

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ



**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:  
ТРАДИЦИИ, ИННОВАЦИИ,  
ПОИСКИ, ПЕРСПЕКТИВЫ**  
**TEACHER EDUCATION:  
TRADITION, INNOVATION,  
PROSPECTING, OUTLOOK**

Материалы XII Международной  
научно-практической конференции  
26 марта 2021 года

ISBN 978-5-87818-615-5



9 785878 186155

Шадринск  
ШГПУ  
2021



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ



**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТРАДИЦИИ,  
ИННОВАЦИИ, ПОИСКИ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

**TEACHER EDUCATION: TRADITION, INNOVATION,  
PROSPECTING, OUTLOOK**

Материалы XII Международной  
научно-практической конференции  
26 марта 2021 года

Шадринск  
ШГПУ  
2021

Об издании – [1](#), [2](#)

[Содержание](#)

УДК 37

ББК 74

П24

Печатается по решению Редакционно-издательского совета Шадринского государственного педагогического университета протокол № от 26 мая 2021 года.

**Рецензенты:**

*Алексеев Илья Александрович* канд. пед. наук, доцент, и.о. зав.кафедрой коррекционной педагогики и специальной психологии ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

*Абрамовских Наталья Викторовна* доктор пед. наук, доцент, зав.кафедрой теории и методики дошкольного и начального образования БУ «Сургутский государственный педагогический университет»

**Ответственный редактор:** канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного и социального образования ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» *Касьянова Л.Г.*

**Педагогическое образование: традиции, инновации, поиски, перспективы**

П24 = Teacher education: tradition, innovation, prospecting, outlook : материалы XII Междунар. науч.-практ. конф., 26 марта 2021 г. / Междунар. акад. наук пед. образования [и др.] ; отв. ред. Л.Г. Касьянова. – Электрон. текст. дан. (3,88 Мб). – Шадринск : ШГПУ, 2021. – 527 с. – 1 электрон. опт. диск (DVD-ROM). – Систем. требования: IBM PC, Adobe Acrobat Reader 8 или выше; DVD-ROM. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-87818-615-5

В сборнике представлены научные статьи по материалам международной научно-практической конференции «Педагогическое образование: традиции, инновации, поиски, перспективы». Публикации, содержащиеся в сборнике, освещают широкий круг современных проблем дошкольного, общего, дополнительного, инклюзивного и специального образования; здоровьесберегающие, инновационные подходы и технологии в системе дошкольного и школьного образования; проблемы и перспективы профессионально-педагогической подготовки, переподготовки, повышения квалификации специалистов в соответствии с требованиями модернизации системы образования.

Авторами материалов сборника являются студенты, аспиранты, научные и практические работники, преподаватели учебных заведений из разных городов и стран (Даммам (Королевство Саудовская Аравия), Пьяченца (Италия), Барановичи (Республика Беларусь), Петропавловск (Республика Казахстан), Ош (Республика Кыргызстан), Донецк (Украина), а также городов России (Барнаул, Белоярский, Далматово, Иркутск, Лянтор, Магнитогорск, Москва, Набережные Челны, Надым, Ноябрьск, Пермь, Ревда, Сургут, Сызрань, Томск, Ульяновск, Уфа, Челябинск, Шадринск и др.).

Сборник предназначен для широкого круга читателей и может быть адресован преподавателям педагогических вузов и колледжей, аспирантам, магистрантам, бакалаврам и практическим работникам образовательных организаций.

*Материалы сборника печатаются в авторской редакции. Авторы материалов несут ответственность за точность приведенных цитат.*

