать взрослее; третьи – потому, что родители заставляют);

- уровень развития коммуникативных качеств (умение общаться в коллективе: слушать и слышать, правильно понимать объяснения, ответы товарищей, просьбы учителя; умение самому излагать свои мысли и объясняться с учителями и сверстниками);

- уровень эмоционального состояния (влияние эмоционального состояния на продуктивность общения и учебную деятельность);

- уровень самооценки первоклассника (готовность и способность к самооцениванию; самооценка в этом возрасте зависит от результатов учебной деятельности и отношения к ребенку учителя и сверстников; она становится у большинства детей более адекватной, чем в раннем возрасте, когда ребенок был склонен к завышенной в эмоциональном плане самооценке).

Признаками того, что у ребенка началась адаптация к школе, могут быть такие проявления как: гиперактивность или излишняя робость, страх и тревога, дерзость, капризы, нарушение сна, аппетита, повышение заболеваемости и другие. Трудности адаптации проявляются у большинства детей. Даже если ребенок своевременно приступил к учебной деятельности. Также бывает такое, что адаптация так и не наступает во время первого года обучения, хотя успеваемость ребенка на высоком уровне. Большинство исследователей пришли к мнению, что ученик, достигший необходимого интеллектуального, речевого и личностного уровня развития, более успешно проходит процесс адаптации к школе [9, 15].

Я.Л. Коломинский и Е.А. Панько в своих исследованиях выделили позитивные и негативные факторы адаптации детей к школьной жизни. Исследования показывают, что «адекватная оценка ребенком своего положения в школе, изменение вида деятельности, оптимальные методы семейного воспитания, отсутствие конфликтных ситуаций в семье, высокий статус в группе сверстников способствует успешному привыканию детей к обучению, в то время как функциональная неготовность к школе, неудовлетворенность в общении со взрослыми, низкий уровень образования родителей, негативное отношение педагога и неблагоприятный микроклимат в семье затрудняют процесс адаптации к школе» [10, с. 18].

Таким образом, методологический анализ исследований в области социально-педагогической адаптации младшего школьника позволяет сделать вывод, что адаптация – многоуровневый комплексный процесс, в котором участвует сам ребенок, подвергаясь воздействиям социальной среды, при этом удовлетворяются потребности самой личности ребенка без ущерба для его здоровья. А в связи с тем, что условия социальной среды никогда не остаются неизменными, процесс адаптации непрерывен. Кроме того, успешная адаптация детей младшего школьного возраста зависит от разнообразных факторов, таких, как возрастные, физиологические факторы, индивидуально-психологические особенности, уровень здоровья ребенка, отношения в социальной группе: с учителями и одноклассниками, семейные отношения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баюкова Н.О. Проблемы слабой адаптации первоклассников к условиям школьной жизни // Педагогика. – 2014. – № 3. – С. 70-74.
2. Битянова М.Р. Адаптация ребенка к школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка. – Мн., 2007. – 145 с.
3. Божович Л.И. Речь и практическая интеллектуальная деятельность ребенка (экспериментально-теоретическое исследование) // Культурно-историческая психология. – 2006. – № 1. – С. 65-76.
4. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике – Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. – 135 с.
5. Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6-ти томах. Том 4. Детская психология / Под ред. Д.Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984. – 433 с.
6. Головин С.Ю. Словарь психолога-практика. – Минск: Харвест, 2007. – 976 с.

7. Григорьева М.В. Типы адаптационной готовности личности в образовательной среде школы // Известия Саратовского ун-та. Серия: Акмеология образования. Психология развития – 2018. – № 1. – С. 56-61.
8. Дубровина И.В., Андреева А.Д., Данилова Е.Е. и др. Младший школьник: развитие познавательных способностей. – М.: Просвещение, 2003. – 148 с.
9. Завражнов В.В., Чагина М.В. Психолого-педагогические аспекты проблемы адаптации младших школьников к условиям обучения в школе // Молодой ученый. – 2017. – №49. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/183/46927/>(Дата обращения 19.02.2020).
10. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста: книга для учителя. – Москва: Просвещение, 1988. – 190 с.
11. Литвиненко Н.В. Затрудненная адаптация первоклассников: диагностика, профилактика и коррекция // Начальная школа. – 2019. – № 11. – С. 11-15.
12. Лисина М.И., Капчеля Г.И. Общение со взрослыми и психологическая подготовка детей к школе. – Кишинев: Штиинца, 1987. – 135 с.
13. Налчаджян А.А. Социально-психическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии). – Ереван, 1988. – 69 с.
14. Селье Г. Очерки об адаптационном синдроме. – М., 1960. – 266 с.
15. Смирнова А.С., Левицкая Л.В. Особенности развития мышления в младшем школьном возрасте // Молодой ученый. – 2016. – №11.[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/115/31154/> (Дата обращения 18.02.2020).

Валя Каменова,
Югозападен университет «Неофит Рилски»,
Благоевград (България)

ГРУПОВА ОРГАНИЗАЦИЯ НА УЧЕБНАТА ДЕЙНОСТ ПО ОКОЛЕН СВЯТ ВЪВ 2 КЛАС С ПОМОЩТА НА ИНТЕРАКТИВНАТА ДЪСКА

Аннотация. Организация учебной деятельности по окружающей среде во втором классе все чаще осуществляется в контексте интенсивного применения цифровых технологий в образовательном процессе и особенностей восприятия знаний со стороны детей цифрового поколения. Честь этой повсеместной цифровизации образования является внедрение интерактивной доски в классной комнате, которая не привела к исчезновению традиционной учебной доски, но добавила к ней новые цифровые возможности. Мультимедийные технологии позволили сделать обучение наглядным, динамичным, интерактивным и приятным.

Ключевые слова: цифровизация, интерактивная доска, мультимедиа, окружающая среда, обучение.

С появата на дигиталните технологии и тяхното все по-интензивно навлизане във всички сфери на живота се появи и понятието дигитално поколение, с което се отличи поколението младежи, родени след 1994 г. Днес това поколение вече са родители на следващото дигитално поколение деца, което не само е израснало в света на дигиталните технологии, но е възпитавано и въвеждано в живота от пристрастни към ИКТ възрастни. Това поколение не

приема съществуване без 24/7 интернет връзка, без дисплеи, без тъчскрийн, без чат, без сваляне и качване в Мрежата.

С тези «дигитални характеристики» това поколение съвсем естествено наложи нов обучителен стандарт по отношение на използване на дигиталните технологии.

Съвременното училище се наложи да стане по-иновативно, в стремежа си да отговори на съвременните търсения и тенденции на времето, в което всичко се дигитализира.

Част от тази повсеместна дигитализация на образованието е въвеждането на интерактивната дъска в класната стая, която не заличи и премахна традиционната учебна дъска, а добави нови, дигитални възможности към нея.

Проучването е проведено с 44 второкласници от СУ «Св. св. Кирил и Методий», с. Ново село, област Видин, през учебната 2018 / 2019 г.

Мултимедийните технологии позволиха обучението да стане изключително нагледно, динамично, интерактивно и приятно. За демонстрации, за които в миналото се е изисквал времеви, човешки и технически ресурс, днес мултимедията ги постига без усилие [4, с. 11].

С навлизането на дигиталните технологии в училище се появи и терминът «дигитално» или «електронно» обучение, съкратено изписвано като «е-обучение» и дори с английския му аналог e-learning.

Дъската е неотменен атрибут на учебния процес и като такъв е позната е от 1801 г., като през годините тя се трансформира видоизменя от черна на зелена, на бяла, за да достигне съвременната си визия на интерактивна дъска. Първите интерактивни дъски SMARTBoard и ACTIVBoard са предназначени за университетското обучение и стават реалност през 90-те години на ХХ век.

Интерактивната дъска е иновация, която напълно отговаря на нуждите на новото дигитално обучение, тя предлага един визуален стил на учене, представя възможност за урок с по-голяма ангажираност на целия клас, ангажира повече ученици и дава възможност за използване на различни интерактивни методи в обучението [3, с. 91].

Според редица изследвания [6, с. 35], интерактивната дъска има своята особена роля в учебния процес. Наричана още дигитален hub, тя бива разпознавана като високоефективно средство за свързване на преподаването и ученето в дигиталния свят.

Един от неоспоримите плюсове на интерактивната дъска е това, че тя подпомага и улеснява интегрирането на други технологии, хардуерни и софтуерни, с цел увеличаване на ефекта от употребата им. Това има добавена емоционална стойност за учениците, които са привлечени от такива действия като докосване и преместване на обектите, триене, зачеркване и т.н.

Интерактивната дъска в истинския смисъл на думата е дъска – нещо, което има площ, върху която да се визуализира написаното. Софтуерът за интерактивна дъска може да бъде използван да документира тези процеси и впоследствие да ги комбинира с друга медия [7].

Интерактивната дъска позволява всеки преподавател да запази собствения си стил на писане и подреждане на материала, на преподаване на групи или фронтално, като към това се прибавят и възможностите ресурсите да се разположат на една плоскост [6, с. 46]

При писането върху интерактивна дъска може да се правят връзки с предходни моменти. Получава се естествена последователност от действия. Записва се вече направеното и може в последствие да се възпроизвежда и разпространява многократно.

Появата на дигиталната дъска в класната стая на българското училище, накара учителите да придобият нови умения и да се адаптират към нейната употреба, а когато това се случи, те откриха безспорните ѝ предимства и удоволствието да се работи с нея и върху нея.

Интерактивната дъска може да бъде използвана във всяка класна стая и за преподаване на всеки учебен предмет. Използването на интерактивна дъска е част от позитивното комплексно въздействие върху ученика от страна на технологиите, дигитализиращи всичко: звук, слово, картина, анимация, текст, с чиято помощ се осигурява по-цялостно и успешно възприемане на учебното съдържание с множество сетива, т.е. това образование се реализира комплексно в синергетична среда.

В груповата работа се реализира принципът на индивидуалния подход, защото дава възможност за запазване на собственото темпо и ритъм на отделния ученик: налице е по-чест пряк контакт с учебния материал, което стимулира активността. Груповата работа предлага не само пространство за реализация на индивидуалните възможности, но и на уменията за работа в колектив. Груповата работа има и възпитателно въздействие: развиват се качества като взаимопомощ и отговорност, доверие и приятелство, желание за работа с другите; стимулира се обмяната на мнения, при което се включват и по-слабите ученици: те се стараят да действат така, че съучениците им в групата да не страдат заради тях. У добрите ученици, от друга страна, тази форма на работа развива чувство за отговорност за общите резултати. Така те обвързват личните си амбиции с успеха на колектива.

Работата в група придава на обучението характер на игра, при която бариерите и чувството на потиснатост изчезват, увеличава се психичният комфорт на учениците.

Груповото обучение се прилага, когато е необходимо стереотипът на обучението да се разчупи и в заниманията да се внесе свежест [1, с. 15].

Обучението по околна среда във втори клас има за цел да ориентира детето в околната среда и е подчинено на овладяване на поредица от компетенции, необходими на съвременния млад човек да се адаптира в социалната среда и да се реализира на практика. Обучението е подчинено на основните принципи на достъпност, нагледност, активност, спираловидност, диференциран и междупредметен подход.

Учебното съдържание по околна среда във 2 клас позволява интерактивно взаимодействие между участниците в образователния комуникационен канал

(процес), като за целта се прилагат стандартни и иновативни техники на организация, като работата по групи в дигитална среда.

Интерактивната дъска е едно уникално и много подходящо за обучението по околел свят във 2 клас дидактическо средство. То съчетава в себе си привлекателността на интерактивност, иновативния технологичен дизайн и функционалност, която никоя учебна дъска до момента не е имала.

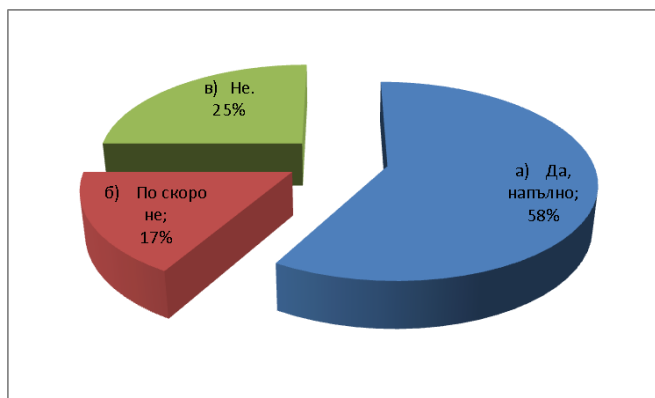
Педагогическото изследване е проведено с ученици от 2 клас от СУ «Св.св. Кирил и Методий», с. Ново село, област Видин.

Училището има модерна учебна база и успешно прилага в обучението интерактивна бяла дъска, модел Activ Board. Софтуерът е разработен от преподаватели за преподаватели. Подходящ е за всички възрасти и учебни дисциплини в училище. В комплект с интерактивната дъска е безплатният софтуер Activ Inspire, две безжични химикалки Activ Pen, безжичната показалка Activ Wand, която притежава всички функции на интерактивна писалка и компютърна мишка. Особено подходяща е при работа с по-малки деца. Към комплекта има и Ръководство на потребителя на български език.

Това съвременно оборудване позволи да бъдат осъществени поредица уроци по околел свят, с приложение на групова организация на учебната дейност при използване на интерактивна дъска.

На ниво констатиращ етап на дидактическия експеримент е извършено анкетно проучване в Google с 12 учители в началните класове.

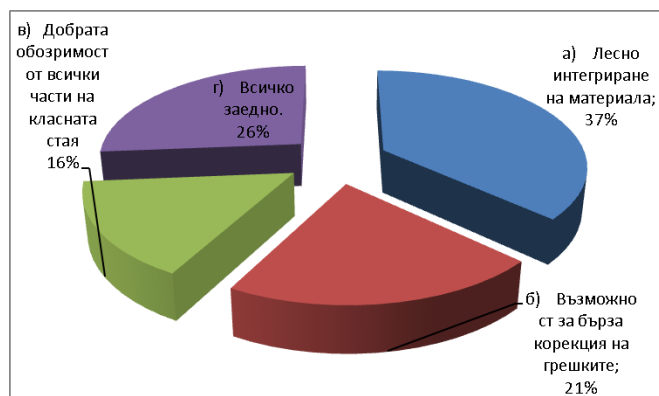
Запитани възможно ли е интерактивната дъска да се използва при групова организация на работата в часа по околел свят във 2 клас, са получени следните резултати:



Фиг. 1. Използване на интерактивната дъска при групова работа

Мнението на участниците в проучването не е единно: 58% от тях смятат, че това е напълно възможно, докато 17% се колебаят да бъдат така категорични, а 25% заявяват твърдо, че това не е възможно или удачно. Със следващите два въпроса от анкетата става възможно да се открият причините за тези отговори.

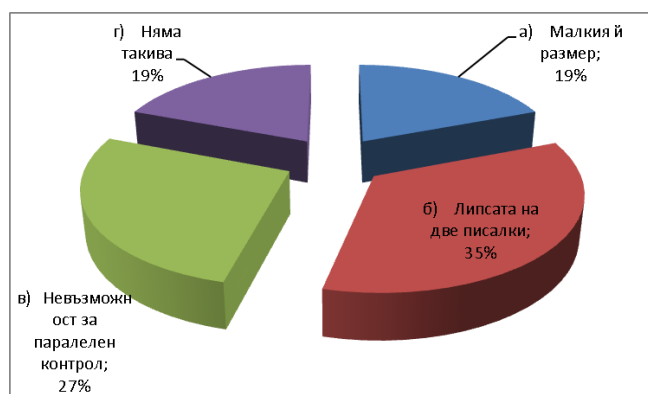
На въпроса за факторите, които улесняват групова организация на работата на интерактивната дъска, учителите са акцентирали върху следното:



Фиг. 2. Фактори, които улесняват груповата работа на интерактивната дъска

Лесното интегриране на материала върху интерактивната дъска е фактор, които е посочен от 37% от участниците, възможността за бърза корекция на написаното е следващия фактор. В по-малка степен – само 16% смятат, че добрата обзиримост от всички части на класната стая е фактор, подкрепящ груповата работа на интерактивната дъска. Като цяло 26% приемат че причините са комплексни и включват всичко изброено.

Помолени да посочат и факторите, които пречат на групова организация на работата с интерактивната дъска, е отбелязано следното:



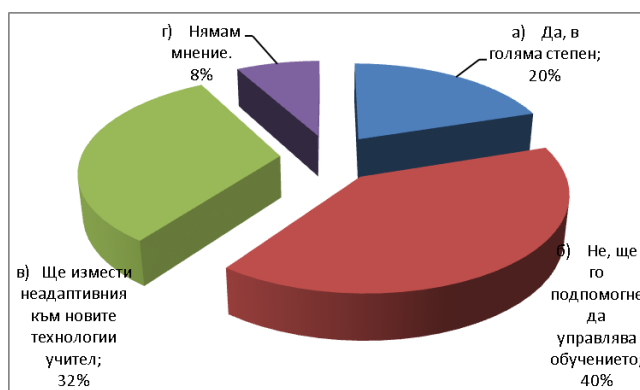
Фиг. 3. Фактори, които възпрепятстват груповата работа на интерактивната дъска

Липсата на две писалки при някои от моделите е такъв възпиращ фактор за приложение на интерактивната дъска при групова работа на нея. В случай, че такава се осъществява, тя няма как да става паралелно, а трябва учениците да се изчакват, което е неприемливо откъм време, а също така води до разсейване на класа.

Невъзможността за паралелен контрол на групите е посочен като фактор от 27% от участниците, макар че при определени модели това не е проблем, при тях има възможност за това.

Чисто технически проблем се оказва размерът на интерактивната дъска, която ако е с по-малки параметри затруднява едновременно на нея да работят повече хора, както би се случило при груповата работа.

Запитани хипотетично дали дигиталната дъска ще измести учителя от процеса на обучение, учителите са заявили следното:



Фиг. 4. Ще измести ли дигиталната дъска учителя?

Макар всеки утвърдителен отговор на този въпрос да звучи нереалистично, 20% от учителите смятат, че това е възможно в голяма степен. По реален е отговорът, даден от 40% от анкетираните, че няма да го измести, а ще промени функциите и ще го подпомогне мениджмънта на обучението. Също така е посочено от 32% от респондентите, че само неадаптивния учител може да бъде изместен от интерактивната технология, по причина, че няма да си служи ефективно с нея. Без мнение, се оказват 8% от участниците, което де факто е израз на въздържане от такова, по никакви съображения.

В следващия етап от изследването са проведени 5 тематични урока по подбрани теми от учебното съдържание по околна среда във 2 клас по учебника на издателство «Просвета» с автори на Л. Зафирова, С. Лазарова, 2017 г. На етап участват по равен брой ученици (22-ма) от 2 втори класа – 2а и 2б, като 2а клас е определен за експериментален, а 2 б – за контролен. Уроците във 2 б клас се провеждат без групова работа с интерактивната дъска, а във 2 а клас с използване на групова организация на работата с интерактивната дъска. Целта на изследването е да се определи разликата във въздействията върху възприятията на учениците за придобитите знания и обща ефективност на урока.

На този етап от дидактическия експеримент се достигна до следните изводи в посока на вариантите за групова организация и тяхната ефективност:

– Обучението по околна среда във 2 клас позволява в уроците да се организира групова работа от страна на учениците върху интерактивната дъска, като е удачно това да бъдат не повече от две групи, за да няма група без активности.

– За целта се подготвят предварително нагледните материали, върху които ще се работи паралелно от деца от две групи, а тези ученици от групите, които не работят в момента на дъската, следва да спазват ритъма на работа на групата.

– Подходящи за групова работа са задачи с допълване на липсващо звено, най-често дума в табличен или колонен вид. Също така действия, изискващи очертаване, преместване на обекти, отстраняване на излишното, рисуване и т.н.

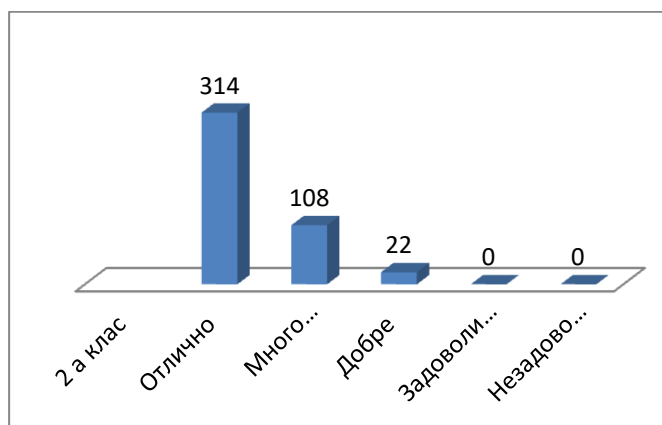
– Неподходящи задачи за работа на интерактивната дъска са такива, които изискват обемно съдържание или интерактивни действия по цялата площ на дъската.

– При групова работа в обучението по околн свят във втори клас не трябва да се прекалява с броя задачи и времето, необходимо за тяхното изпълнение. Добре е задачите на двете групи да бъдат идентични по трудност и време.

– Темпото при груповата работа на интерактивната дъска в известен смисъл се определя от технологичните възможности на интерактивния продукт, но също зависи и от възможностите на децата. Затова при разпределяне на децата в групи, трябва да се следи за техния баланс на възможности.

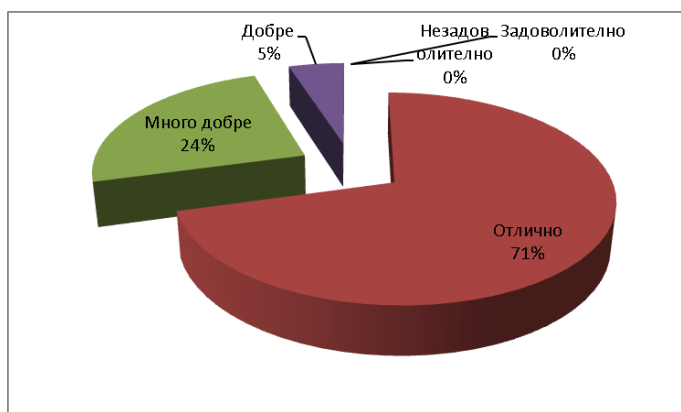
Диагностиката в изследването е извършена чрез провеждане на тест след всеки от включените в изследването уроци, имащ за цел установяване на интереса и ефективността към груповата форма на организация при работа с интерактивна дъска.

Във фиг. 5 и 6 са представени обобщените резултати от тестовото проучване във всичките 5 урока в експерименталния клас.



Фиг. 5. Обобщени резултати от тестовете върху 5-те урока във 2 а клас

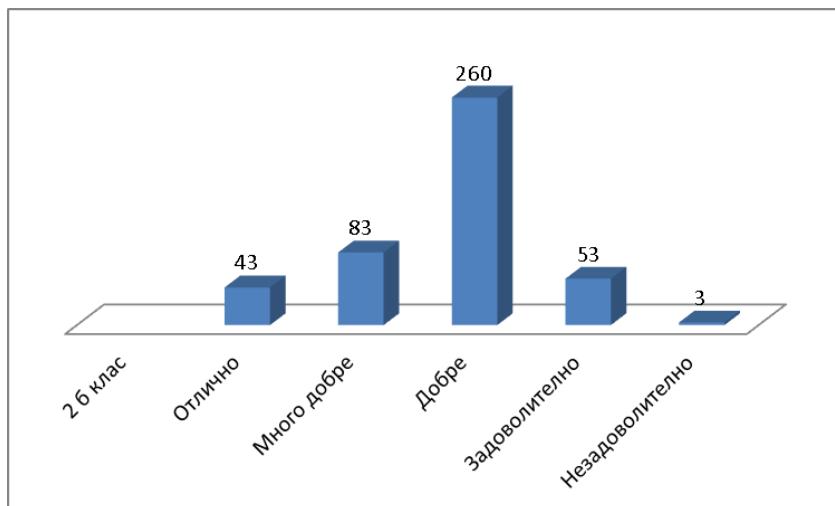
Преобладават отличните и много добри резултати, като 71% от учениците са регистрирали отлично ниво на ефективност на урочната работа, а 24% – много добро.



Фиг. 6. Процентни резултати от тестовете върху 5-те урока във 2 а клас

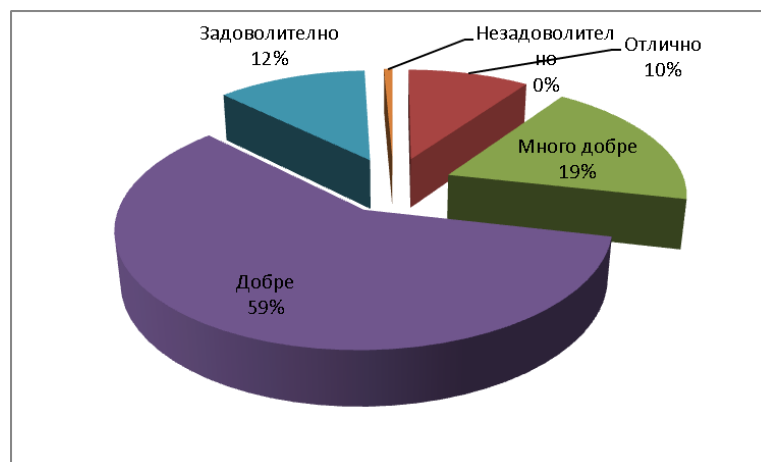
В таблица 2 в Приложение 3 са представени резултатите от тестовото проучване на контролния клас 2 б.

Оценката на серията от уроци по околн свят във 2 б клас, извършена от контролния клас е доста по-различна, от тази на експерименталния. Тук критериите са оценени в широк диапазон от отлично до задоволително. Тази разнородност означава, че въздействието на уроците не е еднородно върху всички, интересът на учениците не е привлечен в еднаква степен и т.н.



Фиг. 7. Обобщени резултати от тестовете върху 5-те урока във 2 б клас

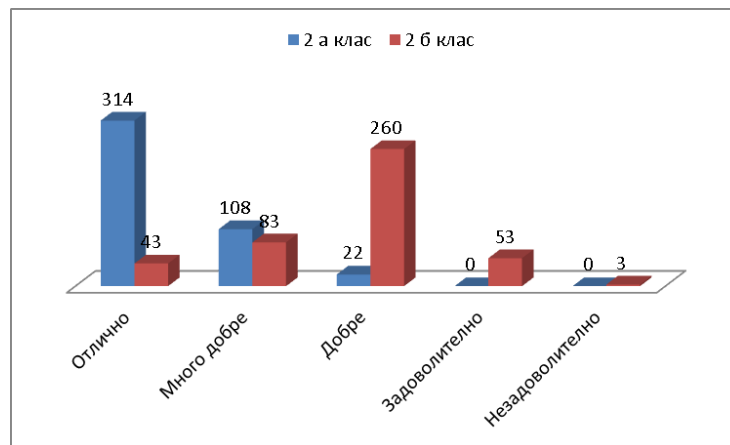
Преобладава обща добра оценка на уроците, дадена в 59% от тестовете, по-ниска задоволителна оценка са дали 12%, а отличните оценки са 10%, много добрите –19%.



Фиг. 8. Процентни резултати от тестовете върху 5-те урока във 2 б клас

Разликите между двата класа се открояват в диаграмите по-долу:

2а клас дава оценка на уроците от дидактическият експеримент в горната част на петстепенната скала, докато 2б оценява уроците основно в средната част на скалата.



Фиг. 9. Сравнение на резултатите от тестовата оценка на уроците в 2а и 2б кл

Разликата между двата класа, участващи в експеримента, е в активирането на груповата форма на работа на интерактивната дъска в класа, дал висока оценка на цикъла от уроци.

Урокът с използване на груповата работа на интерактивната дъска се оказва по-интересен за учениците. Те го оценяват като отличен и много добър, за разлика от традиционния урок без използване на такъв иновативен подход, който е породил по-слаб, до незадоволителен интерес.

Груповата работа в експерименталния клас е взаимно оценена от учениците с отлична и много добра оценка, а индивидуалната работа в контролния клас е получила основно добра оценка, и в по-малка степен по-висока.

Усвоените в часа знания са преценени основно като отлични от учениците от експерименталния клас и с различно ниво – между задоволително и много добро от контролния клас. Тази драстична разлика е доказателство за ролята на експерименталния фактор.

Ангажираността по време на учебния час е определена като отлична и много добра от учениците от експерименталния клас, докато преценката на този фактор в контролния клас е нееднородна – за едни тя е била задоволителна, за други – добра до отлична. Както подчертава Л. Цветанова-Чурукова този интерактивен модел на работа позволява да се постигне «социален конструктивизъм, т.е. работа в социални общности. Софтуерните пакети поощряват груповите занимания, работата в сътрудничество. Идеята е в това, перманентно да се поддържа диалог, междуличностно и междугрупово взаимодействие, да се развиват социалните умения на учениците, да се утвърждава ... социално-интегративен стил на общуване» [5, с. 100].

Проведеният дидактически експеримент очертава следните изводи:

По четирите заложи критерии, уроците с използване на груповата форма на организация на работата на интерактивната дъска са оценени като отлични и много добри. Това е сигнал, че използването на тази интерактивна технология в процеса на обучение е добре приемана от учениците, те оценяват високо обучителните ѝ възможности.

Въпреки че тази форма на работа е по-динамична, учениците се чувстват удовлетворени от създадената различна организация. Те оценяват работата на

съучениците си също като отлична, което означава, че се постига активиране на 100% на учениците.

Интересът към урока е от изключителна важност и според оценката на учениците той е постигнат при уроците в експерименталния клас. Този интерес мотивира участниците в процеса да работят целенасочено, дори при високо ниво на ангажираност.

Груповата работа сама по себе си е по-динамична и нестандартна, спрямо ежедневно прилаганата индивидуална и фронтална форма. При нея се пораждат условия за съревнование по принцип и чрез допълнително активиране чрез наблягане на състезателния момент от страна на учителя.

Тези уроци нагледно показват, че учителят продължава да е водеща и ключова фигура в педагогическия процес, а интерактивността във вида интерактивна дъска е само средство за постигане на по-висока резултатност.

При контролната група резултатите от оценката са нееднородни. Това е свидетелство за различната нагласа на учениците от този клас, с която те възприемат урока.

Провеждан в традиционна форма, без интерактивни технологии, дух на състезателност и по-различна организация, часът протича по-безинтересно, монотонно, не успява да активира учениците във висока степен, или поне не всички, в резултат на което усвоените знания по собствена преценка на учениците, са в голям диапазон от задоволителни до отлични.

Факт е, че съвременните ученици, и по-конкретно тези от начална училищна възраст, не искат и не харесват традиционните урочни схеми, губят бързо интерес в хода на урока, когато той е монотонен, без приложение на технологиите, с които те са родени.

Обучението в началото на третото хилядолетие няма как да изключи факторът дигиталност, факторът високи технологии и да залага единствено на обаятелното слово и знания на учителя. Естествено ходът на промяната е в посока усъвършенстване на обучителните дигитални компетенции на преподавателите, така че да бъдат адекватни на времето и нуждите на обучаваните млади хора.

Изследвания върху работата с малки групи в уроците са правени многократно, и те винаги констатира висока ефективност на вътрешно-диференцираната груповата работа. В настоящето експериментално проучване се констатира, че с използването на техниките на интерактивната дъска и възможностите и при работа с микрогрупи се постига висока ефективност на усвояване на знанията, удовлетвореност у учениците от начина на работа, изискващ повече ангажираност и активност.

Налага се заключението, че интерактивността е част от новия образователен диалог, в който влизат участниците в образователния процес с помощта на нови техники и технологии на преподаване в училище.

Използването на интерактивна дъска за целите на образованието е начин традиционното обучение да прекрачи в ново дигитално измерение, в което

заедно с обучаващите се, да създаде нов тип образователна среда, по-интересна, по-успешна и атрактивна за дигиталното поколение деца.

С помощта на интерактивната технология ученикът се концентрира много по-цялостно върху учебния процес и преподавателската роля в него, като игнорира механични дейности като преписване от дъската, вместо мислене, инициативност и творчески идеи.

При обучението по околна свят във 2 клас използването на интерактивната дъска, заедно с груповата организация на част от учебния процес, се оказва високоефективно и търсено като форма. Съчетанието на интерактивността с активности на класа доведе до успешен модел на взаимодействие в постигането на урочните цели.

Интерактивната дъска допринася не само за визуализация на материала, но и за динамични оперативни техники при работа върху него. Процесът на запаметяване на знанията от второкласниците е подпомогнат от възможностите на интерактивната дъска да детайлизира и разедини обекта на познание, като по този начин го прави по-лесно усвояем и запомнящ се. По този начин обучението излиза от рамките на традиционните форми на преподаване, които вече не представляват в достатъчна степен интерес за поколението, което има нови критерии за модерност, ефективност и успешност.

Дъската е средство, чрез което се визуализира учебния материал. Това е една отворена система, която има изключително богато учебно съдържание и дава възможност на учителя сам да моделира урока, който иска да изнесе, съобразен с учебната програма. Интерактивната бяла дъска е много по-добра от компютърния екран, особено когато трябва да се работи в малки групи, като целият клас може да наблюдава, защото размерът на дъската е значително по-голям от този на монитора.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бенчатова Л., Организация на обучението. Групово обучение в часовете по словашки и по български език // https://liternet.bg/publish14/1_benchatova/index.html
2. Михова М. Преподаването и учението. Теории. Стилосе. Модели. – В. Търново: Астарта, 2003.
3. Ризов И. и кол. Интерактивни модели за развитие на личностни и социални умения в начална училищна възраст: Методическо ръководство, Съучастие. – Варна, 2016.
4. Тодорова М., Петров М., Марков А.. Мултимедийни технологии. – В.Търново: Фабер, 2010.
5. Цветанова-Чурукова Л.З. Интегрирано обучение в началните класове. – Благоевград: Университетско издателство «Неофит Рилски», 2010.
6. DiGregorio, P. & Sobel-Lojeski, K. (2010). The Effects of Interactive Whiteboards (IWBs) on Student Performance and Learning: A Literature Review. *Journal of Educational Technology Systems*, 38(3).
7. European Schoolnet IWB Working Group IWB Procurement Guidelines Report, EdICTs Ltd 2010.

**РОЛЯ НА ЕЛЕКТРОННО-БАЗИРАНИТЕ КАЗУСИ
ПРИ ФОРМИРАНЕТО НА КОМУНИКАТИВНИТЕ СОЦИАЛНИ
УМЕНИЯ У УЧЕНИЦИТЕ В ПРОЦЕСА НА ОБУЧЕНИЕ
ПО ПРЕДМЕТА «ОКОЛЕН СВЯТ» (2 КЛАС)**

Анотация. Статията е призвана да запознае читателите с методите и приемами за формиране на комуникативни и социални умения у децата с използване на съвременни дигитални технологии и представлява голям интерес и сложност за учителите, а също така и възможности за организация на образователни мероприятия, които помагат да се подобри учебният процес. Целта на автора е да се постигне с помощта на съвременен, интерактивен и друг подход да се представи решение на тематично изследване с използване на електронни средства за работа с деца на новия възраст в решаване на проблеми, които съпровождат тяхното ежедневие. Съвременните технологии предизвикват голям интерес и внимание у децата и студентите, и именно благодарение на тяхното използване в учебния процес децата стават по-информирани и технически ориентирани. По този начин, обучението се превръща в интересна и весела игра, създава привлекателна, емоционална и познавателно активна среда, където те са силно привлечени от визуално, звуково и анимационно представяне на информацията. Възможността да участват в голям брой чувства прави тяхното познание за света по-интересно и запомняемо.

Една от важните системи, която е призвана да осигури възпроизводството на интелекта на нацията, е образователната. Ролята ѝ се засилва многократно в условията на среда, повлияна от развитието на съвременните дигитални технологии. Промяната е динамична и дотолкова, че докато образованието осигурява подготвени кадри за практиката, самата тя е вече в нови условия и разполага с нови и доразвити технологии. Надпреварата с времето се надгражда паралелно с технологичната надпревара. Ето защо развитието на комуникативните и социални умения е от ключово значение не само за развитието на отделния индивид, но и за подготовката му при изпълнение на неговата обществена роля. Умението да се общува е важна предпоставка за социализацията на личността. Придобиването и усъвършенстването на комуникативни умения се превръща в основна цел на обучението в образователния процес, защото се свързва с необходимостта от усъвършенстване на човешката личност. За това е важно изграждането и развиването на една относително стабилна учебна среда, в която ученика да развива и усъвършенства своите комуникативни и социални умения, необходими в динамично развиващото се общество.

Днес, за да бъдем успешни при взаимодействие със свързания свят, се нуждаем от информационна култура-познаване както на компютърните системи, така и на киберпространството, на информационните ресурси, на правилата за поведение във виртуални среди и на инструментите за тяхното управление. В свят, в който информацията вече е ключов ресурс за развитие, хората потребители формират виртуални общности, отличаващи се с целенасочена употреба на информационно-комуникационните технологии, със специфични знания, умения, способности и практически познания, с различни изразителни способности. Формират се нови правила на поведение във виртуалните среди с присъщи стремежи, преживявания и практическа насоченост. Става ясно, че в близките няколко години ще се засили тенденцията за обвързаност между устройствата, технологиите, между изкуствените и естествените системи, между човека и създадените от него паралелни виртуални светове. И в това бъдеще ключът на личността към успеха ще бъде овладяната информационна култура.

Технологичното развитие на информационните технологии в края на ХХ век и началото на ХХІ век постави ново предизвикателство пред образованието – формиране на компютърна и информационна грамотност за владеене и използване на информационните процеси в съвременното общество. Съвременното дете расте заобиколено с продукти на информационните технологии от най-ранна детска възраст. Свидетели сме как мултимедията и компютърът провокират и стимулират познавателната активност дори и при най-малките деца. Те израстват заедно с бързо развиващите се информационни източници, които са тяхно битие и естествен спътник в ежедневието им. Работата с технологичните средства спомага и прави децата по-информирани и технически ориентирани. Мултимедийните технологии, според Л. Цветанова-Чурукова, позволяват перфектна визуализация на учебния материал. Вниманието на учителите, както пише тя в своето монографично изследване, «...е фокусирано към ролята на нагледността в обучението на децата, във връзка с това, че в начална училищна възраст бързо се преустройва характера на мисловната дейност на учениците и върху основата на конкретно-образното мислене се развива абстрактно-логическото им мислене, техните интелектуални умения». «Тя подкрепя гледната точка, че «... отсъствието на модерни пособия за нагледност на учебното съдържание води към неудовлетворителни резултати в учебния процес» [2, с. 114]. Благодарение на тях обучението се превръща в интересна и забавна игра, базирана на съвременните технологии, създава се завладяваща, емоционална и познавателно активна среда където децата са силно привлечени от зрителното, звуковото и анимирано поднасяне на информацията. Възможността за участието на повече сетива прави възприемането на знанията за света по-интересно, забавно и запомнящо се за тях.

В нашето динамично развиващо се съвременно общество целта на възпитанието и обучението на децата не е просто натрупване на знания, а развитие на творческото, дивергентното, евристичното мислене съпроводено с техните качества: наблюдателност, комбинативност, гъвкавост,

съобразителност и оригиналност. Приоритет на съвременния педагог става създаването на интерактивна образователна среда с използване на различни интерактивни методи и технологии, компютъра и мултимедията с цел ангажиране и мотивиране на учениците към учебния процес. Интерактивната образователна среда провокира ускоряването и изграждането от ученика на комуникативни и социални умения, на техника за решаване на проблеми, правене на открития, базирани на придобития опит, използване на предположения, способност за мотивиране, оформяне на хипотези, чиято главна цел е развитие на творческото мислене и подготовката на ученика за продуктивна дейност и успешна реализация в житейския му път.

Използването на информационните технологии се оказва важен фактор за обогатяване на интелектуалното и емоционалното развитие на учениците, катализатор за развитие на творческите им способности, при условие, че се използват разумно и компетентно в режим на интерактивност в образователния процес. Те са и най-ефективното средство за разширяване на детските представи. Чрез използването на: мултимедийната презентация, фрагменти от видеофилми, видео ефекти, анимационни филми, се осигурява нагледност, даваща възможност на педагога да построи своите обяснения логично и научно като така спомогне в усъвършенстване на комуникативните и социални умения в ученика. Научното знание достига до учениците по забавен и атрактивен начин, което най-силно ги привлича и мотивира в процеса на обучение в съответствие с възрастовите им способности. При такава организация на образователната среда се включват в действие и трите вида памет – зрителна, слухова и моторна. Използването на анимационни ефекти по посока за провокиране на вниманието, повишава степента на познавателния интерес, емоциите, което оказва изключително важно значение при обучението и развитието на комуникативните умения в ученика. Образователният процес трябва да бъде изпълнен с много илюстративен материал, звукови и видео филми, предизвикващи интерес към образователния процес в учениците. Различните видове презентации и видео фрагменти могат да се използват и с цел показване на обекти, наблюдението на които е затруднено или невъзможно в даден момент. Материалът поставя ученика в позицията на откривател и го мотивира да преодолява трудности, развивайки своята креативност, критическо мислене и за усъвършенстване на своите комуникативни и социални умения.

За да можем да разберем ролята и значението на обучението по предмета «Околен свят» за развитието на комуникативните и социални умения в учениците, трябва да подчертаем специфичните възможности на този предмет, който предполага високо ефективен, социално-ориентиран и социализиращ ученика модел на учебно-възпитателния процес в единство с неговото интелектуално развитие. Това означава учениците да бъдат в условия на отлична комуникация чрез участие в реални ситуации, в единство с развитието и усъвършенстването на социалните си умения както и за изграждането на такива за работа в екип, на усвояване на знания по пътя на изследователско поведение и развитие на самостоятелна изследователска дейност.

Резултатите от програмата за международно оценяване на учениците PISA / специална програма за международно оценяване на учениците, която включва: способността на учениците да използват познанията и уменията си в условия на реални житейски ситуации / показват, че българските деца не умеят да решават реални проблеми. Това тяхно неумение да използват в практически контекст придобитите знания и умения, би могло да се превъзмогне чрез въвеждането, обсъждането и решаването на електронно-базирани казуси по темите от учебното съдържание, т.е. чрез превръщането им в постоянно действащ фактор при обучението.

Ето защо е важно да се използват различни методи и средства за осъществяване на педагогически изследвания с цел усъвършенстване на комуникативните и социални умения в подобряване подготовката за развитието на бъдещите граждани на обществото. В тази насока настоящото изследване е ориентирано към обучението по един от предметите – «Околен свят», допринасящ за формиране на комуникативни и социални умения у учениците чрез използването на електронно-базирани казуси, с цел, подпомагане в решаването на бъдещи проблемни ситуации.

Предметът на изследване е процесът на формиране на необходимите за възрастта на учениците комуникативни социални умения при изучаването на предмета «Околен свят» чрез използването на електронно-базирани казуси.

Задачите, които се заложиха за изпълнение в изследването са:

1. Да се разкрие същността и спецификата на комуникативните социални умения на учениците и тяхното развитие в образователния процес.

2. Да се изследва равнището на комуникативните и социални умения при учениците в обучението по Околен свят чрез използването на електронно-базирани казуси.

3. Да се проследи процеса на формиране на знания и умения при учениците във връзка с безопасното използване на дигиталните технологии и тяхното приложение в ежедневието им.

4. Да се обосноват логически факти и изводи относно развитите комуникативни и социални умения в учениците при обучението им по Околен свят.

5. Да се реализира преобразуващ дидактически експеримент за изследване въздействието на компютърно базирани електронни казуси по предмета «Околен свят» върху развитието на комуникативните социални умения на учениците.

6. Да се обобщят резултатите от емпиричното изследване и се направят изводи и препоръки със значимост за педагогическата практика.

При системно и целенасочено запознаване на учениците с подбрани електронно-базирани казуси по водещи теми и проблемни ситуации, свързани с изучаването на предмета «Околен свят», съпроводено с безопасното използване на информационните технологии ще се повиши равнището им на знания и компетенции, необходими за развитието на комуникативните им и социални умения.

При теоретичното проучване по проблема се обърна внимание на твърдението, че от 2000 / 2001 година в началното училище постъпателно се въвежда нова учебна документация, която следва единните европейски ориентири за модернизирани на образователното пространство. Създаването на нова учебна документация е едно сериозно предизвикателство за научната общност, защото е призвана да отговори на претенциите на новия социален свят, новата образователна парадигма и потребността от отваряне към общоевропейските образователни ценности и тяхното приложение, съобразно националните и културни особености. В тази насока се осъществяват редица стъпки като се следва идеята за осъвременяване на структурата и подбора на учебното съдържание в общия контекст на интегралност и интердисциплинираност на знанията, уменията и компетентностите в ученика.

Един от принципите и целите в системата на предучилищното и училищното образование в съответствие с държавния образователен стандарт гласи «ориентираност към интереса и към мотивацията на детето и на ученика, към възрастовите и социални промени в живота му, както и към способността му да прилага усвоените компетентности на практика».

Комуникацията при обучението чрез Интернет е основа и за създаване на навици и умения както за индивидуална работа, така и за работа в екип, които взаимно да се допълват и са от голямо значение за придобиването на знания и реализацията им в реална жизнена среда. Придобиват се умения за комуникация с представители на различни социални групи. Преодолява се езиковата бариера, като се разбира необходимостта от изучаване на чужди езици и същевременно се представят националните особености, култура и самобитност. На основата на комуникацията се реализира обратната връзка по време на обучението и се създава възможност за получаване на информация за протичането на целия учебен процес, да се прогнозира резултата както и да се правят корекции ако е необходимо. По този начин при обучението чрез Интернет с помощта на електронно-базирани казуси се реализират и функции, които спомагат за придобиването на знания и комуникативни социални умения в учениците.

Защо е полезно да използваме електронно-базирани казуси в образователния процес?

Съвременният динамичен свят поставя в сходна позиция и учениците и учителите-учейки се взаимно един от друг. От своя опит – формирайки изследователска и анализаторска позиция спрямо света, променяйки начина, по който виждат социалните ситуации около тях с цел- по-добро разбиране и формиране на избор при взимането на правилни решения. Един от възможните интерактивни подходи, който не изисква голям разход на ресурси и е приложим в контекста на образователната ни система е «разрешаването на казус».

Казусите са морални дилеми, в които ученик или група от ученици проучват, анализират и аргументират решения за разрешаване на актуален проблем. Анализирането на казус позволява на учениците да изразят и защитят собствено мнение върху ситуация близка до тяхното ежедневие и в този смисъл

съдействия за развиването на редица умения, които традиционно не са предвидени в учебните програми.

Младите хора все още изграждат своята ценностна система, което води до липса на яснота при вземането на решения, до противоречащи морални съждения или пък до еднотипно оценяване на хора и събития. Ето защо е много важно за тях да изследват и анализират себе си и околния свят, като обмислят алтернативи за действия в близки до реалността всекидневни ситуации. Тоест, използването на тази интерактивна техника създава условия за по-голяма ангажираност на младите хора в учебния процес, тъй като те работят върху близки до тях проблеми, обсъждат във взаимодействие възможни решения и аргументират собствени избори в ситуация на кооперативна работа с техни връстници с активната подкрепа на педагога. Това определя ролята и значението на електронно-базираните казуси по предмета «Околен свят» за развитието на комуникативните им и социални умения в процеса на обучение. Тъй като при работа с електронно-базирани казуси се изключва възможността да се задават готови и стандартни отговори, а поставеният проблем не се съобщава директно на учениците. Целта е посредством въпроси да се насочи вниманието към съществуващите перспективи необходими за решаването на проблемната ситуация.

Избора на темите, чрез които проведохме електронно-базираните казуси направихме с цел, да проверим развитието на следните важни за учениците компоненти, а именно:

- добра комуникация, свободно изразяване на мнение и идеи в семейна и училищна среда;
- културни обноси, отговорно поведение и уважение към околните, проява на сътрудничество и взаимопомощ в процеса на работа с връстниците;
- познаване на права и спазване на отговорности в семейна и училищна среда;
- проява на толерантност, отговорност и самостоятелност в различни житейски ситуации;
- готовност за проява на добро поведение и справедливо отношение в реалния обществен живот;
- умения за изразяване на мнение и вземане на правилни решения относно различни училищни обществени теми и казуси свързани и с използването на информационните технологии-съпътстващи ежедневието на учениците;
- готовност за съвместно участие в училищни и извънучилищни обществени и граждански дейности и инициативи, извършване на дейности свързани със спазване на реда и дисциплината в училищна и семейна среда, на улицата и други обществени места;
- формиране на умения за общуване в различна социална среда и различни етнически общности;

– проява и изразяване на позитивно градивно отношение при общуване създаване на правилно поведение при възникване на неприятни ситуации и начини за умелото им справяне с тях.

Изследвани са 25 ученика от 2 «а» клас и 21 ученика от 2 «г» клас на IV ОУ «Иван Вазов» гр. Монтана.

В този контекст бяха интегрирани в часовете по социален свят дейности за развитие и усъвършенстване на комуникативните и социални умения чрез стимулиране и постоянно подпомагане на социалното и емоционално поведение в израстването на учениците. За целта се използваха житейски проблемни ситуации под формата на електронно-базирани казуси за установяване на усвоените знания, комуникативни и социални умения, които оказват влияние в развитието и утвърждаването на съзнателно отношение у учениците за справяне в бъдещи житейски подобни ситуации.

Целта на дейностите беше развитие на комуникативните и социални умения у учениците, чрез използването на електронно-базирани казуси по предмета «Околен свят». Това се постигна чрез презентиране на казус, под формата на комикс, чрез който, учениците да покажат своите виждания за:

- разпознаване и разбиране на емоциите и чувствата на другите;
- усещане и показване на съпричастност /емпатия към чувствата на другите/;
- разпознаване и разбиране на собствените си емоции и чувства от съучениците;
- управление на собствените си емоции и комуникативни умения;
- разрешаване на конфликти и умения за разрешаване на проблеми;
- умения за търпение и толерантност един към друг;
- създаване и поддържане на положителни взаимоотношения между учениците.

Организация и осъществяване на формирация дидактически експеримент

На този етап бяха проведени три урока в които бяха включени шест електронно-базирани казуси по подбрани теми, съобразно изследваната тематика.

Урок №1. Тема: «Как общувам с хората около мен».

Целта на проведени урок бе обогатяване и затвърдяване на знанията на учениците за ролята и значението на общуването-необходимо условие за нормалното развитие на човека като член на динамично развиващото се общество.

Проведения казус в урока, целенасочено свързан с тема, която вълнува днешните ученици показва знания и умения в начините на комуникация и отношението на учениците към използването на съвременните технологии. Как начините на общуване им помагат да се справят с възникващите проблемни ситуации, до колко могат все още да овладяват действията и емоциите си, уменията и начините си на общуване с хората около тях.

Казус №1. Инструкции: Петър и Станислав са приятели от години. Живеят близо един до друг и са неразделни, но Петър има слабост към

компютърните игри. Станал е толкова зависим, че си е развалил успеха в училище. Дори не иска да играят със Станислав навън, а стои постоянно пред компютъра. Родителите му забелязват тези промени и ограничават времето му за игра пред компютъра. На Петър не му стига това време и моли Станислав да му разреши да играе в тях на неговия компютър, като лъже родителите си, че играят навън. Станислав е притеснен, защото ако разберат неговите родители са много строги и ще го накажат. Петър усеща колебанието му и започва да страни от него. Станислав не иска да загуби приятеля си от детинство и се чуди как да постъпи.



Приятелската атмосфера в която протече провеждането на урока, игрите и решаването на казуса показва, че на този етап учениците са осъзнали важността на качествената комуникация с хората около себе си, от която зависи качеството им на живот в съвременното общество. Казуса бе избран целенасочено съобразно темата на урока с решаването на проблем, който може да възникне във всеки един момент от ежедневието им. Така, докато решаваха проблема чрез общуване по между си, те получиха добър старт като обмениха собствен опит за решаването на бъдещи подобни проблемни ситуации усъвършенствайки начините си на комуникация.

Урок №2. Тема: «Взаимното уважение въкъщи и в клас»

В цялостната подготовка и провеждане на урока се реализира успешно, благодарение на благоприятното педагогическо взаимодействие и използваните интерактивни методи, посредством, което личността на ученика придобива ориентири за добра и ползотворна комуникация с връстници и възрастни, постига достижима за него емоционална наситеност, наследява опит от своите връстници и овладява етични и морални норми на поведение.

Казус №2. Инструкции: Ваш съученик се разболява и дълго време не може да посещава училището. Липсват му игрите и общуването с вас но той се притеснява да помоли някого от вас за помощ при наваксване на изгубения материал. Вие искате да му помогнете, но не разполагате с много свободно време и за това решавате да се възползвате от Информационните технологии като използвате своя таблет или смартфон.

КАЗУС № 2 (1)



КАЗУС № 2 (2)



Целта на този казус бе да се установи до каква степен учениците са овладели формите за взаимно уважение вкъщи и в клас, а именно имат ли необходимите познания и желание за взаимопомощ по между си, както и нивото на знания, и умения, за начините, по които те могат да се справят с подобен проблем, изискващ познания и работа с новите ИТ, които така динамично навлизат в техния живот. Учениците са най-заинтересовани от тяхното използване и внедряване в образователния процес. За това, е важно да добият тези познания, по пътя на обмяна на собствен опит как най-безпроблемно да ги използват в реализирането на учебния процес.

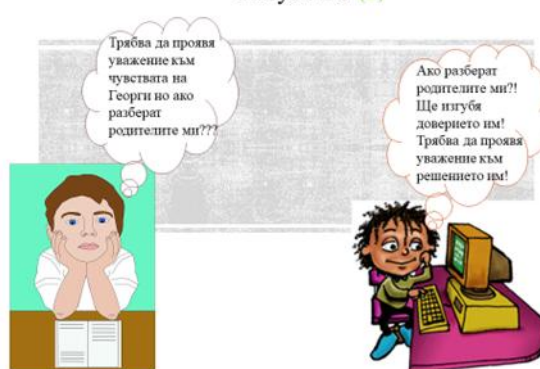
Казус №3. Инструкции: Иван и Георги са приятели от детската градина. Иван е по-скромнен. Винаги готов да помогне на всеки без да се замисли. Георги е по-сприхав, много буен и темпераментен. Обича да е център на вниманието. Един ден Иван забелязва, че Георги е много неспокоен и раздразнителен повече от всякога. Дори на моменти избухва и нагрубява съучениците си, а това до сега никога не го е правил. Започва да страни от Георги и той сериозно се притеснява. След часовете прави всичко възможно да си тръгнат заедно двамата. Иван го предизвиква да сподели ако нещо го притеснява. Георги се стреми да избегне темата за странното си поведение дори избягва погледите на своя приятел. Иван вече е убеден, че приятелят му има сериозен проблем. Тогава Иван решава да го провокира като му разказва за свой проблем: отнели са му таблета заради тройката по български език. Като чува това, Георги го поглежда в очите и му разказва какво се е случило. Преди малко повече от месец се регистрирал в един сайт за онлайн игри, където можеш да си избереш животно, да го храниш, разхождаш, да му даваш разни задачи за изпълнение за да ти печели популярност в точки. В сайта имало надпис, че е безплатен. Но Георги така се привързал към своето мече Елви и така се пристрастил към състезанието с другите собственици на животни, че скоро започнал да ползва допълнителните екстри, чрез които се трупали допълнително «жълтици», «диаманти». С тях можело да се закупи някаква допълнителна опция за мечето-например музикална сцена на която то да се извява. Или можеш да си осигуриш предимство пред останалите участници в играта. Имало обаче една подробност: за да закупиш тези екстри трябвало да изпратиш SMS на цена 4,80 лева. Георги решил, че само веднъж пробно ще изпрати съобщение на предложени кратък номер, за да набере точки и да се придвижи по-напред от

останалите играчи. С този ход неговото мече победило всички останали и той натрупал голямо богатство от жълтици и диаманти. Това го замаяло и на следващия ден той изпратил отново SMS. На следващия -два. И така, докато в края на месеца родителите му се стреснали пред сумата от 400 лева, която трябвало да заплатят само за неговия телефон. Няколко на къде, признал им всичко, а те му блокирали телефона и изключили интернета. А сега му е мъчно най-много за мечето - така се привързал към него, че не може да живее без своята играчка. Страх го е, че то ще умре, а той е безсилен да му помогне. Освен това без играта сякаш нищо няма смисъл за него...Георги споделя, че е решил тайно от родителите си да отиде в някой интернет клуб и да играе с парите, които са му дали за храна но те убеждава да изпратите поне един SMS от твоя телефон. Иван се чуди как да постъпи като Георги го заклева да не го издава пред никого. С Георги са много добри приятели. Макар, че характера му е буен той е много добър приятел и Иван не иска да го загуби. Изглежда толкова нещастен и объркан, обсебен...

Казус № 3 (1)



Казус № 3 (2)



Казус № 3 (3)



Извода, който можем да направим от изказаното мнение на учениците е, че познават значението на думите уважение, добронамереност и толерантност и тяхното приложение в ежедневието. Въпреки това с един добър диалог от страна на родителите може да се насърчи комуникацията, да се споделят преживявания и тогава ще се осъществи една добра и ползотворна връзка между тях.

Така децата ще се чувстват по-спокойни и уверени при взимането на проблемни решения в дадена житейска ситуация, което също ще спомогне за осъществяване на добри и ползотворни взаимоотношения.

Казус №4. Инструкции: Здравко е на девет години и много обича да играе онлайн игри. Наскоро се е запознал с момче, което играе същата игра като него и са започнали да си пишат в чата. Новия приятел на Здравко иска да станат приятели в социалните мрежи-фейсбук, инстаграм, вайбър. Какво бихте посъветвали Здравко, как да се държи с непознатото момче?

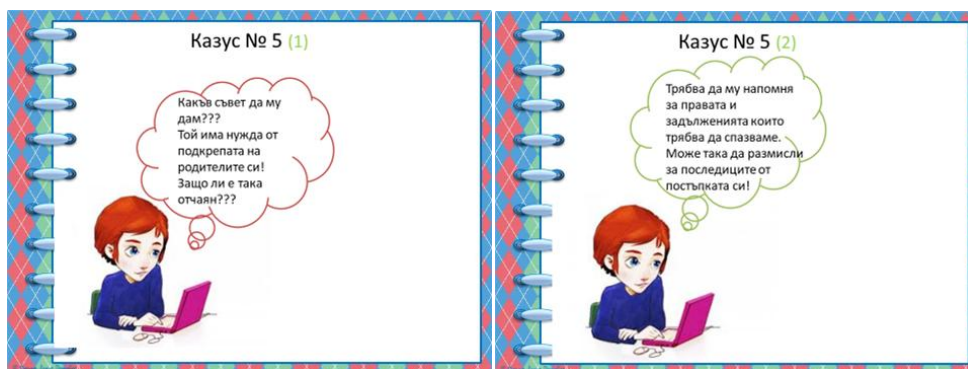


Чрез решаването на електронно-базираните казуси, учениците предоставиха информация за знанията, придобитите умения и отношението си към проблемите свързани с: уменията им за проява на взаимно уважение вкъщи и в клас, знанията и усвоените социални и комуникативни умения при общуването с връстници и възрастни както и правилното, и безопасно използване на съвременните дигитални технологии съпътстващи учениците в ежедневието им. Важността, от спазването на правилата за взаимно уважение за да могат да живеят в разбирателство и взаимопомощ. Овладяват умения за работа в екип. Така се научават на търпение и толерантност в изслушването и уважението на мнението на другите. Придобиват опит в решаването на проблеми съпътстващи ежедневието им. Развиват интелекта, мисленето и въображението и ги подготвят за следващото ниво в образователния процес.

Урок №3. Тема: «Моето поведение у дома и в училище»

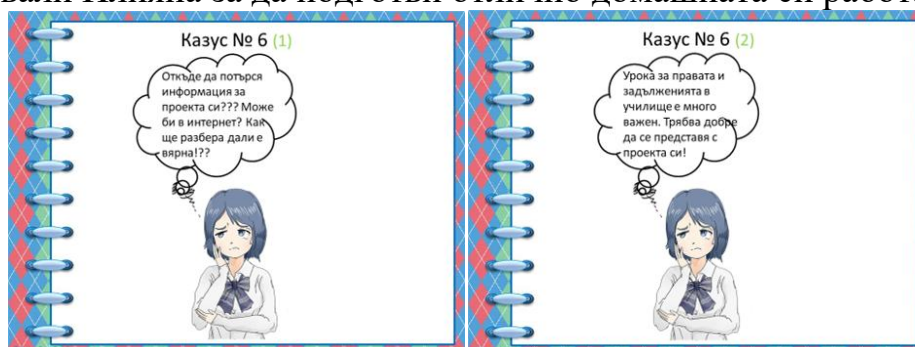
Целта на урока бе усъвършенстване на знанията в ученика за правата и отговорностите, които трябва да овладява в процеса на обучение в училище, а и извън него. Очакваните резултати са осмислянето на своите права и осъзнаване важността на задълженията в училищния и обществен живот. Учениците знаят, че училището е общност, в която учат и се развиват. То предполага спазването на определени правила на поведение и уважение към личността на всички, които участват в него. Важно е да разберат, че правата и отговорностите са взаимно свързани и трябва да се спазват за да живеят в спокойна и приятна атмосфера.

Казус №5. Инструкции: Ти си ученик и имаш много приятели в Интернет, с които никога не си се виждал. Играете общи игри, споделяте клипове и снимки. Един от тези приятели, ученик на твоята възраст, с когото си си писал по интернет повече от година, един ден както си пишете започва да ти разказва за неприятностите в личния си живот: родителите му са разделени, бащата има ново семейство и не се интересува от приятеля ти, майката го е оставила при своите родители и е заминала да работи в чужбина. Момчето не се разбира с баба си и дядо си. Споделя, че възнамерява да избяга от дома си, чувства се много самотен и изоставен, но същевременно депресиран и объркан. Обръща се към теб за помощ. Чудиш се какъв съвет да му дадеш, защото съзнаваш, че ситуацията е много деликатна и може да доведе до по-сериозни последствия...



Важното тук е, че учениците се ръководят от правилата за поведение и имат нужното познание за евентуалните последици от взетите решения за действията си. Проявяват и загриженост за здравословното състояние на близките си както и толерантност и уважение към тяхното състояние. Осъзнават правата и отговорностите си, което ги кара да осмислят постъпките си при предприемане на евентуални действия.

Казус № 6. Инструкции: Илияна е на девет години и има домашна работа /работи по проект за правата и отговорностите на учениците не само в училище но и извън него за който е нужно да потърси информация в Интернет/. Какво бихте посъветвали Илияна за да подготви отлично домашната си работа?



С проекта за правата и отговорностите на ученика се цели затвърдяване на получените знания и умения в урока. Така, ученика ще обогати познанията си за правилно и културно поведение и тяхното значение в обществения и културен живот.

Проведените електронно-базирани казуси провокираха и стимулираха социалните и емоционални чувства в учениците. Спомогнаха за усъвършенстване на тяхната добронамереност, толерантност, позитивност, човеколюбие, приятелство и съпричастност. Подготовката за провеждането на казусите бе съпроводена с много емоции, които дадоха нагласа за мотивация в учениците да дадат всичко от себе си за най-добри и искрени отговори в решаването на казусите. Темите бяха целенасочено подбрани, свързани с учебната програма, обвързани с проблемите от ежедневието и най-вече близки и съпътстващи ежедневието на днешния ученик. Формирането на групи с участието и на ученици от друг клас спомогна в създаването на нови контакти спомагащи в усъвършенстване на комуникативните и социални умения в тях. Не по-маловажна е и ролята на педагога в процеса на организацията и изпълнението на поставените задачи, както и извода, който ще направи за положените усилия при провеждането на електронно-базирани казуси.

Макар, че ролята му е по-скоро на организатор и наблюдател от неговата преценка зависи стимула и нагласата за участието на учениците. За всеки казус бяха дадени разяснения и напътствия как да се разпределят ролите в групите и инструкции за отговори на поставените въпроси. Учениците бяха оставени самостоятелно да вземат решение по проблема в разрешаването на казуса, да го запишат и обсъдят по между си. Всяка група работи самостоятелно. Учениците бяха спокойни и дружелюбно настроени един към друг. Споровете се проведоха в спокойна и приятна атмосфера. Всички се изслушваха с интерес и внимание, даваха своето мнение и предложение за евентуално решение на проблема в ситуацията. Работиха много добре в екип. Показаха завидни умения на комуникация като се изслушваха взаимно. Личеше и проява на сравнително голям интерес към компютърните игри и сърфирането в интернет, макар, че някои от тях все още предпочитат игрите с приятели на открито.

Часовете по околна свят могат да бъдат само част от процеса на овладяване на умения за общуване. В защита на тезата, че колкото повече училището стои дистанцирано и отдалечено от реалността, толкова повече то се капсулира в себе си, а изучаването остава лишено от смисъл за учениците. Затова е необходимо уменията да се очертават не само с фактически инструменти на работа, но и посредством самия акт на общуване в класната стая дори ако това означава пренебрегване на терминологията в полза на разбирането. В края на процеса се очаква учениците сами да предложат свои идеи за начина си на действие при бъдещи евентуални подобни ситуации като за тази цел е необходимо да се запознаят с повече информация и с начините на нейното приложение. Важно и съществено е да се отбележи, че акцентът не се поставя върху резултата и целите, а върху процеса на работата, в който се развиват умения за комуникация и търсене на информация, за усвояване на нови знания и компетентности, за осмисляне на проблемите, заложили в поставения казус.

Предложените електронно-базирани казуси дават възможност на учениците да се запознаят с нови начини на добра и ползотворна комуникация, проява на толерантност и уважение, правилно и безопасно използване на дигиталните технологии за развитието на комуникативните и социални умения. Също така се очаква и развитието на когнитивните умения да включат информация за развитието и обогатяването на социалните умения, необходими за социализирането им в обществото. Уменията за критическо мислене се развиват с оглед на улавянето в казусите възможни проблемни зони при прилагането на текстове, свързани с приложението и контрола по спазване правилата за използване на дигиталните технологии. Същественото тук е ядрото от средствата за намиране на информация, тъй като в него се кодира част от процеса на работа. Очаква се учениците да развиват умения за извличане на информация от собствения си опит, насочвани от педагога, както и за търсене на нова информация. Разбирането на учениците за начините на развитие на комуникативните компетентности е още в начален стадий но те ще спомогнат за разширяване на уменията им за търсене и синтезиране на информация като

съществена част от уменията за резултатно вписване в обществените сфери и преодоляване на възникнали в бъдеще конфликтни ситуации.

От друга страна, самата възможност за запознаване с електронно-базирани казуси, тяхното разглеждане и осмисляне, предполага вникване в проблеми свързани с проявата на толерантност и уважение, дискриминация, нарушаване на правата и поемането на отговорностите както и тяхната роля в училищния и обществен живот, работа и безопасно поведение при използване на дигиталните технологии и свързаните с тях възникващи проблемни ситуации. Важна и съществена част за развитието на комуникативните и социални умения в учениците е не само в разглеждането на казуси, но и самият акт на общуването в тях чрез използването на подходящите методи и средства. Методите за работа, които се използват при обсъждането на проблемите в казусите са: излагане на становищата на проблема, тяхното конфериране и вземане на решения, както и задачи от типа: съединителни, адаптивни и предлагащи свобода на действието. Излагането на становище предполага членовете на групата да помислят върху няколко опорни момента, свързани с конкретизация на следните проблеми: какво означава комуникация, начините за най-качественото и осъществяване и кои са компонентите които и влияят? В етапа на конферирането на становищата се излагат възгледите на членовете от групата и се обсъждат, за да се разгледат различните им гледни точки по поставения проблем в казуса.

Посочените варианти са само част от множество възможни ролеви изяви на общуване, които създават предпоставки и условия за развитие на комуникативните и социални условия. Този процес трудно се осмисля като едностранен или йерархичен за участниците в казуса, който е само инструмент за подпомагане в осмислянето на възникващи проблемни ситуации от ежедневието на ученика.

Изводи и препоръки за педагогическата практика.

Днес от ключово значение е да си информационно грамотен и да достигнеш на високо ниво на информационна култура. Във времето на масово разпространена мобилна комуникация и мобилни услуги, на разрастващ се електронен бизнес и облачно-базирани приложения, във времето на «интернет на нещата» и «интернет за всичко» е важно за новоизграждащата се личност да развие комуникативните си и социални умения, които да спомогнат в процеса на социализацията и развитието на социалните компетентности необходими за интегрирането на личността в съвременното общество. Именно с проведените електронно-базирани казуси в целенасочено подбрани теми чрез уроците по предмета «Околен свят» се направи кратък скок към усъвършенстване на комуникативните и социални компетентности в учениците като съумяхме да установим и обогатим техните познания в нови за тях области, където те все още стъпват плахо и неуверено. Така, успяхме да им вдъхнем сигурност и сила, с които да решават бъдещи проблеми възникващи в съвременното динамично развиващо се общество.

В процеса на учебно-изследователската дейност по предмета «Околен свят» се формират и изследователски умения за развитие на комуникативните и социални компетентности, намиращи израз в усвояване и прилагане на методи на изследване, планиране на дейности, развитие към стремеж за търсене на нова информация. Така придобитите знания са обосновани, последователни, логически структурирани, основани на проведени наблюдения и направени изводи, които подлежат на проверка чрез повторими експерименти, а процесите и явленията са предсказуеми и използваеми в решаването на бъдещи проблемни ситуации. Друга важна особеност при развитието на комуникативните и социални умения, на която трябва да се обърне особено внимание е развитието на самостоятелността, инициативността, целеустремеността, настойчивостта с които се осмисля възпитателния процес.

В днешния свят, в хода на интензивното развитие на технологиите, интересът на учениците се измества към аудиовизуалните технологии, медиите, обезценяват се традиционно приетите общочовешки ценности, моралът, възпитанието и формирането на компетентни личности в учениците. Затова е необходима целенасочена работа върху тези проблеми още от най-ранна детска възраст-сензитивния период, за придобиване на знания, умения и отношения, които са основните структурни ядра на обществените и граждански компетенции. За пълноценно развитие на личността на ученика, за формиране на уважение към родители и близки; собствена културна самоличност, език и ценности; национални ценности на страната и на други цивилизации-необходими за отговорен живот в свободно общество, чрез възпитаване в духа на разбирателство, мир и толерантност, равенство между половете и дружба между всички народи.

Съвременната социална ситуация налага нови изисквания и нов тип на мислене и преосмисляне на универсалните и хуманистични идеи от антропологически, аксиологически и социологически характер, които подпомагат изграждането на осъвременени образователни модели и поставят акценти върху конструкции, процеси и отношения нуждаещи се от трансформация. Образователното пространство може да се разгледа като отворена динамична цялост, в която специално внимание се отделя на свойствата на отделните компоненти и възможностите за оптималното им функциониране, за постигане на по-висока степен на взаимодействие и съподчиненост в границите на функциониращата система.

Социално-комуникативните умения се развиват като резултат не само на наследствени фактори, но и от фактори на средата. Затова една социална, емоционално стимулираща среда в часовете по социален свят би помогнала на всяко дете да достигне до своя уникален социално-комуникативен потенциал, спомагащи да се справи в подобни ситуации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кузовлев В.П., Герасимова Е.Н., Овчинникова А.Ж. и др. Педагогика. – Благоевград, Елец: Университетско изд-во «Н. Рилски», Изд-во на ЕГУ им. И.А.Бунина, 2010.
2. Цветанова-Чурукова Л.З. Интегрирано обучение в началните класове. – Благоевград: Университетско издателство «Неофит Рилски», 2010.

С.В. Куранова,
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»,
Липецк (Россия)
Научный руководитель – А.Ж. Овчинникова,
доктор педагогических наук, профессор

ИЗУЧЕНИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена изучению логического мышления у детей младшего школьного возраста, выделяются его основные признаки и определяются логические операции (сравнение, сопоставление, анализ, синтез и другие). В статье выделяются следующие критерии развития логического мышления, предлагаются методики выявления уровней развития логического мышления у учащихся, определяются уровни.

Ключевые слова: логическое мышление, дети младшего школьного возраста, критерии, уровни методики, обучение.

Изменение ФГОС в системе современного образования, переориентация на личностно ориентированную модель взаимодействия педагога с детьми требует нового подхода к педагогической работе с детьми. Особое и пристальное внимание уделяется исследованиям, связанным с развитием логического мышления у детей младшего школьного возраста, так как в данный период у них закладываются основы развития всех мыслительных процессов, развивается умственная деятельность, устанавливаются связи развития интеллекта с речью. Поэтому необходимо создавать условия, которые позволят ребенку успешно решать познавательные, потом и учебные задачи.

Актуальной становится проблема развития умственной деятельности ребенка. Учитывая актуальность данного направления психолого-педагогической работы, уже в младшем школьном возрасте необходимо создавать условия, способствующие становлению и развитию таких качеств мышления, которые позволят ребенку успешно решать познавательные, потом и учебные задачи. Стереотипность, которая наблюдается в процессе воздействия учителя на ребенка, не позволяет раскрыть потенциальные возможности умственной деятельности младшего школьника. Вот почему самостоятельное преодоление ребенком эффектов Ж. Пиаже практически невозможно при таких условиях. К тому же способность гибко мыслить может способствовать анализу явлений и событий под разными углами зрения, формированию и отстаиванию собственной мысли в будущем.

В настоящее время накоплен и обобщён богатый материал по развитию логического мышления детей младшего школьного возраста, которое изучается в разных направлениях: а) устанавливающие связь между логическим мышлением, интеллектом и речью (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин,

А.В. Запорожец, Т.М. Землянухина, С.А. Ладивир, А.А. Люблинская, Н.Н. Поддьяков и др.), б) способствующие формированию универсальных учебных действий (А.Г. Асмолов, В.В. Давыдов, Л.В. Занков); в) опирающееся на логические операции (С.П. Баранов, А.Ж. Овчинникова, А.З. Зак, М.В. Лазарева, Н.И. Лифинцева, И.В. Тигрова, Л.З. Цветанова-Чурукова и др.).

Вместе с тем, недостаточно разработаны вопросы, связанные с формированием логического мышления у детей младшего школьного возраста на уроках гуманитарного цикла. Всё это актуализирует данную проблему и требует определения понятия данного феномена.

В.В. Давыдов определяет логическое мышление как вид мышления, суть которого состоит в оперировании суждениями, понятиями, умозаключениями на базе законов логики [1, с. 67]. Их сравнение и соотнесение с действиями или же совокупность умственных логических достоверных действий или же операций мышления, объединяющих друг друга причинно-следственными закономерностями, которые позволяют согласовать имеющиеся знания с целью описания и преобразования объективной действительности.

Таким образом, в основе логического мышления лежат логические операции, формирующие интеллектуальные умения и способствующие пониманию закономерностей окружающего мира. По мнению А.Ж. Овчинниковой и Л.З. Цветановой-Чуруковой, они способствуют перестройке, перегруппировке образов и преобразованию моделей. Происходит введение информации в «собственно смысловое поле» ученика, её перекодирование [2, с. 47].

С целью выявления уровней развития логического мышления у детей младшего школьного возраста был проведён констатирующий эксперимент. Базой исследования стала МБОУ СОШ с. Преображенка Добровского района Липецкой области. Было исследовано 15 учащихся.

Нами были определены следующие критерии: сравнение, обобщение, анализ, синтез; образно-логическое и речевое развитие; самостоятельность, классификация. К каждому критерию были подобраны соответствующие методики, на основе которых были определены три уровня (высокий, средний и низкий) развития логического мышления у младших школьников.

Высокий уровень характеризуется владением всеми логическими приёмами, которые не вызывают затруднений.

Средний уровень определяется частичным владением несколькими приёмами логического мышления, установлением достаточного количества элементов сходства и различия. Учащиеся этого уровня допускают ошибки.

Низкий уровень показывает слабое владение учеником только одним приёмом логического мышления,

Для диагностики уровня развития логического мышления у младших школьников, были использованы следующие методики: «Исключение понятий», «Разделы на группы», «Кто лишний».

Остановимся на анализе результатов по данным критериям.

Для определения уровня развития по критериям «сравнение и сопоставление»; «анализ и синтез» была использована методика «Исключение понятий» или «Четвёртый лишний». Анализ результатов исследования показал, что 26,4% детей получили высокие результаты, 48,6% – средние; 25,0% – показали низкие результаты.

С целью определения уровней по критерию «сравнение и сопоставление объектов» детям предлагали сравнить объекты и ответить на вопрос: одинаковые ли они или нет? Во всех случаях дети ответили: «Все объекты равны». Затем на глазах исследуемых меняли форму одного из предметов: 1) один ряд кружочков расставляли на большом расстоянии друг от друга, а второй ряд не изменяли; 2) воду из одного сосуда переливали в сосуд другой формы; 3) один из комочков глины раскатывают в длинную колбаску. После этого детей снова спрашивали: «Одинаковы теперь эти два предмета?». И, хотя дети внимательно наблюдали за изменением формы одного из предметов, 78,3% ответили, что в первом ряду кружочков больше, чем во втором, в более узком стакане воды больше.

В ходе исследования по методике «Кто лишний?» (И.Я. Каплунович) было выявлено, что большинство детей после нахождения одного признака, по которому можно было выделить лишнее (цыпленок), не продолжали дальше анализировать рисунок, удовлетворившись одним ответом. После дополнительного вопроса экспериментатора «Посмотри ещё раз на рисунок. Можно ли найти другого цыпленка, который отличается от всех остальных. Можно ли его назвать лишним?», дети начинали искать отличительные признаки у других цыплят. Анализ результатов показал, что 17,4% и 25,0% детей находятся на высоком и среднем уровнях и 57,6% детей – на низком.

При выполнении задания «Нелпицы» целью которого является оценка образно-логического и речевого развития, детей, знаний об окружающем мире, результаты исследования показали, что на высоком уровне не наблюдается ни одного ребёнка (0%); на среднем – 54,3%; на низком – 45,7%. Во время проведения данной методики дети придерживались выполнения задания согласно инструкции составителя. Они проговаривали вслух свои мысли, что позволяло контролировать и вносить коррективы в процесс их мышления.

Самостоятельность проявлялась при описании картинки. В основном, в ходе выполнения задания дети нуждались в стимулирующей помощи. Они часто затруднялись в поиске нужных слов, им нужна была помощь учителя. У детей младшего школьного возраста проявлялось явление анимизма.

При оценке классификации по методике «Раздели на группы» большинство школьников выглядели растерянными. Поэтому им показали, как правильно группировать геометрические фигуры. В процессе анализа было выявлено, что у детей наблюдалась тенденция порядка выделения групп: сначала по цвету (55,4%), потом по форме (40,6%) и только 5% детей не успели объединить фигуры по размеру.

Анализ результатов по критерию «гибкость», включающего в себя вариативность выбора решений, представленность внутреннего плана

мышления при выполнении заданий, использование воображения при выполнении мыслительных операций и тому подобного, позволил сделать следующие выводы. Выполняя задание «Изменения фигуры», дети использовали набор стандартных плоскостных элементов (квадратиков). При выполнении задания фиксировались особенности преобразования детьми фоновой фигуры, отличались способы, которые использовали дети для преобразования фигуры: 1) отвержение отдельных одинаковых элементов использовало 13,3% детей; 2) отвержение сочетаний-блоков наблюдалось в 14,7% детей; 3) перестройка фоновой фигуры стала удобной для 37,3% детей; 4) полная разборка фоновой фигуры и построение из составляющих деталей заданной фигуры использовали 34,7% детей.

Следующим этапом было проведение задач Ж. Пиаже. Эксперимент во всех случаях проводился одинаково. Испытуемым показывали объекты, спрашивали, одинаковые ли эти объекты. Во всех случаях дети ответили: «Все равно». Затем на глазах исследуемых меняли форму одного из предметов: 1) один ряд кружочков расставляли на большом расстоянии друг от друга, а второй ряд не изменяли; 2) воду из одного сосуда переливали в сосуд другой формы; 3) один из комочков глины раскатывают в длинную колбаску. После этого детей снова спрашивали: «Одинаковы теперь эти два предмета?». И хотя дети внимательно наблюдали за изменением формы одного из предметов, подавляющее большинство ответили, что в первом ряду кружочков больше, чем во втором, в более узком стакане воды больше; в комочке больше глины.

Полученные результаты исследования свидетельствуют о том, что в обучении младших школьников недостаточно внимания уделяется развитию логического мышления у учащихся в начальных классах, что требует дальнейшей разработки и поиска эффективных путей и средств.

ЛИТЕРАТУРА

1. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: научн.-метод. пособие. – М.: Педагогика, 1996. – 239 с.
2. Овчинникова А.Ж., Цветанова-Чурукова Л.З. Развитие логического мышления у младших школьников в процессе обучения // Сибирский учитель. – 2018. – №1. – С. 45-50.

А.Ж. Овчинникова,
доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»,
Липецк (Россия)

ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У БАКАЛАВРОВ

Аннотация. В статье рассматривается проблема организации научно-исследовательской деятельности; определяется модель организации данного процесса; определяются основные задачи реализации модели организации научно-исследовательской деятельности, связанные с углублением теоретических знаний на всех уровнях методологии, реализации технологии, расширением содержания практик и сетевого взаимодействия. Статья предназначена для преподавателей, студентов и работников образования.

Ключевые слова: организация, научно-исследовательская деятельность, бакалавр, высшая школа, модель, технология, сетевое взаимодействие.

Проблема подготовки бакалавров к научно-исследовательской деятельности в соответствии с ФГОС нового поколения является актуальной и требует новых путей ее организации в образовательном процессе высшей школы. Она включает противоречия научно-исследовательской работы бакалавров педагогического образования, которые заключаются в разрыве между современными требованиями к содержанию научно-исследовательской деятельности обучающихся по педагогическим специальностям и сложившейся системой их подготовки. Разрешение данного противоречия связано с поиском инновационных форм, обеспечивающих глубокие знания о методологии и методах научного познания, сущности научно-исследовательской деятельности бакалавра и специфике ее осуществления; умением осуществлять критический анализ и вырабатывать стратегию решения исследовательских задач, что требует самостоятельности мышления.

Проведённый анализ показал, что 45% бакалавров 4 курсов испытывают затруднения при выполнении заданий, требующих самостоятельного решения исследовательской проблемы, 32,5% не могут правильно интерпретировать полученные данные и грамотно использовать математические методы исследования, 22,5% не используют современные методы обработки экспериментальных данных, испытывают большие затруднения в выборе методов исследования. 67,5% от общего числа респондентов (40 человек) не могут логически выстраивать теоретический материал, чётко аргументировать свою точку зрения. Возникает потребность в поиске путей и средств эффективной подготовки бакалавров к научно-исследовательской деятельности.

В этой связи в Липецком государственном педагогическом университете имени П.П. Семенова-Тян-Шанского была разработана модель организации научно-исследовательской деятельности бакалавров, включающая в себя основные направления с расширением видов практик и организации сетевого взаимодействия.

Основными задачами реализации данной модели являются:

- совершенствование научно-исследовательской деятельности бакалавров, позволяющей владеть способами организации научной деятельности;
- усиление организации практической деятельности обучающихся;
- формирование исследовательских компетенций на основе сетевого взаимодействия, предполагающих осуществление самостоятельной поисковой деятельности и умение рефлексировать полученные результаты.

Решение первой задачи предполагает переход к структуре организации образовательного процесса, то есть совокупность учебных дисциплин (модулей), объединенных в тематические блоки.

Данная структура определяется социально-гуманитарным, коммуникативным, здоровья и безопасности жизнедеятельности, психолого-педагогическим, воспитательной деятельности, предметно-методическим модулями, включающими дисциплины обязательной и формируемой участниками образовательных отношений частей, учебные и производственные практики, в том числе НИРС, фондом оценочных средств.

Данные программы представлены компетентностями, компетенциями, трудовыми функциями и трудовыми действиями.

Решение данных задач связано с углублением содержания изучаемых компетенций на основе теоретического осмысления содержания дисциплины на различных уровнях фундаментальности научного знания: общенаучном, конкретно-научном и технологическом и формированием научно-исследовательских компетенций у студентов-бакалавров.

Общенаучный уровень модели связан с формированием методологической грамотности бакалавров на основе системно-деятельностного подхода (Р. Атаханов, Н.М. Борытко, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн). Данный подход определяется деятельностью студентов, направленной на осознание категориального аппарата науки, её закономерностей, принципов, методов научного познания, умений формулировать гипотезы, планировать этапы педагогического эксперимента, интерпретировать полученные данные исследования на основе контент-анализа. Организация научно-исследовательской деятельности бакалавров должна отвечать следующим принципам системы: комплексность, целостность, иерархичность, логичность, процессуальность, преемственность в усвоении научных знаний, концепций, теорий. Главным на данном уровне познания является определение системообразующего компонента, объединяющего все элементы в единое целое. С позиций системно-деятельностного подхода структура организации научно-исследовательской деятельности бакалавров включает в себя цели, задачи, средства, содержание, процесс и результат.

Конкретно-научный уровень определяется содержанием:

а) научно-исследовательских дисциплин образовательной программы «Методология и методы научного исследования», «Учебно-исследовательская деятельность младших школьников в образовательной организации», «Методология и методика научных исследований», «Теория аргументации в исследовательской деятельности»; «Методика организации опытно-экспериментальной работы»; «Методология и методика организации психолого-педагогических исследований»

б) практик: «Учебная практика: научно-исследовательская работа (получение первичных навыков научно-исследовательской работы)», «Производственная практика: научно-исследовательская работа» «Производственная практика: преддипломная» (для выполнения выпускной квалификационной работы) и другие.

Технологический уровень модели связан с разработкой технологии организации научно-исследовательской деятельности бакалавров, включающей в себя методы, формы, средства и результат. Её реализация связана с трудовыми функциями и трудовыми действиями, к которым предлагаются следующие задания:

а) разработать программу диагностики констатирующего эксперимента, включающую в себя критерии, показатели, методики шкалу оценок и уровни сформированности изучаемого качества по проблеме ВКР. На данном уровне акцент делается на практическую, исследовательскую, творческую и рефлексивную виды деятельности;

б) разработать различные виды наблюдения и оформить протокол наблюдения;

в) разработать модульную программу формирующего эксперимента. Реализация данной технологии предусматривает как стандартные, так и активные формы организации научно-исследовательской деятельности (например, лекция-дискуссия, лекция-конференция, проблемная лекция, проектная технология, деловые игры, тренинги, проекты, проблемно-тематические форумы, вебинары) и методы (контрольно-рефлексивный анализ, брейнстромлинг (мозговой штурм), кейс-метод, ТРИЗы). Результат определяется количественной и качественной оценкой сформированных компетенций и осуществляется на основе оценочных средств текущей, промежуточной и итоговой аттестаций, разработанных преподавателями.

Решение второй задачи связано с разнообразием видов практик (учебных, производственных, научно-исследовательских), проводимых в начальной школе. Они позволяют реализовать индивидуальные образовательные маршруты бакалавров при подготовке к курсовым работам и ВКР. Е.Н. Землянская особую роль в данном процессе отводит супервизорам, роль которых сводится к организации практики в школе, знакомству бакалавров с деятельностью учителя и педагогического коллектива школы; к обсуждению проблемы организации исследовательских проектов; оценке уровня освоения

образовательных результатов [1]. Площадками по проведению практик являются школы г. Липецка и Липецкой области.

Решение третьей задачи предполагает формирование исследовательских компетенций на основе сетевого взаимодействия. Оно включает в себя самостоятельную поисковую и рефлексивную деятельность бакалавров. Сетевое взаимодействие позволяет продуктивно оценить сформированные компетенции бакалавров с помощью автоматизированных методик и методов. Оно осуществляется на основе очных и дистанционных форм обучения и контроля и включает в себя создание информационной среды и личных информационных пространств бакалавров, в которых студент фиксирует план, ход, результаты практической деятельности. Имея логин и пароль, преподаватели могут войти в открытый доступ пространства всех участников образовательного процесса. Каждый бакалавр может разместить в форуме комментарии, обсудить возникающие проблемы, задать вопросы. Происходит самообразование студентов, в процессе которого накапливается опыт научно-исследовательской деятельности, открываются новые возможности передачи и усвоения информации, происходит взаимообогащение субъектов. Сетевое взаимодействие эффективно реализует рефлексивно-оценочные процедуры. Студентам предлагаются такие формы контроля, как портфолио, зачёт, экзамен, тестирование, решение кейсов, балльно-рейтинговая система, привлечение независимых экспертов к оценке и др.

Сетевое взаимодействие в организации научно-исследовательской работы имеет следующие особенности:

- 1) объединяющая цель, основанная на заинтересованности участников образовательного процесса в использовании информационных ресурсов сети;
- 2) множественность уровней взаимодействия всех субъектов образовательного процесса;
- 3) эффективная проверка сформированных умений.

Таким образом, модель организации научно-исследовательской деятельности бакалавров предусматривает изменение содержания на основе углубленного содержания теоретических дисциплин на общетеоретическом, конкретно-научном и технологическом уровнях научного знания; практико-ориентированной направленности технологии и реализации сетевого взаимодействия.

Разработанные и внедрённые в научно-исследовательскую деятельность активные формы и методы научного исследования на основе сетевого взаимодействия обеспечивают достижение высоких результатов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Землянская Е.Н. Супервизия начинающего учителя как механизм реализации дидактической системы оригинал-модель // Гносеологические основы образования / Отв. ред. А.Ж. Овчинникова. – Елец, 2015 – С. 36-42.

И.А. Стаменова,
Югозападен университет «Неофит Рилски»,
Благоевград (България)

СТИМУЛИРАНЕ ТВОРЧЕСКАТА АКТИВНОСТ ПРИ УЧЕНИЦИТЕ В НАЧАЛНОТО УЧИЛИЩЕ ПОСРЕДСТВОМ РАБОТАТА ВЪРХУ ЛИТЕРАТУРНИ ПРОИЗВЕДЕНИЯ ОТ РАЗЛИЧНИ ЖАНРОВЕ

Анотация. В разработката се акцентира върху провокирането на творческата дейност на учениците в началния етап на основната образователна степен, както и върху работата с произведения от различни жанрове в обучението по литература. Запознаването на учениците с приказката, разказа, баснята и стихотворението им дава възможност да проверят творческите си наклонности към някои от посочените жанрове, както и допълнителна работа с цел надграждане и усъвършенстване на знанията, уменията и творческия потенциал. Жанровото разделение в учебния процес по литература до голяма степен се дължи освен на някои специфични особености в методическата работа с посочените литературни произведения, така също и на начина на запознаването с тях от страна на учителя. Следователно съществено значение за стимулирането на творческите заложби при учениците има «магията на четенето».