УДК 37

ББК 74

ISBN 978-5-87818-615-5

© ШГПУ, 2021

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>РАЗДЕЛ 1. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДОШКОЛЬНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....</b>	<b>9</b>
<b>Барабаш В.Г., Булычева Е.А. Взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи в целях воспитания здорового ребенка .....</b>	<b>9</b>
<b>Валишина Э.Ш., Шабаева Г.Ф. Проблема ознакомления детей старшего дошкольного возраста с художественной литературой .....</b>	<b>17</b>
<b>Вахрамеева О.А. Использование проектно-исследовательской деятельности в развитии творческих способностей обучающихся .....</b>	<b>22</b>
<b>Гостева Н.В., Пономарева Л.И. Стратегический анализ организации образовательной среды в развитии детей раннего возраста.....</b>	<b>32</b>
<b>Дерябина А.Д., Хохрякова Ю.М. Поддержка инициативы детей дошкольного возраста в процессе освоения инфографики .....</b>	<b>37</b>
<b>Зырянова С.М. Роль праздника в обеспечении эмоционального благополучия детей дошкольного возраста .....</b>	<b>44</b>
<b>Игишева И.С. Детское экспериментирование как эффективное средство развития познавательной мотивации и поисковой активности детей старшего дошкольного возраста.....</b>	<b>52</b>
<b>Каратаева Н.А. Ценностно-смысловые основания русского этноса и формирование этнокультурной идентичности дошкольников .....</b>	<b>59</b>
<b>Карих В.В., Доля Д.А. О формировании представлений о разумном образе жизни у детей старшего дошкольного возраста.....</b>	<b>69</b>
<b>Касьянова Л.Г. Потенциал сюжетно-ролевой игры в художественно-эстетическом развитии дошкольников.....</b>	<b>74</b>
<b>Колесник Е.А., Новоселова В.Е., Батенова Ю.В. Анализ детских виртуальных сообществ .....</b>	<b>81</b>
<b>Максимова О.В. Формирование предпосылок финансово-грамотного поведения у старших дошкольников посредством технологий эффективной социализации .....</b>	<b>89</b>

<b>Орехова И.Л., Игнатикова Е.В.</b> Принципы тьюторской поддержки детей дошкольного возраста при подготовке к школе в условиях дополнительного образования.....	95
<b>Пьянова И.С., Терещенко М.Н.</b> Исследование развития речи у детей младшего дошкольного возраста.....	102
<b>Расторгуева Е.С.</b> Применение дистанционных образовательных технологий в дошкольной образовательной организации .....	107
<b>Рюмина Ю.Н.</b> Проектная деятельность детей в условиях преемственности дошкольного и начального общего образования .....	114
<b>Рыбалко Н.А.</b> Исследование проблемы художественно-эстетического развития детей в дошкольной образовательной организации .....	120
<b>Самочернова А.А., Козырина Л.Ю.</b> Мюзикл как средство развития творческих способностей детей дошкольного возраста.....	130
<b>Сыщикова А.В., Пономарева Л.И.</b> Развитие познавательной активности детей как средство повышения качества дошкольного образования.....	135
<b>Токарева Т.А.</b> Организация образовательной деятельности старших дошкольников в современном образовательном процессе в условиях детского сада.....	142
<b>Тышкевич О.В.</b> Реализация дополнительного образования в ДОО .....	147
<b>Шохова П.А., Обухова К.А.</b> Развитие речи в процессе составления сказочного сюжета .....	154
<b>Щетинина О.В.</b> Развитие интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста средствами игровой технологии.....	160
<b>РАЗДЕЛ 2. ТРАДИЦИОННЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ .....</b>	
<b>Вакуленко О.В.</b> Особенности деятельности социального педагога по формированию здорового образа жизни у младших школьников.....	167
<b>Жданова Н.М.</b> Развитие рефлексивных умений детей младшего школьного	

возраста в процессе преподавания предмета «Окружающий мир» .....	174
<b>Колбаева З.И.</b> Влияние внеклассных интеллектуальных игр на урок истории .....	179
<b>Крючкова Т.А.</b> Анализ проблемы развития рефлексивных умений младших школьников на уроках русского языка .....	186
<b>Павлова Н.В., Шарыпова Н.В.</b> Ситуационные задания: роль и их место в содержании раздела «Общая биология» школьного курса биологии .....	192
<b>Сабирзянова И.В.</b> Моделирование ценностных систем личности в условиях образовательной среды .....	203
<b>Черемных А.А.</b> Формы организации краеведческой деятельности обучающихся в современной образовательной организации.....	208
<b>Юткин А.Г., Кузнецова Н.А.</b> Специфика методики обучения самбо девочек 8-10 лет в учебно-тренировочной группе первого года обучения .....	212
<b>РАЗДЕЛ 3. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.....</b>	
<b>Быкова Е.А.</b> Особенности самооценки и мотивов конфликтного поведения в старшем дошкольном возрасте .....	220
<b>Гаврилова Е.В.</b> Взаимосвязь особенностей эмоциональной сферы и стилей саморегуляции в юношеском возрасте .....	228
<b>Гаркуша Н.И.</b> Эффективные упражнения, способствующие формированию и совершенствованию навыков чтения и письма у детей-инвалидов с ДЦП в начальной школе .....	233
<b>Деревянкина Н.Ю., Ральникова И.А.</b> Психологическая готовность педагогов к инклюзивному образованию детей с нарушениями развития .....	240
<b>Жиляева В.А., Латышев О.Ю., Ибрагим Г.А.С.</b> Инклюзивное образование как направление проектной деятельности международного научного сообщества	245
<b>Жирнова Е.П., Латышев О.Ю., Латышева П.А.</b> Инклюзивное медиаобразование обучающихся начальной школы с особо сложной врождённой	