Ключевыe слова: творчество, начално училище, приказка, разказ, басня, стихотворение.

В процеса на обучение в началното училище неслучайно учебният предмет, полагащ основите на грамотността, четенето, писането и творчеството е Български език и литература. Ако функцията на българския език е да научи учениците да пишат грамотно, да имат познания по фонетика, морфология, синтаксис, лексикология, да владеят правописните и пунктуационни норми, то литературата допринася за развитието на въображението, на комуникативноречевите умения, на способността пишещият не само да изрази мнението си по поставен въпрос, но и да анализира ситуацията по проблема аргументирано, като приложи за целтанеобходимите от текста доказателства. Тоест, в рамките на един учебен предмет учителят не само ограмотява и работи върху правописа, но и върху обогатяването и активизирането на речниковия запас, върху изказа, уменията да се изслуша гледната точка на събеседника, въз основа на което да се направят необходимите изводи. За литературата е важен диалогът, събеседването по поставените от учителя въпроси, анализът на прочетеното, търсенето на причинно-следствените връзки, довели до описаната в текста ситуация. Всички тези фактори в процеса на четене и дискутиране поставят началото на мобилизиране на творческата активност при учениците.

Разнообразието на литературни жанрове, с които се запознават учащите се в часовете не само обогатява общата им култура, но ги учи да съпоставят

описаното от един жанр в друг, да откриват приликите и разликите помежду им, възпитават се ценни за тях нравствени качества и ги запознава с бита, културата и традициите на предците ни. Днес младото поколение живее във време, в което на пиедестал са поставени информационните технологии и иновативните подходи в обучението, но въпреки това дигиталните устройства не са в състояние да заменят книгата. Поради тази причина се възвърнаха отново инициативите за четене в училища и библиотеки, където по-големи ученици четат на по-малки с цел да покажат, че колкото и да напредваме в технологиите, българщината ни до днес е останала съхранена благодарение на словото – първо, предавано от уста на уста, а след това – отразено писмено в народни умотворения, преписи, разкази, стихове и истории, разкриващи българските корени на народа ни.

Творчеството е стремежът на пишещия да сподели своите чувства, мисли, емоции, преживявания, страхове и желания чрез силата на словото. Изборът на жанровата разновидност се определя от избора на творческата нагласа на твореца, от неговата увереност да изрази в поезия или проза своя вътрешен свят, да критикува постъпките на някои от героите и да търси алтернативи за разрешаването на възникналите в сюжета конфликти. Така се стига до дедукцията, че творчеството е чудесен начин за себеизразяване, ала в действителност колкото и да е завладяващо и интересно, никак не е лесно.

Творческата дейност, от една страна, е свързана с изложението на становище по отношение на постъпките на даден герой, на поведението му спрямо останалите персонажи и създалите се в резултат на това проблемни ситуации, а от друга страна, тя бива пряко отнесена към разрешаването на възникналия между героите конфликт, за да има накрая историята положителен завършек.

В подкрепа на казаното, Я. Стоименова посочва, че: «Творческата дейност е носител на огромен възпитателен потенциал» [4, с. 26].

Както по-горе беше посочено, освен споменатото, при творчеството се търси и разрешаването на възникналия в хода на събитията проблем, провокиран от представител на персонажната система.

Затова и В. Чилева пише, че: «За да възприеме индивидът дадена ситуация като проблемна, той трябва да бъде заинтересуван от нейното разрешаване» [5, с. 14-15].

От мнението на малкия творец зависи изходът на случващото се и дали ще се запази равновесието във взаимоотношенията между героите или ще бъде нарушено поради обстоятелства, изразяващи се в промяна в заключителната част на литературното произведение, от което решение най-потърпевш е не друг, а читателят. Събитията в текста се определят от автора. От това как ще подреди и опише моментите, зависи и неговият завършек.

В новите учебни програми, разгледани по класове от учениците се очаква да овладеят определени литературни знания.

За първи клас литературното обучение предполага овладяването на знания за:

- разпознаване на приказка, разказ, стихотворение и гатанка;
- кратък отговор на въпроси по съдържанието на изучаваното произведение;
- разграничаване на стихотворна и нестихотворна реч;
- ориентиране в представената случка на изучаваното литературно или фолклорно произведение и др.

Във втори клас се набляга на:

- разграничаването на изучавани или самостоятелно прочетени текстове като литературни или фолклорни произведения;
- разпознаване на баснята по осмиваните човешки недостатъци и поуката, свързана с тях;
- ориентиране в последователността на епизодите в изучавано литературно и фолклорно произведение;
- аргументирано изложение на предпочитания към герои и епизоди в дадено произведение;
- коментиране на предпочитанията към отделни герои и епизоди от предвидените за изучаване по програма жанрове и др.

За трети клас е характерно:

- обсъждането на фрагменти от литературно произведение;
- проследяване на взаимоотношенията между героите в изучавано произведение;
- съпоставяне на постъпките на героите и нравствените им качества;
- откриване на логическите акценти в художествения текст;
- откриване на описания на външен вид на герои, на обстановка и на пейзаж в художествения текст и др.

В четвърти клас се акцентира върху:

- разпознаване на диалог и монолог в художествен текст;
- откриване на връзките между мотивите и действията на героите;
- откриване на взаимовръзката между епизодите в развитието на действието в изучавано произведение;
- сравняване на случки и герои в литературни и фолклорни произведения;
- познаване на произведения от детската литература, свързана с културното многообразие и нравствените добродетели на българския народ и др. [3].

Основните моменти, обхващащи обучението по литература, отразени и в учебните програми насочват вниманието ни към задълбочена работа с текста на всяка една жанрова разновидност, тъй като, за да се говори за творчество, по-напред следва да се спомене приоритетното значение на четенето с разбиране. За да стигнат до етап, в който учениците да отговарят на въпроси, да интерпретират и обобщават поредица от факти, първо следва да са осъзнали смисъла на написаното. Най-сложно за учениците е обособяването на уменията за четене с разбиране. Колкото по-рано го овладеят, толкова по-лесно ще им бъде да се ориентират в сюжета на изучаваното в момента литературно произведение.

Практиката на обучение показва, че в първи клас при учениците се забелязва наличието на фрагментарно, непълно възприемане на художествения текст. Голяма част от тях се стараят по време на четенето, възпроизвеждайки думите и изразите, да ги запомнят. Затова, когато децата четат определено стихотворение те не изпитват такова удоволствие от акта на четене, както от прочита, извършен от учителя, при който се проявяват различни емоционални реакции, като усмивка, жестове и молба още веднъж да се прочете стихотворението. При четенето на прозаично произведение се набляга предимно върху назоваването на героите, определяне на постъпките им като положителни или отрицателни, обособяване на основните моменти в текста, съпроводено с кратка характеристика, съобразно участието на героите в тях. Оказва се, че събитията в разказа се възприемат по-лесно от учениците с помощта на зададените от учителя въпроси.

Във втори клас вече учащите се не се затрудняват особено при усвояването на съдържанието на произведението, защото четенето с разбиране е развито до степен, до която те да вникнат в съдържанието на текста достатъчно добре, за да отговорят без особени затруднения на въпросите, поставени към тях преди прочита му.

При учениците от трети и четвърти клас се забелязва по-пълното възприемане на сюжетно-събитийната страна на текста, както и запомнянето на съществени подробности в описанието на конкретни епизоди от текста, герои и обстоятелства. Учениците при преразказ или писмен отговор на въпрос се позовават главно на доказателства от текста, включват по-малко своя житейски опит и не така емоционално изразяват своето отношение от възприетата чрез прочита информация, както това се забелязва в първи и втори клас. Тълкуването е съпроводено не толкова от чувства, колкото от размисли за хода на събитията, ако някои от героите разменят ролята си, това ще доведе и до промяна в края на текста. Финалната част ще бъде съобразено със случващото се във взаимоотношенията на персонажите, разменили се помежду си.

Творчеството в началното училище е процес, който се определя както от жанровите предпочитания на учениците, така и от някои специфични особености при четенето на произведения от различни жанрове, като приказка, разказ, басня и стихотворение, на които неминуемо следва да се обърне по-задълбочено внимание.

За битовите приказки отличителен белег е измислицата. В тях преобладава необичайното, онова, което би могло да се случи, но не става в реалния живот. Те черпят съдържанието си от реалната действителност, от социално-класовите и битовите отношения между хората. Героят в битовата приказка е или мързелив, или трудолюбив, или умен, или страхлив, или пък глупав. Водещото качество на героя определя действията и постъпките му. Съществено за битовите приказки е техният оптимизъм, затова в тях винаги тържествува доброто [1].

Разказът принадлежи към епоса, и то към кратките, малките епически видове. По-конкретно, той представлява не особено голямо литературно

произведение, което има реалистична окраска и съдържа разгърнато и завършено повествование за отделно събитие, случка, житейски епизод и т. н. В центъра на разказа е поставена конкретна случка. Тя е една в разказа, но има редица особености. Това събитие в максимална степен е характерно за идеята и за героя в разказа. Случката протича за кратко време, но събитието е достатъчно характерно, за да разгърне подтекстово целия живот на лицата. В битовия разказ се изобразяват събития от живота на хората по реалистичен начин. В него случващото е разгърнато в пълнота. Сюжетната постройка на битовия разказ включва: завръзка, развитие на действието в рамките на няколко епизода, кулминация и развързка. Героите са сравнително малко на брой, при това обединени около централното събитие. Проследява се кратък момент от живота им, който е достатъчно ярък и значим, за да ги характеризира като носители на типичното и индивидуалното [2].

Баснята от своя страна представлява кратко епическо произведение, в което алегорично се представят човешки постъпки и обществени отношения и се търси поука в тях. В баснята предимно се разказва за животни, сравнително по-рядко за растения и предмети, чрез образите на които се разкриват човешки черти, нрави, обществени и лични недостатъци. При нея широко използвани са алегорията и олицетворението. Баснята може да бъде в прозаична или стихотворна форма. За този литературен вид е характерно краткото изложение на случката, изтъкването на най-същественото от характеристиката на образите, бързото развитие на действието, яркият завършек на описаната случка, сатиричната насоченост и нравоучението [2].

За стихотворенията пък важна отличителна черта е тяхната езикова форма. Изобразените в лирическите творби преживявания могат да бъдат с различен нюанс, преливащи от кротко възхищение до бурни чувства, при които преобладава конфликт и драматизъм. Въпреки посоченото обаче, тези преживявания са поставени в основата на поетическата творба и носят нейния емоционален заряд. Именно поради тази причина стихотворенията са богати на образи, мисли и идеи [1].

С оглед на споменатото досега, трябва да се обобщи, че с представянето на специфичните особености на всеки един литературен жанр, учениците бързо и лесно се ориентират в избора на произведение, към което да насочат творческите си пориви. Изучаването на литературните жанрове – приказка, разказ, басня и стихотворение в началното училище, ще спомогне за това малкият ученик да развие усет към силата на словото от ранна възраст; да използва изразни средства, отговарящи на определената жанрова разновидност и най-вече да придобие уменията да дава адекватни отговори на поставеното питане; да борави свободно с литературната терминология; да изрази мнение, подплатено с доказателства от произведението и да пише по начин, по който да даде шанс на фантазията да се рее на воля, да извади най-доброто от своя детски свят, да насочи мислите си към мястото, на което случката, описана в текста по един начин, ще съумее да представи в друга светлина, където при сблъсъка между доброто и злото – доброто винаги взема връх над злото. В

своите творчески превъплъщения учениците се стремят в поуките винаги да доминира мъдростта, доброто, закрилата, човечността, приятелството и правдата, в които намираме убежище при нужда, които ни дават стимул да се борим за справедливостта, да браним честта и достойнството си, защото личността на човека се обезличава тогава, когато загуби човешката си същност и способността да прави добро и цени красотата на живота, изразяваща се в любовта към природата, хармонията във взаимоотношенията с околните и протегнатата за помощ ръка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Здравкова С. и др. Методика. Основни въпроси на обучението по български език и литература в началното училище. – Благоевград, 1998.
2. Иванова Н. Методика на литературното образование в 1-4. Клас. – София, 2005.
3. МОН. Учебни програми // www.mon.bg.
4. Стоименова Я. Организация на творческата дейност на учениците в началните класове. – Благоевград, 2005. – С. 26.
5. Чилева В. Проблемните ситуации в обучението по математика в началните класове. – София, 2018. – С. 14-15.

А.С. Таганчикова,
студент,
ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет
имени И.А. Бунина»,
Елец (Россия),
Научный руководитель – Э.Л. Миронова,
кандидат педагогических наук, доцент

РЕАЛИЗАЦИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Статия посвящена важному вопросу сохранения здоровья подрастающего поколения в условиях современной интенсификации образовательного процесса начальной школы. Проанализированы конкретные методы и приемы здоровьесбережения, а также рассмотрены возможности нетрадиционных подходов в формировании здоровья детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, реализация образовательного процесса, современная начальная школа, нетрадиционные средства здоровьесбережения.

Актуальность вопроса заботы о здоровье в качестве одного из ключевых в образовательно-воспитательном процессе школы неслучаен. Исследования Министерства здравоохранения Российской Федерации показывают, что из года в год понижается количество здоровых детей и увеличивается их общая заболеваемость. Только десять процентов выпускников школ могут считаться здоровыми, сорок процентов имеют различную хроническую патологию, у каждого второго обучающегося выявлено сочетание нескольких хронических

болезней. Главными негативными факторами этого процесса считают изменения экологической обстановки, социально-экономические проблемы и т.д. Вместе с тем, у младших школьников с ослабленным здоровьем наблюдаются затруднения адаптации к учебной деятельности, понижение сосредоточения внимания в выполнении учебных задач. Такие трудности понижают продуктивность самых передовых педагогических технологий и существенно затрудняют реализацию современных программ развития личности.

Многочисленные исследования (Н.П. Абаскаловой, В.К. Бальсевич, М.М. Безруких, Н.А. Голикова, Г.К. Зайцева, В.Н. Ирхина, Э.М. Казина, В.В. Колбанова, В.Р. Кучмы, Н.В. Третьяковой, Л.И. Лубышевой, Н.Н. Манжелей, Т.Ф. Ореховой, Н.М. Полетаевой, Т.М. Резер, Л.А. Семенова, Н.К. Смирнова, Г.П. Сикорской, Л.Г. Татарниковой, З.И. Тюмасевой и др.) убедительно доказывают отрицательное воздействие имеющейся системы обучения на здоровье и развитие подрастающего поколения, выделяя следующие факторы риска: интенсификацию учебного процесса; стрессовую педагогическую стратегию; несоответствие методик и технологий обучения возрастным и многофункциональным возможностям школьников; нерациональную организацию учебной деятельности и т.д.

Поэтому исследования в области сохранения и целеустремленного формирования здоровья детей младшего школьного возраста в современной общеобразовательной школе исключительно значимы.

Необходимость проработки проблематики обуславливается разногласием между осознанием необходимости сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения как государственной политики страны, важной составляющей конкурентоспособности будущих специалистов и отсутствием научно-педагогических основ проектирования продуктивных оздоровительных технологий.

Под здоровьесберегающими образовательными технологиями следует понимать технологии, реализующие модель здоровьесберегающей педагогики, отличительная особенность которой – приоритет здоровья и грамотная забота о здоровье как обязательное условие образовательного процесса.

Принципиально важно определить конкретные направления, средства, методы и формы реализации здоровьесберегающей направленности образовательного процесса начальной школы.

Направления работы обуславливают характер действий, в согласовании с которым здоровьесберегающие технологии можно поделить на четыре группы.

I. Защитно-профилактические технологии (направлены на защиту человека от неблагоприятных для здоровья воздействий).

II. Компенсаторно-нейтрализующие технологии (при их использовании ставится задача восполнить недостаток того, что требуется организму для полноценной жизнедеятельности, или хотя бы частично нейтрализовать негативные воздействия в тех случаях, когда полностью защитить человека от них не представляется возможным).

III. Стимулирующие технологии (позволяют активизировать собственные силы организма, использовать его ресурсы для выхода из нежелательного состояния).

IV. Информационно-обучающие технологии (обеспечивают уровень грамотности, необходимый для эффективной заботы о здоровье – своем и своих близких, помогают в воспитании культуры здоровья).

Для достижения задач здоровьесберегающих образовательных технологий обучения нужно найти главные средства обучения, куда можно отнести средства двигательной направленности; оздоровительные силы природы; гигиенические средства. Комплексное внедрение этих средств позволит решить задачи педагогики оздоровления [2, с. 87].

К средствам двигательной направленности относятся такие двигательные действия как: физические упражнения; физкультминутки и подвижные перемены; эмоциональные разрядки и «минутки покоя»; гимнастика (оздоровительная гимнастика, пальчиковая, корригирующая, дыхательная); подвижные игры; специально организованная двигательная активность ребенка; психогимнастика, тренинги и др.

Особенное место в современной системе здоровьесберегающего обучения занимают нетрадиционные здоровьесберегающие технологии, такие как ароматерапия, арт-терапия и др.

В ароматерапии используют эфирные масла определенных растений, терапевтический эффект которых заключается в их действии на гормоны и другие важные биохимические частицы в организме. Для дезинфекции помещения класса можно применять масло чайного дерева (уничтожает бактерии, эффективно против вирусов и грибков, уменьшает опасность заражения), эвкалипт, мята перечная, розмарин (способствует укреплению памяти).

О возможности искусства оказывать и целительное, и воспитывающее действие на человека в общем, сформировывать и развивать его как личность известно издавна. В образовательной практике эти возможности искусства определяют понятием «арт-терапия». Разные виды искусства выступают в качестве адаптогенных, профилактических, коррекционных средств: музыка - музыкотерапия; изобразительное искусство - изотерапия; литература, слово - библиотерапия; танец - танцетерапия.

Таким образом, мы определили только некоторые направления проектирования здоровьесберегающего образовательного процесса начальной школы, осознавая при этом, что необходимо использовать весь спектр здоровьесберегающих технологий, создать в целом здоровьесберегающую образовательную среду в начальной школе. И только такой полный комплекс мер позволит полноценно решить проблемы сохранения здоровья подрастающего поколения, в связи с чем вопрос здоровьесбережения остается открытым для дальнейших научных изысканий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Наука, 1998. – 87 с.

И.В. Тигрова,
кандидат педагогических наук,
О.К. Вдовина,
магистрант,
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»,
Липецк (Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ КРЕАТИВНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В данной статье рассмотрена проблема развития креативности у младших школьников. Одним из путей ее решения является проведение занятий во внеурочной деятельности, необычных по замыслу, организации. Они способствуют развитию творчества, образного мышления, фантазии.

Ключевые слова: креативность, творчество, внеурочная деятельность, младший школьник, показатели креативности.

Проблему развития творчества рассматривали мыслители разных эпох. Но и в настоящее время данная тема актуальна. Жизнь современного общества основана на все ускоряющихся темпах развития науки и внедрения информационных технологий во все сферы деятельности человека. Чтобы остаться независимым и успешным, нашему государству необходимы личности, генераторы креативных идей с активной гражданской позицией. Следовательно, это требует изменений в системе образования, на что направлена реализация ФГОС НОО, который определил качественно новую личностно-ориентированную развивающую модель массовой начальной школы. Развитие личности школьника, его творческих способностей – одна из главных целей Стандарта [6].

В современной литературе наряду с термином «творчество» широко используется понятие «креативность», появившиеся в результате идеалистического учения «креационизм». Данное направление возникло в XIX веке и означало религиозное учение о сотворении мира живой и неживой природы в едином творческом акте.

Креативность рассматривается как способность создать нечто новое, а именно оригинальное решение проблемы, новый метод, инструмент в производстве труда. Креативность – это способность к творчеству. Отсюда следует, что термины «креативность» и «творчество» носят интегративный характер и будут использоваться в работе как синонимы.

Рассмотрим более подробно проблему развития креативности.

В психолого-педагогической литературе отсутствует единое мнение о характеристике определения «креативность». Одни рассматривают креативность как способность, другие связывают ее с одаренностью, с творчеством. Известный американский психолог Е.П. Торренс под креативностью понимает способность к обостренному восприятию

недостатков, пробелов в знании, дисгармонии. Он создал тесты, благодаря которым человек начинал мыслить нестандартно, освобождаясь от шаблонного мышления [1, с. 186].

По мнению М.А. Холодной, креативность – это способность порождать множество оригинальных идей в нерегламентированных условиях деятельности.

С позиции творчества креативность рассматривал Л.С. Выготский, подразумевая под ним процесс создания чего-то нового. Я.А. Пономарев разработал структурно-уровневую модель механизма творчества и пришел к выводу о том, что креативность – это психологическое свойство, которое сводится к интеллектуальной активности, к поисковой мотивации, к чувственности. Она реализуется посредством творческого акта [4].

Отечественный психолог А.М. Матюшкин связывал «креативность» с одаренностью, рассматривая её как общую предпосылку психического развития и становления творческой личности [5, с. 71].

Выделяют основные показатели креативности, характеризующиеся следующими признаками: наличие интеллектуальной творческой инициативы; широта категоризации – неожиданное использование предмета; беглость мышления; гибкость мышления; оригинальность мышления.

Развитие креативности возможно на уроке, но наиболее благоприятные условия создаются во внеурочной деятельности. В процессе занятий раскрываются большие возможности для развития творческих способностей, расширяется кругозор, прививаются навыки самостоятельной работы, проявляется творческая инициатива.

Внеурочная деятельность – это деятельностная организация на основе вариативной составляющей основного учебного процесса, реализующаяся участниками образовательного процесса, отличающаяся от урочной системы обучения [3, с. 7].

Выделяют пять основных направлений внеурочной деятельности:

- спортивно-оздоровительное – формирование основ здорового образа жизни;
- духовно-нравственное – воспитание гражданственности и патриотизма, нравственных чувств, этического сознания и т.д.;
- общеинтеллектуальное направление – активизация познавательной деятельности;
- социальное – перевод младшего школьника в позицию активного члена гражданского общества;
- общекультурное – формирование творческой активной личности.

В нашей работе внеурочная деятельность реализовывалась по общеинтеллектуальному и социальному направлениям, форма организации – аудиторные занятия. Была разработана программа, рассчитанная на 34 часа в год (1 час в неделю). Развивать креативность во внеурочной деятельности можно, используя детские сказки. Приведем конспект одного из таких занятий.

Тема занятия: «По страницам сказки ...»

Цель: обучение составлению творческих рассказов по сюжетной линии; развитие образного мышления, фантазии; формирование у детей положительной самооценки.

Оборудование: рисунок с изображением Бармалея, карточки.

Конспект занятия состоит из пяти блоков, каждый из которых направлен на формирование конкретного умения. Первый блок включает 3 задания: «Поле чудес», «Анализ сюжета сказки», «Соединялка». Он направлен на развитие аналитико-синтетической деятельности младших школьников.

1. «Поле чудес»

На доске представлены восемь клеток. Учитель предлагает учащимся отгадать слово, называя по очереди буквы алфавита. Если данная буква есть в слове, то она записывается в клетку. (Отгадка: Бармалей)



2. «Анализ сюжета сказки»

Учащимся предлагается ряд вопросов, на которые необходимо ответить: «Что вы знаете про Бармалея?», «Кем он был, чем занимался?», «Что произошло с Ваней и Таней?», «Кто спас детей?», «Каким стал Бармалей в конце сказки?».

3. «Соединялка»

На доске представлены отдельные слова: Африка, Бармалей, слон, чехарда, акула, кирпич, брюхо, бегемот. Нужно выбрать два слова и составить с ними предложения, связанные со сказкой. Например, выбрав слова «слон» и «чехарда» младшие школьники могут составить следующие предложения: «Дети играли в Африке со слонами в чехарду». Задание можно усложнить, предлагая ребятам использовать три-четыре слова.

Ко второму блоку относится задание: «Речевая разминка», направленное на обогащение словарного запаса, развитие речи, памяти и внимания.

1. «Речевая разминка»

Предлагается фрагмент стихотворения:

Выходила к ним горилла,
Им горилла говорила,
Говорила им горилла,
Приговаривала:
«Вон акула Каракула
Распахнула злую пасть.
Вы к акуле Каракуле
Не хотите ли попасть
Прямо в па-асть?»

«Нам акула Каракула
Нипочём, нипочём,
Мы акулу Каракулу
Кирпичом, кирпичом,
Мы акулу Каракулу
Кулаком, кулаком!
Мы акулу Каракулу
Каблуком, каблуком!»

Фрагмент, который выделен, детям нужно повторять несколько раз, постоянно увеличивая темп.

Неотъемлемой частью любого занятия, несомненно, является физкультминутка. Заучивание и разыгрывание отрывков из стихотворения способствует развитию памяти, эмоций, несёт воспитательное значение.

2. «Физкультминутка». Учитель зачитывает отрывок сказки, одновременно показывая движения.

Но вот по болотам огромный
Идёт и ревёт бегемот,
Он идёт, он идёт по болотам
И громко и грозно ревёт.

Задания «Эрудитка» и «Внутри сюжета» принадлежат третьему блоку. Они нацелены на активизацию органов чувств.

3. «Эрудитка». На экране представлены картинки животных (лось, волк, бегемот, лиса, горилла, слон, крокодил). Нужно оставить только тех, которые живут в Африке.

4. «Внутри сюжета». Ученикам зачитывается фрагмент из стихотворения. Необходимо определить, что можно увидеть, услышать, почувствовать, оказавшись внутри сюжета.

Фрагменты:

– Он странный костер разжигает...
– Дети плачут и рыдают,
Бармалея умоляют...
– И горит, и кричит Айболит.
Ай, болит! Ай, болит! Ай, болит!..

Четвертый блок. Упражнение «Фантазирование» направлено на преобразование сюжета во времени. Оно направлено на развитие воображения и творчества младшего школьника.

На доске записаны слова в том порядке, в каком они представлены в тексте (носорог, слон, горилла, акула, Бармалей, крокодил). Учитель сообщает, что все слова перемешались. Дети делятся на несколько групп, каждой выдается по два слова (первое относится к началу сказки, второе к концу). Задача учеников пофантазировать и придумать такой сюжет, чтобы действие начиналось с конца, при этом не потерялась последовательность и логичность.

К пятому блоку относится задание «Точка зрения», способствующее восприятию сюжета с разных позиций. Каждая группа получает два персонажа из сказки (Айболит, крокодил, носорог, горилла, Таня, Бармалей). Необходимо составить рассказ о персонаже от его собственного лица. План примерных вопросов: «Что я вижу вокруг себя?», «Что меня огорчает?», «О чём мечтаю?», «С кем дружу?».

Завершающим является этап «Подведение итогов». С помощью предложенного задания дети смогут проанализировать поведение детей, понять хорошо или плохо они поступили. Учитель предлагает вспомнить случаи, когда дети не слушались своих родителей. Поразмышлять над тем, к чему это приводило, каковы были последствия.

Комплекс проведенных занятий показал следующие результаты: учащиеся стали более активными, раскрепощенными, стали свободнее общаться друг с другом, с педагогом, более свободно высказывать свою точку зрения, начали предлагать оригинальные и нестандартные решения заданий.

Таким образом, проблема развития креативности у младших школьников является актуальной и требует особого внимания. Чтобы добиться высоких результатов в решении данного вопроса, нужно создавать благоприятную среду, умело пользоваться различными эффективными упражнениями, связанными с развитием творческих способностей. Перспективным и «...важным представляется повышение компетентности педагогов в реализации регионального компонента содержания образования детей младшегошкольного возраста» [2, с. 409] как средства развития креативности у младших школьников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – СПб: Издательство «Лань», 1999. – 368 с.
2. Звезда Л.М., Тарасенко Т.В. Использование регионального компонента содержания образования в воспитании младших школьников во внеурочной деятельности // Гносеологические аспекты образования. Международный сборник научных трудов, посвященный памяти профессора С.П. Баранова. – Липецк, 2018. – С. 405-409.
3. Кулдашова Н.В. Навигатор по организации внеурочной деятельности. – Волгоград, 2019. – 141 с.
4. Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика. – М.: Педагогика, 1976. – 280 с.
5. Савенков А.И. Психология детской одаренности. – М.: Генезис, 2010. – 440 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт НОО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http:// minobrnauki.gov.ru](http://minobrnauki.gov.ru) (Дата обращения 20.02.2020).

Е.В. Филиппова,

кандидат педагогических наук, доцент,

В.П. Гуськова,

магистрант,

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»,

Липецк (Россия)

ВЛИЯНИЕ ФОЛЬКЛОРА НА РАЗВИТИЕ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития речи младших школьников средствами фольклора. Авторами подробно рассмотрены особенности разных жанров фольклора, используемые в начальной школе. Продемонстрированы варианты организации работы с произведениями фольклора на разных уровнях речевого развития.

Ключевые слова: развитие речи, младший школьник, фольклор.

В условиях реализации ФГОС НОО одной из важнейших задач в предметной области «Русский язык. Родной язык» является развитие речи младших школьников [5]. Хорошо развитая речь – это основа познавательной деятельности, эмоционального самовыражения, коммуникации и успешного обучения. Логически четкая, доказательная, образная устная и письменная речь обучающегося является показателем его умственного развития.

Проблеме развития речи младших школьников посвящены труды известных педагогов и психологов таких, как В.В. Виноградова, Л.В. Занков, М.Р. Львов, Р.С. Немов, Т.Г. Рамзаева, С.П. Редозубов, Д.Б. Эльконин и другие.

Т.Г. Рамзаева полагала, что речь – это вид деятельности человека, который реализуется через мышление на основе использования слов, словосочетаний и предложений [6, с. 367].

М.Р. Львов дал более полную трактовку данного понятия и считал речь одним из видов общения, необходимого для совместной деятельности людей, коммуникации, познания, обучения. Речь, по его мнению, является средством духовного развития и обогащения человека [4, с. 273].

Сегодня перед педагогами, учеными и методистами встает вопрос о выборе наиболее эффективных средств, которые можно использовать в процессе речевого развития детей младшего школьного возраста. Одним из таких средств, на наш взгляд, можно считать фольклор. Обращение к народным традициям, народному творчеству способствует не только развитию речи учащихся, но и формированию их личности в целом.

Большое внимание использованию фольклора в обучении детей уделял К.Д. Ушинский. Он считал, что детей необходимо учить оформлять свои мысли в наилучшую форму. Идеальными образцами такой формы являются народные произведения. К.Д. Ушинский определил круг детского чтения, куда включил народные сказки, прибаутки, пословицы, поговорки. По утверждению автора, средства устного народного творчества должны чаще и активнее включаться в учебно-воспитательный процесс, ведь известно, что фольклор наиболее доступен восприятию ребенка ввиду простоты форм и образов [7].

По мнению В.П. Аникина, фольклор определяется как «художественное народное искусство или творческая деятельность русского народа, которая передается из поколения в поколение. Главной особенностью фольклора является особая система выразительных средств: композиция (наличие запева, зачина, присказка, троичность событий) и стиль (эпитеты, тавтология, гипербола, параллелизмы и др.)» [1, с. 15].

Изучению фольклора большое внимание уделяли также М.Н. Мельников, Т.Г. Иванова и др. Анализ их трудов позволил выделить особенности разных фольклорных жанров.

Одной из часто встречаемых форм устного народного творчества является загадка, представляющая собой ритмически организованное или рифмованное высказывание, в котором в образной и краткой форме представлены яркие, характерные признаки предмета или явления. При разгадывании загадок развиваются мыслительные операции, умение делать выводы и умозаключения, выделять наиболее характерные черты разгадываемого предмета. В основе данного фольклорного жанра лежит прием метафоры, т.е. загаданный предмет не называется, а лишь указываются его характерные черты: «Скатерть бела весь свет одела». Разгадывая загадку, ребенок открывает для себя новые свойства знакомых предметов, учится сопоставлять предметы между собой, находить их сходства и различия.

Ю.Г. Илларионова считает, что использование загадок в работе с детьми способствует развитию у них навыков речи-доказательства и речи-описания. Автор рекомендует учить не просто отгадывать загадки, но и доказывать, что отгадка верна. «Уметь доказывать – это не только уметь правильно, логически мыслить, но и правильно выражать свою мысль, облакая ее в точную словесную форму» [3, с. 12].

Потешки и прибаутки – одни из интереснейших форм фольклора. Потешка исполняется в процессе действий, выполняемых ребенком вместе со взрослым. Она, прежде всего, учит маленького ребенка понимать человеческую речь и выполнять различные жесты, движения, которым руководит слово. Прибаутка предназначена для развлечения ребенка, поэтому в народе их часто называли «забавушки». Прибаутка, по определению В.И. Даля, – «короткий смешной рассказ, анекдот», небольшая стихотворная сказка с ярким динамичным сюжетом, в центре которого находится одно событие» [2, с. 387]. Эти небольшие рифмованные истории расширяют представления ребенка об окружающем мире, развивают его фантазию, воображение и, конечно же, речь. Именно потешки и прибаутки являются первым этапом знакомства детей с устным народным творчеством.

Следующая форма устного народного творчества – пословица. Она представляет собой краткую ритмическую форму, в которой в обобщенной форме представлена мысль, вывод или поучение. Использование пословиц способствует формированию речевой активности у детей, так как они наделены сравнениями, эпитетами, метафорами, олицетворением. Пословицы порождают у детей потребность к размышлению, высказыванию и оформлению своих мыслей в речи. В процессе работы с пословицами на уроках важным условием является научить ребенка их запоминать, чаще использовать в речи, причем в нужном контексте. Разбирая пословицу, выясняя ее происхождение и смысл, мы расширяем кругозор детей, а также их представления о народном искусстве и традициях.

С пословицами тесно связан еще один жанр – поговорка. Ее отличает особая организация, интонационная окраска, использование средств выразительности (сравнение, эпитет). Поговорка передает отношение народа к явлениям и предметам. Используя поговорки в речи, дети учатся выражать свои мысли и чувства, придавать интонационную окраску своим словам, ярко и образно описывать предметы и явления.

Скороговорка также относится к малым фольклорным жанрам. Она представляет собой фразу, которая построена на сочетании звуков, затрудняющих быстрое произношение слов. Скороговорки считаются очень эффективным средством тренировки артикуляции звуков, исправления дефектов речи, развития дикции, а тем самым и правильной речи. Работу над произнесением скороговорок следует осуществлять поэтапно: сначала ее произносят четко и медленно, затем постепенно наращивая темп и корректируя дикцию и артикуляцию.

Богатейшим потенциалом в развитии речи младших школьников обладают сказки. Они представляют собой повествовательное, поэтическое произведение о вымышленных лицах и событиях. Сказки расширяют словарный запас детей за счет включения в них слов, словосочетаний и речевых оборотов, над которыми ведется словарная работа. Принято считать, что младшим школьникам сложно понять переносное значение некоторых слов, фразеологизмов, поэтому, чтобы понять идею и главную мысль сказки, необходимо параллельно использовать пословицы и поговорки, подбирая их по смыслу. Сказка обладает не только обучающим воздействием, но и воспитательным потенциалом.

В методике работа по развитию речи учащихся традиционно проводится по нескольким уровням, на каждом из которых можно использовать фольклор.

1 уровень – произносительный, предполагающий работу на голосовыми данными, различными видами ударений, орфоэпическими нормами, темпом речи и интонацией.

Произносительная работа планируется по следующим направлениям:

- работа над техникой речи, которая является результатом правильного дыхания, четкой дикции;
- организация практического усвоения младшими школьниками орфоэпических норм русского литературного языка;
- совершенствование интонационных умений учащихся.

На данном уровне можно использовать скороговорки для отработки дикции и артикуляции. Например, на уроке литературного чтения по теме «Русская народная сказка «Лиса и тетерев»» на этапе речевой разминки можно организовать следующую работу над скороговоркой.

– Прочитайте скороговорку.

Тетерев сидел у Терентия в клетке,

А тетерка с тетеревятками в лесу на ветке.

- Прочитайте скороговорку, разделяя слова на слоги.
- Прочитайте ее с вопросительной интонацией (затем утвердительно, весело, грустно).
- Прочитайте скороговорку медленно, быстро, затем еще быстрее.

2 уровень – лексический, включающий в себя словарную работу. Развитие речи на этом уровне происходит по следующим направлениям:

- обогащение словаря, т. е. усвоение новых, ранее неизвестных учащимся слов, а также новых значений тех слов, которые уже имелись в их словарном запасе;
- уточнение словаря, т. е. развитие точности и выразительности словаря;
- активизация словаря, т. е. перенесение как можно большего количества слов из словаря пассивного в словарь активный;
- устранение нелитературных слов, перевод их из активного словаря в пассивный.

На лексическом уровне эффективным будет использование поговорок и пословиц, так как они содержат множество слов, требующих уточнения и

толкования. Приведем пример. На уроке литературного чтения по теме «С.Я. Маршак «Кот и лодыри»» понять идею произведения поможет работа над пословицами.

– Как вы понимаете смысл данных пословиц?

Учись смолоду – пригодится в старости.

Лентяй не дела ищет, а от дела рыщет.

У лодыря что ни день, то лень.

– Почему смысл некоторых пословиц вы не поняли? (есть незнакомые слова)

– Какие слова вам непонятны?

– Давайте обратимся к словарю и узнаем значения незнакомых слов (рыщет – избегает, лодырь – бездельник, смолоду – с молодого возраста).

– Теперь выберите пословицу, которая отражает главную мысль изученного произведения.

3 уровень – грамматический. На нем предусмотрена работа с синтаксическими конструкциями (словосочетаниями и предложениями) с помощью следующих упражнений:

– чтение и запись образцов предложений, анализ их смысла и формы, отработка интонации и выразительности, выяснение значения;

– запоминание, заучивание предложений;

– составление предложений по аналогии;

– восстановление предложений из разрозненных слов или деформированного текста;

– деление текста, записанного без заглавных букв и точек, на предложения на основе смысла и грамматических связей;

– выражение одной и той же мысли в нескольких вариантах;

– составление предложения с использованием заданного фразеологизма;

– составление загадок, пословиц, художественных описаний.

На этом уровне можно предложить учащимся разнообразные задания с использованием фольклора. Например, урок обобщения по разделу «Люблю природу русскую. Осень» можно начать с загадки.

– Отгадайте загадку, и вы узнаете тему нашего урока:

Пусты поля, мокнет земля,

Дождь поливает, когда это бывает?

– О чем мы будем говорить на уроке? (Об осени)

А завершить урок можно заданием с пословицами.

– Соберите пословицы, соединив их части стрелками:

Весной дождь парит, ... (а человек добреет).

Корми меня весной, ... (коли гусь на лед выходит).

Осенью скот жиреет, ... (а осенью мочит).

Что за осень, ... (а осенью я и сам сыт буду).

– Домашнее задание: подобрать и записать поговорку про осень, проиллюстрировать ее.

4 уровень – уровень текста – является высшим уровнем развития речи, в рамках которого в методике предусмотрены следующие упражнения: пересказ в различных вариантах (близкий к тексту, выборочный, сжатый), сочинение по теме или по сюжетной картине, записи по наблюдениям или ведение дневников, письменные изложения, сочинение сказок или загадок, различные виды драматизации. Например, в процессе анализа русской народной сказки «У страха глаза велики» школьникам можно предложить выполнить следующие упражнения, направленные на развитие связной речи.

– Прочитайте сказку, выделите незнакомые слова.

– Давайте обратимся к словарю и определим значения слов: наперсточек – металлический колпачок, надеваемый при шитье на палец; с наперсток – очень маленький; схорониться – спрятаться.

– Давайте прочитаем сказку по ролям. Сколько действующих лиц? Подумайте, с какой интонацией нужно читать фразы каждого героя?

– А теперь давайте попробуем разыграть сказку в нашем театре.

Домашнее задание: написать мини-сочинение по пословице «Робкого и тень страшит» и подготовить подробный пересказ сказки «У страха глаза велики».

Подводя итог выше сказанному, следует отметить, что грамотное и систематическое использование разных жанров фольклора на уроках способствует развитию речи младших школьников, обогащению народной мудростью и приобщению к культуре своего народа. В процессе такой работы у учащихся не только обогащается словарный запас, формируется грамматический строй речи, но и расширяется кругозор, развивается образно-эмоциональное мышление, прививается любовь к родному языку, повышается культура речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аникин В.П. Русские народные пословицы, поговорки, загадки и детский фольклор. – М.: Министерство просвещения РСФСР, 1957. – 235 с.

2. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2009. – 573 с.

3. Илларионова Ю.Г. Учите детей отгадывать загадки. – М.: Просвещение, 1976. – 160 с.

4. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 464 с.

5. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. от 31.12.2015) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 22.12.2009 N 15785).

6. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1979. – 431 с.

7. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 4 / Сост. С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1989. – 528 с.

Т.Б. Хорошилова,
кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет
имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»,
Липецк (Россия)

АКТИВНОЕ И ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы педагогической подготовки студентов дошкольного и начального образования посредством активного и интерактивного обучения. Определяется разница между этими видами обучения и задача преподавателя при их организации. Представлены активные и интерактивные формы и методы обучения на примере организации занятий со студентами в курсах «Педагогика» и «Основы вожатской деятельности»: лекция-визуализация, метод проектов, презентация, ролевая игра и другие.

Ключевые слова: активное и интерактивное обучение, лекция-визуализация, интерактивное занятие, метод проектов, презентация, ролевая игра.

Одной из важных задач современного профессионального образования является подготовка высококлассных специалистов, способных быстро ориентироваться в изменяющихся ситуациях, успешно решать производственные задачи и быть конкурентоспособными на рынке труда. Это предполагает не только умение применять знания, полученные в ходе профессиональной подготовки, но и самостоятельно их добывать, ориентироваться в потоке информации, учитывая ее быстрое старение, заниматься самообразованием, проявляя активность. Сказанное в полной мере относится и к педагогической подготовке студентов дошкольного и начального образования, поскольку именно они, воспитатели ДООУ и учителя начальной школы, первыми профессионально вводят ребенка в мир познавательной деятельности, учитывая уникальность периода дошкольного возраста. Эта уникальность обусловлена не только психологическими особенностями развития этих детей, но и тем, что они принадлежат к поколению, которое растет в эпоху гаджетов, компьютерных игр, виртуальных героев. Увлеченность детей цифровым атрибутом приводит к приоритету не слова, а «картинки». Ребенок сам выбирает визуальные стимулы, осваивает социальные роли в формате мультлика или приложения. Наблюдается несоответствие старой социальной ситуации развития новым умениям, которые у ребенка уже есть.

Современные дети рано сталкиваются с миром медиа, поэтому педагогика пытается найти пути работы с этими детьми, в том числе и с помощью включения интерактивного оборудования в образовательную среду детских садов и школ. Поэтому возникает необходимость педагогической подготовки специалистов дошкольного и начального образования, владеющих

передовыми информационными технологиями, способных осуществлять образовательную деятельность детей с учетом современных реалий. Эта задача отражена и в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования (ФГОС ВО), где среди множества требований к учебному процессу предъявляется необходимость использования активных и интерактивных форм занятий с целью формирования и развития профессиональных компетенций обучающихся [4].

Идея развития детской активности в истории педагогики нашла отражение в практической деятельности Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, К.Д. Ушинского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского и других. Применение технологий активного обучения в современной ситуации связано с необходимостью формирования человека как субъекта своей жизни. По мнению А.А. Вербицкого, активное обучение знаменует собой переход от преимущественно регламентирующих, алгоритмизированных, программированных форм и методов организации дидактического процесса к развивающим, проблемным, исследовательским, поисковым, обеспечивающим рождение познавательных мотивов и интересов, условий для творчества в обучении [1, с. 96]. В современном преподавании наряду с понятием «активное обучение» используют термин «интерактивное обучение», и дело не только в применении мультимедийных средств. Разница между активным и интерактивным обучением заключается, по мнению исследователей, в схеме взаимодействия между преподавателем и студентами. Активное обучение предполагает равнозначное участие всех субъектов учебной ситуации, задача преподавателя - привлечь всех учащихся к процессу обучения. Интерактивное обучение выстраивается по схеме «преподаватель – студент» и «студент – студент». В этом случае не только преподаватель влияет на мотивацию студентов, но и студенты, взаимодействуя друг с другом, обеспечивают мотивацию каждого [3]. Задачей преподавателя становится создание условий для проявления активности, инициативности и самостоятельности каждого студента, поиска способов решения проблемы, формирования позиции.

К числу активных форм и методов обучения исследователи относят проблемную лекцию, презентации, кейс-технологии, баскет-метод и другие. Основными составляющими интерактивного обучения являются мозговой штурм, деловая (ролевая, имитационная) игра, круглый стол, дискуссия, метод проектов, анализ конкретных ситуаций, творческие задания, тренинги и другие.

При реализации основной образовательной программы по направлениям подготовки 44.03.05 «Начальное образование и дополнительное образование в области досуговой деятельности» и «Дошкольное образование и дополнительное образование в области досуговой деятельности» на занятиях по дисциплинам «Педагогика» и «Основы вожатской деятельности» наряду с традиционными используются активные и интерактивные формы и методы обучения. Например, изучение студентами тем «Структура и логика процесса обучения», «Методы и средства обучения» в модуле «Дидактика» эффективнее происходит с помощью лекции-визуализации. Такая форма занятия

предполагает преобразование устной и письменной информации в визуальную форму при помощи использования схем, рисунков, таблиц, что способствует успешному пониманию и осмыслению студентами содержания, так как активно включается их мыслительная деятельность при широком использовании наглядности.

Осмысление теоретического материала лекций проходит на интерактивных занятиях, которые предполагают совместную работу всех членов группы по определенной проблеме, где каждый имеет право на собственное мнение по изучаемому вопросу. Так, при изучении темы «Содержание образования» студенты высказывают свою точку зрения по вопросам:

– Каким образом можно использовать в отечественном обучении лучшие образцы зарубежной педагогической мысли, чтобы результаты отечественного образования сохраняли свое национальное своеобразие?

– Возможна и необходима ли обучающая система, основой содержания образования в которой была бы идея всеединства? Как в данном случае решался бы вопрос о национальном своеобразии данной системы обучения?

– В чем, на ваш взгляд, причина того, что в современной парадигме образования предпочитают говорить не о целях, а о ценностях образования? Не являются ли эти категории синонимическими?

– Есть ли смысл в изучении реальных объектов и добывании личных знаний, если легче усвоить уже готовые плоды познания ученых и других специалистов?

– Если каждый ученик получает субъективные образовательные результаты, то каким образом возможна их объективная оценка, необходимая, например, для сдачи экзаменов?

Одним из популярных является метод проектов, который предполагает самостоятельную разработку студентами проекта по теме и его защиту. Основная идея этого метода – активизация интереса студентов к изучаемой проблеме и закрепление полученных знаний посредством проектной деятельности. Например, студентам предлагается составить проект-программу развития познавательного интереса учащихся в рамках занятия «Развитие познавательного интереса обучающихся»; к занятию по теме «Законы, закономерности и принципы обучения» студентам требуется изготовить модель одного из законов обучения, используя лист бумаги, ножницы, краски, нитки и скотч, представить свою работу для коллективного обсуждения на семинаре и ответить на вопросы одноклассников о модели.

Появление компьютерных средств сделало возможным использование студентами презентаций как наиболее простого и доступного метода для представления результатов своей самостоятельной работы. Так, при изучении темы «Лагерь – специфичная социальная среда обитания детей» студенты готовят доклады с презентацией по темам: «История возникновения детских и молодежных движений в России», «История развития международного детского центра «Артек», «История развития Всероссийского детского центра «Орленок»,

«Липецкие детские лагеря», «История развития зарубежных детских лагерей», «Всероссийский детский центр «Океан»», «С.А. Шмаков и его вклад в развитие детских лагерей». Такие занятия вызывают неподдельный интерес всех студентов, они приобретают навыки создания презентации, происходит активное обсуждение содержания представленных работ благодаря высокой мотивации, что обеспечивает развитие коммуникативных умений, прочность усвоения знаний.

Наиболее популярной формой интерактивного обучения являются различные педагогические игры, к которым относятся предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные, игры-драматизации. Ролевая игра – это форма экспериментального поведения, обладающая социализирующим эффектом, который зависит от позиции играющего [2, с. 89].

В обучающих ролевых играх происходит разыгрывание ситуации с заранее определенными ролями, отражающими определенные жизненные ситуации. При подготовке к практическим занятиям по курсу «Основы вожатской деятельности» студенты предварительно получают задание: подготовиться к проведению 1-2 игр на выбор. С этой целью им необходимо отобрать (изготовить) игровой материал; изучить методику проведения игры данного вида; разучить правила, текст игры; продумать вопросы организации участников на игру и подведения ее итогов; провести рефлексию результатов игровой деятельности. Например, им предстоит подготовить и провести игры на знакомство, в автобусе, на выявление лидера, на профилактику конфликтных ситуаций и другие. Организация и участие в таких играх позволяет студентам на основе имитации будущей деятельности осваивать навыки вожатской деятельности, которые им предстоит применить в период летней практики.

Малая часть форм и методов активного и интерактивного обучения, которые используются в педагогической подготовке студентов дошкольного и начального образования, не исчерпывает всего их разнообразия, накопленного педагогической практикой. Важно то, что результатом внедрения этих видов обучения является интенсификация процесса обучения, передача опыта творческой деятельности и ее эмоционально-ценностного восприятия в контексте будущих профессиональных отношений, развитие и становление самосознания, деловых и личностных качеств, обеспечение профессионального самоопределения, социально-психологической адаптации обучающихся [2, с. 157].

ЛИТЕРАТУРА

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: «Высшая школа», 1991. – 207 с.
2. Добрынина Т.Н. Интерактивное обучение в системе высшего образования: монография. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2008. – 183 с.
3. Муллина Э.Р. Технологии активного и интерактивного обучения в системе профессиональной подготовки студентов бакалавриата // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – №12-6. – С. 1057-1061. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=10985> (дата обращения: 04.03.2020).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт ДО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://minobrnauki.gov.ru> (дата обращения: 04.03.2020).

В.И. Чилева,
Доктор по педагогике, асистент,
Югозападен университет «Неофит Рилски»,
Благоевград (България)

УРОКЪТ ПО МАТЕМАТИКА В УСЛОВИЯТА НА ПРИОБЩАВАЩО ОБУЧЕНИЕ В НАЧАЛНИЯ ЕТАП НА ОСНОВНАТА ОБРАЗОВАТЕЛНА СТЕПЕН

Анотация. През последните десетилетия в българската образователна система се появи ново явление, наречено приобщаващо обучение. Това е нов тип обучение, което позволява на деца в норма и деца с умствена изостаналост да усвояват знания в единна учебна среда. Единното обучение на деца с различна възприемателна система налага урокът по математика да се трансформира от основна организационна форма за усвояване на учебното съдържание, в организационна единица със специфична структура удовлетворяваща образователните потребности на всеки ученик.

Ключови думи: умствена изостаналост, приобщаващо обучение, урок по математика.

Правото на образование е ратифицирано в хартата на основните права на Европейския съюз. Член 14 от тази харта гласи, че всеки има право на образование. В духа на конституционните права отделните страни се стремят да удовлетворят тази общочовешка потребност. Стеснявайки правната рамка, изключително и само за Република България, член 53 от конституцията въвежда задължителното училищно обучение на деца до 16 годишна възраст. Това означава, че всяко едно дете независимо от неговите психически и физически особености трябва да бъде обучено в степен, която позволява неговото личностно развитие.

Именно необходимостта от създаването на образовано общество води до реализирането на т.нар приобщаващо образование. Под приобщаващо образование се разбира образование, което изисква реализирането на обучителна дейност с приобщаващ характер. Самата дейност се отличава от стандартната такава по своя характер, методи, средства и организационни форми.

Приобщаващото образование е вид образование, което предлага стандартно обучение за деца в норма и адаптирано обучение за деца с умствена изостаналост. Това е обучение, при което процесът на усвояване на учебни знания е придружен от процес на корекция и компенсация на познавателни механизми. Приобщаващата учебно-възпитателна дейност се осъществява в подпомагаща и стимулираща психо-физическите процеси среда.

Според науката дидактика процесът на обучение е организиран на основата на дейностния подход. Учителят осъществява съвкупност от

определени дейности, които стимулират дейности от страна на учениците и в процеса на протичане на самите дейности се осъществява учебен процес.

И. Стаменова посочва, че «в центъра на целенасочено провежданото обучение по математика в началното училище е поставена учебната дейност» [4, с. 59].

В научната литература няма единно мнение по въпроса за структурирането на учебната дейност. Психологът И. Якиманска определя шест основни компонента, които структурират учебната дейност:

1. Потребности и мотиви. В основата на учебната дейност стоят потребностите и мотивите за усвояване на специфични знания. При децата с умствена изостаналост мотивите за учене са тясно свързани с потребността от дадено знание, потребност, която трябва да се породи от задоволяването на определена необходимост, най-често от биологичен характер.

2. Учебни действия. Учебните действия осигуряват усвояването на научни знания от учениците. При ученици в норма се прилагат учебни действия, които са насочени към формиране на общи подходи за анализиране на учебния материал. Учениците с умствена изостаналост не притежават необходимия капацитет за прилагането на такива учебни действия ето защо при тях практически-манипулационните действия служат за основа на учебната дейност.

3. Учебни задачи. Структурата на учебната задача и нейното съдържание се определят от характера на усвояваните знания и от целта на учебната дейност. Тя се реализира чрез система от учебни действия и с помощта на съвкупност от похвати за умствена дейност. В приобщаващия урок по математика учебната задача е една и съща както за учениците в норма, така и за учениците с умствена изостаналост. Различна е формата на поднасяне на самата задача, а също и похватите за умствена дейност.

4. Повхвати за изпълнение на учебните задачи. Усвояването на похвати за изпълнение на учебните задачи трябва да доведе до изграждане на умения за решаване на предоставените от учителя математически задачи. Характерно за децата с умствена изостаналост е това, че уменията се формират на основата на многократни повторения на една и съща дейност.

5. Проверка и оценка на учебните резултати. Проверянето и оценяването на учебните резултати в рамките на конкретен час може да се осъществи от учителя или от самите ученици. По отношение на учениците с умствена изостаналост този процес може да се реализира само от учителя.

6. Анализ на начините за постигане на резултатите. От оценяването на крайните резултати се преминава към анализиране на начините за тяхното постигане. Този процес при учениците в норма води до изграждането на съзнателни и трайни похвати на умствени действия, докато при ученици с умствена изостаналост до този етап на учебна дейност въобще не се достига.

Като се отчетат особеностите в дейността на учениците с умствена изостаналост урокът по математика се организира и структурира по

специфичен начин. Структурните звена на урока се реализират в няколко основни когнитивни етапа.

Първият етап е ориентираност. През този етап учителят прави анализ на физическото и психическото състояние на учениците с умствена изостаналост за извършване на конкретните за урока учебни дейности. Съобразно изводите до които достига, като резултат от анализа, учителят подбира съвкупност от такива методи и средства, които от своя страна да подпомогнат учениците в ориентирането в проблемното пространство на математическата задача.

Вторият етап е приспособителен. През този етап учебната дейност се приспособява, нагажда, към възприемателните възможности на учениците с умствена изостаналост.

Третият етап е етап на реализиране на учебната дейност. През този етап с помощта на специфични методи и средства учениците с умствена изостаналост усвояват научни и практически знания.

Урокът по математика в условията на приобщаващо обучение в началния етап на основната образователна степен се реализира с помощта на следните рамкова структура:

1. Организиране началото на урока.

Организирането на началото на урока е дейност, в която водеща роля има учителят. Под негово наблюдение учениците подготвят всички учебни средства, които ще са им необходими за усвояване на конкретните математически знания. Самият учител от своя страна обезпечава учебния процес като разпределя ресурсите за децата в норма и за децата с умствена изостаналост.

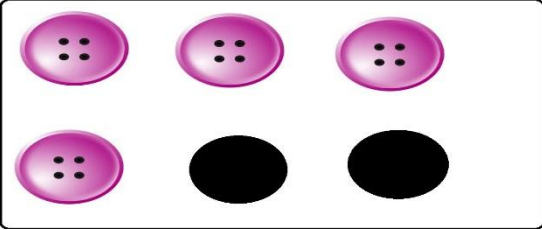
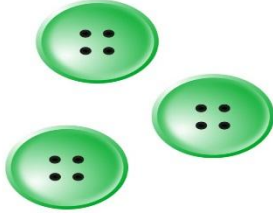
2. Проверка изпълнението на домашните работи.

Тази дейност дава информация на учителя за степента на усвояване на по-рано усвоени знания от учениците. При наличие на недостатъчна усвоеност самите знания се интегрират в тематичното ядро на новия урок и подлежат на повторно усвояване.

3. Подготовка за основния етап на урока.

Това е етап, който подготвя вътрешните условия за усвояване на знания и формиране на умения. През този етап учениците предварително се подготвят за запознаване с математическите знания чрез актуализиране на житейски опит и знания усвоени по-рано. При ученици в норма това може да стане с помощта на беседа или решаване на числови изрази. При учениците с умствена изостаналост е необходимо да се актуализира по-голяма съвкупност от предходни знания и това да стане чрез неколкостепенно повтарящи се действия.

През този етап се мотивира дейността на учениците и необходимостта от усвояване на предвидените за конкретния час математически знания. Обикновено мотивирането на дейността при учениците в норма се осъществява с помощта на беседа или създаване на необходимост от усвояването на тези знания. При ученици с умствена изостаналост мотивирането на учебната дейност се осъществява само и единствено чрез създаване на практическа необходимост от новото знание.

| Ученици в норма | Ученици с умствена изостаналост |
|---|---|
| <p>Пресметни. $3 + 3 = \dots$ $1 + 5 = \dots$ $2 + 4 = \dots$ Колко е сбора на всеки числов израз? Сбор от кои числа е числото 6?</p> | <p>На учениците се предоставя дъска, върху която са поставени цветни копчета. В две от отделенията на дъската не са поставени копчета.</p>   <p>Постави копчета на празните места. Колко са поставените вече копчета? - 4 Колко копчета допълни? - 2 Колко общо станаха всички копчета на дъската? - 6 На дъската се поставят три копчета и се оставя място за допълване на още 3. По този начин се усвоява състава на числото 6 преди да се премине към усвояване на знания за числото 7.</p> |

На ученици с умствена изостаналост се предоставя картина с деца и реални надути балони.



Учителят съобщава, че могат да вземат толкова балона от общия брой балони, колкото деца правилно преброят на картината. Освен с преброяване дейността може да се осъществи и чрез съотнасяне.

4. Усвояване на новите знания или затвърдяване на усвоените по-рано такива.

При учениците в норма усвояването на новите знания става чрез решаване на подходящи задачи, които да насочат учениците към новото, а те използвайки аналогия и обобщения сами да достигнат до необходимите изводи. Учениците с умствена изостаналост не притежават необходимите механизми за анализиране и синтезиране на информация. При тях новото знание се поднася в готов вид и се автоматизира чрез множество повторения.

5. Първична проверка на знанията.

С помощта на подходящи задачи се установява правилността и съзнателността на усвояване на учебния материал. При ученици с умствена изостаналост се осъществява първично разбиране на предметно-манипулативна основа.

6. Вторична проверка на знанията.

Чрез включване на усвоените знания в нови ситуации тези знания се затвърдяват. Този етап изисква самостоятелна работа от учениците. Учениците

с умствена изостаналост осъществяват полусамостоятелна работа с помощта на алгоритмични предписания, подготвени от учителя.

7. Обобщаване и систематизиране на знанията.

Обобщаването и систематизирането на знанията в края на урока по математика се реализира с беседа от евристичен характер, докато при учениците с умствена изостаналост тази беседа има репродуктивен характер.

8. Отчитане на резултатите от урока.

Отчитането на резултатите от урока става на основата на осъществените дейности по време на самия урок. Отчита се качеството на дейността, нейната коректност и уместност.

Според Я. Стоименова «разглеждането на урока по математика в I-IV клас като система от дейности е добра възможност за подобряване на учебните технологии в обучението» [7, с. 179].

Същността на приобщаващото образование поставя две различни по своя характер нервни системи в единни условия на труд и обучение. Това налага стандартната структура на урока по математика да запази своята рамка, но съдържателният аспект да адаптира учебните дейности към възприемателните възможности на всеки ученик.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арсова М. Педагогика на деца и ученици с множество увреждания. – София, 2015.
2. Ванева В. Методика на обучението по математика в началните класове. – Русе, 2009.
3. Караджова К. Психолого-педагогически измерения на умствената изостаналост. – София, 2005.
4. Стаменова И. Развитие на четивната грамотност на учениците чрез проектна учебна дейност. – София, 2018. – С.59
5. Стаменова И. Стимулиране на творческата активност на четвъртокласниците чрез проектна учебна дейност по четене. // Сп. Предучилищно и училищно образование. – №1. – София, 2019.
6. Стоименова Я., Методика за развитие на математическите способности у 7-11 годишни ученици. – Благоевград, 2004.
7. Стоименова Я. Урокът по математика в I-IV клас. – Благоевград, 2007. – С.179.

СЕКЦИЯ 3. ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ПРОБЛЕМЫ, ПОДХОДЫ, ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ

Е.А. Ананина,

заведующий,

О.Г. Щетинина,

музыкальный руководитель,

МБДОУ ЦРР – «Детский сад №230»,

Т.В. Поданёва,

кандидат педагогических наук, доцент,

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный

педагогический университет»,

Барнаул (Россия)

ОРГАНИЗАЦИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье представлен опыт работы дошкольной образовательной организации по созданию системы дополнительных образовательных услуг для детей дошкольного возраста. Авторами описана система работы по развитию интеллектуальной, психомоторной, творческой, коммуникативной одаренности воспитанников через различные виды детской деятельности.

Ключевые слова: дополнительные образовательные услуги, развитие одаренности, дошкольное образование.

В современных социокультурных и экономических условиях отмечается повышенный интерес к проблеме детской одаренности. Более значимым становится формирование творчески активной и любознательной личности, способной к преобразованию окружающего мира. Сегодня система дошкольного образования ориентирована на создание условий для развития индивидуальности каждого ребенка, гуманизацию педагогической работы, что позволяет по-новому воспринимать проблему одаренности дошкольников и открывает новые аспекты ее изучения и решения.

В недавнем прошлом самым важным в воспитании и обучении детей было стремление к тому, чтобы ребенок соответствовал некоторой усредненной норме. Проблема развития детской одаренности ложилась на плечи родителей или творческих педагогов-энтузиастов, которые, базируясь на опыте и интуиции, помогали ребенку раскрыть свое дарование, начиная с дошкольного возраста.

В нашей стране на уровне государства предпринимаются попытки создания необходимых условий для развития детской одаренности [1; 3; 4], поскольку такие дети предоставляют обществу уникальную возможность компенсировать потребность в воспроизводстве интеллектуальных человеческих ресурсов. Так ст. 75 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» определено, что «дополнительное образование детей направлено на формирование и развитие творческих способностей, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени. Дополнительное образование детей обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности» [2].

Требования к структуре образовательной программы дошкольного образования в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования включают «создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности; на создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей» [5].

В рамках реализации приоритетного проекта «Доступное дополнительное образование детей» не менее 70-75% детей в возрасте от 5 до 18 лет должно быть охвачено качественными программами дополнительного образования. В этой связи работа по созданию системы дополнительных образовательных услуг в условиях дошкольной образовательной организации является показателем выполнения социального заказа общества, результатом решения федеральных задач в области дошкольного образования.

На протяжении нескольких лет в МБДОУ ЦРР – «Детский сад №230» г. Барнаула Алтайского края успешно реализуется комплекс дополнительных образовательных услуг, способствующих развитию одаренности воспитанников. Дополнительные услуги целенаправленно создаются и предлагаются потребителям, открывая возможность получения образования в рамках основной образовательной программы и приобретения дополнительных знаний, умений, развития творческих и других способностей, под руководством специалистов с целью удовлетворения образовательных потребностей. Данный вид услуг интегрируется в содержание основной образовательной программы, реализуемой дошкольной образовательной организацией в целях расширения базового компонента и снижения учебной нагрузки на детей.

Реализация дополнительных образовательных услуг в дошкольной организации осуществляется в форме кружков, секций, студий. Их

деятельность планируется по направлениям пяти образовательных областей (познавательное, социально-коммуникативное, речевое, художественно-эстетическое, физическое развитие), утвержденным Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования [5]. Таким образом, знания, умения и навыки, полученные в рамках образовательной деятельности, закрепляются и расширяются.

В дошкольной образовательной организации всегда есть дети, проявляющие предпосылки одаренности в разных видах специфической детской деятельности, однако требования нормативных документов, регламентирующих образовательную деятельность, не позволяют проводить большее количество занятий, чем это предусмотрено образовательной программой. С целью выхода из сложившейся ситуации для дошкольников реализуется спектр дополнительных образовательных услуг.

Б.М. Теплов определил одарённость как «качественно-своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или иной деятельности» [8].

Рабочей концепцией одаренности, разработанной в рамках федеральной целевой программы «Одаренные дети», одаренность определяется как «системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми» [7].

Одаренный ребенок, согласно Концепции, – это «ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности, в том числе имеющей стихийный, самодеятельный характер» [7].

Опыт практики показывает, потенциальные предпосылки к достижениям в разных видах деятельности присущи многим детям, тогда как реальные незаурядные результаты демонстрируют лишь единицы.

С.М. Платонова [6] выделяет следующие виды одаренности:

- общая интеллектуальная и академическая одаренность (мотивационно-личностные характеристики, способности к обучению);
- творческая одаренность (художественная, музыкальная, литературная, артистическая одаренность);
- психомоторная одаренность (спортивная, хореографическая одаренность);
- коммуникативная одаренность (социально-личностная, лидерская одаренность).

На основе данной классификации и пяти образовательных областей, обозначенных Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования и образовательной программой, в МБДОУ ЦРР – «Детский сад №230» был разработан и успешно реализуется комплекс дополнительных образовательных услуг.

Исследования в области психологии и педагогики выявили, что наиболее рано признаки одаренности проявляются в музыке и художественном творчестве. Именно поэтому в дошкольной образовательной организации на протяжении нескольких лет функционируют кружки по ознакомлению детей с основами Урало-сибирской росписи и по художественно-эстетическому развитию детей средствами изобразительной деятельности (кружок «Кисточка»).

В ходе занятий дети знакомятся с разнообразными нетрадиционными способами рисования, их особенностями, многообразием изобразительных материалов, учатся на основе полученных знаний создавать творческие продукты. В процессе обучения различным видам художественного творчества воспитанники не только овладевают новыми изобразительными приемами, но и развивают воображение. Детские работы отличает высокое качество (в соответствии с возрастом) и тематическое разнообразие.

Не менее популярными в детской среде стали кружки по развитию вокальных способностей («Веселый колокольчик») и по обучению детей народному пению («Песнохорки»). Пение является одним из любимых детьми видов музыкальной деятельности, обладающим большим потенциалом для эмоционального, музыкального и познавательного развития. Благодаря пению у ребенка развивается эмоциональная отзывчивость на музыку и музыкальные способности, такие как интонационный звуковысотный слух, без которого музыкальная деятельность просто невозможна, тембровый и динамический слух, музыкальное мышление и память. Успешно осуществляется общее развитие, формируются высшие психические функции, обогащаются представления детей об окружающем мире, совершенствуется речь, развиваются навыки взаимодействия со взрослыми и сверстниками.

В процессе обучения в певческих кружках дети выступают на открытых мероприятиях, конкурсах, участвуют в тематических праздниках. По итогам года проходят отчетные концерты, на которых юные певцы демонстрируют не только приобретенные певческие умения, но и артистизм, умение двигаться. Для дошкольников важен опыт публичных выступлений, так как он способствует успешной адаптации к условиям школьного обучения.

Для развития психомоторной одаренности в дошкольном учреждении проводятся занятия по обучению детей хореографии (кружок «Огоньки»), создана спортивная секция «Футбол», направленная на общефизическую подготовку дошкольников с элементами футбола.

Деятельность педагога-хореографа способствует приобщению детей к миру танца. Занятия танцем не только учат понимать и создавать прекрасное, они развивают образное мышление и фантазию, память и трудолюбие, прививают любовь к прекрасному и способствуют развитию всесторонне-гармоничной личности дошкольника.

Хореография обладает большими возможностями для гармоничного духовного и физического развития ребенка. Танец является богатейшим источником эстетических впечатлений. В процессе обучения в

хореографическом кружке дети учатся чувствовать ритм, слышать и понимать музыку, согласовывать с ней свои движения. Одновременно развиваются мышечная сила, грация и выразительность движений. Занятия танцем формируют правильную осанку, обучают основам этикета, манерам поведения в обществе, дают представление об актерском мастерстве.

Занятия хореографией дают организму физическую нагрузку, равную сочетанию нескольких видов спорта. Используемые в хореографии движения, прошедшие длительный отбор, безусловно, оказывают положительное воздействие на здоровье детей.

Не менее полезными для детей являются занятия в секции по футболу. Футбол – одна из самых популярных в мире подвижных игр. Упражнения с мячом при правильной организации занятий благоприятно влияют на физическое развитие и работоспособность ребенка. Они создают условия для включения в работу основных физиологических систем организма, развивают крупные и мелкие мышцы, точность воспроизведения движений во времени и пространстве, увеличивают подвижность суставов, способствуют выработке красивой осанки, совершенствуют двигательные реакции детей. Игру с мячом можно назвать одним из важнейших воспитательных средств, способствующих совершенствованию физических и умственных способностей, освоению нравственных норм и правил поведения, принятых в обществе.

Предпосылки к академической одаренности успешно развиваются на занятиях в таких кружках, как «Ментальная арифметика» и «Шахматы». В процессе занятий развивается стремление ребенка к получению знаний и умений, познавательная активность, проявление интереса к новому, успешность в освоении программного материала, широкий кругозор, повышаются показатели развития психических познавательных процессов.

Условия для развития коммуникативной одаренности созданы на занятиях кружка «Фантазеры». Формируется умение понимать партнера по общению, чувствовать его эмоциональное состояние, организовывать сверстников на какое-либо общее дело, игру, развиваются навыки разрешения конфликтных ситуаций, настойчивость в достижении цели, умение добиваться результата, и стремление контролировать ситуацию.

Специалисты, работающие с детьми в кружках и секциях, проводят мониторинг развития способностей детей в своем направлении по собственным методикам (входная, промежуточная и итоговая диагностики, анализ динамики изменений, выводы). Если большинство показателей по всем результатам исследования ребенка превосходят среднюю норму возрастного развития примерно на 30%, то можно говорить о его общей одаренности. Для работы с родителями воспитанников подготовлены опросники по выявлению общей одаренности детей, адаптированные для разных возрастных групп.

Многие выпускники дошкольной образовательной организации продолжают заниматься в школьных кружках, студиях, спортивных школах той направленности, что была выбрана еще в дошкольном детстве. Первоначальные знания, умения и навыки, полученные воспитанниками на дополнительных

занятиях, нередко становятся основой для предпрофессионального и профессионального образования в разных сферах деятельности. Педагоги внимательно следят за судьбой своих воспитанников и знают, что некоторые из них свою профессию выбрали еще в стенах дошкольной образовательной организации и стали в ней успешными.

Таким образом, потенциал дополнительного образования способствует построению единого образовательного пространства в системе «педагоги – дети – родители», обеспечивает повышение качества образовательных услуг, помогает дошкольникам реализовать свои способности под руководством опытных квалифицированных педагогов, обладающих высоким уровнем профессионализма.

В условиях дополнительного образования дети приобщаются к социальным, культурным, историческим ценностям, традициям, реализуют свой творческий потенциал, успешно социализируются и получают возможность дальнейшего совершенствования способностей. Педагоги, реализующие программы дополнительного образования имеют возможность непрерывного личностного развития, повышения профессиональной компетентности, тем самым обеспечивая качество дошкольного образования. Родители воспитанников, пользующиеся услугами дополнительного образования, реализуют желание выявить склонности и таланты своего ребенка, отыскать те области, в которых он сможет добиться заметных результатов, используют возможность разнообразить досуг дошкольника, заинтересовать его, мотивировать к дальнейшему обучению.

ЛИТЕРАТУРА

1. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года [Электронный ресурс]: Указ Президента РФ от 07 мая 2019 № 204 // «КонсультантПлюс» (Дата обращения 28.02.2020).

2. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ // «КонсультантПлюс» (Дата обращения 28.02.2020).

3. Об утверждении государственной программы Алтайского края «Развитие образования и молодежной политики в Алтайском крае на 2014-2020 годы [Электронный ресурс]: постановление Администрации Алтайского края от 20.12.2013 № 670 // «КонсультантПлюс» (Дата обращения 28.02.2020).

4. Об утверждении плана основных мероприятий до 2020 года проводимых в рамках Десятилетия детства [Электронный ресурс]: распоряжение Правительства РФ от 06.07.2018 № 1375-р. // «КонсультантПлюс» (Дата обращения 28.02.2020).

5. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс]: приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155// «КонсультантПлюс» (Дата обращения 28.02.2020)

6. Платонова С.М. Детская одаренность: учебно-методическое пособие. – Санкт-Петербург: Издательство Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина, 2011. – 81 с.

7. Рабочая концепция одаренности / Богоявленская Д.Б. Шадриков В.Д., Бабаева Ю.Д. [и др.]. – Москва, 2003//https://narfu.ru/school/deti_konchep.pdf (Дата обращения 28.02.2020)

8. Теплов Б.М. Способности и одарённость. // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М.: Издательство Московского университета, 1982. – С. 136.

Е.В. Переверзева,
ГОУ ВПО «Донецкий Национальный Университет»,
(Донецкая Народная Республика)
Научный руководитель – А.В. Кириченко,
кандидат педагогических наук доцент

ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ КРУЖКОВОЙ РАБОТЫ В МУНИЦИПАЛЬНОМ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы формирования гражданско-патриотической воспитанности младших школьников средствами кружковой и внеклассной работы в муниципальном общеобразовательном учреждении

Ключевые слова: патриотизм, гражданско-патриотическое воспитание, кружковая работа, младшие школьники.

Сформированное гражданско-патриотическое самосознание обучающихся и молодёжи играет одну из главных ролей в развитии государства на протяжении всей истории человечества. Ведь сформированные патриотические приоритеты у граждан современного государства создают основу для существования полноценного гражданского общества. Патриотизм выступает основой гражданско-подкованной личности, определяет направления её деятельности, социальную и гражданскую активность, участие гражданина в жизни своего государства. Это связано с тем, что патриотизм затрагивает все сферы деятельности современного человека: духовно-нравственную, профессиональную, социальную сферу, общественно-значимую.

Формирование гражданских патриотических установок напрямую зависит от сформированности ценностно-мотивационных аспектов у граждан современных государств, ведь патриотизм в первую очередь проявляется в деятельности человека, его мыслях и поступках, в его отношении к своей малой Родине. Формирование этих аспектов начинается с самых ранних лет. Наиболее благоприятным периодом для формирования гражданско-патриотических аспектов личности является младший школьный возраст, который включает в себя 6-10 лет. Это связано с психологическими и физическими особенностями данного возраста, ведь именно период младшего школьного возраста является временем активного познания мира, совершенствования процессов восприятия, приобретения практических и теоретических знаний о мире [7]. Исходя из этого, можно сделать вывод, что младший школьный возраст является периодом, на котором более эффективно закладываются основы гражданской личности будущего гражданина государства.

Целью данного исследования является изучение процесса гражданско-патриотической воспитанности младших школьников средствами кружковой работы и внеклассной работы в муниципальном общеобразовательном учреждении Донецкой Народной Республики.

Наиболее подробно вопрос патриотического воспитания в общеобразовательных учреждениях освещали в своих научных трудах современные педагоги и психологи, такие как И.А. Агапова и И.М. Давыдова [4], В.С. Горбунова, В.В. Титова [6]. Изучение данного вопроса нашло своё отражение в работах классиков педагогической мысли В.А. Сухомлинского и А.М. Макаренко, К.Д. Ушинского [10, 11].

Понятие «патриотизм» рассматривается учеными с различных точек зрения. Так, Н.А. Носиков представляет понятие патриотизма как проявление любви к Родине, своему Отечеству, чувства уважения к родному государству [7].

В своём педагогическом труде «Патриотическое воспитание в школе» И.М. Давыдова раскрывает патриотизм как одну из направленностей социального поведения и самореализации граждан, предполагающую на основе любви и служения Отечеству приоритет общественных и государственных начал над индивидуальными интересами и устремлениями и выступающую как высший смысл жизни и деятельности личности, всех социальных групп и слоев общества [4].

Общей особенностью данных определений является акцентирование внимания на воспитании у личности любви к своему родному краю.

Большинство научных деятелей в своих трудах раскрывают гражданско-патриотическое воспитание как процесс воспитания любви к родному Отечеству и истории родного края через формирование целостной системы гражданских установок и понятий, которые в дальнейшем формируют гражданское самосознание человека [4, 5, 6].

По результатам комплексного изучения можно сделать следующие системные выводы:

1. Гражданско-патриотическое воспитание является многоструктурным процессом и разделяется на несколько направлений:

а) военно-патриотическое (которое ставит перед собой задачу формирования у обучающихся и молодёжи готовности к защите своего Отечества, уважения к его исторической памяти).

б) историко-краеведческое (которое направлено на формирование познавательных интересов обучающихся об истории малой Родины, культурном и историческом наследии, изучению и сохранению традиций родного края).

в) духовно нравственное (главной целью которого выступает формирование высоких моральных стандартов личности обучающихся с развитыми на высоком уровне моральными качествами: ответственностью, терпимостью, чувством долга перед Отечеством, общекультурными человеческими ценностями).

2. Гражданско-патриотическое воспитание обучающихся и молодёжи является приоритетным направлением воспитания в Донецкой Народной Республике [1, с. 4; 2, с. 5].

Процесс гражданско-патриотического воспитания в Донецкой Народной Республике регламентируется и реализуется в соответствии с такими

утверждёнными нормативно-правовыми документами, как Приказ Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики от 19.01.2015 г.; Приказ Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики от 03.08.2016 г. № 815 «Об утверждении Концепции формирования здорового образа жизни детей и молодежи Донецкой Народной Республики»; Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Донецкой Народной Республики» на 2019-2021 гг. (распоряжение Главы ДНР от 09 августа 2017 г. №252); Концепция развития непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи Донецкой Народной Республики (утвержденная приказом МОН от 16 августа 2017 г. №832); Концепция патриотического воспитания детей и учащейся молодежи в Донецкой Народной Республике (утвержденная приказом Министерства образования и науки от 17 июля 2015 г. №322); Указом главы Донецкой Народной Республики №380 от 30.12.2019 года «Об объявлении 2020 года годом Победы в Донецкой Народной Республике»; Приказом №707-ОД от 30 декабря 2019 года «Об утверждении плана мероприятий Министерства культуры Донецкой Народной Республики, посвященных Году Великой Победы» и др.

Активное участие в организации данного процесса играют общественные и молодёжные объединения. Большой вклад в процесс гражданско-патриотического воспитания вносит Молодёжный парламент Донецкой Народной Республики, который тесно сотрудничает с Министерством культуры Донецкой Народной Республики в плане организации и проведения гражданско-патриотических акций и конкурсов для учащихся и учащейся молодёжи Республики. Примером совместной работы является организация и проведение культурно-просветительского проекта «Освободителям Донбасса посвящается» и «Они освобождали Донбасс», который проходил в рамках 75-летия Освобождения Донбасса [9]. Задачей данных проектов является создание фотоальбомов памяти о героях Донбасса, которые защищали город Сталино в годы Великой Отечественной войны в 1941-1945. В данном проекте смогли принять участие учащиеся общеобразовательных учреждений, рабочая молодёжь. С результатами данного проекта можно ознакомиться на официальном сайте Министерства культуры Донецкой Народной Республики.

Результатом совместной работы стала социально-ориентированная акция гражданско-патриотической направленности «Улица Героя» [8], с целью приобщения молодого поколения Республики к историческому наследию Великой Отечественной Войны. В рамках данной акции создавались письма-листовки, которые содержали в себе информацию о героях Великой Отечественной Войны, в честь которых были названы улицы городов Донецкой Народной Республики. В подготовке материала для данных листовок приняли участие обучающихся общеобразовательных и высших учебных заведений. Данная акция проходила в период с 7 по 9 декабря 2019 года, в ней приняло участие около 4 000 человек [8].

Таким образом, гражданско-патриотическое воспитание выступает приоритетным направлением в воспитании юных граждан Донецкой Народной

Республики. Именно поэтому данное направление является приоритетным в организации воспитательной работы муниципальных общеобразовательных учреждений Республики.

Рассмотрим организацию процесса гражданско-патриотического воспитания на примере муниципального общеобразовательного учреждения «Школа «Корн» города Донецка».

Данное образовательное учреждение организует активную воспитательную работу в сфере гражданско-патриотического воспитания с 2016 года. Педагогическим коллективом школы ведётся активная работа по приобщению обучающихся к социально-значимой деятельности: проводятся круглые столы с целью приобретения и обобщения практического опыта в воспитательной деятельности, открытые родительские собрания, внеклассные и общешкольные мероприятия. Обучающиеся среднего школьного звена являются активными участниками конкурсов патриотической тематики: дети принимают участие в фестивалях военно-патриотической песни, конкурсах чтецов, являются участниками творческих проектов и социально-ориентированных акций. Кроме этого, педагоги школы также принимают участие в городских и районных конкурсах патриотической направленности. Для успешной реализации процесса патриотического воспитания в школе была также разработана в 2020 году программа гражданско-патриотического воспитания «Патриот» для обучающихся младшего школьного возраста, которая сконцентрирована на процессе формирования ценностно-мотивационных аспектов гражданско-патриотического воспитания младших школьников на основе внеклассной и кружковой работы.

Особенностью программы гражданско-патриотического воспитания «Патриот» является ее структура, которая представлена системой разноплановых мероприятий гражданско-патриотической направленности, которые формируют прочную систему морально-нравственных установок, которая в будущем станет основой для развития гражданской идентичности ученика младшего школьного возраста.

Особое внимание уделяется организации и осуществлению кружковой работы, представленной работой кружка «Гражданин Донецкой Народной Республики», ориентированного на обучающихся 9-10 лет.

Данная форма организации воспитательной работы была выбрана неслучайно, ведь кружковая работа затрагивает разноплановые формы деятельности младших школьников, что в свою очередь позволяет внести в процесс гражданско-патриотического воспитания новые идеи, раскрыть морально-нравственные темы более подробно, увлечь учащихся в процессе познания нового, мотивировать их к участию в общественно-полезной деятельности [6].

С целью изучения эффективности работы кружка «Гражданин Донецкой Народной Республики» проводился мониторинг, главной задачей которого было выявление уровня гражданско-патриотической воспитанности младших школьников. Первый мониторинг был проведен в декабре 2019 года до начала

работы кружка «Гражданин Донецкой Народной Республики». Данный мониторинг проводился в форме анкетирования. Участие в анкетировании приняли обучающиеся 4-А класса в возрасте от 9 до 10 лет в количестве 20 человек. Участникам мониторинга были представлены анкеты, которые содержали в себе вопросы открытого и закрытого типов патриотической тематики (на выявление отношения учащихся к той или иной сфере деятельности, отношения к определённому явлению, событиям и т.д.). На основе выявленных критериев и их показателей были сформулированы уровни оценки гражданско-патриотической воспитанности младших школьников:

– Высокий уровень. Данный уровень показывают обучающиеся, которые обладают обширными и разносторонними знаниями об окружающем мире, родном Отечестве и своей малой родине. Обучающиеся, которые показывают высокий уровень сформированности ценностно-мотивационных устремлений, активны, любознательны и трудолюбивы, у них сформировано чувство долга и ответственности.

– Средний уровень. Обучающиеся со средним уровнем сформированности гражданско-патриотических установок обладают достаточным запасом знаний и представлений о родном крае, но эти знания не представляют собой единую целостную систему. Обучающиеся стремятся к получению новых знаний и активной социальной деятельности, но для этого им необходима постоянная поддержка и стимулирование со стороны педагогов, так как обучающиеся несамостоятельны и в полной мере не могут организовать свою деятельность.

– Низкий уровень. Данные обучающиеся обладают минимальным, бессистемным запасом знаний об окружающем мире, родном крае, традициях своего народа, не стремятся применять эти знания в практической деятельности. Не проявляют инициативы в мероприятиях гражданско-патриотической направленности, испытывают негативное отношение к трудовой деятельности.

Результаты первого анкетирования показали, что у большинства обучающихся преобладает низкий и средний уровни сформированности гражданско-патриотических устремлений, многие из обучающихся 4-А класса не стремятся к активному участию в мероприятиях патриотической направленности.

После анкетирования был проведен анализ полученных ответов, который показал, что обучающиеся считают мероприятия гражданско-патриотической направленности скучными и неинтересными и относятся к ним равнодушно. Также было выявлено, что некоторые обучающиеся в ответе на вопрос «Как ты понимаешь, кто такой «патриот»?» поставили прочерк или дали неполный ответ на данный вопрос, из чего можно сделать вывод о том, что обучающиеся имеют разрозненные представления о данном понятии.

После получения и анализа результатов анкетирования руководителем кружка «Гражданин Донецкой Народной Республики» была организована активная воспитательная работа по гражданско-патриотическому воспитанию с

обучающимися, которые являются участниками кружка. Для этого была создана система эффективных воспитательных мероприятий, основу которой составили внеклассные мероприятия, социально-ориентированные акции, беседы на гражданско-патриотическую и духовно-нравственную тематику, творческие конкурсы.

Наибольший интерес у обучающихся младшего школьного возраста вызвали социально-ориентированные акции и творческие конкурсы, в которых у них появилась возможность проявить свои творческие способности. Особое внимание было уделено проведению творческого проекта «Герой в моей семье». Суть данного проекта заключалась в изучении семейных и библиотечных архивов и поиске информации о родственниках, которые были непосредственными участниками событий времён Великой Отечественной войны 1941-1945 годов. На занятиях кружка проводилась систематизация и творческое оформление собранной информации, результатами которой стали сочинения, фотоколлажи и творческие презентации, которые были представлены на выставке школьного музея.

После реализации данного проекта был проведен повторный мониторинг, который отражает результаты проведенной работы.

Результаты анкетирования показали, что у обучающихся наблюдалось повышение показателей сформированности гражданско-патриотических установок: они стали проявлять инициативу к участию в гражданско-патриотических мероприятиях, стремиться к изучению истории Отечества, проявлять большую ответственность в выполнении полученных поручений.

Таким образом, формирование гражданско-патриотической воспитанности младших школьников посредством кружковой работы является эффективной формой работы, и совместно с основной внеклассной работой в муниципальном общеобразовательном учреждении эффективно способствует успешному формированию крепких гражданско-патриотических установок у будущих граждан Донецкой Народной Республики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция патриотического воспитания детей и учащейся молодежи в Донецкой Народной Республике (приказ Министерства образования и науки ДНР от 17 июля 2015 г. №322 и Министерства молодежи, спорта и туризма от 22 июня 2015 г. №94). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://xn--h1aheeehel.xn--p1acf/konceptsiya-patrioticheskogo-vospitaniya-detey-iuchashcheysya-molodezhi>. (Дата обращения 19.02.2020).

2. Концепция развития непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи Донецкой Народной Республики (приказ МОН ДНР № 832 от 16.08. 2017г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mondnr.ru/dokumenty/send/4-prikazy/2330-prilozhenie-k-prikazu-832-ot-16-08-2017-g>. (Дата обращения 11.02.2020).

3. Концепция развития дополнительного образования детей (приказ МОН ДНР № 310 от 04.04.2016г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mondnr.ru/dokumenty/send/4-prikazy/253-kontseptsiyarazvitiya>.

4. Агапова И., Давыдова М. Патриотическое воспитание в школе. – М., Айрис-пресс, 2002. – С. 224.

5. Патриотическое воспитание в Донбассе: история, теория, практика. Коллективная монография / Под общ. ред. проф. Д.Е. Музы, доц. Е.В. Балко, доц. Я.В. Поляковой. — Донецк: Издательский дом «Edit», 2018. — С. 127.
6. Титова В.В. Туристско-краеведческие кружки в школе. — М., Сократ, 2001. — С. 111.
7. Носиков А.С. Воспитание молодёжи в духе патриотизма. — М., Сократ, 2006. — С. 65-71.
8. Республиканская акция «Улица Героя» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://минспорт.рус/news/v-dnr-proshla-respublikanskaya-aksiya-ulica-geroya>. (Дата обращения 14.02.2020).
9. Министерство молодежи, спорта и туризма Донецкой Народной Республики [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://минспорт.рус/about-ministry> (Дата обращения 02.12.2019).
10. Макаренко А.С. ПС в 8 тт. — 1983-1986. — Т.4 (1984). — С. 123.
11. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. — М.: Изд-во Феникс, 2005.

Н.В. Сахавчук,
Донецкий национальный университет,
Донецк (ДНР)
Научный руководитель — Г.В.Марченко,
кандидат педагогических наук, доцент

ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА В МНОГОМЕРНОМ СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. В статье рассматривается социокультурное пространство как общий творческий опыт предыдущих поколений, который аккумулируется, обогащается и передается в проблемной форме. Отмечено, что культура выступает для ребенка не как совокупность общественных эталонов знаний, умений и навыков, а как открытая многомерная система проблемно-творческих задач, обусловленных изменениями типа культуры взаимоотношений между поколениями. Поэтому в условиях префигуративной культуры, характерной для нашего времени, практика взаимодействия с детьми требует новых моделей образования, воспитания, которые должны строиться на сотрудничестве взрослых и детей.

Ключевые слова: социализация, социокультурное пространство, культура личности, культура общества, образование, воспитание.

Характерная для начала третьего тысячелетия зависимость развития общества от качества раскрытия потенциала каждой личности, кардинальные трансформации в жизни общества побуждают ученых к глубинному анализу проблемы социализации человека в современном мире, переосмыслению источников ее становления, скрытых на первом этапе жизненной траектории — дошкольном детстве. Значение этого периода в развитии ребенка невозможно переоценить: именно в этот период закладываются первичные физические и психические качества, усваиваются общественные ценности и нормы, основы мировоззрения и общей культуры.

В современной социокультурной ситуации приоритетной доминантой является социализация личности как результат ее социально-личностного развития и воспитания, достижения оптимальной формы социальной активности и компетентности, что позволяет ребенку быть активным преобразователем собственной жизни и окружающей среды, иметь право свободы выбора и становиться субъектом собственной жизнедеятельности.

Современное образование в обществе XXI века в отличие от предыдущих традиционных обществ уже не может обеспечить подрастающее поколение готовым набором навыков, знаний и умений, чтобы жить, работать, общаться с разными людьми, реализовать свой личностный и профессиональный потенциал в завтрашнем дне.