патологией.....	250
<b>Ковтонюк В.А., Латышев О.Ю., Луизетто М.</b> Определение ребёнка с ОВЗ в центр помощи детям как начальный этап его инклюзивного образования .....	256
<b>Макарова Е.Н., Истомина С.В.</b> Особенности стратегий поведения в конфликте у детей младшего школьного возраста .....	260
<b>Майстрика Т.И.</b> Организация проектной деятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья с применением дистанционных образовательных технологий .....	268
<b>Радостева А.С., Хохрякова Ю.М.</b> Эмоциональный интеллект: его структура и особенности развития в старшем дошкольном возрасте .....	273
<b>Ральникова И.А., Масютина Е.С.</b> Адаптация взрослых с синдромом дауна к новой среде социального взаимодействия: контекст психолого-педагогической коррекции .....	281
<b>Расторгуева Е.С.</b> Оказание психолого-педагогической помощи родителям (законным представителям) с детьми дошкольного возраста в условиях консультационного центра .....	286
<b>Самылова О.А., Менщикова С. В.</b> Коррекция звуко-слоговой структуры слова у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи .....	292
<b>Фархшатова Л.М.</b> Обучение младших школьников с ОВЗ в условиях ресурсной зоны общеобразовательного учреждения .....	298
<b>Фаткуллина А.Т.</b> Организация онлайн-тренинга для родителей «Эмоциональный интеллект дошкольника. Как его развивать» как потребность современной социальной действительности .....	307
<b>Чолак Е.Г.</b> Облако слов как средство повышения познавательной активности детей с ОВЗ в процессе обучения.....	311
<b>Шведова Т.Ф.</b> Формирование функциональной грамотности у учащихся с нарушениями речи на логопедических занятиях через применение онлайн-сервисов сети интернет.....	317
<b>Шерешкова Е.А.</b> Психолого-педагогическое сопровождение социально-неуверенных подростков .....	324

Юдина В.А., Крежевских О.В., Михайлова А.И., Михайлова Л.В. Цифровые технологии как средство развития связной речи у детей с ОНР III уровня..... 331

#### **РАЗДЕЛ 4. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ В КЫРГЫЗСТАНЕ..... 340**

Акматова Ч.А. Требование к обучению, к чтению песен в начальных классах ..... 340

Кадырова Т. Общечеловеческие ценности в образовании детей дошкольного возраста..... 348

Какиева Г.А. Воспитание и обучение детей в детском саду посредством игр 356

Калилова К.Ф., Акылбекова Г.Ш. Modern methods the use of visual aids in teaching english..... 363

Калилова К.Ф., Акылбекова Г.Ш. Features of communication in teaching a foreign language in national groups ..... 370

Кыдырова Б.А. Великое воспитание нации – в устном народном творчестве 377

Нурунбетов Б.А. Кыргызстан и Россия: исторические факты взаимоотношений в области образования ..... 384

Осекова Т.К. Совместная работа учителя и ученика – залог успеха инклюзивного образования ..... 390

Субанов Т.Т. История управления образованием в период становления системы посвящения Кыргызстана ..... 399

Умарова Р.Н. Основные критерии и показатели социализации женщин в традиционной воспитательной культуре кыргызского народа ..... 411

#### **РАЗДЕЛ 5. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА И ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА «ПЕДАГОГ», «ПСИХОЛОГ» ..... 421**

Булыгина М.В. Опыт использования видеоматериалов в процессе обучения лингвострановедению и страноведению немецкоязычных стран студентов