Конкретные приемы и средства уже не являются заданными жестко и однозначно, потому что даются они ребенку в виде возможностей, различных вариантов развития его собственного уникального личностного потенциала. Именно в этой плоскости рассматриваются полюса социокультурного пространства жизни современного ребенка, один из которых быстрыми темпами накапливает на пестром полюсе массовую культуру, а другой – отличается меньшим динамизмом и изменчивостью, но, основываясь на исторических, культурных, духовных пластах, образует монолитный полюс общечеловеческого культурного наследия.

Детство – это тот благоприятный период в психическом развитии человека, когда закладываются основы общих моральных убеждений, основы внутреннего мира, где есть место для простых, но вечных человеческих качеств, которые фактически делают человека человеком: сострадание, взаимная поддержка, умение прощать и т.д.

Социокультурное пространство, в котором растет ребенок, рассматриваемое как общий творческий опыт предыдущих поколений, аккумулируется, обогащается и передается в проблемной форме. Этот опыт, по мнению В. Кудрявцева, который в своем научном поиске движется от идей И. Ильина, П. Флоренского и М. Бахтина, следует рассматривать как креативный потенциал рода, то есть с позиции, направленной на историческую перспективу творческих возможностей человечества.

Как отмечает В. Кудрявцев, культура – это исторически заданный универсум кристаллизованных, опредмеченных творческих возможностей людей. В этом смысле она не может быть прямо и однозначно предоставлена ребенку через перечень общественно выработанных норм и правил. Существуют особые формы ее фиксации и способы междупоколенной передачи. Исторически творческий потенциал рода воплощается не в готовых продуктах человеческой деятельности – вещах и идеях, а в порожденных ею проблемах, предметными носителями которых служат эти продукты [5].

Благодаря этому через содержание социокультурного опыта от поколения к поколению транслируются как уже реализованные, так и те, которые не были проявлены, или даже избыточные возможности – замыслы, проекты деятельности. Культура выступает для ребенка не как совокупность

общественных эталонов знаний, умений и навыков, которые все еще пытается транслировать современная школа, а как открытая многомерная система проблемно-творческих задач. Развитие психики ребенка в таком контексте - это все более глубокое погружение в проблемное поле культуры, которое исторически развивается.

Поэтому процесс настоящего культуросоусвоения, а, следовательно, психического развития, обязательно приобретает черты творческого процесса (Л. Выготский, В. Кудрявцев, В. Роменец, Эльконин).

Дошкольное детство считают периодом:

1) первоначального становления личности (А. Леонтьев);

2) формирования базовой культуры личности ребенка (А. Асмолов);

3) овладения социальным пространством человеческих отношений через общение со взрослыми, а также через игровые и реальные отношения со сверстниками (Г. Абрамова, Л. Божович, Л. Выготский, Д. Эльконин, В. Мухина и др.);

4) воспитания человеческого в человеке (С. Русова).

Среди основных специфических характеристик дошкольного детства выделяют следующие:

– дошкольник как личность находится на стадии формирования, взросления и развития; формирования основ личной активности, самостоятельности, инициативы, ответственности и развития личности;

– самооценность этого периода определяется наличием детской субкультуры;

– дошкольный возраст (3-6 лет) связан с доминированием игровой деятельности;

– детские виды деятельности имеют специфический характер и формируют главные достижения ребенка в его физическом, психическом и социальном развитии, всегда отвечают интересам и потребностям ребенка;

– это сензитивный период для первичной социализации личности;

– период формирования ценностного отношения к природе, культуре, людям и самому себе, ориентации на мир людей, постижения содержания и форм человеческих отношений;

– высокая эмоциональная насыщенность всех сфер жизнедеятельности ребенка, его любознательность, непосредственность, оптимизм как важная предпосылка для эмоционально-практического познания окружающей среды и самого себя;

– уязвимость, внушаемость дошкольников, их зависимость от взрослых, потребность в общении с ними, незащищенность от воздействий окружающей среды;

– чувствительность к социально-психологическим механизмам внушения, подражания; сочетания интериоризационных и экстериоризационных механизмов идентификации [3, 4, 5].

Эти механизмы социализации дают ребенку возможность развиваться, рефлексировать и соответствовать социальным ожиданиям общества.

Современные дети-дошкольники отличаются от детей предыдущих эпох своим мировоззрением, сознанием и умственным развитием. Они стали прагматичными, независимыми, активными и в то же время более тревожными и агрессивными.

К сожалению, в современной педагогике понимание органического единства образования и воспитания с культурой (в широком смысле – как общественного феномена, и в узком – как культуры человека или группы людей) скорее декларируется, чем формируется, несмотря на то, что они связаны генетически и могут рассматриваться обособленно лишь условно, теоретически [6, 7].

Культура как сложное социальное явление имеет несколько векторов – предметно-практический и духовный, общественно-исторический и личностный. Мерилом освоения человеком системы материальных и духовных ценностей конкретно-исторического общества, а также способов деятельности, направленных на создание, развитие и преобразование данной системы ценностей, является культура личности.

Тенденция рассмотрения общественной культуры с позиции «человека в мире», который стремится превратить его в «мир человека», позволяет видеть в культуре степень развития самого человека. Культура как мощная социальная система органично воплощается в индивидуальной культуре – системе личностных качеств человека, которая становится атрибутом человеческой индивидуальности, сферой реализации способностей, особым способом внутренней детерминации ее деятельности и поведения.

Культура личности является результатом творческой, внутренней, духовной деятельности. Она представляет собой систему качеств, характеризующих духовно-ценностное наполнение жизни человека. Содержание ее формируется историей, условиями жизни, социальными и национальными отношениями, основными видами деятельности, бытом и т.п. Культура определяет характер и уровень индивидуального усвоения человеком прошлых и актуальных ценностей, степень его активности в совершенствовании внутреннего духовного мира. Личностная культура является единым процессом накопления знаний, опыта и реализации их в поведении и деятельности.

Педагогика прошлых двух столетий держалась на просветительских постулатах, на оптимистической вере в силу разума, который должен привести к примирению и единению различных культур и ценностей, к выбору единственно правильной – прогрессивной траектории общественного развития.

Принимая во внимание результаты исследований антрополога М. Мид относительно изменений типа культуры отношений между поколениями, нам представляется целесообразным использовать ее толкование трех типов культуры: постфигуративной (обращенной к прошлому опыту), кофигуративной (коррелирующей с современностью) и префигуративной (направленной в будущее через стремительные изменения отношений между людьми) [8, с. 322-361].

Если для постфигуративной культуры, исторически наиболее раннего типа, характерно соотнесение молодым поколением своих действий с традицией, опытом предыдущих поколений, то есть жизненные ценности были сосредоточены в прошлом, в кофигуративной культуре центром столкновения ценностей становится современность, для детей более весомым является уже не опыт предков, а группа сверстников, в отношениях с которыми дети довольно рано начинают действовать самостоятельно. В отличие от предыдущих типов, префигуративная культура, в которой мы живем, характеризуется столь быстрыми темпами преобразований, что делает каждого человека – и взрослого, и ребенка – обреченным на постоянное житнетворчество, в котором разные поколения должны стать партнерами. В условиях префигуративной культуры «эпицентр» основных жизненных ценностей смещается в будущее.

Следовательно, практика взаимодействия с детьми теперь требует новых моделей образования, воспитания, должна строиться на сотрудничестве взрослых и детей. Н. Голованова отмечает: «Условия культурной ситуации, которая создается, требуют обогащения, развития воспитательного и социализационного потенциала образования» [2].

Сегодня растет понимание того, что реальность мира создается многими голосами культур с их собственными дискурсами, что убеждает нас в неизбежности отклонения от безоговорочных выводов в плоскости любого их оценивания под единым углом зрения.

Глобализация как ведущий признак современности вызвала положительные интеграционные педагогические тенденции, которые способствуют взаимообогащению, расширению научного и практического потенциала образования различных стран; одновременно она обусловила возникновение новых противоречий, которые в настоящее время приобретают все большую остроту.

Авторитетные международные специалисты определили шесть парадоксов глобализации, влияющих на современное образование: разрушение окружающей среды и ухудшение качества жизни миллионов людей на всех континентах; быстрое развитие научно-технических знаний и рост дисбаланса в области их использования; неэффективное применение средств и технологий, которые могли бы значительно улучшить качество жизни людей; невиданные в истории человечества рост богатства и неравенство в его распределении среди населения планеты; интолерантность и неприятие других культур в условиях миграционных процессов; успехи национальных демократий во многих странах и усиление международного терроризма [1].

Для методологии воспитания доминантным является пятый парадокс. Глобализация, которая является синонимом открытости, «угрожает миру однообразием культуры, в свою очередь, ставит под угрозу развитие национальных культур», поэтому люди имеют тенденцию замыкаться на самобытности собственной национальности, что неизбежно ведет к интолерантности и неприятию других культур [1].

Глобализация поставила человечество перед необходимостью сосуществования в условиях «радикального разнообразия и потенциальной несоизмеримости культурных форм жизни, которых придерживаются определенные группы или индивиды». Система воспитания, разумеется, не может решить все проблемы, вызванные глобализацией, но, если она не будет участвовать, по крайней мере, в процессах «гуманизации глобализации», приданию ей «человеческого лица», то решение других задач становится вообще сомнительным.

Таким образом, в условиях глобализации, угрозы развития национальных культур и опасности наращивания межнациональных противоречий, значительно повышается роль культурно-эстетических факторов становления личности. Личностное измерение, в свою очередь, можно рассматривать как пересечение нескольких плоскостей: интеллектуальной (культура ума), морально-этической (культура чувств) и эстетической (культура творчества). Если рассматривать образование в культурологической плоскости, приоритетной становится его культуротворческая функция, в социологической – функция социализации представителей определенной общности, в психологической – формирование индивидуальности, личностный рост человека (самосознания, самодвижения) путем развертывания его сущностных сил, совершенствования способностей, обогащения потенциалов.

На наш взгляд, в реальности эти функции естественно интегрируются, ведь культура общества и культура человека, которая является результатом присвоения социокультурных ценностей в индивидуальном опыте, – это как бы две стороны одной медали: духовной зрелости человек может достичь путем наследования и развития культурных ценностей, а повышение культуры личности приводит к обогащению культуры в целом.

В каком мире будут жить сегодняшние дети, что их ждет – вопрос риторический, и взрослые отвечают за мир, ими созданный, и должны проследить определенные тенденции и понять уже сейчас, что воспитание ребенка – это не алгоритм, который можно множить, воспроизводить, распространять, а, прежде всего, творчество и ответственность. Не «научить», не «показать», не «обеспечить», не «организовать», то есть передать свой уже далеко не «передовой опыт», а, прежде всего, осторожно сопровождать рост ребенка, а для этого прислушиваться и слышать, пытаться понять, чтобы, по крайней мере, не мешать, не погасить, не истребить в ребенке то неповторимое и действительно гениальное. Именно развитие ребенка в утробе культуры человечества дает возможность ему быть в постоянном движении и поиске, разносторонне развиваться, возвышаться, не теряя корни и идентичности, идти по восходящей линии к суверенности внутренней жизни в обществе будущего.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андриенко Е.В. Социальная психология. – М: Academia, 2018. – 320 с.
2. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка. – Санкт-Петербург: Речь, 2004. – 272 с.

3. Ежкова Н.С. Ребенок в мире ценностей: теоретико-методический аспект // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2011. – №4. – С.18-32.
4. Козлова С.А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью: Учеб. пособие. – М: Академия, 2012. – 330 с.
5. Кудрявцев В.Т. Исследование детского развития на рубеже столетий // Вопросы психологии. – 2001. – №3. – С.2-22.
6. Кудрявцев В.Т. Развитое детство и развивающее образование: культурно-исторический подход. Ч. 1. Современное детство и инновации в дошкольном образовании. – Дубна: Изд-во РАО, 1997. – 174 с.
7. Мудрик А.В. Социальная педагогика. – М: Издательский дом «Академия», 2000. – 192 с.
8. Мид М. Культура и мир детства. – М: 1983. – С. 322-361.

К.И. Уткина,
магистрант,
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
педагогический университет»,
Научный руководитель – О.И. Давыдова,
кандидат педагогических наук, доцент

ВОКАЛЬНО-ХОРОВЫЕ ЗАНЯТИЯ В ЦЕНТРАХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК УСЛОВИЕ САМОВЫРАЖЕНИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

Аннотация. В статье рассматривается проблема вокально-хорового пения в рамках дополнительного образования как деятельности по самовыражению индивидуальности личности обучающихся и как условие духовно-нравственного развития.

Ключевые слова: дополнительное образование, музыкальное воспитание, вокально-хоровое обучение, духовно-нравственное развитие, самовыражение.

Массовое музыкальное образование является неотъемлемой частью художественно-эстетического воспитания детей. Современное состояние преподавания музыкальных дисциплин в центрах дополнительного образования характеризуется обновлением принципов и содержания учебно-воспитательного процесса в соответствии с гуманистической парадигмой личностно ориентированного образования.

Характерной особенностью новой российской парадигмы образования стало переосмысление функций и содержания основных образовательных процессов: обучения, воспитания и развития. В традиционной педагогике обучение и воспитание обосновывались достаточно автономно друг от друга, при этом развитие рассматривалось лишь как следствие этих процессов.

В современной педагогике всё больше внимания уделяется процессу развития личности, созданию необходимых психолого-педагогических условий для её движения и роста, приобщения к социально-культурным, нравственным нормам и ценностям на основе и посредством процессов обучения и

воспитания. Данные идеи нашли своё отражение в работах Л.С. Выготского, А.И. Божович, В.В. Давыдова, А.В. Петровского, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина и др.

Большие возможности для решения поставленных задач имеет система дополнительного образования детей, ориентированная на развитие индивидуальных способностей и удовлетворение индивидуальных потребностей личности ребёнка, и, таким образом, дополняющая основное образование, основанное на воспитании свободной, самобытной, саморазвивающейся личности, адаптированной к запросам современного общества.

Особое значение в развитии разносторонней личности приобретает художественное, в частности дополнительное музыкальное образование, как ценнейшее средство развития нравственно-эстетических качеств личности ребёнка в силу ряда специфических особенностей музыки как вида искусства: способности воздействовать на сферу чувств, внутренний мир человека; доступности эмоционально-образного восприятия; возможности активного проявления, самореализации ребёнка в музыкальном творчестве. Активное развитие личности школьника происходит через музыкальную деятельность, в частности, через вокально-хоровое исполнительство.

Достижение базисной цели образования – формирования разносторонне развитой гармоничной личности – становится возможным в дополнительном образовании при соблюдении баланса между необходимостью преемственного сохранения базовых основ вокально-хорового обучения учащихся и внедрения новых педагогических технологий и методов развития личности, ориентированных на творческое раскрепощение, самореализацию каждого ученика, развитие их личностных качеств.

Назначения вокально-хоровых занятий непосредственно созвучны целям и задачам всего музыкально-образовательного процесса, реализуемого в системе дополнительного образования. Они заключаются в необходимости эстетического воспитания средствами музыкального искусства.

К идеям эстетического воспитания средствами вокально-хорового искусства обращались многие педагоги, музыканты и философы. Задача, которую они ставили перед собою, заключалась в том, чтобы с помощью искусства иметь возможность воспитать высококультурную и образованную личность.

Систематизированное и упорядоченное формирование эмоциональной отзывчивости предполагает именно музыкальное воспитание, способность понимать и глубоко переживать содержание искусства [2, с. 4]. Музыковед и композитор Б.В. Асафьев делал акцент на важности музыкального воспитания обучающихся, от качества которого зависит художественно-эстетический уровень музыкальной культуры как детей, так и общества в целом.

Вокально-хоровое исполнительство является действительно наиболее активным, действенным и доступным видом музыкальной деятельности детей среди всех видов музыкальной деятельности. Это обусловливается уникальностью, неповторимостью музыкального инструмента – голосового аппарата, данного каждому человеку от рождения, совершенствующегося вместе с

его ростом и развитием. Кроме того, хоровая музыка чаще всего вербализована, что облегчает для ребёнка восприятие и осмысление, и осознание её содержания и смысла, раскрывающегося через слово и музыкальную интонацию. Эта особенность очень важна для вокального развития детей, которым свойственна конкретность мышления и образность представлений.

Обучение вокально-хоровому исполнительству всегда было и остается действенным средством эстетического, музыкального и духовного воспитания детей. Воспитывающая сторона вокально-хоровых занятий непосредственно заключается в возможности влиять на становление многих качеств личности - эстетических, нравственных и патриотических.

Детский хор – это коллектив, участники которого вступают во взаимодействие с различными нравственными объектами, что позволяет хормейстеру целенаправленно воспитывать и развивать духовные качества, отображающие отношение к другому человеку – человеколюбие, доброту, милосердие, сострадание, ответственность и дисциплинированность. Вокально-хоровое исполнительство как коллективный вид музыкальной деятельности дает учащемуся большие возможности для самореализации.

Хоровое пение, по мнению Л.Г. Дмитриева, является одним из видов коллективной исполнительской деятельности, способствующей развитию певческой культуры юных исполнителей, их общему и музыкальному развитию, воспитанию духовного мира, становлению мировоззрения, формированию будущей личности [2, с. 100].

Работа в хоре – это постоянный, систематический, интеллектуальный, мыслительный и физический тренинг. Занимаясь хоровым пением, ребёнок погружается в поток комплексного и многоступенчатого развития своей внешности и внутреннего мира. Многие осознают всё, что с ними происходило в детстве, только став взрослыми, и начинают ценить, хотя и с опозданием [3, с. 275].

Занятия в хоре непосредственно являются одним из самых массовых и доступных художественных жанров. В процессе вокально-хоровых занятий идёт успешная социализация личности на уровне художественного коллектива, которая способна со временем помочь социализации и за пределами хорового коллектива.

Таким образом, вокально-хоровому пению как коллективной музыкально-исполнительской деятельности, динамично влияющей на развитие как личностных качеств, так и общей культуры учащихся, свойственны следующие положительные особенности:

- умение общаться, беспристрастно оценивать свои действия, осознавать имеющиеся у себя недостатки, как музыкальные, так и поведенческие;
- формирование положительных личностных качеств, необходимых для работы в вокально-хоровом коллективе, умение применять свои музыкальные способности и навыки с пользой для себя и коллектива;
- формирование в сознании обучающегося единства слова и дела в процессе хоровой деятельности;

– развитие самостоятельности и «чувства локтя», инициативы и других волевых качеств, необходимых участнику вокально-хорового коллектива в процессе исполнительской деятельности;

– в хоровом пении согласуются и объединяются разнообразные музыкальные и воспитательные средства, положительно воздействующие на обучающегося, что усиливает познавательные влияния и нейтрализует отрицательные.

В хоровом пении, наконец, успехи и недостатки определенно могут быть прослежены и соответствующим образом отмечены поощрением и одобрением или замечанием. Кстати, участники хора самым положительным образом оценивают успехи своих сверстников, если они были достигнуты упорным трудом и волей. Значительно меньшим энтузиазмом вокалисты встречают поощрения и награды, полученные лишь благодаря природным данным [3, с. 52].

Так как занятия хором несут в себе задачи дополнительного образования, то они, непосредственно, должны акцентировать своё внимание не столько на обучении учащихся отдельным профессионально-музыкальным навыкам, сколько на развитии у них широкого эстетического восприятия явлений музыкального искусства.

Вокально-хоровое обучение в условиях дополнительного образования безусловно позволяет в полной мере раскрыть обучающимся свои личностные качества, на практике применить свои знания и умения, которые составляют их творческий потенциал и индивидуальность, свободно чувствовать себя частью коллектива и без труда контактировать с участниками творческого и педагогического процесса. Вокально-хоровые занятия являются действенной формой дополнительного образования, обладающей могучим потенциалом для музыкально-художественного, социально-коммуникативного и личностного развития обучающихся.

Музыка играет огромную социально-воспитательную роль в духовной жизни общества, обладая способностью обобщенно выразить эмоциональный тонус своего времени, отразить культурное наполнение эпохи. Наконец, музыкальное искусство является особым субъектом коммуникации, имея структуру взаимодействия формы и содержания, а также особую систему воздействия на человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. Осеннева М.С. Методика работы с детским вокально-хоровым коллективом: Учеб. пособие: для студентов музык.-пед. отд-ний и фак. сред. и высш. пед. учеб. заведений. – М.: Academia, 1999. – 221, [2] с.: нот; 20 см.

2. Струве Г. Школьный хор: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1981. – 191 с.

3. Стулова Г.И. Теория и практика с детским хором: учеб. пособие для студ. пед. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 176 с.

4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» №273 от 21.12.12 г. [Электронный ресурс] // Консультант Плюс. 2012. [Электронный ресурс]. – URL.: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/2f0cff66d896f7b9817e26dba7e5f3207df5c43e/ (дата обращения 24.02.2020).

Е.В. Щетинина,
преподаватель,
ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия
имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»,
Воронеж (Россия)

СОВРЕМЕННОЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Аннотация. Целью написания представленной статьи являлось выявление проблем, существующих в дополнительном образовании детей. В результате работы сформирован ряд выводов, которые могут послужить базой для дальнейших исследований по данной теме. Приводится обоснование необходимости дополнительного образования для российского общества.

Ключевые слова: дополнительное образование детей; учреждения дополнительного образования; проблемы дополнительного образования, компоненты обучения.

Современное российское общество находится в процессе фундаментальных общественных перемен, которые затрагивают все сферы жизни граждан: финансово-экономическую, бытовую, духовную, интеллектуальную. В современных реалиях уровень успешности определяется наличием знаний и гибкого развитого интеллекта, способного быстро реагировать на изменения условий окружающей жизни, приспосабливаться к новым видам деятельности. Развитию всех этих качеств способствует система дополнительного образования, существующая в России. Это подтверждено в Федеральном законе от 29.12.2012 N273-ФЗ (ред. от 06.02.2020) «Об образовании в Российской Федерации» в статье 75 «Дополнительное образование детей и взрослых» п. 1 [5].

Система дополнительного образования детей главной своей целью ставит творческое развитие ребенка, пополнение багажа его знаний и совершенствование навыков социального взаимодействия с окружающими. Такое образование обладает выраженной систематичностью, однако не носит характера ежедневных обязательных занятий [1, с. 36].

Действующие на сегодняшний день ФГОС предусматривают наличие дополнительного образования как обязательного компонента обучения ребенка [4]. Оно особенно важно для самоутверждения и поднятия самооценки детей, изначально неуверенных в себе, имеющих низкий социальный статус в обществе сверстников, обладающих определенными физическими заболеваниями. Анализ научной литературы позволил выделить следующие проблемы дополнительного образования: недостаток подготовленных, профессиональных кадров; малая изученность востребованности различных видов дополнительного образования среди учащихся; сложное материальное положение семей обучающихся; демографические причины.

Недостаток подготовленных, профессиональных кадров – это, прежде всего, отсутствие достаточного количества педагогов дополнительного

образования. Не секрет, что во многих учреждениях дополнительного образования большая часть педагогических коллективов состоит из сотрудников предпенсионного и пенсионного возрастов. Этот факт не только предполагает затруднения при переходе на новые прогрессивные методы обучения, но и может повлечь сокращение количества педагогов, способных работать в системе дополнительного образования. В первую очередь потому, что рано или поздно, по возрастным причинам, прежние преподаватели покинут свои рабочие места. А вот новые им на смену не придут, так как их нет в достаточном количестве. Чтобы решить эту проблему, прежде всего, следует сделать педагогическую работу в учреждениях дополнительного детского образования привлекательной для молодежи, стоящей перед выбором будущей профессиональной деятельности. Также, любой педагог однажды может ощутить необходимость в усовершенствовании специальных знаний в различных областях педагогики. Естественно, он должен стремиться овладевать умениями и навыками по всем направлениям, которые обеспечивают должное качество воспитательной работы. Следовательно, для педагогов учреждений дополнительного образования необходимо предусмотреть возможность повышения квалификации.

Другой проблемой является малая изученность востребованности различных видов дополнительного образования среди учащихся. Для этого в каждом регионе, в каждой области необходимо провести специальные социологические исследования, в результате которых будут определены приоритетные направления развития детского дополнительного образования, характерные именно для данной местности. Основываясь на этих данных, можно строить проекты по развитию тех или иных дополнительных образовательных учреждений. Только так можно достичь необходимого спроса на дополнительное детское образование среди населения.

Сложное материальное положение семей обучающихся – еще одна проблема, проявляющаяся в дополнительном образовании. Существует множество талантливых детей, которым недоступно дополнительное образование из-за финансовых сложностей у их родителей. Соответственно, для привлечения таких детей, плата за занятия должна быть минимальна, либо предусмотрено полное бюджетное финансирование учреждений детского дополнительного образования. Также, следует популяризировать дополнительное образование среди многодетных семей и семей, имеющих сложное материальное положение [2, с. 64].

Демографические причины – сюда следует отнести спад рождаемости в России и демографические кризисы. 5-6 детей, присутствующих на занятии, все более частое явление в современных реалиях. Малое количество детей приводит к невостребованности множества учреждений детского дополнительного образования. С этой проблемой следует бороться на государственном уровне, проводя политику повышения рождаемости и поддержки многодетных семей.

К перечисленным проблемам можно добавить такие сложные вопросы, как обновление учебных программ, используемых на сегодняшний день в дополнительном образовании детей. Создание новых современных учебных программ требует проведения научно-методических изысканий и исследований эффективности новых методик на практике. Сюда же можно отнести необходимость активного использования в дополнительном образовании современных компьютерных технологий и средств коммуникации.

Еще одна актуальная область работы в дополнительном образовании детей – это выявление и индивидуальное обучение особенно одаренных детей. Поскольку природная одаренность требует развития и совершенствования, то самостоятельных занятий недостаточно, и только работа в коллективе, под руководством опытного педагога позволит раскрыть весь потенциал талантливого ребенка. Следовательно, в сфере дополнительного образования необходимо предусмотреть особые программы развития таких детей, помогающие достичь им вершин творчества. Здесь следует отметить важную роль негосударственных учреждений дополнительного образования. Программы обучения в таких учреждениях зачастую более гибкие и более приспособленные к обучению небольшого количества учеников. Содержание занятий варьируется в зависимости от возраста учащихся, их интересов, основных целей.

Также очень важна проблема здоровья обучающихся. Дополнительное образование детей должно быть выстроено таким образом, чтобы служить физическому и психологическому оздоровлению ребенка. Оно не должно быть источником дополнительных огорчений, дискомфорта и заболеваний у детей. В нашем обществе молодежь представляет собой самую динамично-развивающуюся часть населения, будущее страны. Вот почему здоровье и здоровый образ жизни молодых людей является первостепенной заботой. Система дополнительного образования может стать для школьников местом рекреации и релаксации после основного учебного процесса, произвести восстановление утраченных сил, предоставить смену деятельности и обстановки. Для дополнительного образования детей с нарушениями здоровья и инвалидностью в таких учреждениях следует разрабатывать относительно молодое направление в образовании – психолого-педагогическое сопровождение. Это направление постепенно становится обязательной частью процесса школьного образования детей с серьезными заболеваниями. Вполне возможно использование таких методик и в сфере дополнительного образования.

В завершении, следует упомянуть проблему воспитания детей, существующую в дополнительном образовании. Обучение воздействует в основном на развитие интеллекта, в то время как воспитание формирует поведение, потребности и мотивации личности. Воспитывать – значит, с одной стороны, направлять индивидуальность человека в желательное русло, в соответствии с нравственными требованиями общества, а с другой стороны, максимально развивать индивидуальные положительные черты личности ребенка. Психологи, изучая особенности современных школьников, приходят к выводу, что дети сильно изменились за последние годы. Существует широко

распространенное мнение, что человек – это социальное существо. Действительно, жизнь человека, полностью лишенного общества других людей, становится крайне некомфортной или просто невыносимой. Поставленный в условия, при которых личности невозможно выбрать для социализации круг общения, соответствующий воспитанию, ребенок может казаться «белой вороной» среди сверстников. Стихийные явления современного общества преимущественно отрицательно влияют на современных детей. Все чаще факторами социализации выступают равнодушие, преступность и бездуховность. Лучшие человеческие качества становятся пустыми красивыми словами. Приходя в сферу дополнительного образования, многие дети ищут здесь свое предназначение в жизни. То, какие нравственные уроки они получают от своих педагогов, во многом повлияет на их дальнейшую жизнь. Нельзя упускать из внимания детей, приносящих отрицательные черты воспитания и социализации в коллектив должным образом воспитанных детей. Корректировка воспитания подобных детей не сможет полностью уничтожить отрицательное воздействие на окружающих детей, но в значительной мере будет способствовать нивелированию привлекательности их личного примера для них. Таким образом, учреждения дополнительного образования – важный фактор формирования в России гуманного, толерантного, интеллектуально-развитого общества, которое способно легко интегрироваться в мировое сообщество [3, с. 54].

Итак, из анализа основных проблем, существующих в сфере дополнительного образования детей, можно сделать вывод, что большинство из них имеют корни в общегосударственных проблемах, например, таких, как сложная демографическая ситуация в стране, экономические кризисы, недостаток финансирования сферы образования в целом и многих других. Между тем, дополнительное образование может сыграть важную роль в жизни ребенка и стать средством его профессиональной ориентации, в том случае, если детское увлечение перерастет в профессию взрослого человека. Значит, указанные проблемы необходимо последовательно решать на всех уровнях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Актуальные проблемы развития ребенка в дошкольном и дополнительном образовании. – М.: Детство-Пресс, 2013. – 192 с.
2. Василькова Ю.В. Социальная педагогика: курс лекций. – М.: Academia, 2015. – 205 с.
3. Куприянов Б. Новые надежды дополнительного образования детей // Управление школой – Первое сентября. – 2012. – № 5. – С. 51-56.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 44.02.03 Педагогика дополнительного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 13 августа 2014 г. N998) [Электронный ресурс] – URL: <https://base.garant.ru/70732836/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 02.03.2020)
5. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 06.02.2020) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/2f0cff66d896f7b9817e26dba7e5f3207df5c43e/ (дата обращения: 02.03.2020)

СЕКЦИЯ 4. ПСИХИЧЕСКОЕ И ФИЗИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ДЕТЕЙ: ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ ФАКТОРЫ, ПРОФИЛАКТИКА И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ

О.Ю. Зайцева,
кандидат психологических наук, доцент,
И.Е. Романенко,
магистрант,
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»,
Иркутск (Россия)

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В содержании статьи рассмотрены аспекты речевого развития как важного компонента социально-эмоционального развития детей дошкольного возраста. Авторы статьи конкретизируют возможные направления педагогического сопровождения социально-эмоционального развития детей как в направлении обогащения речевой сферы детей, так и психологической развивающей работы с детьми.

Ключевые слова: социально-эмоциональное развитие, старший дошкольный возраст, педагогическое сопровождение, вербализация эмоциональных состояний, эмоциональная лексика.

Вопрос сопровождения в современном образовании довольно широко трактуется в исследованиях последних лет. При этом часто понятие «сопровождение» подменяется похожими суждениями – «обеспечение» и «создание условий». В российской педагогике концепция комплексной помощи развитию ребенка начала формироваться с появлением гуманистических ориентаций в системе образования.

В современной практике образования сопровождение рассматривается с разных позиций, поэтому выделяют некоторые виды сопровождения. Различают сопровождение психологическое и педагогическое. Согласно анализу научной литературы, большее количество исследований посвящено психолого-педагогическому сопровождению. Педагогическое сопровождение понимается нами как специально организованная индивидуально-ориентированная работа воспитателя в проблемных ситуациях развития ребенка. Подобный формат работы может включать такие компоненты, как диагностика трудностей в социально-эмоциональной сфере у детей дошкольного возраста, определение причин затруднений, разработка развивающей программы педагогического сопровождения, реализация программы и повторная педагогическая диагностика динамических изменений в социально-эмоциональной сфере у детей дошкольного возраста.

К шести годам у ребенка оформляется способность вербально выражать свои переживания (В.С. Мухина). Это способствует более успешному общению ребенка со взрослыми и детьми, позволяет ему глубже понять свой эмоциональный опыт, приблизиться к адекватному пониманию себя и других. Появление у ребенка внутренней речи открывает для него его собственный внутренний мир. Это открытие является ступенью, ведущей к осознанию своего эмоционального состояния. Но, чтобы выразить свое состояние вербально, объяснить его другим людям, ребенку нужно умение преобразовывать внутреннюю речь во внешнюю. Адекватной вербализации эмоционального состояния не происходит, если ребенок не может словесно оформить такое высказывание. Такое умение приходит при успешном овладении языковыми средствами. На адекватность вербализации эмоциональных состояний ребенком оказывают влияние три компонента: особенности эмоционального словаря, развитие связной речи и степень ее произвольности [4]. От того, как будут сформированы эти три составляющие, зависят представления ребенка, связанные с пониманием эмоций и эмоциональным осознанием себя.

Развитие эмоционального словаря является основой отбора точных слов при построении высказываний, раскрывающих эмоциональное состояние ребенка. За счет расширения круга общения активный словарь шестилетнего ребенка возрастает почти в три раза (3-3,5 тысячи слов). Неодинаковое представление частей речи в словаре детей шестилетнего возраста (существительные – 38%; глаголы – 32%; местоимения – 10%; наречия – 7%; прилагательные – 2%) затрудняет развитие эмоциональной лексики; так, эмоции выражаются, как правило, через использование междометий, наречий, прилагательных, эмоциональных и образных средств выразительности (эпитеты, сравнения) и средств, которыми отображаются определенные эмоциональные состояния (метафоры, метафорические эпитеты). Все эти языковые средства характерны для художественного слова и гораздо менее характерны для речи шестилетнего ребенка, в которой наибольший процент глаголов и существительных. Дети, у которых взрослые избирательно развивают художественные речевые способности, имеют больше возможностей адекватно выражать свои эмоции в речи. О важности влияния воспитывающего взрослого, который уделяет внимание свободной игре детей дошкольного возраста как еще одному из факторов гармоничного социально-эмоционального развития детей свидетельствуют также исследования Е.С. Гнибеда [1].

К старшему дошкольному возрасту, если не побуждать его к осознанному подбору выразительных средств, речь ребенка может стать маловыразительной, так как к этому периоду спадает непроизвольная эмоциональность и выразительность, свойственная речи младшего дошкольника. «Чем старше ребенок, тем большей сдержанностью отличается его речь: чувства, переживания начинают все больше подчиняться сознанию и воле», – отмечала Н.С. Карпинская.

На развитие образности речи влияет такая когнитивная эмоция, как интерес к слову; а развитие образности оказывает влияние на адекватность

выражения эмоций ребенком. «Речь становится образной, непосредственной и живой в том случае, если у ребенка воспитывается интерес к языковому богатству, развивается умение использовать в своей речи самые разнообразные выразительные средства» [4, с. 186]. Интерес к слову способствует развитию словотворчества у детей. Под влиянием литературы, искусства и впечатлений от окружающей жизни, при «активном освоении средств художественной выразительности дети овладевают способностью передавать в образном слове определенное содержание» [4, с. 168].

В теории речевой деятельности, сформированной в трудах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина, А.А. Леонтьева, Ф.А. Сохина язык и речь рассматриваются как основа развития познавательных психических процессов, в том числе и эмоций. Эмоциональная сфера ребенка также является важнейшим регулятором его деятельности.

«Феномен эмоций в деятельности ребенка играет весьма значительную роль и выступает не только как необходимое условие возникновения творческой деятельности, но и как важнейший регулятор любых психических процессов, а, следовательно, и любых видов деятельности» [3, с. 196]. А.В. Запорожец подчеркивал, что «эмоции играют своеобразную регулирующую и ориентирующую роль в той деятельности, в которой они формируются, они оказывают специфическое влияние на актуализацию мотивов поведения, формирование новых мотивов» [5, с. 94].

А.В. Запорожец также обратил внимание на деятельность эмоционального воображения, позволяющего ребенку не только представить, но и пережить последствия своих поступков для окружающих. В исследовании психологов Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, А.Д. Кошелевой, О.М. Дьяченко эмоциональное воображение также рассматривается как вид воображения, связанный с отражением собственных переживаний, своего «Я». Недостаток воображения позволяет воспринимать из окружающего мира лишь мимолетные впечатления, не давая ребенку возможности быть взволнованным чужими радостями и страданиями. Глубокое осмысление нравственных понятий становится возможным лишь при наличии у детей конкретных образов, созданных ими на основе словесного материала. «Если у ребенка отсутствует запас слов, точно и дифференцированно обозначающих отдельные нравственные качества человека, это обедняет моральные представления детей и затрудняет их оценочные суждения» [3, с. 249].

Наиболее яркое чувство дошкольников при восприятии литературных произведений – это сочувствие всем, кто попал в беду. Развивая и закрепляя это чувство у детей, педагог развивает у них сопереживание, эмпатию. Характерно возмущение детей поступками отрицательных героев, восхищение действиями положительных персонажей. Это говорит о сформированности нравственных эталонов, оценок, усвоении норм морали и соотношении с ними своих поступков.

В старшем дошкольном возрасте ребенок приобретает способность управлять своими чувствами, что является главным направлением развития

эмоциональной сферы дошкольника. Возможность регулировать эмоции – умение ребенка предвосхищать, предсказывать их, что невозможно без участия второй сигнальной системы. «Благодаря осознанности ребенком смысла ситуации, он в состоянии сдерживать свои желания, отрицательные эмоции, побуждения антисоциального характера» [5]. Осознание ситуации имеет обязательное речевое выражение в форме высказываний, предложений, либо в форме внутренней речи. Взаимосвязь речи и эмоций проявляется в их коммуникативной направленности. «Развитие у ребенка способностей говорить об эмоциях является не просто овладением соответствующими терминами, но освоением способами межличностного взаимодействия» (М.И. Чистякова), так как выражение эмоций всегда подразумевает отношение к другому человеку, его оценку, ориентацию на предвосхищаемое чужое мнение.

Таким образом, ключевыми направлениями программы педагогического сопровождения социально-эмоционально развития в старшем дошкольном возрасте являются: овладение понятийным содержанием слов эмоционально-оценочной лексики; появление внутреннего мира ребенка и его способности вербально выражать свои эмоции и чувства; овладение словом как формой анализа чувств; дальнейшая дифференциация эмоций ребенка; появление высших чувств; приобретение способности управлять своими чувствами; развитие произвольной речи, способствующее выбору ребенком более точных по значению слов для выражения своего отношения к действительности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гнибеда Е.С. Свободная игра как фактор социально-эмоционального развития детей дошкольного возраста. // ADVANCED SCIENCE: сб. междунар. научн-практ. конф. 23 ноября 2017. – Пенза: «Наука и Просвещение», 2017. – С.181-185.
2. Данилина Т.А. В мире детских эмоций. – М.: Изд-во Айрис-Пресс, 2006. – 160 с.
3. Люблинская А.А. Детская психология. – М.: Просвещение, 1971. – 415 с.
4. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 288 с.
5. Эмоциональное развитие дошкольника: пособие для воспитателей дет.сада. – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.

А.В. Кириченко,
кандидат педагогических наук,
А.А. Потанов,
кандидат медицинских наук,
ГОУ ВПО «Донецкий национальный медицинский
университет им. М.Горького»,
Донецк (Донецкая Народная Республика)

ЦЕННОСТНО-МОТИВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье представлены актуализированные аспекты формирования ценностно-мотивационных устремлений обучающихся начальной школы и сформулирована необходимость преподавания предмета «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни» как базисного компонента их физического развития и формирования культуры здоровья.

Ключевые слова: младшие школьники, культура здоровья, здоровый образ жизни, физическое развитие, мотивация.

Актуальным направлением государственной политики в сфере укрепления здоровья подрастающего поколения, сформулированным на данном этапе развития нашего государства, является обучение детей навыкам и умениям действовать в сфере здорового образа жизни, бережному отношению к жизни и своему здоровью, повышению уровня сформированности у них здоровьесберегающих компетенций и выработке с этой целью эффективных современных оздоровительных технологий по физическому воспитанию и обеспечению здорового генофонда населения [1, 2, 7].

Современными учеными вопросы формирования культуры здоровья подрастающего поколения, восприятия им ценностей здорового образа жизни как лично значимых и выработка на этой основе мотивации к активным занятиям физическими упражнениями и спортом, совершенствованию развитости своих физических качеств и систем организма изучаются довольно активно [3-6].

Проблема здоровья интересует всех специалистов как педагогического, так и медицинского профиля, но в разных аспектах. В отличие от медицины клинической, которая занимается восстановлением нарушенных функций, деятельность педагогов направлена на сохранение и укрепление здоровья. По определению ВОЗ, здоровье – это состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней или физических дефектов. По результатам обобщающих исследований, экспертами ВОЗ были опубликованы следующие данные: система здравоохранения влияет на здоровье человека лишь на 8-12%, состояние окружающей среды на 20-25%, генетические факторы на 18-20%, тогда как социально-экономические условия и образ жизни – на 52-55%, при этом питание – одна из основных составляющих этого фактора. Теми же специалистами подчеркивается, что, к

сожалению, изучению механизмов здоровья, проблемам профилактики не уделяется в настоящее время необходимого внимания.

В предыдущих наших публикациях мы уже неоднократно отображали результаты проводимых нами исследований с категорией младших школьников и в сфере сохранения здоровья подрастающего поколения [3,4,6].

Отметим следующее:

– полученные данные свидетельствуют, что у 36,4% мальчиков и 71,4% девочек (от общего количества обследованных) наблюдается несоответствие возрастным нормам физического развития по показателю веса. Они типично недоедают; многие уже сейчас имеют хронические гастроэнтерологические и другие заболевания, состоят на диспансерном медицинском учете и имеют медицинские заключения о нецелесообразности занятий в основной группе обучающихся на уроках физической культуры;

– большинство школьников показали высокий уровень физической утомляемости: 143 чел. (63,2%), что, безусловно, требует серьезного педагогического реагирования как учителей, так и родителей детей;

– среди характерных причин повышенной физической утомляемости школьников отметим: 60,3% не делают утреннюю зарядку, 23,5% совсем не бывают на свежем воздухе после уроков, 19,1% указали, что после уроков физкультуры сильно устают, причем из них девочки составляют 30,8%, мальчики 69,2%; во время перемен не выходят из класса 42,6% школьников, причем 37,9% из них указали, что играют в это время в телефоне; 39,7% отметили, что после прихода из школы домой они отдыхают и ложатся спать; настораживает также то, что 33,8% указали, что сидят за компьютером 2 часа и более в сутки;

– уровень умственной утомляемости младших школьников как высокий был отмечен у 63,2% исследуемых; физкультурно-оздоровительный резерв вместе со средним уровнем (25%) составляет 88,2% опрошенных, что также не может быть оставлено без педагогического внимания. Среди характерных причин повышенной умственной утомляемости отметим: 35,3% школьников просиживают за выучиванием уроков дома два и более часов, 30,1% после занятий в школе длительное время играют в компьютере; 17,7% указали, что после школы сильно устают; 26,5% утром просыпаются с трудом и чувствуют усталость. Когда учитель объясняет новый материал, то 54,4% школьников (резерв эффективности обучения) указали, что запоминают только часть материала, 16,2% из них указали, что после занятий с трудом дома вспоминают, о чем говорил учитель и только 45,6% респондентов (эффективность обучения) указали, что они все запоминают, чему их учат на уроках в школе;

– высокий уровень эмоциональной утомляемости отмечается у 35,3% исследуемых. Физкультурно-оздоровительный резерв вместе с учащимися среднего уровня (58,8%) составляет 94,1%. Среди характерных причин повышенной эмоциональной утомляемости младших школьников отметим, что после школы 11,8% чувствуют себя как «выжатый лимон»; 57,4% общаются с одноклассниками без удовольствия, из них 8,8% указали, что всегда это

чувствуют; 58,8% хочется уединиться и отдохнуть от всего и от всех, из них 22,5% этого хотят всегда. Также 58,8% из числа обследованных нами младших школьников указали в тест-анкете, что они чувствуют себя «на пределе возможностей» иногда (48,5%), а из них всегда – 18,8%.

Полученные нами результаты в ходе проведенного исследования состояния и культуры здоровья младших школьников безусловно требуют совершенствования базовых знаний и разработки специальной реабилитационной программы физкультурно-оздоровительных действий при наличии такого значительного количества неиспользуемых индивидуально-потенциальных резервов у обучаемых.

С целью выявления основных аспектов формирования ценностно-мотивационных устремлений младших школьников нами было проведено анонимное исследование респондентов данной категории в школах двух центральных районов города Донецка, по результатам которого были выявлены основные механизмы манипуляции психологическим сознанием подростков, нивелирующих активность к физическим занятиям и здоровому образу жизни как базисным компонентам формирования их культуры, здоровья и генерирующим стремление к модно сленговым подражаниям.

Как известно, здоровый образ жизни – это большой комплекс биологически и социально направленных целесообразных методов и средств жизнедеятельности, которые отвечают потребностям и возможностям человека, которых он сознательно придерживается с целью обеспечения формирования, сохранения и укрепления здоровья, способности к продолжению рода и достижения активного долголетия. Принимая во внимание приоритет образа жизни в формировании здоровья, необходимо отметить некоторые важные нюансы. Современный человек, в отличие от своих предков, для обеспечения жизни не прилагает особых усилий. Это обеспечивается достижениями научно-технического прогресса. Может быть поэтому духовные и материальные ценности современного человека нередко окрашиваются в гедонистские тона и оттенки. Многие люди, особенно молодые, смысл жизни начинают видеть в получении максимума всевозможных удовольствий. В ситуациях, где возникает альтернатива выбора между отсроченной по времени пользой и немедленно получаемым удовольствием, выбор чаще всего падает на последнее. Удовольствиями же часто считают переедание, курение, прием спиртного.

В ходе исследования было выявлено, что свободное время значительная часть младших школьников также использует гедонистским образом, т.е. путем максимального извлечения из отдыха (чаще пассивного) лишь удовольствия, превращая его в некую цель, в своеобразный микрокульт, очень часто во вред здоровью. В тех ситуациях, когда молодые люди, а тем более дети и подростки, оказываются один на один со своими мыслями во время пассивного отдыха, возникают ситуации заполнения свободного времени. В этих случаях выбор ребенка останавливается на каких-либо действиях, сопровождающихся яркой эмоциональной окраской. Возникает также желание заполнить досуг, используя компьютерные игры или какую-либо иную продукцию, которая наносит

серьезный вред здоровью, но имеет привлекательный вид. Спрос, как известно, рождает предложение. А предложение – это, в первую очередь, реклама.

В настоящее время достаточно широко используется реклама, мотивирующая действия подростков на действия, наносящие вред их здоровью в погоне за мнимыми ценностями, формулируемыми окружающей их средой. Им предлагают или, точнее сказать навязывают, очень много различных товаров. При этом далеко не все можно считать полезными для здоровья. В отдельных видах рекламы осуществляется психологическое манипулирование сознанием человека, что у многих людей вызывает не просто желание приобрести соответствующий товар, но и побуждает навязывать его другим людям. Не предлагать, а именно навязывать. Например, такая фраза в рекламе эль-колы: «не пробовал – стыдно!». Демонстрация специфических видеороликов во время спортивных передач стала причиной того, что в сознание большинства людей глубоко внедрилась мысль: «футбол без пива – не футбол». Некоторые виды рекламируемой продукции вызывают различные виды зависимости. Например, реклама сигарет и алкоголя, реклама компьютерных игр. Общеизвестно, что зависимость не только вредит здоровью, но и является серьезной проблемой, осложняющей организацию досуга и деятельности. А это, в свою очередь, сказывается на качестве жизни – школьник начинает хуже учиться, работающий человек теряет способность к организации деятельности, при этом утрачивается авторитет и ломается карьера. В далеко зашедших случаях индивидум может выпасть из социума.

Для эффективного противостояния воздействию навязчивой рекламной продукции необходимо не только уметь правильно оценивать информацию. Очень важным моментом является соблюдение правил ЗОЖ. Это обеспечит нормальный обмен веществ в организме, а также позволит сформировать психологическую устойчивость к различным эмоциональным воздействиям. В связи с этим мы считаем, что проблема активизации психолого-педагогических действий всеми доступными формами и технологиями педагогического процесса, направленного на пропаганду ценностей культуры здоровья и изучение основ медицинских знаний и здорового образа жизни назрела давно. В связи с этим преподавание учебной дисциплины «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни» в образовательных организациях как среднего, так и высшего профессионального образования представляется крайне необходимым.

ЛИТЕРАТУРА

1. Закон Донецкой Народной Республики «О физической культуре и спорте». Принят Народным советом ДНР 24.04.2015г. Постановление № 1 -143 П-НС [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://dnr-online.ru/> (Дата обращения 07.03.2020).
2. Закон Донецкой Народной Республики «Об образовании» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://dnr-online.ru/> (Дата обращения 07.03.2020).
3. Кириченко А.В., Мельничук Ю.В. Формирование профессионально-педагогических компетенций студентов для проведения физкультурно-реабилитационных занятий с младшими школьниками // Вестник ДонПИ. – 2019. – №2. – С.301-311.

4. Кириченко А.В., Потапов А.А., Мельничук Ю.В. Системно-интегрированная медико-педагогическая интерпретация результатов изучения состояния здоровья обучающихся и перспектив его реабилитации» // Физическая культура и спорт: теория и практика. 2019. – №1. – Донецк: ГОУВПО «Донецкий институт физической культуры и спорта. – 2019. – С. 133-139.

5. Министерство образования и науки России. Официальный сайт. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://минобрнауки.рф> (Дата обращения 07.03.2020).

6. Потапов А.А., Кириченко А.В., Косевич М.А. Здоровый образ жизни как предмет преподавания // Актуальные проблемы физической культуры и спорта. Развитие и перспективы: Материалы I международной науч.-практ. конф. 21-22 марта 2019. – Донецк: Министерство молодежи, спорта и туризма, 2019. – С.287-293.

7. Приказ МОН ДНР от 03.08.2015 г. №815 «Об утверждении Концепции формирования здорового образа жизни детей и молодежи Донецкой Народной Республики». [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://mondnr.ru/> (Дата обращения 07.03.2020).

О.А. Саева,
заместитель заведующего,
И.В. Сеньюкова,
инструктор по ФК,
ДОУ №96,
г. Липецк (Россия)

ПРИМЕНЕНИЕ ТРЕНАЖЕРОВ В ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация. В статье представлена технология применения тренажеров в работе с детьми старшего дошкольного возраста в условиях ДОУ. Дана краткая характеристика тренажеров, обозначены их роль и место в структуре физкультурно-оздоровительной работы с дошкольниками 5-7 лет. Описана структура проведения занятий с детьми с использованием тренажеров.

Ключевые слова: физкультурно-оздоровительная работа, гиподинамия, нарушение осанки, тренажеры, дошкольное образовательное учреждение, двигательная активность, здоровье.

Одной из главных задач системы дошкольного образования является сохранение и укрепление детского здоровья, на что нацеливает ФГОС ДО: «п.1.6. Стандарт направлен на решение следующих задач: 1) охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия...» [6].

Выполнение данной задачи невозможно без поиска новых эффективных и разнообразных форм физкультурно-оздоровительной работы, способных повысить физическую активность детей дошкольного возраста. Одна из таких форм физкультурно-оздоровительной работы в дошкольном учреждении – использование тренажеров.

Применение тренажерного оборудования в ДОУ обусловлено нарастающей в обществе гиподинамией, в том числе и среди дошкольников.

Повышенные требования к детям со стороны родителей в плане будущего обучения в школе, отсутствие широких возможностей для игр на открытом воздухе (недостаточность парков, скверов, загазованность) способствуют снижению двигательной активности дошкольников, ведут к развитию нарушений осанки [4, с. 12].

Устранить эти проблемы, восполнить дефицит двигательной активности, осуществить своевременную профилактику нарушений опорно-двигательного аппарата в нашем детском саду успешно помогают тренажерные комплексы.

В свободной энциклопедии «Википедия» дается определение: «тренажёр (от англ. *train* – воспитывать, обучать, тренировать) – механическое, программное, электрическое либо комбинированное учебно-тренировочное устройство, искусственно имитирующее различные нагрузки или обстоятельства (ситуацию). Тренажёры могут быть обучающими (имитационными) или спортивными» [1].

В детском возрасте в дошкольных образовательных учреждениях России, тренажеры стали массово применяться в конце XX века. Основоположником данного направления работы является В.М. Алексеев, кандидат биологических наук, доцент кафедры физиологии РГУФКСиТ.

Линии тренажерного оборудования, используемого в детском саду, делятся на кардиотренажеры, тренирующие выносливость, и силовые тренажеры, тренирующие и укрепляющие как отдельные мышечные группы, так и весь мышечный аппарат ребенка.

Кардиотренажеры – это тренажеры укрепляющего действия, повышающие общий тонус организма, способствующие тренировке преимущественно сердечно-сосудистой и дыхательной систем, а также укрепляющие мышцы нижних конечностей, восстанавливающие подвижность в суставах. Это велотренажеры, беговые дорожки, степперы, гребные тренажеры, райдеры.

Силовые тренажеры предназначены для достижения максимальных показателей силы и силовой выносливости, корректировке фигуры. Это брусья опорные, скамья наклонная, тяга верхняя, тяга нижняя, жим ногами.



Тренажеры, применяемые в системе физкультурно-оздоровительной работы с детьми в условиях ДОУ, должны отвечать следующим требованиям:

- соответствовать антропометрическим и функциональным особенностям ребенка;

- иметь оптимальные размеры (габариты и массу);

- отвечать эстетическим требованиям;

- иметь яркую окраску и привлекательный вид;

- быть нетравмоопасными в работе;

- обладать простотой и надежностью в эксплуатации;

- быть доступными по стоимости;

- удачно сочетать инновационные технологии, эргономичный дизайн, высококачественные и безопасные компоненты;

- иметь научно обоснованное методическое сопровождение по применению;

- оказывать профилактическое, оздоровительно-тренировочное и корригирующее воздействие на организм;

- позволять дозировать нагрузку по одному или нескольким показателям;

- способствовать закреплению навыков и умений, достигнутых при выполнении физических упражнений.

Кроме того, упражнения на тренажере ребенок должен выполнять в обуви. При повреждении любой части тренажера занятие немедленно прекращается.

Детское тренажерное оборудование принципиально отличается от взрослого: имеет внешнюю привлекательность, меньшие размеры, более низкий диапазон величины нагрузки, учитывает сензитивные периоды развития основных физических качеств. Атмосфера занятий носит преимущественно игровой характер.

В настоящее время польза от применения тренажеров в системе дошкольного образования вряд ли вызывает у кого-либо из специалистов сомнения. Вопрос возникает только о методике их использования.

На основе годовичного педагогического исследования, реализуемого творческой группой педагогов ДОУ №96 г. Липецка, выявлено место тренажеров в структуре занятий физической культурой с детьми 5-7 лет в детском саду.

Целесообразно проводить занятия на тренажерах не более одного раза в неделю во второй половине дня, на втором пике суточной физической работоспособности – с 16 до 18 часов. Это оптимальное для тренировочных занятий время. Предшествующий дневной сон способствует максимальному восстановлению организма ребенка после различных нагрузок первой половины дня. Занятия проводятся спустя 30-40 минут после приема пищи. Наиболее предпочтительным является малогрупповой способ организации занятия – 4-6 детей. В группы объединяют детей по возрасту, по состоянию здоровья и с по уровню физической подготовленности.

Целевыми установками занятий с использованием тренажерного оборудования следует считать: обеспечение тренировки всех систем и функций организма ребенка через специально организованные оптимальные для данного возраста физические нагрузки, удовлетворение естественной потребности ребенка в разных формах двигательной активности, целенаправленное развитие общей выносливости организма ребенка и совершенствование его физических качеств, улучшение межмышечной координации.

Занятия на тренажерах проводятся в те дни, когда в сетке занятий отсутствуют занятия по физической культуре, чтобы не перегружать детей общим объемом двигательной активности. Длительность занятия соответствует требованиям санитарно-эпидемиологических правил: в старшей группе – не более 20-25 минут, в подготовительной к школе группе – не более 30 минут. Инструктор по ФК контролирует частоту сердечных сокращений каждого ребенка.



Структура проведения занятия на тренажерах традиционна и включает вводную, основную и заключительную части занятия.

Вводная часть состоит из ходьбы, общеразвивающих упражнений, способствующих подготовке организма к более высоким физическим нагрузкам.

Основная часть занятия включает упражнения на тренажерах, организованные по методу круговой тренировки (последовательный переход от одного тренажера к другому в соответствии с индивидуальной траекторией физической подготовленности каждого ребенка), упражнения на расслабление мышц, получивших наибольшую нагрузку. Для этого используются упражнения на гимнастических мячах, отдых в «сухом» бассейне, динамические дыхательные упражнения [2, с. 31]. Завершают основную часть игры малой или средней подвижности.

Заключительная часть занятия состоит из динамических дыхательных упражнений, разнообразных вариантов ходьбы, статических и динамических упражнений на расслабление.

Описание тренажеров, используемых в работе с дошкольниками, представлено в таблице:

| № | Наименование | Описание |
|----|-------------------|--|
| 1. | Велотренажер | Тренажер способствует общему оздоровлению организма, улучшению работы сердечно-сосудистой и дыхательной систем, укреплению мышц ног, развитию выносливости. |
| 2. | Брусья опорные | Тренажер тренирует мышцы брюшного пресса в статическом и динамическом режиме, в статическом режиме укрепляет мышцы рук и туловища. |
| 3. | Скамья наклонная | Тренажер направлен на укрепление всех мышц брюшного пресса, подвздошно-поясничных мышц, прямых мышц бедра, косых мышц живота. |
| 4. | Наездник | Тренажер предназначен для укрепления мышц спины, пресса, ног, рук и плечевого пояса. |
| 5. | Бегущий по волнам | Тренажер предназначен для укрепления мышц ног, развития чувства равновесия, координации движений и общей моторики |
| 6 | Гребля | Тренажер позволяет проводить тренировки сердечно-сосудистой и дыхательной систем, активно развивать все мышечные группы. Способствует развитию выносливости. |
| 7 | Мини твист | Тренажер способствует общему оздоровлению организма, улучшению работы сердечно-сосудистой и дыхательной систем, укреплению мышц туловища и ног, развитию координации движений. |
| 8 | Беговая дорожка | Тренажер позволяет проводить тренировки сердечно-сосудистой и дыхательной систем, способствует развитию выносливости. |
| 9 | Скамья для жима | Многофункциональный детский силовой тренажер предназначен для укрепления мышц рук и ног (верхней и нижней поверхности бедра). |

Результаты собственных предварительных исследований и практического опыта позволяют говорить о целесообразности широкого внедрения в физкультурно-оздоровительную работу кардиотренажеров и силовых тренажеров, способствующих совершенствованию двигательных умений и навыков дошкольников, улучшению физической подготовленности, профилактике нарушений осанки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Википедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (Дата обращения 29.02.2020).
2. Гаврючина Л.В. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ: методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 160 с.
3. Железняк Н.С. Занятия на тренажерах в детском саду. – М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2009. – 120 с.
4. О здоровье дошкольников. Родителям и педагогам / Сост. Н.В. Нищева. – СПб: «Детство-пресс», 2006. – 208 с.
5. Овчинникова Т.С., Потапчук А.А. Двигательный игротренинг для дошкольников. – СПб: Речь, 2002. – 176 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт ДО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/> (Дата обращения 29.02.2020).

Н.В. Стебенева,
директор, педагог-психолог,

Т.Н. Иванова,
учитель-дефектолог,

Государственное (областное) бюджетное учреждение
Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи
Липецк (Россия)

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ППМСП-ЦЕНТРА С ДЕТЬМИ-ИНВАЛИДАМИ И ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В статье рассматривается организация деятельности Центра по психолого-педагогическому сопровождению детей-инвалидов и детей с ОВЗ. Приводятся сравнительные данные обратившихся детей по нозологическим группам и уровням образования, маршрутизатор образовательной деятельности.

Ключевые слова: дети-инвалиды, дети с ограниченными возможностями здоровья, психолого-медико-педагогическая комиссия, нозологическая группа, уровень образования, маршрутизатор.

В настоящее время идет тенденция к увеличению числа детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) и детей-инвалидов. Эти дети имеют множество проблем медицинского, педагогического и психологического характера. Для образования, развития и воспитания им необходимы специальные условия.

В Липецкой области осуществляет свою деятельность государственное (областное) бюджетное учреждение «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи» (далее – Центр), специалисты которого занимаются именно с этой особой категорией несовершеннолетних. В Центре трудятся педагоги и врачи различного профиля.

Специалисты проводят работу, направленную на сохранение и укрепление физического, психического здоровья, эмоционального благополучия детей, имеющих различного рода отклонения в развитии. Это, в первую очередь, дети-инвалиды, дети с ОВЗ.

Одна из основных задач деятельности Центра – раннее выявление детей, нуждающихся в психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи. Реализуют данную задачу две службы:

– Центральная и территориальная психолого-медико-педагогические комиссии (далее – ПМПК);

– Служба психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов.

Ежегодно в Центр обращаются более 4 тыс. детей-инвалидов и детей с ОВЗ дошкольного и школьного возраста.

Диагностической деятельностью, направленной на раннее выявление детей, имеющих различные патологии в развитии, занимается непосредственно ПМПК, используя междисциплинарный подход.

В таблице 1 представлены нозологические группы детей, которых обследовали специалисты ПМПК за два последних года, а также распределение по уровням общего образования: дошкольное образование (далее – ДО), начальное общее образование (далее – НОО), основное общее образование (далее – ОО).

Таблица 1– Распределение нозологических групп детей по уровням общего образования

| Нозологические группы | 2018 год | | | | 2019 год | | | |
|---|----------|-----|-----|-------------|----------|-----|-----|-------------|
| | ДОУ | НОО | ОО | Всего | ДОУ | НОО | ОО | Всего |
| Глухие, слабослышащие и позднооглохшие | 17 | 22 | | 40 | 49 | 14 | 2 | 65 |
| Слепые, слабовидящие и поздноослепшие | 89 | 39 | 10 | 138 | 143 | 55 | 36 | 234 |
| Тяжелое нарушение речи (ТНР) | 2786 | 18 | 2 | 2806 | 2850 | 16 | 9 | 2875 |
| Нарушение опорно-двигательного аппарата (НОДА) | 30 | 35 | 32 | 97 | 54 | 61 | 32 | 147 |
| Задержка психического развития (ЗПР) | 306 | 70 | 86 | 462 | 382 | 153 | 95 | 630 |
| Расстройство аутистического спектра (РАС) | 29 | 19 | 1 | 49 | 21 | 42 | 1 | 64 |
| Умственная отсталость (интеллектуальные нарушения) УО | 50 | 236 | 183 | 469 | 61 | 304 | 219 | 584 |
| Тяжелые и множественные нарушения (ТМНР) | 18 | 0 | 0 | 18 | 4 | 0 | 0 | 4 |
| Всего: | 3325 | 439 | 315 | 4079 | 3564 | 645 | 394 | 4603 |

Анализируя полученные данные, можно сделать вывод, что наблюдается рост на 7,2% количества обращений на ПМПК детей дошкольного возраста (с 3325 человек в 2018 году до 3564 – в 2019 году). Увеличилось на 37,8% количество обследованных детей школьного возраста (с 754 чел. в 2018 году до 1039 чел. – в 2019 году).

В отношении нозологических групп также отмечается увеличение количества детей за два последних года:

- глухие, слабослышащие и позднооглохшие – на 62,5%;
- слепые, слабовидящие и поздноослепшие – на 69,6%;
- тяжелое нарушение речи – на 2,5%;
- нарушение опорно-двигательного аппарата – на 51,5%;
- задержка психического развития – на 36,4%;
- расстройство аутистического спектра – на 30,6%;

– умственная отсталость (интеллектуальные нарушения) – на 24,5%.

Уменьшилось количество детей с тяжелыми и множественными нарушениями на 78%.

Данные показатели свидетельствуют о том, что дети с особенностями в развитии стали раньше выявляться, в связи с этим они могут раньше получить необходимую помощь и поддержку специалистов.

Кроме этого, ПМПК занимается оказанием консультационной помощи родителям (законным представителям) по тактике взаимодействия с детьми в условиях семейного воспитания с целью сохранения их психического и физического здоровья, на которое влияет множество факторов. Прежде всего, это экология, продукты питания, интеллектуальные нагрузки. Немаловажно и то, как к ним относятся в семье, насколько они адаптированы в социуме.

Данной категории детей требуется не только консультативное сопровождение в ходе образовательного процесса, но, в первую очередь, обучение жизненно-важным навыкам, взаимодействию со сверстниками и взрослыми, а также развитие интеллектуальной, эмоционально-волевой и поведенческой сфер. Помощь педагогов различного профиля им просто необходима.

В таблице 2 приведен маршрутизатор образовательной деятельности Центра с отдельно взятым ребенком.

Таблица 2 – Маршрутизатор образовательной деятельности Центра с отдельно взятым ребенком

| | |
|-------|--|
| 1 шаг | Запись на обследование в ПМПК с предоставлением документов |
| 2 шаг | Проведение комплексного диагностического обследования ребенка на ПМПК |
| 3 шаг | Выдача заключения с рекомендуемой программой обучения (образовательный маршрут) и создание специальных условий для обучения и воспитания ребенка |
| 4 шаг | Консультирование родителей (законных представителей) до, в ходе и после проведения обследования |
| 5 шаг | Коррекционно-развивающие занятия с ребенком на базе Центра со специалистами различного профиля (педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог) |
| 6 шаг | Консультативное сопровождение родителей (законных представителей) в ходе и после завершения образовательного процесса. |

Дети-инвалиды и дети с ОВЗ имеют много проблем: отсутствие мотивации к обучению, стойкая неуспеваемость, дезадаптация, страхи, тревожность, заниженная самооценка, агрессивность, повышенная активность, возбудимость, неумение общаться, отсутствие друзей.

Эти проблемы корректируют специалисты Службы психолого-педагогического сопровождения детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в ходе диагностико-консультативного приема, коррекционно-развивающих занятий.

Занятия посещают дети, имеющие тяжелые нарушения речи, задержку психического развития, умственную отсталость, ранний детский аутизм, проблемы с опорно-двигательным аппаратом, зрением, слухом. Для того, чтобы

помощь специалистов была своевременной и эффективной, необходимо как можно раньше выявлять и начинать заниматься с данной категорией детей, используя различные здоровьесберегающие технологии.

Специалисты Центра используют технологии сенсорного воспитания, биоэнергопластику, дыхательные упражнения, информационные технологии, а также различные арт-терапевтические технологии (изотерапия, куклотерапия, игротерапия, сказкотерапия).

Применение здоровьесберегающих технологий с детьми-инвалидами и детьми с ОВЗ способствуют их личностному, интеллектуальному, речевому развитию. Дети становятся более социально-адаптированными, возрастает речевая активность, улучшается мыслительная деятельность, повышается работоспособность, развиваются двигательные навыки и все психические процессы.

Положительные результаты приносят занятия в сенсорной комнате, в ходе которых происходит коррекция базовых чувств у детей с проблемами интеллектуального и сенсомоторного развития.

Таким образом, исходя из вышеизложенного, Центр является важным звеном, осуществляющим комплексную работу с детьми-инвалидами и детьми с ОВЗ в системе образования Липецкой области.

О.В. Хрипункова,

кандидат педагогических наук, старший преподаватель,
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»,
Липецк (Россия)

ДИАГНОСТИКА УРОВНЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ РАЗВИТИЯ САМОЦЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье описана и проанализирована исходная диагностика уровней сформированности развития самооценности личности в процессе воспитания младших школьников во внеурочной деятельности. В тексте представлено определение понятия «самоценность личности»; рассмотрены наиболее общие признаки и существенные характеристики данного понятия.

Ключевые слова: диагностика, самооценность, младшие школьники, внеурочная деятельность.

Сегодня одной из приоритетных задач образования в Российской Федерации является задача развития самооценности личности детей младшего школьного возраста.

В исследованиях разных авторов структура самооценности рассмотрена неоднородно. Одни учёные пытаются уделить больше внимания исследованию человека о самом себе (И.С. Кон, Е.Т. Соколова и др.), другие – изучению вопроса самоотношения и его структуры (С.Р. Пантелеев, В.В. Столин и др.).

Термин «самоценность» в философии проявляет особенное понимающее отношение личности к самой себе, но не как к некоему обществу и объекту природы, а как к субъекту личной судьбы. И в данной ситуации предельное значение имеет самосознание личности.

Философы Древней Греции свидетельствовали о самоценности жизни, о процессе саморазвития и самодвижения.

Несмотря на разносторонность и обширность исследований по данной проблеме, недостаточно исследованы уровни сформированности развития самоценности личности в процессе воспитания младших школьников во внеурочной деятельности.

Было проведено экспериментальное исследование на базе МБОУ СШ №41 имени М.Ю. Лермонтова города Липецка.

В педагогическом эксперименте принимали участие учащиеся 3А и 3Б классов (52 человека): 3А класс – 27 человек (контрольная группа), 3Б класс – 25 человек (экспериментальная группа).

Целью констатирующего эксперимента являлось определение уровня сформированности развития самоценности личности в процессе воспитания младших школьников во внеурочной деятельности.

Анализ педагогической и психологической литературы позволил выявить критерии и показатели сформированности развития самоценности личности в процессе воспитания младших школьников во внеурочной деятельности:

– когнитивный (представление о развитии самоценности личности младших школьников; понимание смысла развития самоценности личности в процессе воспитания младших школьников во внеурочной деятельности);

– деятельностный (применение знаний о развитии самоценности личности младших школьников);

– рефлексивно-оценочный (осознание необходимости повышения своей компетентности в вопросах развития самоценности личности в процессе воспитания младших школьников во внеурочной деятельности; адекватное оценивание успехов и неудач в развитии самоценности личности в процессе воспитания младших школьников).

В результате определялись уровни сформированности развития самоценности личности в процессе воспитания младших школьников во внеурочной деятельности. Содержательно их можно охарактеризовать следующим образом:

– оптимальный (высокий уровень): ярко выражен интерес к развитию самоценности личности в процессе воспитания младших школьников во внеурочной деятельности, чёткое понимание её эффективности. Данный уровень характеризуется глубокими знаниями;

– допустимый (средний уровень): наблюдается стабильный интерес к развитию самоценности личности в процессе воспитания младших школьников во внеурочной деятельности;

– критический (низкий уровень): характеризуется отсутствием мотивации в развитии самооценности личности в процессе воспитания младших школьников во внеурочной деятельности.

Были использованы следующие методики исследования: методика «Лесенка» (составитель В.Г. Щур), методика «Какой Я?» (Р.С. Немов, модификация методики О.С. Богдановой), «Тест школьной тревожности Филлипса».

Исходная диагностика уровней проводилась по выявленным в исследовании критериям и показателям.

Для диагностики когнитивного критерия использовалась методика «Лесенка», разработанная В.Г. Щур и предназначенная для диагностики представлений ребенка о том, как он оценивает себя сам, как, по его мнению, его оценивают другие люди и как соотносятся эти представления между собой. Ребёнку показывают бланк с нарисованными на нем четырьмя лестницами из 10 ступеней, подписанными последовательно «характер» «здоровье», «счастье», «ум» и дают следующую памятку: «На бланке нарисованы лестницы, обозначающие здоровье, ум, характер и счастье. Если условно на этих лестницах расположить всех людей, то на верхней ступеньке первой лестницы расположатся «самые здоровые», на нижней – «самые больные». По такому же принципу расположатся люди и на остальных лестницах. Укажи свое место на ступеньках всех лестниц».

Далее ребёнок отвечает на следующие вопросы:

– Каких людей ты считаешь здоровыми? Счастливыми? Умными? С хорошим характером?

– Каких людей ты считаешь больными? Несчастливыми? С плохим характером? Глупыми?

– Как ты понимаешь здоровье? Счастье? Характер? Ум?

– Почему ты выбрал эту ступень лестницы «Счастье»? «Здоровье»? «Ум»? «Характер»?

– Чего тебе не хватает, чтобы быть здоровым? Умным? С хорошим характером? Счастливым?

Полученные результаты отражены в таблице 1.

Таблица 1 – Уровень сформированности когнитивного критерия развития самооценности личности в процессе воспитания младших школьников во внеурочной деятельности на этапе исходной диагностики (в процентах)

| Уровни | КГ | ЭГ |
|-------------------------------|------|------|
| критический (низкий уровень) | 37 | 40,0 |
| допустимый (средний уровень) | 44,4 | 40,0 |
| оптимальный (высокий уровень) | 18,6 | 20,0 |
| Итого | 100 | 100 |

Как видно из таблицы, большинство младших школьников находятся на критическом или допустимом уровнях.

Это относится и к ЭГ (40,0% – на критическом уровне, 40% – на допустимом уровне), и к КГ (37% – на критическом уровне; 44,4% – на

допустимом уровне). Только у 18,6% в КГ и 20,0% в ЭГ выявлен оптимальный уровень.

Для диагностики деятельностного критерия использовалась методика «Какой Я?» (Р.С. Немов, модификация методики О.С. Богдановой).

Целью данной методики является определение самооценки ребёнка, направленной на диагностику организаторских, коммуникативных и организаторских способностей.

Оценки, предлагаемые ребёнком самому себе, проставляются экспериментатором в соответствующих колонках протокола, а затем переводятся в баллы.

Оценка результатов: ответы типа «да» оцениваются в 1 балл, ответы типа «нет» оцениваются в 0 баллов, ответы типа «не знаю» и также ответы типа «иногда» оцениваются в 0,5 балла. Самооценка ребёнка определяется по общей сумме баллов, набранной им по всем качествам личности.

Полученные результаты отражены в таблице 2.

Таблица 2 – Уровень сформированности деятельностного критерия развития самооценки личности в процессе воспитания младших школьников во внеурочной деятельности на этапе исходной диагностики (в процентах)

| Уровни | КГ | ЭГ |
|-------------------------------|------|------|
| критический (низкий уровень) | 29,6 | 32,0 |
| допустимый (средний уровень) | 55,6 | 52,0 |
| оптимальный (высокий уровень) | 14,8 | 16,0 |
| ИТОГО | 100 | 100 |

Результаты проведения Методики «Какой Я?» (Р.С. Немов, модификация методики О.С. Богдановой) показали, что также, как и по результатам исследования когнитивного критерия развития самооценки личности в процессе воспитания младших школьников во внеурочной деятельности находятся в основном на критическом уровне или допустимом уровне. На критическом уровне находятся 29,6% в КГ, и 32,0% в ЭГ; на допустимом – 55,6% в (КГ), 52,0% в (ЭГ); на оптимальном уровне – 14,8% в (КГ), 16,0% в (ЭГ).

Для диагностики рефлексивно-оценочного критерия использовался «Тест школьной тревожности Филлипса». При исследовании уровня тревожности по методике «Тест школьной тревожности Филлипса», были получены следующие результаты, представленные в таблице 3.

Таблица 3 – Уровень сформированности рефлексивно-оценочного критерия развития самооценки личности в процессе воспитания младших школьников во внеурочной деятельности на этапе констатирующего эксперимента (в процентах)

| Уровни | КГ | ЭГ |
|-------------------------------|------|------|
| критический (низкий уровень) | 25,9 | 28,0 |
| допустимый (средний уровень) | 55,6 | 56,0 |
| оптимальный (высокий уровень) | 18,5 | 16,0 |
| ИТОГО | 100 | 100 |

На критическом уровне находятся 25,9% в КГ, и 28,0% в ЭГ; на допустимом уровне – 55,6% в (КГ), 56% в (ЭГ); на оптимальном уровне – 18,5% в (КГ), 16,0% в (ЭГ). Как видим, преобладает критический (низкий уровень) и допустимый (средний уровень).

Таким образом, по итогам констатирующего (исходного) этапа эксперимента можно заключить, что уровень сформированности развития самооценности личности в процессе воспитания младших школьников во внеурочной деятельности и в КГ, и в ЭГ в целом низкий. В связи с этим, необходимо разработать и реализовать педагогические условия с целью повышения уровня сформированности развития самооценности личности в процессе воспитания младших школьников во внеурочной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сорокоумова Е.А. Психология самопознания детей младшего школьного возраста. – Самара, 2012. – 312 с.
2. Холодкова О.Г. Становление ценностно-смысловой сферы личности младшего школьника монография. – Барнаул: АлтГПУ, 2015. – 167 с.

СЕКЦИЯ 5. СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ

Ю.В. Атемаскина,

кандидат педагогических наук, доцент,

Е.С. Демина

кандидат педагогических наук, доцент,

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
педагогический университет»,

Барнаул (Россия)

НАПРАВЛЕНИЯ ОКАЗАНИЯ ПЕДАГОГАМИ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ПОМОЩИ РОДИТЕЛЯМ В ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА ДЕТЕЙ

Аннотация. В статье обращается внимание читателей на существование проблемы обеспечения рациональной организации досуга детей старшего дошкольного возраста в семье. Целью исследования явилось выявление основных направлений деятельности педагогов дошкольных образовательных учреждений при оказании психолого-педагогической помощи родителям в вопросах организации досуговой деятельности их ребенка и обсуждение способов и технологий их реализации.

Ключевые слова: досуг, детский досуг, досуговая деятельность, организация досуга, технологии взаимодействия с родителями.

Принимаемые в Российской Федерации программы и вносимые в действующее законодательство в сфере дошкольного образования изменения способствуют улучшению положения детей, ставят перед педагогами задачи формирования социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным и другим особенностям детей. Современное общество заинтересовано в обеспечении всестороннего образования и культурного развития дошкольников, в том числе за рамками федерального государственного образовательного стандарта, повышении психолого-педагогической грамотности родителей в вопросах обучения и воспитания детей. В этой связи актуальной становится проблема обеспечения рациональной организации досуга детей старшего дошкольного возраста в семье.

Проблема организации содержательного досуга и использования его как мощного средства развития личности человека неоднократно поднималась рядом таких известных ученых прошлого и настоящего, как: Ж.Ж. Руссо, А. Шопенгауэр, К.Д. Ушинский, А.Ф. Лосев, А.Ф. Воловик, А.В. Каменец и многими другими авторами.

В образовательной теории раскрыты положения о том, что досуг выступает как один из видов деятельности человека (А.Ф. Воловик и др.); взгляды на досуг как важное средство воспитания и развития ребенка в детском

саду и семье (Н.И. Бочарова, Т.С. Комарова и др.); положения о приоритете роли семьи в работе по обеспечению полноценного развития ребенка (Т.А. Куликова, В.А. Сухомлинский и др.) и организации его досуга (Н.И. Бочарова, А.Ф. Воловик, С.А. Шмаков и др.).

Вместе с тем, исследование проблемы в практике дошкольного образования показало, что большинство родителей придерживаются традиционного подхода к детскому досугу как к отдыху и развлечению, но не как к средству развития. Это вызвано целым рядом объективных причин, основной из которых выступает недостаточная сформированность у родителей представлений и практических умений по организации содержательной досуговой деятельности ребенка.

Анализируя проблему рациональной организации досуга детей старшего дошкольного возраста в семье, мы провели исследование, направленное на выявление наличия и содержания досуга детей старшего дошкольного возраста в семье.

Комплекс исследовательской деятельности включал: опрос детей 5-7 лет; анкетирование их родителей, сопоставление полученных данных друг с другом. В опросный лист для детей и в анкету для родителей были помещены вопросы, которые затрагивают такие стороны, как: любимое занятие ребенка, досуг самих родителей (ответ на данный вопрос позволяет определить интересы родителей и наличие у них практических навыков организации досуговой деятельности), наличие и характер совместного досуга родителей и детей, наличие культурного досуга ребенка, желание посетить с ребенком учреждение культурного характера, посещение ребенком секций, отношение родителей к деятельности своего ребенка, знание родителей о любимом занятии своего ребенка.

В исследовании приняли участие 50 родителей детей старшего дошкольного возраста и 50 детей в возрасте 5-7 лет из дошкольных образовательных учреждений г. Барнаула и г. Новоалтайска.

Полученные данные были подвергнуты количественной и качественной обработке.

Анализ результатов опроса детей показал, что 31 ребенок, отдыхая вместе с родителями в выходные дни, чаще всего ездят к бабушке, ходят в гости, за покупками, в парк, остаются дома. 8 детей помогают убирать квартиру. 26 человек смотрят телевизор, гуляют.

17 детей ответили, что в свободное время им нравится рисовать, писать, лепить, заниматься математикой, изготавливать что-то собственными руками (делать бабочек, шить куклам одежду и др.). 13 детей имеют спортивные увлечения: «гимнастика», «футбол», «бокс», «фигурное катание»; 6 человек занимаются танцами, 4 – вокалом, 1 – посещает школу раннего художественного развития. Только 14 детей из 50 ответили, что родители принимают участие, помогают в их любимом занятии дома.

На вопрос «Часто ли вы играете вместе с родителями?» 17 детей ответили «часто, в разные игры», 33 ребенка – «раньше играли часто, а теперь редко – родителям некогда».

Что касается посещения детьми совместно с родителями театров, музеев, выставок и т.п., то мы получили следующие результаты: 7 детей посещают с родителями театр, 11 – кинотеатры, 9 – выставки кошек, динозавров, роботов, бабочек и др., 3 – музеи. В единичных ответах прозвучало посещение концертов, картинных галерей и т.п. Отрицательных ответов на этот вопрос – 15.

Так как характер досуга родителей, организация ими своей досуговой деятельности может явиться примером для ребенка, мы спросили, чем чаще всего занимаются родители дома. 39 ответов из 50 можно объединить в группу «бытовые дела» (готовят кушать, смотрят телевизор, стирают, моют посуду и т.д.). В единичных ответах: «мама шьет», «мама сочиняет музыку», «читают книгу», «играют в компьютер» и др.

Таким образом, досуг старших дошкольников в целом однообразен и беден по содержанию. Досуг ребенка дома недостаточно наполнен продуктивными видами деятельности, преобладают пассивные формы проведения досуга, то есть просмотр телепередач, мультфильмов. Большинство детей дома любят играть, но игровая деятельность не включает участие родителей. Дома ребенок в игре предоставлен самому себе. Опрос показал, что большое количество опрошенных детей посещают спортивные секции, но многие из них занимаются гимнастикой, которая предоставляется в детском саду, в который ходит ребенок. Возможно, не будь такой возможности в детском саду, эти дети не занимались бы ею. Если говорить о культурном досуге ребенка вне дома, то большинство детей посещают кинотеатры. Посещение кинотеатров носит менее развивающий и воспитательный характер, чем посещение театров и музеев, и имеет больше развлекательный потенциал, чем познавательный.

Результаты опроса родителей показали, что большинство из них – 34 человека – в свое свободное от работы время занимаются домашними делами. 2 ответа – «читаю». 2 ответа – «вяжу». 6 родителей не ответили на этот вопрос.

На вопрос о совместной деятельности с ребенком дома 20 родителей ответили «читаем, рисуем, играем, гуляем», 16 – «смотрим телевизор», 10 – «убираем квартиру», 4 родителя не дали ответа на этот вопрос.

20 родителей отметили, что часто играют с ребенком в различные игры: настольно-печатные, сюжетно-ролевые, подвижные, спортивные и др. 20 человек – играют редко. 10 родителей ответили, что не играют. Таким образом, большинство родителей считают, что «ребенок уже большой и ему не нужна в игре помощь родителей».

35 человек на вопрос об организации совместного отдыха с ребенком в выходные дни ответили, что ходят в гости, в парки, кафе, игровые комнаты, за покупками, гуляют; 12 – посещают театр, музей, кинотеатр. 3 родителя указали «катаемся на коньках, ходим в бассейн». 4 родителя ничего не ответили.

О своем желании провести с ребенком совместный культурный досуг в ближайшее время (посетить театр, выставку и т.п.) высказались 24 человека. 15 человек выразили сомнение: нехватка времени и (или) денег. 6 родителей ответили «нет», 5 – оставили этот вопрос без ответа.

На вопрос «Чем любит заниматься Ваш ребенок дома в свободное время?» 23 родителя ответили «играть, смотреть телевизор». 9 родителей сказали, что ребенок любит рисовать, лепить; 1 ответ - «шить куклам одежду», 17 – «всем».

Таким образом, анализ проведенного опроса родителей подтвердил выводы, сделанные после опроса детей. Он показал, что родители недостаточно занимаются организацией своего досуга, и не все могут полноценно организовать досуговую деятельность своего ребенка. В основном в совместном досуге преобладает поход в гости, кафе, игровые комнаты; прогулка в парке. Меньшинство опрошенных родителей выбирают активный досуг для ребенка. Не все родители смогли утвердительно рассказать о способностях и интересах своих детей (любимое занятие ребенка).

Из результатов исследования очевидной становится необходимость оказания психолого-педагогической помощи родителям в вопросах организации досуговой деятельности их ребенка. Эта помощь может быть оказана педагогами дошкольных образовательных учреждений в рамках осуществления своего взаимодействия с семьей.

Деятельность педагогов должна быть направлена на решение следующих задач:

- способствовать формированию у родителей желания, а также практических умений и навыков по организации досуговой деятельности ребенка;

- познакомить родителей с вариативностью досуговой деятельности, которая внесет разнообразие в детский досуг и будет способствовать развитию личности ребенка, учитывая его интересы и желания, обусловленные потребностями сегодняшнего дня;

- познакомить родителей с вариативностью совместной с ребенком досуговой деятельности, способствовать их включению в нее таким образом, чтобы роль субъекта деятельности отдавалась ребенку.

При выстраивании взаимодействия педагогам следует учесть, что для того чтобы у родителей появилось желание заниматься досугом своего ребенка, они должны понять, насколько правильно организованный и разнообразный по своему содержанию досуг важен для него.

Полагаем, что потенциал детского досуга как сферы развития и воспитания личности ребенка заключается в следующем.

1. В досуговой деятельности дети сами предъявляют к себе все воспитательные требования взрослых, что и делает досуг сферой активного самовоспитания: «будь терпеливым, настойчивым, волевым».

2. Досуг – личное пространство, где наиболее полно и ярко раскрываются естественные потребности в свободе и в независимости.

3. Досуг предоставляет детям «пределы самостоятельности и трудности», и они, преодолевая их, растут.

4. Досуг удовлетворяет многие социально-психологические потребности в реализации интересов, самопроверке сил, самоутверждении среди сверстников, признании собственной личности. Это «зона» удовлетворения притязаний общения, субординации отношений с теми, кто старше или младше.

5. Досуг есть пространство, открытое для воздействия, влияния самых различных институтов общества.

Досуговая практика – опыт самоценной личности. Поэтому так важно дать детям возможность проявить себя. У ребенка всегда и во всем должен быть личный поиск. Родителям следует учитывать интересы ребенка, уважать его незнание, его фантазии, стремление что-то создавать, а также принимать во внимание современные тенденции развития науки и общества. Только в этом случае досуг доставит ребенку удовольствие, будет способствовать принятию его в кругу сверстников, обеспечит развитие.

Н.И. Бочарова в качестве оценки полноценности досуга использует два основных критерия [1]. Первый – объем свободного времени, отводимого на семейный досуг. Второй – содержание досуга. Оба критерия определяются уровнем развития духовного мира родителей, финансовыми возможностями семьи, а также всем укладом жизни. Здесь важно, чтобы у каждого члена семьи был определенный круг обязанностей по дому, что позволяет высвободить время для содержательного совместного досуга. Как отмечает А.Ф. Воловик, «формирование семейных традиций в проведение свободного времени является залогом счастливой дружной семьи» [2, с. 202]. Досуг способствует родителям в передаче сыновьям и дочерям накопленных знаний, нравственных и культурных ценностей, важнейших норм и образцов поведения, традиций семьи.

В семейном досуге следует выделить аспект, имеющий большой воспитательный потенциал. Речь идет о межличностном общении родителей и детей. В данном случае это не общение, обслуживающее какую-либо деятельность или ее предмет, а общение, носящее характер произвольной беседы в часы отдыха, прогулок. Несомненно, это будет способствовать формированию доверия между родителями и детьми.

С целью решения обозначенной проблемы педагоги в первую очередь должны быть ориентированы на формирование у родителей практических умений рационально организовывать содержательный досуг своего ребенка. Этому способствует проведение индивидуальных и групповых тематических консультаций с использованием маршрутных листов и ресурсных карт, собраний-встреч с родителями с использованием метода совместных действий, проведение совместных занятий родителей с детьми под руководством воспитателя, родительских собраний с элементами тренинга, семинара-практикума и т.п.

Эффективным средством, дающим родителям алгоритм организации совместного досуга с ребенком, выступают методические рекомендации, задающие возможный маршрут выходного дня или содержание совместного

досуга в домашней обстановке. Педагог выбирает тему, дает рекомендации по проведению предварительной работы, как вести себя в выбранном объекте, как провести с ребенком рефлексию совместно проведенного времени, закрепить увиденное и прочувствованное им, вновь пережить приятные моменты. Обязательно указывается адрес объекта, схема походного маршрута и т.п. Например, в рекомендациях на тему «Посещение планетария с ребенком» воспитатель рекомендует родителям предварительно посмотреть с ребенком мультфильм на космическую тематику, или /и прочитать фантастический рассказ, или /и рассмотреть картинки в детской энциклопедии, сообщить ребенку о том, куда они пойдут завтра и зачем и т.д. Затем советует, как вести себя в самом планетарии, о чем побеседовать после просмотра программы, какой продуктивной деятельностью заняться (смонтировать фильм о походе, сделать аппликацию и т.д.). Указывает адрес, по которому расположен планетарий, часы работы, официальный сайт и номер телефона.

К составлению рекомендаций предъявляются следующие требования: текст логичен; обращение непосредственно к родителям (обсудите, прочитайте, предложите и т.д.); указания даны кратко и ясно, исходя из принципа доступности; отсутствие непонятной для родителей научной терминологии; представление материалов в печатном виде; основные заголовки даны крупно и ярко с тем, чтобы они сразу привлекали внимание; отсутствие излишних декоративных элементов, наивных изображений шариков, матрешек, игрушек и т.п.; использование крупных фотографий (мелкие целесообразно объединить в общий крупный фотоколлаж), цветные иллюстрации предпочтительнее черно-белых; наличие, где необходимо, ссылки на научный источник с его полными выходными данными.

Представленный в статье вариант решения проблемы обеспечения рациональной организации досуга детей старшего дошкольного возраста в семье был апробирован на практике.

Мы констатируем повышение мотивации родителей к педагогически грамотной организации досуга ребенка; появление понимания важности совместного с ребенком досуга и учета его интересов при выборе занятий для укрепления эмоциональной близости с ним; желания использовать вариативность досуговой деятельности, способствовать развитию способностей ребенка и т.д. У детей – проявление в детском саду и дома позитивных переживаний совместного времяпрепровождения с родителями: радостные воспоминания, построение планов на выходные и др.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бочарова Н.И. Организация досуга детей в семье: учебное пособие для академического бакалавриата. – М.: Юрайт, 2018. – 218 с.
2. Воловик А.Ф. Педагогика досуга: учебник. – М.:Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 240 с.
3. Каменец А.В., Урмина И.А., Заярская Г.В. Основы культурно-досуговой деятельности: учебник для академического бакалавриата. – М.: Юрайт, 2017. – 245 с.
4. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание. – М.: Академия, 1999. – 232 с.

Т.Н. Богуславская,
кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»,
Институт педагогики и психологии образования,
Москва (Россия)

РЕАЛИЗАЦИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ В ОБЛАСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. Представлен анализ ряда нормативных документов федерального уровня, характеризующих приоритеты государственной политики Российской Федерации в области взаимодействия семьи и дошкольной образовательной организации. Обозначены проблемы взаимодействия дошкольной образовательной организации с родителями воспитанников.

Ключевые слова: стратегические приоритеты дошкольного образования, взаимодействие семьи и дошкольной организации, педагогическая компетентность родителей, стандарт дошкольного образования.

Обращение к проблематике взаимодействия семьи и дошкольной образовательной организации (далее – ДОО) в условиях реализации Федерального государственного стандарта дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) предопределено системными изменениями в сфере дошкольного образования, происходящими в современной государственной образовательной политике. Подчеркнем, что деятельность по взаимодействию семьи и ДОО – важнейшее условие реализации стандарта, совершенствования и реформирования системы образования в целом. Признание государством семейного воспитания приоритетом государственной образовательной политики требует качественно новых отношений семьи и ДОО, которое определяется такими понятиями как социальное партнерство, сотрудничество и взаимодействие в совместной деятельности и общении.

Семья и ДОО – два важных института социализации детей. Несмотря на то, что их воспитательские функции различны, тем не менее, для развития ребенка необходимо их тесное взаимодействие. Такое взаимодействие является социализирующим фактором, совмещающим функции образовательной, культурной, социальной сфер организации детской жизни.

Необходимость взаимодействия государственного, общественного и семейного воспитания нашла отражение в ряде нормативных документов федерального и регионального уровня. Не претендуя на всестороннее освещение вопроса, связанного со стратегическими приоритетами государственной политики в области взаимодействия семьи и ДОО, обозначим ключевые положения в этой сфере, представленные в ряде нормативных документов, которые определяют стратегические ориентиры развития системы образования страны, в том числе и системы дошкольного образования.

Так, в Законе «Об образовании в РФ» создание государственно-общественной системы управления предполагает выстраивание толерантной культуры отношений между участниками образовательного процесса в детском саду: детьми, педагогами, специалистами, родителями, учредителем, представителями общественности. Подчеркивается, что образовательные организации должны оказывать помощь родителям несовершеннолетних обучающихся (законным представителям) в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития. Родители являются первыми педагогами, именно они должны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка. Вместе с тем, родители не только обладают правами и обязанностями, на них возложена ответственность за образование ребенка [10].

В «Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» (Указ президента РФ от 01.06.2012 г. №761) была определена политика государства в области детства, которая должна опираться на технологии социального партнерства и реализовываться по следующим основным направлениям: семейная политика детствосбережения; доступность качественного обучения и воспитания; культурное развитие и информационная безопасность детей; равные возможности у детей, нуждающихся в особой заботе государства [8, с. 1].

В «Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 года» особо подчеркнута необходимость «поддержки определяющей роли семьи в воспитании детей, уважения к авторитету родителей и защита их преимущественного права на воспитание и обучение детей перед всеми иными лицами; сохранения, укрепления и развития культуры семейного воспитания детей на основе традиционных семейных и духовно-нравственных ценностей». Стратегия позволяет определить комплекс действий, адекватных динамике социально-экономических и социально-политических изменений в жизни страны, учитывающих особенности и потребности детей дошкольного возраста [3, с. 5].

В стандарте дошкольного образования сотрудничество с семьей рассматривается как основной принцип дошкольного образования. В п.1.6. предусмотрена задача «обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей», акцентируется внимание на значимости «эффективной педагогической помощи родителям в воспитании детей» [9].

Основной задачей ДОО является создание единого пространства развития ребенка в семье и детском саду, обеспечение заинтересованности родителей в совместной работе, превращение их в активных участников образовательного процесса. Создание единого воспитательно-образовательного пространства «семья – дошкольная образовательная организация» – это одна из важных задач модернизации дошкольного образования, а вовлечение родителей в реализацию

образовательных задач ДОО – важнейший канал повышения субъектности ребенка [2, с. 184].

Установление партнерских отношений детского сада с родителями – это обеспечение открытости дошкольного образования; выявление потребности и поддержка инициатив семьи; вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность. В данной связи, одним из условий реализации образовательной программы ДОО является создание условий для участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности.

Важнейшим способом реализации сотрудничества педагогов и родителей является их взаимодействие, в котором родители – не пассивные наблюдатели. В современном дошкольном воспитании взаимодействие ДОО и семьи осуществляется с позиций воздействия системы образования на родителей, которые изначально являются субъектами воспитания.

Включение семьи как партнера и активного субъекта в образовательную среду ДОО качественно изменяет условия взаимодействия педагогов и родителей. Полноценное развитие детей дошкольного возраста происходит в условиях одновременного влияния семьи и дошкольной организации. В основе взаимодействия ДОО и семьи должно лежать сотрудничество педагогов и родителей, которое предполагает равенство позиций партнеров, уважительное отношение друг к другу. Объединяя свои усилия, родители и педагоги смогут обеспечить ребенку эмоциональный комфорт, интересную и содержательную жизнь в детском саду и дома.

В данной связи существенно, что «Федеральная целевая программа развития образования на 2016-2020 г.» предусматривает реализацию комплексного проекта «Российский родительский университет», в рамках которого поддерживаются проекты по информационно-просветительской и образовательной работе с родителями, направленной на информирование родителей об их правах и обязанностях в сфере образования, возможностях реализации запросов на получение качественного дошкольного образования, формирование компетентностей родителей в развитии и воспитании детей, получение ими знаний основ детской психологии [6].

Вместе с тем, в практике деятельности дошкольных организаций отмечаются трудности в сотрудничестве с семьями воспитанников, они обусловлены рядом причин, в том числе, изменениями института родительства [4, с. 272]. Одним из вызовов современному дошкольному образованию является новая категория современной семьи. Это достаточно образованная семья с высокими требованиями и ожиданиями. Сегодняшние родители – это люди, чье личностное становление проходило в сложных обстоятельствах трансформации общества, государства, экономики 90-х гг. XX в. Такие родители относятся к педагогам критически, они требуют к себе особого повышенного внимания, полноценного участия воспитателей ДОО в их проблемах взаимоотношений с детьми. Все это создает новые возможности для ДОО, но вместе с тем порождает и высокие требования к профессиональной деятельности педагога.

Следует отметить, что система государственных требований к профессиональной деятельности педагога направлена на повышение качества дошкольного образования в интересах детей и родителей (законных представителей). Для успешной реализации ФГОС ДО и Профессионального стандарта, обеспечения государственных гарантий его качества необходимо осуществление непрерывного профессионального развития педагогических и руководящих работников, в том числе, их дополнительного профессионального образования [1, с. 195]. Все это требует от педагогов ДОО таких личностно-профессиональных качеств, как владение информационными технологиями, готовность полноценно использовать личностные ресурсы, способность осуществлять собственную образовательную траекторию и, что особенно важно, умение эффективно сотрудничать с родителями своих воспитанников [7, с. 178].

Показательно, что еще в 2017 году Министерство образования и науки РФ совместно с Национальной родительской ассоциацией провело два Всероссийских конкурса Центров и программ просвещения и конкурс ДОО на лучшую организацию работы с родителями. В конкурсе участвовали 66 субъектов Российской Федерации. Результаты конкурсов предоставили возможность оценить реальное положение дел по всему спектру организации работы ДОО с родителями, принять дальнейшие организационно-методические решения по данному направлению развития системы дошкольного образования и образовательной политики в сфере дошкольного образования [6, с. 14].

Таким образом, среди современных стратегий развития сферы дошкольного образования и социализации детей основные цели государственной политики в области взаимодействия семьи и дошкольной организации можно обозначить следующим образом:

- выявление семей, в которых нет достаточного социального и культурного ресурса для поддержки развития детей и создание для них специальных курсов повышения родительской компетентности, оказание индивидуальной поддержки;
- привлечение наиболее активных и компетентных семей к совместной деятельности с дошкольными образовательными организациями вплоть до их прямого участия в обновлении образовательного процесса [5].

ЛИТЕРАТУРА

1. Богуславская Т.Н. Оценка качества дошкольного образования в условиях его стандартизации // Проблемы современного образования. – 2017. – №4. – С. 142-149.
2. Богуславская Т.Н. Проектирование образовательного пространства современной дошкольной образовательной организации на основе ФГОС ДО // Современные тенденции управления образовательными системами с учетом социально-экономического развития общества: Материалы международной научно-теоретической конференции (20 октября 2014 г.). – М.; СПб: Нестор-История, 2014. – С. 171-185.
3. Богуславская Т.Н. Стратегические приоритеты воспитания дошкольников как ценностно-целевой ориентир государственной политики в области дошкольного образования // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. – 2017. – №6. – С. 4-9.
4. Демидова Н.И. Изменения института родительства на современном этапе Физическое воспитание и развитие дошкольников: традиции и инновации: сб. материалов

науч.-практ. конференции и круглого стола Ин-та педагогики и психологии образования ГАОУ во МГПУ 12 декабря 2018 года. – М.: Линка-Пресс, 2019. – С.25-28.

5. Каспржак А.Г., Фруммин И.Д. Развитие сферы образования и социализации в Российской Федерации в среднесрочной перспективе: доклад экспертной группы // Вопросы образования. – 2012. – №1. – С.6-58.

6. Каталог лучших практик родительского просвещения и взаимодействия семьи и школы: метод. пособие для учителей. – М.: Просвещение, 2017. – 607 с.

7. Мигунова Е.В. Инновации в подготовке педагогов дошкольного образования взаимодействию с семьей // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2013. – №3. – С.177-179.

8. Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. N 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/70183566/> (Дата обращения 10.03.2020).

9. Федеральный государственный образовательный стандарт ДО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://minobrnauki.gov.ru> (Дата обращения 10.03.2020).

10. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 03.07.2016 г.) «Об образовании в Российской Федерации» // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2012. – № 53 (ч. 1). – Ст. 7598.

А.Н. Болдина,

воспитатель,

Т.В. Коврова,

воспитатель,

МБДОУ «Детский сад № 222» комбинированного вида,
Барнаул (Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ ИЗ СЕМЕЙ С РАЗНЫМ СТИЛЕМ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования самооценки у детей 6-7 лет и влияние на нее такого фактора как стиль семейного воспитания.

Ключевые слова: самооценка, семья, межличностные отношения, адекватная самооценка, семейное воспитание.

Самооценка – это осознание человеком самого себя, своих физических сил, умственных способностей, поведения, мотивации, а также целей своего поведения, отношения к окружающему и к самому себе. Формирование самооценки в старшем дошкольном возрасте является важнейшей составляющей для дальнейшего гармоничного развития личности. Известно, что семья активно влияет на развитие личности ребенка. Мы также считаем, что одним из наиболее важных факторов в формировании самооценки у старших дошкольников является стиль родительских отношений.

Большое внимание было уделено развитию и становлению самооценки в отечественной и зарубежной педагогической и психологической литературе. Исследования Л.И. Божович, И.С. Гон, М.И. Лисиной, А.И. Липкиной, Э. Эриксона, К. Роджерса и другие посвящены вопросам развития и

становления самооценки. Самооценка интерпретируется как формирование личности, которая непосредственно участвует в регуляции поведения и деятельности и является центральным компонентом автономной природы личности, формируемой в результате активного участия самой личности и ее внутреннего мира [3]. Дошкольный возраст является важным периодом для формирования самооценки. Отношения между ребенком и родителем являются одним из наиболее важных факторов, определяющих самооценку ребенка.

В настоящее время возникает проблема исследования в теории и практике дошкольного образования противоречия между важностью формирования самооценки старших дошкольников с учетом различных стилей семейных родительских отношений в семье.

Процесс формирования самооценки старших дошкольников из семей с разным стилем родительского отношения будет эффективным, если:

- при работе с детьми учитывать детали стиля семейных родительских отношений;
- использовать специальные методы и формы работы с детьми и родителями в рамках программы развития, направленной на формирование самооценки детей в возрасте 6-7 лет из семей с разным стилем воспитания;
- обеспечить интеграцию всех участников (дошкольников, педагогов, родителей) в образовательный процесс при формировании самооценки старших дошкольников из семей с разным стилем воспитания.

Многие факторы влияют на самооценку ребенка. Основные из них: возраст, семья, межличностные отношения, правильное формирование самооценки как со стороны педагогов, так и родителей. Причины индивидуальных особенностей самооценки в дошкольном возрасте обусловлены уникальным сочетанием условий развития каждого ребенка, включая взаимодействие с семьей и педагогами.

Сегодня профессия педагога постепенно переходит в категории, характеризующиеся высочайшим уровнем мобильности и самоорганизации. Кроме того, она становится все более сложной, что предполагает появление новых задач, поведенческих парадигм и установок. Современные педагоги должны уметь осваивать новые правила и функции, требуемые социально-экономическим статусом общества и современными тенденциями дошкольного образования. Такими тенденциями являются самообучение, самообразование, совместное творчество, саморегуляция и адекватная самооценка.

Есть много категорий детско-родительских отношений. Все они характеризуют отношения ребенка и родителя как гармоничные или противоречивые. В зависимости от типа отношений, которые распространены в семьях, дети дошкольного возраста развивают позитивную или негативную самооценку.

Психологи А.Я. Варга и В.В. Столин выделяют шесть стилей родительских отношений: «Принятие», «Отвержение», «Сотрудничество», «Симбиоз», «Авторитарная гиперсоциализация» и «Маленький неудачник».

На основе анализа научной литературы нами была составлена исследовательская программа с участием 30 детей в возрасте от 6 до 7 лет и их родителей (30 матерей) для изучения особенностей формирования самооценки у детей 6-7 лет через правильно организованные родительско-детские отношения.

Для изучения родительско-детских отношений был использован тест-опросник ОРО (опросник родительских отношений), авторы А.Я. Варга, В.В. Столин [3]. Тест «Опросник родительских отношений», фокусируется на выявлении проблем родительского отношения в вопросах воспитания детей при общении с ними.

Для изучения самооценки старших дошкольников мы использовали метод «Лесенка» (В.Г. Щур) [4] и метод проекции «Я рисую себя» (С. Коуфман) [2]. Для исследования семейных отношений, вызывающих у детей тревожность, использовали методику «Кинетический рисунок семьи» (Р. Бернс, С. Коуфман) [2].

В группе опрошенных мам тип родительских отношений «сотрудничество» является наиболее распространенным – 54,14%, тип родительских отношений матери «симбиоз» встречается реже – 16,6%, тип «принятия» – 8,3%, «авторитарная гиперсоциализация» и «маленький неудачник» – очень редко – 4,16%, невыраженный стиль воспитания – 12,62%.

В целом, полученные результаты показывают, что существует проблема в отношениях между детьми и родителями, и значительная часть шкалы «неоптимальный стиль» доказывает это. Следующим шагом было изучение самооценки старших дошкольников.

Обработка теста «Лесенка» дала следующие результаты: 39,6% опрошенных обнаружили высокий уровень самооценки, 50% опрошенных – средний уровень, 10,4% – низкий уровень самооценки. Другими словами, в группе детей преобладает средний уровень самооценки.

Качественный анализ данных показывает, что, согласно некоторым критериям, ребенок имеет отношение между его личным рейтингом и тем, как оценят его взрослые (в данном случае, мать). Другими словами, ребенок предполагает, что его личная оценка самого себя, возможно, не является бесспорной, и что окружающие люди могут оценивать его лучше или хуже.

Результаты показывают необходимость эффективного управления самооценкой старших дошкольников и оптимизации родительских отношений к ребенку. В работе считается, что характер нарушений в отношениях между родителями и детьми, в первую очередь, связан с неэффективными способами родительского общения и поведения при взаимодействии с ребенком.

Все эти причины искажения отношений с родителем можно исправить только с помощью комплексного подхода, который объединяет общеобразовательные и коррекционные методы с родителем. Этот подход основан на некоторых стратегиях совместной работы с родителями.

Разработанная нами программа формирования самооценки старших дошкольников основана на общем опыте педагогов и психологов,

занимающихся проблемой детско-родительских отношений (А.Я. Варга, Ф. Герасимова, И.А. Логинова, Н.Ю. Синягина) [3, 5, 7,]. Основной целью предлагаемой программы является изменение неэффективных стереотипов поведения и общения родителей с детьми, которые мешают нормальному взаимодействию.

Задачи программы:

- сформировать идеи для ключевых компонентов двусторонней связи;
- научить родителей реагировать на вещи, которые являются неприемлемыми с точки зрения поведения ребенка с помощью речи, ограниченной только выражением эмоций;
- помочь родителям понять важность их действий и их чувств по отношению к ребенку и изменить восприятие их ребенком;
- развивать способность отражать поведение в процессе общения с детьми (способность контролировать свои эмоции и внешнее проявление, эмпатию и дискриминацию в процессе межличностного взаимодействия);
- научить родителей конструктивно выходить из конфликтной ситуации;
- ознакомить родителей с основными характеристиками развития личности у дошкольников и причинами возможных отклонений в поведении.

Основной формой занятий являлась когнитивно-поведенческая тренировка. Работа педагогов связана с тем, что программа коррекции воспитания детей сочетает в себе множество распространенных методов обучения и коррекции. Это также связано с тем, что работа в группе создает условия, которые влияют на межличностные системы участников и способствуют развитию их социальных и образовательных способностей, навыков общения и взаимодействия [6].

В результате реализации программы формирования самооценки и взаимоотношений ребенок и родитель постепенно начинают комфортно общаться и понимать мысли, чувства и поведение своих партнеров. Все это гармонизирует семейные отношения, устраняет беспокойство, агрессию, регулирует самооценку детей и компенсирует негативные симптомы в их поведении.

Повторная диагностика была проведена после реализации программы, разработанной для повышения самооценки у дошкольников посредством отношений между родителями и детьми.

В результате реализации заявленной программы произошли положительные изменения в отношениях между родителями и детьми. Тип родительских отношений «сотрудничество» увеличился до 56,50%, «симбиоз» увеличился до 19,76%, а «принятие» увеличилось до 12,62%. Тип «авторитетной гиперсоциализации» был сокращен до 2,8%, «невыраженный стиль» – до 4,16%.

Таким образом, после внедрения программы, разработанной для формирования самооценки старших дошкольников посредством отношений между родителями и детьми, наблюдалось явное положительное изменение в

стиле отношений между детьми и родителями. В результате самооценка старших дошкольников изменилась положительно.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белобрыкина О.А. Влияние социального окружения на развитие самооценки старших дошкольников // Педагогика. – 2015. – №4. – С. 31-38.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М., 1986. – 468 с.
3. Варга А.Я. Структура и типы родительских отношений. Дисс...кандид. психол. наук. – М., 2006. – 260 с.
4. Лисина М.И. Психология самопознания у дошкольников. – Кишинев, 2012. – 399 с.
5. Логинова И.А. О специфике детско-родительских отношений // Семейная психология. – 2003. – №4. – С. 17-20.
6. Марковская И.М. Опыт проведения тренинга взаимодействия родителей с детьми // Педагогика. – 2014. – №2. – С. 38.
7. Маслова Е.А. Общие закономерности динамики самооценки в онтогенезе: [Электронный ресурс]. – Режим доступа [ucheba.com/met_rus/k_psihologiya] – 2011. (Дата обновления 13.09. 2016).

О.И. Давыдова,

кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
педагогический университет»,
Барнаул (Россия)

ФОРСАЙТ КАК ОДНА ИЗ СОВРЕМЕННЫХ ФОРМ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы новых технологий работы с родителями. Дается определение понятия «форсайт» как вида конкуренции, за образ наиболее желаемого будущего ребенка. Определяется, в построении «образа будущего» ребенка должны быть задействованы как педагоги, так и родители. Разбираются уровни организации форсайта, составление «дорожной карты», позволяющей построить долгосрочный план работы с детьми с учетом выделенных трендов.

Ключевые слова: родители, педагоги, технологии, форсайт, тренд, будущее, «дорожная карта».

Одной из актуальных технологий, определяющих современные тренды образования, является форсайт (от англ. foresight – «взгляд в будущее, предвидение») [2]. Форсайт является одним из способов организации деятельности образовательной организации, включая: выстраивание проектов изменений деятельности всех участников образовательных отношений; вложения времени и усилий для достижения результата, поддержка педагогического коллектива и его активностей родителями, т.е. все то, что продвигает к образу наиболее желаемого будущего.

Зачастую, у педагогов и родителей возникает разный структурированный образ желаемого будущего ребенка в детском саду. Это определяется множеством факторов: программой развития дошкольной образовательной организации, запросами самих родителей, созданной развивающей предметно-пространственной средой, владением (или не владением) педагогами современными образовательными технологиями, уровнем образования как педагогов, так и родителей, их хобби, увлечениями, характером, темпераментом, представлениями о ситуации развития ребенка в целом. Если строить работу с родителями по традиционному принципу опросов, анкетирования, бесед на родительском собрании «Что вы знаете о..?», «Как вы относитесь к тому, чтобы мы в ДОО..?», «Как оцениваете работу педагогов за текущий период?» «Назовите пять положительных и пять отрицательных сторон прошедшего мероприятия...», – то в итоге мы получим следующее. Каждый участник семинара, конференции, родительского собрания будет актуализировать те проблемы и недостатки, которые возникли либо «здесь и сейчас» (поднялся линолеум в группе, старая веранда на участке и т.д.). Либо высвечивать «общепризнанные» чувствительные места любой дошкольной организации – нехватку помощников воспитателей, работу на группе только одного педагога (неукомплектованность детского сада специалистами, большой процент заболеваемости детей, большое количество детей в группе и т.д.). Такое обсуждение традиционно будет иметь эмоциональный и при этом малопродуктивный характер. Особенно если тема актуальна, неоднозначна для рассмотрения как положительных сторон обсуждаемого вопроса, так и определения основных «препятствий и угроз» при предполагаемой будущей деятельности всех участников образовательных отношений в решении выбранного вопроса. Такое обсуждение, безусловно, необходимо, но только с точки зрения позитивной коммуникации – и родителям и педагогам надо выговориться. Но с конструктивной точки зрения – вредно, поскольку отнимает время и энергию, не приближая при этом к построению образа желаемого будущего как ДОО, так и ребенка.

Базовыми принципами форсайта являются следующие установки: будущее зависит от прилагаемых усилий, его можно создать; будущее вариативно – оно не проистекает из прошлого, а зависит от решений участников образовательного процесса и стейкхолдеров (англ. *stakeholder*) (заинтересованные, причастные к этому будущему лица). Это могут быть физические лица (педагоги, родители, спонсоры) и организации (Центры дополнительного образования, школы, спортивные организации).

Для реализации данных принципов нужно определить актуальные образовательные тренды, которые и позволят точнее спрогнозировать будущую совместную деятельность педагогов и родителей. Все участники образовательных отношений, имеющие реальные ресурсы и сформировавшие для себя образ желаемого будущего ребенка с учетом действующих трендов, способны достичь желаемого.

Тренд – это краеугольный камень форсайт-методики. Тренды – это не только фиксация того, что есть – как «снимок настоящего», но и наблюдения за изменениями, которые происходят сейчас (повышается объем финансирования в области образования, реализуются национальные и региональные проекты в области образования, растет число детей с ОВЗ, повышается озабоченность родителей по готовности ребенка к поступлению в школу и т.д.).

Последовательность проведения форсайт-сессии:

Уровень 1. Доклады экспертов по текущей ситуации.

Старший воспитатель (методист) заранее определяет докладчиков, приглашает экспертов в конкретной области, готовит обзорный материал.

Уровень 2. Анализ трендов (ситуация будущего).

«Презентация» тренда начинается со слов «уменьшение/увеличение» какого-то феномена, явления в обществе или образовании в определенной локации – например, растет количество детей (первое слово) с особыми возможностями здоровья (второе) в России (локация – третье слово).

Для форсайта важно придерживаться такой формулы: было меньше (больше), стало больше (меньше) и, скорее всего, завтра это еще увеличится (уменьшится).

«Начальные» тренды фиксируют «отправную точку» форсайта, а развитие этих трендов на «карте времени» задает процесс наполнения форсайта. «Карта времени» условное понятие, это может быть написание на доске (листе ватмана) ключевых слов докладчика. Остальные объекты вносятся на карту только относительно трендов – как кульминация трендов или как «ответ на вызов». Объекты, не связанные ни с одним трендом, на карте появляться не должны. Педагог делает сообщение об увеличении или уменьшении какого-то явления. Педагоги и родители, участвующие в конференции (семинаре, собрании), либо принимают это как тренд (и он отмечается на карте будущего), либо не принимают. При обсуждении в первую очередь учитываются региональные (локальные) тренды, которые касаются темы форсайта.

После определения основных трендов необходимо выслушать мнение всех участников: Что можно предпринять в данном направлении? Касается ли данная ситуация конкретной возрастной группы? Как она может отразиться на развитии ребенка? Что нужно сделать, чтобы реализовать данную тенденцию в образовании?

Следующий шаг:

- рассмотрение педагогических технологий, методов и форм работы с детьми либо поддерживающих существующие тренды или запускающие новые;
- определение технологий сетевого взаимодействия в ДОО (партнерство внутри системы дошкольного образования, между группами профессиональной общности; партнерство работников образовательного учреждения с представителями иных сфер (музеи, библиотеки, дома культуры, Центры дополнительного образования); партнерство со спонсорами (благотворительными организациями, волонтерами);

- анализ законов и нормативных актов, поддерживающих данный тренд;
- выставление позиции угроз, которые могут негативно повлиять на реализацию данного направления работы с детьми.

Если выделенные тренды будут развиваться, то в какой-то момент времени это приведет к формированию будущего – «продолженного настоящего».

Рассмотрим такое понятие как «карта будущего» [1]. Она включает три основных горизонта: ближний, средний и дальний.

Ближний горизонт – это ближайшее неизбежное будущее, которое вполне может быть описано начальными трендами. Это то, что есть в настоящем и сильно не изменится в будущем. Например, дети второй младшей группы, скорее всего, ближайшие три-четыре года будут посещать детский сад. Это утверждение лишь немного «задает» движение развития событий в будущем, поскольку является звеном объективного процесса работы ДОО: переход ребенка из одной возрастной группы в другую. Но спустя 3-4 года, когда дети этой группы пойдут в первый класс, возникнет вопрос об их готовности к школе. И здесь мы переходим к среднему горизонту – то, что можно предположить и собственно ради чего производились действия в «ближнем» горизонте.

Неизбежно перед родителями и педагогами, теперь уже «выпускной группы» встанут такие вопросы: как проходил процесс адаптации детей при поступлении в детский сад?; по каким программам осуществлялась подготовка детей в разных возрастных группах?; какие технологии и методы работы были использованы при подготовке детей к школе?; по каким параметрам осуществлялась диагностика готовности детей?; насколько соответствовали технологии работы с детьми современным трендам, например STEM-технологиям? И т.д. [3].

Далее наступает черед «дальнему» горизонту, который с трудом поддается формированию. Здесь участники собрания могут, опираясь уже на начальные тренды, определить примерный уровень требований к подготовке ребенка к школе в будущем, предполагая о востребованности или развитии тех или иных направлений (например, инклюзивного образования, технологий раннего развития ребенка, STEM и STEAM-технологий) – это уже дальний горизонт, который виден плохо, но вполне понятен в виде некоего «образа желаемого» будущего.

Уровень 3. Предполагает разработку и создание дорожных карт (образа желаемого будущего) [1].

«Образ желаемого будущего» – это продолжение уже существующих проектов, это использование или даже изменение действующих трендов. Поэтому создав «образ желаемого будущего», участники мероприятия (семинара, родительского собрания, конференции) могут проложить в нынешних трендах тот путь, который приведет его к желаемому будущему конкретного ребенка.

Конечной задачей разработки дорожной карты является формирование долгосрочного плана работы с детьми с использованием тех или иных подходов, технологий для решения обозначенных проблем, с учетом выделенных трендов. Такой документ может впоследствии эффективно использоваться в процессе принятия решений, установления соответствующих показателей эффективности и результативности каких-то методик и программ работы с детьми.

ЛИТЕРАТУРА

1. Великанова Н.П., Карасев О.И. Метод дорожных карт в стратегическом планировании развития образования // Университетское управление: практика и анализ. – 2014. – № 4-5(92-93). – С. 95-105.
2. Гохберг Л.М. Будущее как стратегическая задача // Форсайт. – 2007. – №1(1). – С. 4-5.
3. Давыдова О.И. Актуализация культурной игровой практики ребенка дошкольного возраста // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2019. – №8(205). – С. 7-13.

И.Н. Дронова,
заведующий,
МБДОУ «Детский сад № 222» комбинированного вида,
Барнаул (Россия)

СЕМЬЯ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ – ДВА КЛЮЧЕВЫХ ИНСТИТУТА СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЁНКА

Аннотация. Семья и образовательное учреждение создают единую среду развития ребёнка. Для совершенствования детско-родительского взаимодействия образовательное учреждение использует разнообразные формы работы с семьёй, в том числе досуговые. Дети, родители и педагоги учатся взаимодействию, со-переживанию, со-творчеству.

Ключевые слова: воспитание, семья, образовательное учреждение, социализация ребёнка, детско-родительское взаимодействие.

Воспитание детей – основной приоритет современной жизни. Всемирно известный воспитатель, педагог и писатель А.С. Макаренко писал: «Наши дети – это наша старость. Правильное воспитание – это наша счастливая старость, плохое воспитание – это наше будущее горе, это наши слезы, это наша вина перед другими людьми, перед всей страной» [8, с. 105].

В психолого-педагогической литературе понятие «воспитание» трактуется разными авторами, но все эти определения схожи. Воспитание – обеспечение условий для становления у детей общечеловеческих ценностей, формирование у них нравственных смыслов и установок – отношения к миру по законам Добра, Правды и Красоты [4, с. 22].

Высокое значение придавали воспитанию великие педагоги: Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский, В.Г. Белинский,

Н.К. Крупская, А.С. Макаренко и многие другие. В.А. Сухомлинский говорил: «Годы детства – это прежде всего, воспитание сердца. Воспитание – не сумма мероприятий и приёмов, а мудрое общение взрослого с живой душой человека».

Социально-педагогический опыт убеждает, что сотрудничество с родителями имеет огромное значение в становлении личности ребёнка, его духовно-нравственной основы. Обеспечить условия для становления у детей общечеловеческих ценностей и дать правильную «пищу» ребёнку могут только семья и образовательное учреждение. «Каждое мгновение той работы, которая называется воспитанием, – это творение будущего и взгляд в будущее», – утверждал В.А. Сухомлинский.

Идея взаимосвязи общественного и семейного воспитания отражена в ряде нормативно-правовых документов. В Федеральном законе от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» статье 44 пункт 1 говорится, что родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования [7] отмечается, что важной целью дошкольного образования является личностное развитие ребенка, его позитивная социализация.

Современная позиция образовательного учреждения в работе с семьёй заключается в том, что каждое образовательное учреждение не только воспитывает ребёнка, но и консультирует родителей по вопросам воспитания детей. Педагог дошкольного образовательного учреждения – не только воспитатель детей, но и партнёр родителей по их воспитанию.

Семья и образовательное учреждение – два ключевых института социализации ребёнка, но, только дополняя друг друга, они создают оптимальные условия для вхождения маленького человека в большой мир [3, с. 117]. Для обеспечения благоприятных условий жизни и воспитания ребёнка, формирования основ полноценной, гармоничной личности необходимо укрепление и развитие тесной связи и взаимодействия образовательного учреждения и семьи.

Современное состояние дошкольного образования характеризуется тем, что одним из наиболее значимых направлений в его реформировании и модернизации является замена традиционных ценностей обучения ребёнка на ценности развития личности. В отличие от образования на других возрастных этапах развития дошкольное образование рассматривается как система, в которой центральное место занимает не содержание и формы, а процесс взаимодействия педагога с детьми (Е.Г. Юдина). Воспитатель выступает для ребёнка не столько носителем некоторого личного опыта, сколько выразителем общечеловеческого начала, полномочного представителя культуры (Л.С. Выготский).

В специальных исследованиях как зарубежных психологов (К. Роджерс, Э. Эриксон, К. Хорни и др.), так и отечественных (М.И. Лисина, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин, В.С. Мухина, Л.С. Славина, Л.А. Венгер, М.В. Осорина, В.А. Петровский и др.), выявлено, что дети дошкольного возраста ассимилируют личностными структурами нормы взаимодействия со взрослыми практически без изменений, что становится основой их дальнейшего личностного развития. Так как воспитатель является для ребёнка значимой фигурой, на него ложится ответственность за построение особого типа общения с ребёнком, которое выступает в качестве наиболее благоприятного контекста, условий его развития.

Исследования В.А. Петровского, Л.Н. Башлаковой, Е.В. Бодровой, В.М. Слуцкой, В.Г. Маралова, А.М. Виноградовой и др. показывают, что различного рода взаимодействия воспитателя дошкольного учреждения с детьми оказывают неоднозначное влияние на развитие ребёнка. Поэтому современный педагог, работающий с детьми, должен быть компетентным – должен уметь мобилизовать имеющиеся знания, опыт, свое настроение и волю для решения проблемы в конкретных обстоятельствах.

Н.К. Крупская утверждала: «Детский сад служит «организующим центром» и «влияет... на домашнее воспитание», поэтому необходимо как можно лучше организовать взаимодействие детского сада и семьи по воспитанию детей. «...В их содружестве, в обоюдной заботе и ответственности – огромная сила». Вместе с тем, она считала, что родителям, не умеющим воспитывать, необходимо помогать. Поэтому современный педагог по отношению к родителям должен быть грамотным, компетентным, на помощь которого родитель мог бы рассчитывать в любой ситуации.

Семейное воспитание – это особый микроклимат, благодаря которому у ребёнка формируется отношение к себе, что определяет его самооценку. Другая важная роль семейного воспитания – влияние на ценностные ориентации, мировоззрение ребёнка в целом, его поведение в личных сферах общественной жизни. Очень важно, чтобы то, чему мы учим ребёнка, подкреплялось конкретными примерами, чтобы он видел, что у взрослых теория не расходится с практикой. А.С. Макаренко говорил: «Ваше собственное поведение – самая решающая вещь. Не думайте, что вы воспитываете ребёнка только тогда, когда с ним разговариваете, или поучаете его, или приказываете ему. Вы воспитываете его в каждый момент вашей жизни...» [8, с. 108].

Взрослые для ребёнка – образец для подражания, пример того, что и как надо делать. Испытывая потребность в общении с взрослым как авторитетным носителем общественного и нравственного опыта, ребёнок дорожит его оценкой своих мыслей, поступков и личностных качеств, стремится достигнуть взаимопонимания и сопереживания, научиться действовать, как он.

Одной из основных задач муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №222» комбинированного вида г. Барнаул является совершенствование детско-родительского взаимодействия как фактора эмоционального благополучия семьи. Наш педагогический

коллектив ставит перед собой цель: искать новые формы взаимодействия, наполнять их актуальным содержанием и преподносить его так, чтобы родители захотели им воспользоваться. Для совершенствования детско-родительского взаимодействия образовательное учреждение использует разнообразные формы работы с семьёй, наиболее востребованными и любимыми детьми, родителями, педагогами являются досуговые формы.

«Праздники – важная составляющая образовательного процесса, оказывающая исключительное влияние на становление культуры ребенка, его успешной социализации, – отмечают Е.В. Затеева, Н.Н. Маркелова. Среди многочисленных праздников, отмечаемых в дошкольном учреждении, День матери занимает особое место. Цель праздника – поддержать традиции бережного отношения к женщине, закрепить семейные устои, особо отметить значение в нашей жизни главного человека – Матери. Чествование мам в каждой группе проходит необычно, в каждой группе праздник проходит по-разному. Дети встречают своих мам в нарядно украшенном зале, где каждую ждёт сюрприз – вернисаж детских рисунков «Моя мама самая, самая, самая...» Каждая мама без особого труда находит свой портрет и узнаёт себя по цвету волос или любимому украшению, или по желанию, написанному печатными буквами в углу рисунка.

На праздновании Дня пожилого человека ежегодно педагоги и дети в стенах образовательного учреждения чествуют дедушек и бабушек, ветеранов педагогического труда. Во все времена пожилые люди ассоциировались с мудростью, большим профессиональным и жизненным опытом, к ним шли за советом, с них брали пример. В сложных социо-экономических условиях старшее поколение особенно нуждается в нашей помощи и поддержке. Педагоги дошкольного учреждения стремятся привить детям уважение к старшему поколению, вызвать желание оказывать помощь, воспитывать такие чувства как доброжелательность, отзывчивость, сопереживание, чуткость и благодарность.

«День отца», «День семьи», «Международный женский день» и многие другие праздники проходят при активном участии детей, родителей и педагогов. Каждый ребёнок является активным участником таких праздников, разнообразие ролей позволяет каждому стать действующим лицом в соответствии со склонностями и способностями.

«Дети должны жить в мире красоты, игры, сказки, музыки, рисунка, фантазии, творчества», – писал В.А. Сухомлинский. Проведение Недели театра, участие в ежегодном районном фестивале «В гостях у Тимошки» среди дошкольных учреждений Индустриального района позволяют детям, родителям, педагогам окунуться в мир красоты. Не первый год дети под руководством музыкального руководителя, педагогов ставят и показывают театрализованные представления: «Спящая красавица», «Сказка про царя Егора», «Муха-Цокотуха» и другие. Родители не только помогают изготавливать костюмы и декорации, разучивать роли, а также исполняют роли. Совместные выступления взрослых и детей позволяют педагогам лучше узнать детей, их мечты и желания; развить творческие способности, фантазию; создать

микrokлимат, в основе которого уважение к личности маленького человека, забота о нём, доверительные, душевные отношения.

ДОУ активно участвует в благотворительных акциях в рамках проведения «Недели добра» под девизом «Через добрые дела – к культуре мира»: «Спешите делать добро», «Игрушка в подарок», «Книга в подарок другу», проводятся уроки о добре и патриотизме, конкурс рисунков «Что такое доброта?», игровая программа «Дорогою добра» с обязательным участием родителей. Дети не только принимают подарки, но и делают своими руками, делятся с детьми книгами и игрушками, принесёнными из дома.

В рамках Конкурса «Помогите пернатым друзьям» прошёл смотр-конкурс на лучшую кормушку для птиц. Основная цель – привлечь внимание к экологическому воспитанию подрастающего поколения; побудить к творческому союзу воспитателей, детей и их родителей. Конкурсы «Создание условий для летнего отдыха детей», «Папа, мама, я – спортивная семья», «Лучший физкультурный уголок» и многие другие не только способствуют развитию творческой инициативы педагогов и родителей, но и содействуют развитию продуктивного взаимодействия дошкольного учреждения с семьёй.

Экскурсии по городу, микрорайону – праздник для дошколят. Дети знакомятся с достопримечательностями малой родины, с людьми разных профессий. Экскурсии способствуют развитию у детей гордости за свой город, знанию его особенностей и достоинств. Детский кружок расширяется, развиваются познавательные способности, активность и любознательность, обогащается и развивается детская речь. Чувство любви формируется постепенно. Родина для дошколят начинается с ежедневного совместного пути с родителями в дошкольное учреждение, с традиционного участия в праздновании Дня защиты детей, праздновании Дня города, Индустриального района.

Выставки работ родителей и детей, семейные вернисажи «Природа – чудо из чудес», «Наша армия сильна» и другие позволяют закрепить полученные знания детей, отразить полученные впечатления и формирующееся отношение детей к увиденному и услышанному. Взаимодействие родителя и ребёнка, полученный совместный результат – важный момент в построении взаимоотношений между ребёнком и родителем и значимый для воспитателя (повышение активности родителей в жизни группы, один из показателей комфортности внутрисемейных отношений).

Перечень досуговых форм работы с семьёй многообразен: совместные походы, кружки и секции, домашние гостиные, музыкальные и литературные салоны, работа театральной группы и многие другие. Отметим, что формы сотрудничества с семьёй будут эффективными, если педагоги уделяют достаточное внимание педагогическому содержанию мероприятия, а установление неформальных доверительных отношений с родителями не является основной целью общения.

Таким образом, проводя досуговые мероприятия, два ключевых института – семья и образовательное учреждение – создают единую среду развития ребёнка. Дети, родители и педагоги учатся взаимодействию,

со-переживанию, со-творчеству. Это взаимодействие подчинено цели гармоничного развития ребёнка через развитие семьи в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Данилина Т. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьёй // Дошкольное воспитание. – 2000. – №1. – С.41-48.
2. Куцакова Л. Когда семья – коллектив // Дошкольное воспитание. – 1990. – №7. – С. 59-62.
3. Карпезина И.А., Пучкова Е.С. Мы счастливы вместе // Детский сад от А до Я. – 2008. – №5. – С.117-123.
4. Сажина С.Д. Управление дошкольным учреждением: Словарь-справочник. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 128 с. (Приложение к журналу «Управление ДОУ»).
5. Теплюк С. Формирование основ нравственности // Дошкольное воспитание. – 1990. – №10. – С.79-82.
6. Трубайчук Л.В. Дошкольное образовательное учреждение как открытая система // Детский сад от А до Я. – 2008. – №5. – С.6-12.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт ДО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://minobrnauki.gov.ru> (Дата обращения 15.01.2020).
8. Хелемендик В.С. О воспитании. – М.: Политиздат, 1988. – 256 с.

Г. Кимова,

доктор педагогических наук, профессор,
Международный Славянский Университет «Г.Р.Державин»,
Свети-Николе-Битола (Северная Македония),

Е. Златева,

Ассистент факультета психологии, преподаватель,
Международный Славянский Университет «Г.Р.Державин»,
Свети-Николе-Битола (Северная Македония)

ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТА НА СОЦИАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНУЮ СВЯЗЬ МЕЖДУ РОДИТЕЛЯМИ И ДЕТЬМИ В СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬЕ

Аннотация. Современные технологии создали новые ценности в жизни современной семьи. Семья как основной фактор социализации играет незаменимую роль в формировании личности ребёнка. Чрезмерное использование Интернета влияет на то, как родители и дети в семьях взаимодействуют, и на то, как они проводят время вместе. В статье представлен обзор исследований, показывающих влияние интернет-зависимости на качество социально-эмоциональных связей между ранними подростками и родителями в современной семье.

Ключевые слова: интернет-зависимость, семья, социально-эмоциональная связь, стиль воспитания.

Использование Интернета резко возросло в последние годы. Общение, которое когда-то было личным, теперь может происходить онлайн без физического контакта. Люди проводят бесчисленные часы своей жизни, подключенные к устройствам, предназначенным для общения с другими

людьми, обмена информацией о повседневной жизни и получения новой информации. Из-за этого многие пренебрегают другими аспектами своей жизни, проводя больше времени в Интернете, особенно в социальных сетях и на сайтах социальных сетей. Родители и дети редко разговаривают лицом к лицу, чаще переписываются друг с другом, даже если находятся дома. По этим причинам мобильные устройства, такие как телефоны, планшеты, ноутбуки, стали повсеместным и постоянно расширяющимся аспектом социализации детей (Blake & Worthen, 2012).

Взаимодействия и качество отношений, которые устанавливаются в семье, то есть качество времени, проведенного вместе, имеют огромное значение в жизни детей. Интернет-зависимость означает чрезмерное и неконтролируемое использование Интернета для различных целей, которое создает психологические, социальные и рабочие проблемы в жизни человека (Perrin, 2015).

Чрезмерное использование и зависимость от Интернета и социальных сетей может привести к сокращению многих процессов общения, необходимых для создания прочных связей между родителем и ребенком. Помимо того, что он проводит много времени на своем устройстве, родитель может присутствовать физически, но эмоционально отдаленно, игнорируя потребности своих детей. Это не означает, что родители безответственны, когда речь заходит об использовании социальных сетей, но они более сконцентрированы на своих устройствах и менее настроены на своих детей. Некоторые исследователи даже считают, что такое деконцентрированное воспитание детей представляет собой прямую угрозу для развития личности ребенка, поскольку родители гораздо больше занимаются своими устройствами, чем контролируют своих детей (Ralston, 2015).

Интернет-пользователи, подвергающиеся наибольшему риску зависимости и описываются в большинстве исследований, это: женщины старше 40 лет, которые проводят много времени в онлайн-чате; мужчины, которые предпочитают использовать такие приложения, как игры, секс в Интернете и азартные игры; люди, которые улучшили технические навыки и навигационные возможности; люди со свободным временем, имеющие доступ к Интернету; молодые люди, использующие Интернет для учёбы в школе; пользователи, с отрицательным эмоциональным статусом (Golden, 2015).

Одной из наиболее важных теорий, касающихся социально-эмоциональных связей между родителями и детьми, является теория, известная как теория социально-эмоциональной привязанности, связанная с именами Джона Болби и Мэри Эйнсворт, которые по-разному высказывали похожие идеи. Болби считает, что уделять время и внимание детям – значит жертвовать другими интересами и другими делами (Bowlby, 2005). Современные родители удивляются тому уровню внимания, который необходим ежедневно при заботе и воспитании детей. Родители часто сами зависят от интернета и социальных сетей и считают, что должны жертвовать именно тем временем, которое они проводят в Интернете, обращая внимание на своих детей. В таком случае может

возникнуть конфликт между количеством времени, необходимого для ухода за ребенком, и временем, которое родители хотят посвятить своим социальным, эмоциональным и развлекательным потребностям. В то же время привязанность считается важным фактором, определяющим отношения между родителями и детьми и их счастье. Болби описывает, что социально-эмоциональная привязанность ребенка часто активизируется от боли, усталости чего-то пугающего или ему кажется, что мать недоступна для него (Bowlby, 2005). Следовательно, дети могут замечать, когда их родители сталкиваются с противоречивыми требованиями, и не могут сосредоточить все свое внимание на потребностях ребенка. Дети, которые пережили разлуку со своими родителями, с меньшей вероятностью делятся своими потребностями и желаниями с ними, что влияет на характер их социально-эмоциональных отношений (Huisman, 2014).

Другие исследователи (Andangsari et al. 2013) также считают, что существует взаимосвязь между социально-эмоциональными связями в семье и использованием Интернета, в частности, чрезмерным использованием. Эти исследователи полагают, что те дети, которые развили тревожную и избегающую социально-эмоциональную привязанность к родителям в детстве из-за пренебрежения и недоверия, с большей вероятностью удовлетворят потребность в привязанности за счет более широкого использования Интернета.

Самая большая трудность, когда дело доходит до воспитания детей – это найти способы поддерживать и контролировать поведение детей и их выбор. Стили родительского воспитания изучаются как основной фокус отношений родитель – ребенок. Родительский стиль, как правило, концептуализируется в соответствии с двумя измерениями, а именно, контроль, выраженный через родительские требования и тепло, что относится к родительским ответам. Одним из наиболее активных исследователей в этой области является Диана Баумринд. По словам Баумринд, ожидаемые последствия воспитания связаны с родительским контролем и требованиями, предъявляемыми к детям, а также с заботой и общением с детьми. Баумринд указывает на два основных аспекта отношений между родителями и детьми: родительский контроль и принятие родителей. Она использует эти измерения контроля и понимания для классификации стилей воспитания, используя такие термины, как авторитарный, авторитетный и разрешительный стили воспитания. Следовательно, четыре стили воспитания можно обобщить следующим образом: авторитарный стиль – высокие требования и высокая чувствительность; авторитетный стиль – высокие требования и низкая чувствительность; разрешительный стиль – низкие требования и высокая чувствительность; незаинтересованный стиль – низкие требования и низкая чувствительность.

В сегодняшнем широком использовании Интернета возникает вопрос о том, какое родительское воспитание является подходящим, а какое защищает детей от вредных воздействий (Radesky, 2014).

Создание и поддержание хороших отношений между родителями и детьми делает детей менее девиантными и менее подверженными влиянию

окружающей среды. Дети должны формировать отношения с родителями и усваивать здоровые родительские отношения. Отсутствие родительского контроля может привести как к антиобщественному поведению, так и к повышенному риску негативных последствий. Одна из особых причин этого заключается в том, что сегодня время, проведенное родителями и детьми в разговоре, уменьшилось, и интеграция стала более сложной, а разрыв между поколениями увеличивается. Например, распространение других форм общения, включая Интернет, сокращает время семей для общего отдыха дома и затрудняет общение, так как родители и дети все чаще используют информационные технологии и Интернет для таких целей (Khil'ko, 2015).

Целью исследования было выяснить наличие или отсутствие интернет-зависимости среди родителей и детей начальной школы в македонском обществе, а также выяснить, существуют ли различия в аспектах социально-эмоциональной связи (доверие, общение, отчуждение) между членами семьи. Это было предварительное исследование перед более глобальным исследовательским проектом. Исследовательская выборка состояла из 20 семей с интернет-зависимостью и 20 семей без интернет-зависимости. Семьи с двумя детьми в начальной школе считаются соответствующей переменной.

Для сбора данных использовались методы опроса и тестирования, с использованием инструментов «Анкета для социально-демографических характеристик респондентов», «Теста интернет-зависимости» как основы дифракции семьи и «Инвентаризации» для социально-эмоциональной связи с родителями.

Главная гипотеза заключалась в том, что в современных семьях существует высокий уровень использования интернета и что существуют различия в социально-эмоциональной связи между членами семьи с интернет-зависимостью и без нее с точки зрения доверия, качества общения и степени отчуждения.

Под современной семьей в исследовании подразумевается полная семья, состоящая из матери, отца и детей, то есть семья, живущая и функционирующая в современной среде с использованием интернет-технологий, и оба родителя работают.

Интернет-зависимостью, в рамках этого исследования, считается чрезмерное использование Интернета (не менее 5 часов в день), которое мешает выполнению повседневных обязанностей и снижает качество социально-эмоциональных отношений.

Социально-эмоциональная привязанность рассматривается через доверие, общение и отчуждение между членами семьи.

Участвующие в исследовании родители в возрасте от 30 до 55 лет, а дети в возрасте от 12 до 15 лет, то есть в раннем подростковом возрасте. В опросе участвовали семьи, члены которых являются этническими македонцами и православными христианами (для контроля возможных культурных и религиозных различий).

Опрос был проведен в мае 2019 года. Процедура исследования проводилась в соответствии с этикой исследования. Данные, полученные с помощью инструментов, были обработаны с использованием программного пакета SPSS на уровне описательной статистики. Были получены следующие результаты.

Из 120 семей, случайно выбранных из разных городов Республики Северная Македония, 74 семьи или 61,67% опрошенных семей имеют интернет-зависимость. В опросе приняли участие в общей сложности 40 семей, из которых, согласно оценкам, полученным в тесте на интернет-зависимость, 20 – это семьи, в которых члены (родители-дети) демонстрируют интернет-зависимость, а остальные 20 – семьи, члены которых демонстрируют нормальную модель использования Интернета. Средний балл баллов, полученных в ходе интернет-теста на зависимость в семьях (20 семей), чьи члены (всего 40 родителей и 40 детей) не показывают такой зависимости, составляет $M=42,11$, с минимальным баллом 30 и максимальным баллом 58, тогда как семьи (20 семей), члены которых проявляют интернет-зависимость (всего 40 родителей и 40 детей), имеют средний балл $M=82,31$, с минимальным баллом 63 и максимальным баллом 92. В семьях с интернет-зависимостью средний возраст матерей составляет 35,8 года, отцов – 40,1 года, а детей, которые выражают свое восприятие социально-эмоциональной привязанности к родителям, средний возраст – 12,3 года. В семьях, где не было интернет-зависимости, средний возраст матерей составлял 44,2 года, отцов – 46,4 года, детей – 12,5 года.

Сравнения между семьями с признаками интернет-зависимости и теми, у кого нет такой зависимости в отношении различных аспектов социально-эмоциональной привязанности между родителями и детьми: доверие, общение и отчуждение, позволили сделать следующие выводы:

1. Семьи, в которых нет интернет-зависимости, имеют более высокое среднее арифметическое значение ($M = 43,12$) в отношении степени доверия между родителями и детьми по сравнению с семьями интернет-зависимых ($M=32,96$). Статистическая значимость этой разницы была проверена с помощью t-критерия для независимых выборок. Результаты t-теста показывают, что в семьях без признаков интернет-зависимости ($M=43,12$; $SD=4154$) статистически достоверно выше уровень доверия между родителями и детьми по сравнению с семьями, в которых есть признаки интернет-зависимости ($M=32,96$; $SD=6,301$) ($t(80)=5,147$, $p<0,01$). Этот результат подтверждает правильность гипотезы о том, что существуют различия в уровне доверия между родителями и детьми из семей, зависящих от Интернета, и из семей, не зависящих от Интернета.

2. Семьи без признаков интернет-зависимости имеют более высокое арифметическое средство общения между родителями и детьми ($M=39,81$), чем дети и родители семей, которые проявляют интернет-зависимость ($M=31,04$). Статистическая значимость различия между арифметическими значениями была исследована с помощью t-критерия. Результат статистической значимости

разницы между средним арифметическим и качеством общения между родителями и детьми в семьях с интернет-зависимостью и без нее показывает, что родители и дети из семей, у которых нет интернет-зависимости ($M=39,81$; $SD=4295$) статистически значительно лучше общаются, чем родители и дети из семей с интернет-зависимостью ($M=31,04$; $SD=6,713$) ($t(80)=3,486$, $p<0,01$). Таким образом, полученный результат подтверждает правильность гипотезы о том, что существуют различия в качестве общения между родителями и детьми в интернет-зависимых и интернет-независимых семьях.

3. С точки зрения уровня отчуждения между родителями и детьми из семей с интернет-зависимостью и из семей без интернет-зависимости, результат показывает, что родители и дети из семей с признаками интернет-зависимости ($M=26,81$; $SD=3875$) показывают статистически значимо более высокий уровень отчуждения между ними по сравнению с родителями и детьми в семьях, где обычно используется Интернет ($M=19,58$; $SD=4,487$) ($t(80)=3,742$, $p<0,01$). Этот результат подтверждает гипотезу о том, что существуют различия в степени отчуждения между родителями и детьми из семей с интернет-зависимостью и не зависящих от интернета.

Подгипотезы подтвердили общую гипотезу о том, что в современных семьях существует высокий уровень использования Интернета и что существуют различия в социально-эмоциональной связи между членами семьи с интернет-зависимостью и без нее с точки зрения доверия, качества общения и степени отчуждения. Полученные результаты согласуются с большинством результатов исследований, доступных в профессиональной литературе в данной области (Bowlby, 2005; Golden, 2015; Perrin, 2015).

В этом смысле предполагается, что контролируемое использование Интернета и авторитарный стиль воспитания играют важную роль в поддержании качественных социально-эмоциональных отношений в семьях.

Будущие исследования могут включать большее количество семей, которые будут частью исследовательской выборки, тем самым преодолевая ограничения, обусловленные размером исследовательской выборки, и увеличивая возможность обобщения результатов. Они также будут включать другие переменные, которые могут повлиять на результаты исследования, такие как семьи с одним ребенком или многодетные семьи, семьи с одним родителем, полные семьи, дети младшего возраста, выраженное наличие / отсутствие интернет-зависимости, дети и родители, качество социально-эмоциональных отношений с точки зрения родителей и т. д.

ЛИТЕРАТУРА

1. Andangsari E.W., Gumilar I., & Godwin R. Social networking sites use and psychological attachment need among Indonesian young adults population. // *International Journal of Social Science Studies*. – 2013. – 1(2). – S. 133-138.
2. Bowlby J. A secure base: Clinical applications of attachment theory (Vol. 393). – New York: Taylor & Francis, 2005. – S. 54-55.
3. Blake L., & Worthen, B. Distracted: Texting while parenting. // *Wall Street Journal*. – 2012. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://on.wsj.com/Sguxbz>, преземено 05.11.2019.

4. Golden T.D. The crisis of presenteeism: Maintaining our focus while harnessing technology's benefits // Organization Management Journal. – 2015. – 12(2). – S. 102-105.
5. Huisman S. Parent connection: Media in the home with young children. // Childhood Education. – 2014. – 90(2). – S. 159-160.
6. Khil'ko O.V. A practical approach to the prevention of computer addiction in adolescents. // Scientificmethodical electronic journal "Concept", 2015. – 13. – S. 56-60. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/85012.htm>
7. Kulakov S.A. Guide for the rehabilitation of addicts. – Moscow: Litagent, Ridere. 2017.
8. Perrin A. (2015). Social Media Usage: 2005-2015. Pew Research Center. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pewinternet.org/2015/10/08/socialnetworking-usage-2005-2015> (14.11.2019)/
9. RadeskyJ.S., Kistin, C.J., Zuckerman B., Nitzberg, K., Gross, J., Kaplan Sanoff, – M. Augustyn, M., & Silverstein, M. (2014). Patterns of mobile device use by caregivers and children during meals in fast food restaurants. // Pediatrics. – 2014. – 133(4). – S. 843-849.

В.А. Матяшова,
педагог-психолог,
МБДОУ «ЦРР-детский сад №169»,
магистрант,
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
педагогический университет»
г. Воронеж (Россия)

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ РОДИТЕЛЬСКОГО КЛУБА КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ ДОШКОЛЬНИКОВ В ДОО В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА

Аннотация. В статье рассматриваются практические вопросы организации родительского клуба, представлены варианты взаимодействия ДОО с семьями воспитанников с использованием приемов арт-терапии, показан опыт работы в муниципальном дошкольном учреждении.

Ключевые слова: арт-терапия, родительский клуб, пуантилизм.

В ФГОС ДО подчеркивается, что работа с родителями должна иметь дифференцированный подход, учитывать социальный статус, микроклимат семьи, родительские запросы и степень заинтересованности родителей деятельностью дошкольного образовательного учреждения, повышение культуры педагогической грамотности семьи. Также сформулированы и требования к взаимодействию и организации работы с родителями. Говорится, что одним из принципов дошкольного образования является сотрудничество организации с семьёй, а ФГОС ДО является основой для оказания помощи родителям (законным представителям) в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития [1].

Во все времена влияние родителей на развитие своего ребенка всегда было очень велико. Ведь дети, растущие в атмосфере понимания, могут иметь меньше проблем, которые связаны с общением и взаимодействием со сверстниками, со здоровьем, чем дети, которые имеют нарушения в детско-родительских отношениях, которые могут привести к формированию различных психических проблем и комплексов. Для каждого ребенка семья является целым миром, в котором он живет, учится, развивается, делает открытия, знакомится со всем тем, что его окружает, действует, учится любить, грустить, радоваться, злиться, понимать, ненавидеть, верить. Будучи ее членом, ребенок вступает в определенные отношения с родителями, которые могут оказывать на него как положительное, так и негативное влияние. Вследствие этого ребенок растет либо доброжелательным, открытым, общительным, либо тревожным, грубым, лицемерным и лживым. Анализ состояния семей нашего детского сада показал, что состав семьи в среднем не превышает четырех человек. Большинство российских семей воспитывает одного ребенка, а остальные родственники проживают чаще отдельно от молодой семьи. В таких семейных условиях дети не могут приобрести достаточный социальный опыт, научиться общению, умению уступать, уважать интересы других людей. Роль семейного фактора на наш взгляд вызывает наибольший интерес.

Актуальность проблемы состоит в том, что детский сад является первым внесемейным социальным институтом, в котором активно идет педагогическое просвещение родителей воспитанников. От совместной работы родителей и педагогов зависит дальнейшее развитие ребенка. Чем раньше образовательное учреждение начнет повышать педагогическую культуру родителей воспитанников, тем больше шансов повысить уровень семейного воспитания детей.

Родительский клуб «Любящие родители» создан в МБДОУ с 2007 года и проводится в рамках адаптационных мероприятий с вновь поступающими родителями и детьми с целью укрепления детско-родительских отношений.

Встречи проводятся 1 раз в неделю с детьми раннего возраста и младших групп совместно с родителями. Цикл составляет 4-6 встреч.

Задачами клуба «Любящие родители» являются:

- помощь в адаптации детей и родителей к МБДОУ;
- психолого-педагогическое сопровождение воспитания и развития детей, посещающих учреждение;
- создание и развитие внутрисемейных связей, эмоционального позитивного семейного общения, умения находить общие интересы и занятия с детьми;
- формирование у родителей умения организовывать совместную творческую деятельность со своими детьми;
- вовлечение детей и родителей в совместную, творческую деятельность;
- создание комфортной атмосферы и положительного микроклимата на встречах;

– создание ситуации успеха, атмосферы доброжелательности, сотрудничества;

– пропаганда опыта успешного семейного воспитания.

Современная жизнь диктует быстрый темп, неуловимый режим. Дети все реже и реже видят родителей, а родители – детей. Поэтому клуб «Любящие родители» – это прекрасная возможность не просто провести время со своим ребенком, но также совместно что-то создать, нарисовать, слепить, склеить, изобразить. Ничто не сближает родителей и детей как совместное творчество. Творчество обладает огромным целительным потенциалом, оно поможет не только детям переживать минуты радости, счастья от того, что мама или папа рядом с ним, вместе рисует, лепит, конструирует, но и поможет родителям разобраться со своим эмоциональным состоянием, поможет почувствовать себя счастливыми, а жизнь наполнить яркими красками и моментами.

Поэтому в рамках проведения клуба на таких встречах в совместной деятельности родителей и детей используются элементы арт-терапии, а именно совместное рисование.

А.В. Сухомлинский говорил: «...Детский рисунок, процесс рисования - это частица духовной жизни ребенка. Дети не просто переносят на бумагу что-то из окружающего мира, а живут в этом мире, входят в него, как творцы красоты, наслаждаются этой красотой» [1, с. 17].

Совместное рисование – это действенный метод всестороннего развития ребенка, который помогает понимать, насколько важно уметь сотрудничать, общаться; способствует эстетическому развитию, формирует вкус, развивает фантазию, наблюдательность.

Задачами совместного рисования являются:

– формирование у родителей умения организовывать совместную творческую деятельность со своими детьми;

– знакомство родителей с нетрадиционными техниками рисования;

– стимулирование совместного творчества с детьми в ДОУ и дома;

– развитие внутрисемейных связей, эмоционального позитивного семейного общения, умение находить общие интересы и занятия;

– воспитание уважения к результатам детского творчества у родителей.

Ожидаемые результаты:

– повышение у родителей интереса к организации совместной творческой деятельности с детьми дошкольного возраста;

– наличие у родителей элементарных знаний об изобразительной деятельности;

– создание и развитие внутрисемейных связей, эмоционального позитивного семейного общения, умения находить общие интересы и занятия с детьми.

Для достижения вышеперечисленных результатов в работе клуба используются игры и упражнения с элементами арт-терапии, например, «Дерево из ладошек».

Задача: помочь укрепить дружеские отношения, способствовать повышению доверия и позитивного настроения малыша и родителя. Для игры необходимы нарисованное дерево на ватмане (без листьев), краски, кисти, влажные салфетки, листы, ножницы, фломастеры. Мама и малыш совместно раскрашивают свои ладони, помогая друг другу. Цвет выбирают по желанию и договоренности, можно однотонные или разноцветные сделать ладошки. После нанесения краски, оставляют след ладонью на ватмане с деревом, в виде листиков. Дают просохнуть, и подписывают свои «следы» (мамы помогают деткам).

Можно использовать другой вариант игры. Также совместно ребенок с мамой обводят свои ладони на цветных листах, вырезают, подписывают и также приклеивают на ватман с деревом. После все любуются чудесным волшебным деревом.

В игре «Цветочная поляна» используется рисование с элементами аппликации. Она помогает родителям научиться понимать своего ребенка и находить с ним общий язык. Для игры необходим материал: зеленые листы (будет поляной для цветов), цветная бумага, ножницы, клей, краски, фломастеры.

Ход упражнения: дети с родителями обсуждают, какая будет их полянка. После этого совместно создают свои картины: вырезают, клеят, рисуют. Психолог рядом, помогает, дает идеи, подбадривает. Важно, если ребенок не хочет этим заниматься, его не заставляют. Но, как правило, у детей всегда есть желание к совместному творчеству. После окончания все работы выставляются в картинную галерею, как в музее, психолог благодарит за старания.

Игра «Художники» развивает внутрисемейные связи, эмоциональное позитивное семейное общение, умение находить общие интересы и занятия с детьми. Необходимый материал: ватман (а лучше обои, так как они длиннее), вода, краски, кисти, фломастеры, влажные салфетки. Место должно быть так оборудовано, чтобы потом было легко убрать, вымыть. Не рекомендуется делать на светлом ковре, так как краска с водой будет капать и может испачкать.

Ход упражнения: психолог предлагает нарисовать самого замечательного ребенка. Для каждого родителя самый замечательный – это их малыш. Ребенок ложится на ватман/обои, мама его обводит, а затем, совместно раскрашивают. Обычно данное упражнение вызывают бурю эмоций, восторг. Дети очень вовлечены в процесс, да и родители отстраняются от своих проблем, и полностью погружаются в творческий процесс, забывая про усталость. Когда закончили художественную деятельность, дети и их родители любуются на своих идеальных малышей. Дети в этот момент чувствуют свою значимость.

Пуантилизм (рисование ватными палочками) – нетрадиционная техника рисования, это уникальное течение в живописи, которое в переводе с французского языка означает «писать точками». Рисование ватными палочками знакомит родителей с нетрадиционными техниками рисования, развивает умение договариваться и слышать друг друга. Для этого необходимы краска

гуашь, стаканчики для воды, ватные палочки, белые листы бумаги. Психолог рассказывает о возможных техниках рисования и дает тему для рисования. Родители с детьми рассказывают, что хотят нарисовать и приступают к творческому процессу. Как и любое рисование, пуантилизм развивает мелкую моторику, приучает к усидчивости и собранности, помогает выражать чувства (сила нажатия, цвет красок, штрихи). Также развивает воображение, творческие способности, способствует эмоциональному раскрепощению, укрепляет руку для обучения письма. Развивает тактильное восприятие и тренирует память. Формирует творческий подход к жизни, приобщает к искусству. Не стоит забывать, что дети творят вместе со своими родителями, что в наше время играет огромную роль, и очень ценно для современного ребенка.

Работа клуба этим не ограничивается. В рамках клуба проводятся круглые столы по обмену опытом среди родителей по ранее заявленным темам, мастер-классы, на которых родители вместе с детьми в игровой форме осваивают развивающие методики и технологии под девизом «Я умею играть». Кроме того, создана библиотека поддержки осознанного родительства, где книги анонсируются педагогами ДООУ и самими родителями.

За время проведения клуба «Любящие родители» нами были достигнуты следующие результаты: повысилась педагогическая культура родителей и родительская компетентность в вопросах благополучного воспитания и развития детей, организована их совместная деятельность со своими детьми посредством нетрадиционных техник рисования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155. – М., 2013.
2. Евдокимова Е.С. Педагогическая поддержка семьи в воспитании дошкольника. – Москва: ТЦ Сфера, 2008. – 96 с.
3. Козлова А.В. Работа ДООУ с семьей: Методические рекомендации. – М.: ТЦ Сфера, 2008.
4. Сухомлинский А.В. Сердце отдаю детям. – Киев: Радянська школа, 1974. – 288 с.

И.А. Фролова,
студент,
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»,
Липецк (Россия)
Научный руководитель – Т.К. Меркулова,
кандидат педагогических наук,
доцент

СОЦИАЛЬНАЯ ЗАЩИТА ДЕТСТВА – ОСНОВА РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

Аннотация. В статье обосновывается защита и воспитание подрастающего поколения с позиций основы социальной политики государства и одного из центральных факторов развития общества. Рассмотрена деятельность различных социальных институтов, обеспечивающих условия для социальной защиты ребенка. Подчеркнута роль семьи как главного субъекта социальной защиты детства.

Ключевые слова: развитие общества, социальная защита детства, социальные институты, институт семьи, социальная работа.

Актуальность рассматриваемой темы состоит в том, что защита и надлежащее воспитание подрастающего поколения является не только основой социальной политики государства, но и одним из центральных факторов развития общества. Понятие защиты детства на сегодняшний день определяется как совокупная система разнообразных мероприятий, которые в большей степени направлены на то, чтобы обеспечить поддержание жизнеобеспечения и разностороннего развития ребенка, что является необходимым для удовлетворения его потребностей и интересов.

Ведь без сомнения то, как ребенок проживает период детства, в дальнейшем наложит отпечаток на его постепенное взросление и социализацию.

Социальная защита детства – это целая система, которая характеризуется важными направлениями и базируется на следующих особо важных критериях: материальная поддержка, необходимая для жизнеобеспечения детей; укрепление законодательной базы по защите их прав; разработка системы адресной помощи тем, кто в не нуждается, то есть находится в группе риска, а также контроль за ее исполнением; образование, воспитание и развитие детей, а значит их социализация; организация такой системы, которая сможет обеспечить безопасность материнства и охрану здоровья детей; помощь и содействие семье как главному институту социализации детей; создание благоприятных условий для отдыха и питания детей; поддержка детей, оказавшихся в очень сложных жизненных условиях и т.д. [6, с. 22-25].

Защита детей дошкольного и школьного возраста выступает важным направлением государства, на обеспечение которого направлена деятельность различных социальных институтов, в число которых бесспорно входят педагоги, врачи, психологи, а дополнительная функция закреплена за социальным работником, регулирующим исполнение своих функций социальными институтами. Именно социальный работник должен обеспечивать условия для социальной защиты ребенка [6, с. 28-33].

Во многих европейских странах в сфере семьи, материнства и детства развит так называемый «социальный патронаж». Его обычно осуществляет социальный психолог и социальный педагог в воспитательно-образовательных учреждениях, таких как детский сад, школа и т.д. Данные сотрудники находятся в постоянном контакте с детьми и интересуются их жизнью в семье [4, с.149-154].

Патронаж заключается в том, чтобы регулярно отслеживать поведение детей, их настроение, внешний вид и т.п. В том случае, если ребёнок недоволен, растерян, агрессивен или он пришёл из дома с синяком, то и он и его семья моментально становятся потенциальными клиентами социальной службы с целью проверки – не осуществляется ли над ребенком неправомерное насилие [1, с. 42-44].

Именно поэтому можно заключить, что понятие защиты детства включает в себя совокупность направлений, функций, субъектов и объектов, методов и форм педагогической, психологической, юридической и других видов деятельности специалиста по социальной работе.

Защита детей – это обязанность государства, его контроль, чтобы забота о подрастающем поколении осуществлялась на должном уровне, и в первую очередь, непосредственно через семью, а также через институты образования и воспитания.

Безусловно, семья как важнейший институт социализации ребенка, всегда была и будет главным субъектом социальной защиты детства.

Социализация ребенка начинается с раннего возраста, поэтому очень важно не пропустить этот момент и осуществлять социальную работу с ними, начиная уже с дошкольного возраста. Именно дети на сегодняшний день являются самой незащищенной категорией населения. Кризис социального института семьи и социально-экономический кризис отрицательно сказался на их развитии и положении в обществе:

- усиливается рост социального сиротства;
- участились случаи торговли детьми, насилия в семье;
- повысилась детская преступность;
- показатели детской безнадзорности и беспризорности с каждым годом только увеличиваются;
- в среде несовершеннолетних развивается алкоголизм, наркомания;
- выросли детская смертность, а рождаемость сократилась, увеличилась детская инвалидность, а права детей практически регулярно нарушаются и др.

Заботу о детях проявляют все страны мира, практически все государства озабочены тем, чтобы подрастала достойная смена поколения, и это, безусловно, является существенным фактором в развитии общества.

Так в Конституции Российской Федерации обозначено, что семья, материнство и детство находятся под защитой государства, которое для их полноценного воспитания, развития и образования создает все необходимые условия [3].

В Конвенции ООН о правах ребенка (1989) подчеркивается, что наилучшему обеспечению интересов ребенка должно уделяться первоочередное внимание. Точно также, каждый ребенок имеет право на тот уровень жизни, который нужен ему для полноценного развития [2, ст.3; ст.27].

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» отражены правовые вопросы образования детей, в том числе образования в семье [7].

В 1993 г. в России была разработана федеральная программа «Дети России», которая потом получила статус президентской, и в последующие годы неоднократно дополнялась. Главным ее направлением является поддержка детей, находящихся в трудной жизненной ситуации и профилактика их социального неблагополучия, а также создание таких условий, которые будут способствовать их комплексному развитию.

Защита детей предусматривает два уровня: первый прежде всего связан с защитой самой семьи, и как правило образует целую систему, которая включает и государственную социальную помощь, обеспечение и обслуживание, а также социальные услуги и поддержку.

Защита подрастающего поколения осуществляется в следующих формах:

- в денежной: различные виды единовременных и ежемесячных пособий при рождении и воспитании детей, льготные налоговые вычеты, материнский капитал и др.;

- в натуральной форме: медицинские услуги; организация оздоровления, отдыха и лечения дошкольников в санаториях на льготных и бесплатных условиях; общедоступное бесплатное образование; обеспечение питанием; плата в детских садах дифференцирована и др. [6, с. 277-279].

Из этого следует, что на защиту детей направлены учреждения как социального обеспечения, так и здравоохранения, образования. Так, например, стоит отметить, что:

- воспитание в детских учреждениях строится по заранее апробированным программам, научно подтверждающих свою эффективность;

- график пребывания детей в дошкольных учреждениях полностью подстроен под возможности родителей;

- организована и действует система обучения детей общению, деятельности в составе группы, подготовка к поступлению в школу;

- для детей, имеющих отклонения в развитии, или другие проблемы со здоровьем создается большое разнообразие всевозможных мероприятий, способствующих их полной адаптации в кругу сверстников, и социализации;

– организовывается большое количество мероприятий по работе с семьей и общественностью, а также проводимых в школе, во внешкольных учреждениях и еще много других мероприятий, направленных на защиту, воспитание и поддержку ребенка [6, с. 21-29].

Однако далеко не всегда для успешного физического и интеллектуального развития ребенка его пребывание в родительской семье является самым оптимальным условием. За последние годы детей, живущих в неблагоприятных условиях, не уменьшается, увеличивается количество родителей, лишенных родительских прав, также увеличивается количество родителей, исполняющих не должным образом свои обязанности по воспитанию детей.

Таким образом, второй уровень защиты детства подразумевает защиту ребенка в чрезвычайной ситуации. В основном, этот уровень связан с потерей родителей, как в прямом, так и переносном смысле. Особый интерес общества должен быть направлен на детей, оказавшихся без попечительства родителей, в эту категорию входят не только дети-сироты, но и дети из неполных, неблагоприятных семей, так как, оставшись без присмотра взрослых, возникает большой риск увеличения среди несовершеннолетних преступности, беспризорности и т.д.

В настоящее время перед обществом стоит большая задача, которая заключается в поиске путей снижения роста социального сиротства, а также безнадзорности и беспризорности несовершеннолетних, повышения эффективности и профилактики.

Особенно в профилактике нуждаются люди, которые входят в группы повышенного риска, такие как малолетние дети и подростки. Первое место в группе риска, безусловно отводится социальному сиротству, это объясняется тем, что в эту категорию попадают не только дети-сироты, но и дети, которые так сказать, живут и воспитываются в неполных, неблагополучных семьях, в которых детям уделяется не совсем должное внимание и воспитание, а отсюда повышенный риск развития преступности и беспризорности в среде несовершеннолетних.

Так, социальное сиротство – явление, когда дети остаются без попечения при живых родителях. В основном, это происходит в социально-неблагополучных семьях и как следствие, неспособность или нежелание родителей воспитывать своих детей и обеспечивать их всем необходимым. Это может быть связано с нехваткой материальных средств, но все-таки чаще всего, родители таких детей ведут асоциальный образ жизни – злоупотребляют алкоголем, наркотиками и др.

Одним из перспективных и важных направлений деятельности в социальной работе является профилактика по преодолению социального сиротства. Попечительство и опека в этом направлении являются важными мерами взаимодействия и воздействия.

Попечительство выступает формой защиты прав и интересов несовершеннолетних. В обязанности органов опеки включена помощь

опекунам и приемным родителям. Список обязанностей органов опеки достаточно ответственный:

- оказывать опекунам и приемным родителям все виды помощи;
- проверять условия жизни и воспитания ребенка в новой семье.

Для профилактики социального сиротства на органы опеки возложены следующие функции:

- как можно раньше выявлять неблагополучные семьи. Необходимо осуществлять сбор информации из детских садов, школ, от участковых полицейских и врачей. После проверки информации начинается профилактическая работа;

- реабилитация неблагополучных семей подразумевает оказание помощи семье, которая находится в трудной жизненной ситуации, а также поиск путей выхода из трудной ситуации. Все мероприятия включают как материальную помощь, так и психологическую;

- просветительская и разъяснительная работа с родителями.

Особое внимание уделяется защите интересов детей в разводящихся семьях. Развитие школьников и дошкольников в неполных семьях является одной из важных сфер и одним из главных объектов социальной работы. Ведь, как известно, в неполных семьях присутствуют не только материальные трудности, но и психологические, так как одинокие матери должны одновременно реализовать материнскую и отцовскую позиции, что в свою очередь создает большие трудности. Такие условия жизни ребенка влияют на личностное его развитие [4, с. 66-71].

Особенность работы специалиста по социальной работе с неполными семьями включает социально-педагогическое консультирование (совместно с социальным педагогом); посредничество (приобщение родителей к активному участию в жизни Центра социальной помощи семье и детям и образовательного учреждения, в котором обучается их ребенок); воздействие мерами административного и уголовного наказания родителей, уклоняющихся от воспитания своих детей или оказывающих на них отрицательное влияние (администрация района, города, правоохранительные органы и др.); патронаж. Патронаж дает возможность наблюдать неполную семью в ее естественных условиях, что позволяет получить больше информации [6, с. 68].

Безнадзорность и беспризорность, неблагополучное окружение являются причинами развития детской преступности. В силу того, что одним из важнейших направлений деятельности государства является забота о детях, семье, материнстве, преступность среди несовершеннолетних остается и будет оставаться в числе самых актуальных тем.

Поэтому, профилактика распространения преступности среди детей и подростков актуальна именно на ранних этапах, что входит в число особо значимых задач социальной работы [4, с. 13-18].

Целью социальной работы является: 1) выявление и установление неблагополучных условий жизни и воспитания еще до того, как они отразились на поведении, формировании взглядов конкретных детей; 2) выявление и

устранение источников отрицательных влияний, оказывающих негативное влияние на детей, и способствующих формированию антиобщественной личности.

Немаловажную и существенную роль в профилактических мерах играют также общественные организации, такие как, разнообразные благотворительные фонды, которые вносят значительный вклад в оказание помощи социально-неблагополучным семьям.

Также большая роль возложена на школы и дошкольные учреждения.

Именно педагогика занимает особое место в решении вопросов социализации детей. Ввиду того, что подрастающее поколение отличается от других социальных групп не только возрастными характеристиками, но и общественным положением и социальным статусом, возникает необходимость выделения ее в обществе как особой группы, ведь ее социальное, экономическое и политическое положение находятся еще на стадии становления.

В силу возрастных, мировоззренческих и социально-психологических особенностей именно дети остро нуждаются в социокультурной идентификации, а потому в большей степени, чем другие социальные и возрастные группы восприимчивы к трансформационным процессам, связанным с усвоением систем ценностей, норм, формирующих определённые формы поведения [6, с. 116-120].

Основной потребностью в этом возрасте является поиск смысла жизни, именно поэтому профилактическая работа с детьми дошкольного и младшего школьного возраста – процесс сложный, многоаспектный, продолжительный по времени. Специфическая задача школы заключается в создании условий, обеспечивающих возможность здорового развития детей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дубинский В.И. Социальная работа в Германии: учебное пособие. – 2-е изд. – М.: НИЦ ИНФРА-М, 2016. – 108 с.
2. Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru> (дата обращения 29.02.2020).
3. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru> (дата обращения 29.02.2020).
4. Манджиева С.В. Становление и развитие универсальных международных стандартов социального обеспечения // Вестник Пермского университета. Юридические науки. – 2014. – Вып. 3 (25). – С. 149-155 .
5. Павленок П.Д. Методология и теория социальной работы: учеб. пособие. – 2-е изд. – М.: ИНФРА-М, 2012. – 267 с.
6. Платонова Н.М. Введение в теорию социальной работы. – М.: Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы, 2016. – 188 с.
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N273-ФЗ. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru> (дата обращения 01.03.2020).

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|----------|
| СЕКЦИЯ 1. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВОСПИТАНИИ И РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА..... | 3 |
| <i>Федина Н.В.</i> Теория и практика взаимодействия дошкольных образовательных организаций и социальных партнеров в Российской Федерации..... | 3 |
| <i>Басакина Ю.А.</i> Формирование коммуникативной компетентности педагогов..... | 9 |
| <i>Богославец Л.Г.</i> Организация внутрикорпоративного обучения педагогов в системе деятельности дошкольной образовательной организации..... | 13 |
| <i>Борисова Галя.</i> Эффект от геймификация на обучении в предучилищна возраст при запознаване с околната действителност..... | 19 |
| <i>Галкина И.А., Галеева Е.В.</i> Педагогические условия патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста..... | 29 |
| <i>Гелло В.А.</i> Воспитание гражданина в новых социальных условиях..... | 34 |
| <i>Гелло Т.А.</i> Ценностное сознание в восприятии фольклора..... | 38 |
| <i>Горбатова Е.В.</i> Педагогическое сопровождение развития творчества детей дошкольного возраста..... | 43 |
| <i>Захарова О.Г.</i> Ознакомление детей старшего дошкольного возраста с храмами и памятниками архитектуры деревянного зодчества г. Барнаула как средство эстетического воспитания..... | 47 |
| <i>Звезда Л.М., Гончарова М.В.</i> К проблеме формирования навыков игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста..... | 51 |
| <i>Звезда Л.М., Гончарова М.В.</i> Особенности руководства сюжетно-ролевыми играми детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации..... | 55 |
| <i>Измалкова М.М.</i> Особенности воспитания вежливости у детей старшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры..... | 60 |
| <i>Красовская Е.Ю.</i> Эффективные формы методической работы в дошкольной образовательной организации..... | 63 |
| <i>Кузьмина А.С., Новикова Ю.А., Залогина О.Н.</i> Психолого-педагогическое сопровождение развития самосознания близнецов дошкольного возраста..... | 66 |
| <i>Лазарева М.В., Новикова Г.П.</i> Педагогические условия реализации модели внедрения инновационных образовательных технологий в ДОО... | 70 |

| | |
|---|-----|
| <i>Масалова В.С.</i> Представления воспитателей детского сада об индивидуализации дошкольного образования..... | 76 |
| <i>Новикова А.А., Каталийчук О.П., Поданёва Т.В.</i> Организация познавательной-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста в условиях конкурсного движения..... | 81 |
| <i>Пролыгина Н.В.</i> Современные подходы к формированию основ инженерного мышления детей дошкольного возраста..... | 86 |
| <i>Савушкина Е.В., Абрамова Е.А.</i> Развитие речевого творчества детей старшего дошкольного возраста..... | 91 |
| <i>Сазонова Н.П., Суворова С.А.</i> Наноэкскурсии в системе познавательного развития детей дошкольного возраста..... | 95 |
| <i>Симоненко Л.М.</i> Развитие познавательного интереса дошкольников в условиях проектной деятельности..... | 100 |
| <i>Сошнина Е.С., Иванова П.В., Иванова Д.В.</i> Использование коврографа «Ларчик» в математическом развитии детей старшего дошкольного возраста..... | 103 |
| <i>Тарасенко Т.В.</i> Развитие словаря детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с явлениями общественной жизни..... | 107 |
| <i>Титовец Т.Е.</i> Развитие исполнительных функций у детей дошкольного возраста..... | 112 |
| <i>Токарева М.А.</i> Познавательное развитие детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации..... | 116 |
| <i>Ухналева С.Н., Архипова И.В., Харламова Е.П.</i> Духовно-нравственное становление личности дошкольников посредством приобщения к современному искусству Алтайского края..... | 120 |
| <i>Цынцарь А.Л., Булгакова Е.Г., Гатанюк Е.В.</i> Психолого-педагогические подходы к определению профессиональной компетентности..... | 125 |
| <i>Чернова Г.А.</i> Организация сетевого взаимодействия с учреждениями социума для обеспечения безопасных условий деятельности МАДОУ..... | 129 |
| <i>Чурсина Т.М.</i> Организация мониторинга качества в условиях дошкольной образовательной организации..... | 134 |
| <i>Шайдурова Н.В.</i> Приобщение детей к народной культуре родного края как средство эстетического воспитания..... | 138 |

СЕКЦИЯ 2. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

| | |
|---|------------|
| РАЗВИТИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ..... | 143 |
| <i>Лазарева М.В., Лазарев Б.Н.</i> Содержание и структура этнокультурного образования младших школьников на основе региональной культуры..... | 143 |
| <i>Ерахтина А.С.</i> Адаптация детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности в начальной школе..... | 150 |
| <i>Иванова Диана.</i> Интегриране на информационните технологии при работа по проекти в началните класове..... | 153 |
| <i>Ильевич Т.П., Гончаренко Н.В.</i> Социально-педагогическая адаптация личности ребенка в условиях начальной школы: методологический подход..... | 164 |
| <i>Каменова Валя.</i> Грupoва организация на учебната дейност по околени свят във 2 клас с помощта на интерактивната дъска..... | 170 |
| <i>Каменова Калинка.</i> Роля на електронно-базираните казуси при формирането на комуникативните социални умения у учениците в процеса на обучение по предмета «Околени свят» (2 клас)..... | 181 |
| <i>Куранова С.В.</i> Изучение логического мышления у детей младшего школьного возраста в процессе обучения..... | 196 |
| <i>Овчинникова А.Ж.</i> Организация научно-исследовательской деятельности у бакалавров..... | 200 |
| <i>Стаменова И.А.</i> Стимулиране творческата активност при учениците в началното училище посредством работата върху литературни произведения от различни жанрове..... | 204 |
| <i>Таганчикова А.С.</i> Реализация здоровьесберегающих технологий образовательного процесса в условиях современной начальной школы... | 209 |
| <i>Тигрова И.В., Вдовина О.К.</i> Формирование креативности у младших школьников во внеурочной деятельности..... | 212 |
| <i>Филиппова Е.В., Гуськова В.П.</i> Влияние фольклора на развитие речи младших школьников..... | 216 |
| <i>Хорошилова Т.Б.</i> Активное и интерактивное обучение в педагогической подготовке студентов дошкольного и начального образования..... | 222 |
| <i>Чилева В.И.</i> Урокът по математика в условията на приобщаващо обучение в началния етап на основната образователна степен..... | 226 |

**СЕКЦИЯ 3. ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА:
ПРОБЛЕМЫ, ПОДХОДЫ, ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ..... 231**

Ананина Е.А., Щетинина О.Г., Поданёва Т.В.

Организация дополнительных образовательных услуг как условие развития одаренности детей дошкольного возраста..... 231

Переверзева Е.В. Гражданско-патриотическое воспитание младших школьников средствами кружковой работы в муниципальном общеобразовательном учреждении..... 237

Сахавчук Н.В. Предпосылки формирования личности старшего дошкольника в многомерном социокультурном пространстве..... 243

Уткина К.И. Вокально-хоровые занятия в центрах дополнительного образования как условие самовыражения личности ребенка..... 249

Щетинина Е.В. Современное дополнительное образование детей: проблемы и пути их решения..... 253

**СЕКЦИЯ 4. ПСИХИЧЕСКОЕ И ФИЗИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ
ДЕТЕЙ: ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ ФАКТОРЫ, ПРОФИЛАКТИКА
И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ 257**

Зайцева О.Ю., Романенко И.Е. Педагогическое сопровождение социально-эмоционального развития детей дошкольного возраста..... 257

Кириченко А.В., Потанов А.А. Ценностно-мотивационные аспекты культуры здоровья младших школьников..... 261

Саева О.А., Сеньюкова И.В. Применение тренажеров в физкультурно-оздоровительной работе с детьми в условиях дошкольного учреждения..... 265

Стебенева Н.В., Иванова Т.Н. Организация работы ППМСП-центра с детьми-инвалидами и детьми с ограниченными возможностями здоровья..... 270

Хрипункова О.В. Диагностика уровней сформированности развития самооценности личности в процессе воспитания младших школьников во внеурочной деятельности..... 273

**РАЗДЕЛ 5. СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ..... 278**

Атемаскина Ю.В., Демина Е.С. Направления оказания педагогами дошкольных учреждений помощи родителям в организации досуга детей..... 278

Богуславская Т.Н. Реализация государственной политики в области взаимодействия семьи и дошкольной организации..... 284

| | |
|---|-----|
| <i>Болдина А.Н., Коврова Т.В.</i> Формирование самооценки у детей 6-7 лет из семей с разным стилем родительского отношения..... | 288 |
| <i>Давыдова О.И.</i> Форсайт как одна из современных форм работы с родителями в дошкольной образовательной организации..... | 292 |
| <i>Дронова И.Н.</i> Семья и образовательное учреждение – два ключевых института социализации ребёнка..... | 296 |
| <i>Кимова Г., Златева Е.</i> Влияние Интернета на социально-эмоциональную связь между родителями и детьми в современной семье..... | 301 |
| <i>Матяшова В.А.</i> Организация работы родительского клуба как инновационная технология взаимодействия с родителями дошкольников в ДОО в рамках реализации образовательного стандарта..... | 307 |
| <i>Фролова И.А.</i> Социальная защита детства – основа развития общества... | 312 |

Научное издание

**СОВРЕМЕННЫЕ ОРИЕНТИРЫ И ПРОБЛЕМЫ
ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Материалы Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием

Липецк, 20 апреля 2020 года

Иллюстрация на обложке с сайта:

https://yandex.ru/images/search?text=картинки%20дети%20рисуют&lr=213&p=3&pos=104&rpt=simage&img_url=https%3A%2F%2Fst.depositphotos.com%2F1000260%2F1280%2Fi%2F950%2Fdepositphotos_12800302-stock-photo-child-painting-at-easel.jpg

Подписано в печать 17.04.2020 г.

Формат 60 x 84 1/16.

Бумага для копировальной техники. Гарнитура Таймс.

20 п.л. Тираж 100 экземпляров.

Заказ №1619.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«Липецкий государственный педагогический университет
имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»

398020, г. Липецк, ул. Ленина, 42

Отпечатано в отделе редакционно-печатной деятельности

ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского

398020, г. Липецк, ул. Ленина, 42