педагогического ВУЗа .....	421
<b>Галущинская Ю.О.</b> К проблеме организации проектной деятельности педагога ДОО.....	427
<b>Дюг А.А.</b> Роль педагога в организации инновационного пространства в процессе обучения китайскому языку .....	435
<b>Жабиков В.Е.</b> Экспектационный подход как методологическая основа педагогического образования в сфере физической культуры и спорта .....	441
<b>Жабикова Т.В.</b> Самореализация личности студентов в процессе профессионально-педагогической подготовки .....	446
<b>Козарезова Н.Д.</b> Некоторые вопросы эффективного профессионального развития учителя .....	450
<b>Кондратюк С.В.</b> Формирование профессионального смысла взаимодействия студента будущего педагога дошкольного образования во внеучебной деятельности .....	459
<b>Манакова А. В., Тютюева И.А., Филютина Т.Н.</b> Подготовка студента к конкурсному заданию VI национального чемпионата «АБИЛИМПИКС» .....	464
<b>Меньшикова Е.А.</b> Формирование научных понятий у студентов на занятиях по социальной психологии .....	475
<b>Поздеева С.И.</b> Метапринципы, метаметоды и метасредства: постановка проблемы .....	480
<b>Прокин Р.А., Кузнецова Н.А.</b> Межпредметные связи при изучении раздела «Защита населения РФ от чрезвычайных ситуаций» по основам безопасности жизнедеятельности.....	485
<b>Садыкова Т.Н.</b> Формирование профессиональной компетентности педагога дошкольного образования .....	491
<b>Субанов Т.Т., Кошуева К.Б.</b> Пути решения проблем профориентационной работы учащихся на основе образовательного менеджмента .....	496

## **РАЗДЕЛ 1. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДОШКОЛЬНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Барабаш В.Г., Булычева Е.А.

г. Шадринск, Россия

### **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И СЕМЬИ В ЦЕЛЯХ ВОСПИТАНИЯ ЗДОРОВОГО РЕБЕНКА**

В статье представлен опыт работы МКДОУ «Детский сад № 16 «Колокольчик» г. Шадринска Курганской области с семьей в вопросах воспитания здорового ребенка. Выделены направления работы, обоснованы формы, методы эффективного взаимодействия с семьей. Приведены примеры использования интерактивных форм работы с семьями воспитанников.

Ключевые слова: взаимодействие, дошкольное образовательное учреждение, семья, интерактивные формы взаимодействия.

Barabash V.G., Bulycheva E.A.

Shadrinsk, Russia

### **INTERACTION OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION AND FAMILY IN PURPOSE OF EDUCATING A HEALTHY CHILD**

The article presents the experience of kindergarten No. 16 «Kolokolchik» in Shadrinsk, Kurgan region working with a family in raising a healthy child. The directions of work are highlighted, forms and methods of effective interaction with family are substantiated. Given examples of the use of interactive forms of work with families.

Keywords: interaction, preschool educational institution, family, interactive forms.

На сегодняшний день одной из приоритетных задач, стоящей перед системой дошкольного образования является воспитание здорового, физически

развитого ребенка. ДОУ и семья – два социально важных института социализации ребенка, которые должны объединить свои усилия для того, чтобы вырастить ребёнка сильным, крепким, здоровым [2].

Мы осознаем, что за воспитание детей несут ответственность родители, как отмечено в статье 44 Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации», а миссия детского сада помочь семье, обеспечить ей психолого-педагогическую поддержку в этом процессе.

Мы солидарны, что целью сотрудничества является установление партнерских отношений между участниками воспитательно-образовательного процесса, приобщение родителей к жизни детского сада [3].

В данной статье мы представим опыт работы МКДОУ «Детский сад № 16 «Колокольчик» города Шадринска, Курганской области, по работе с семьей в вопросах воспитания здорового ребенка.

По результатам проведенного в детском саду диагностического исследования по выявлению уровня здоровья наших воспитанников, мы определили, что 54% детей имеют те или иные нарушения в состоянии здоровья. Это побудило наш коллектив начать поиск новых путей решения данной проблемы. И, конечно же, мы понимали, что без тесного, конструктивного сотрудничества дошкольного учреждения с семьями воспитанников, мы не решим эту задачу.

Поэтому именно взаимосотрудничество стало основой деятельности нашего педагогического коллектива, цель которой – создание условий эффективного взаимодействия дошкольного образовательного учреждения (далее – ДОУ) и семьи, по воспитанию здорового ребенка.

Данная работа проводится нами в трех направлениях.

В рамках первого направления происходит знакомство с семьями наших воспитанников, установление доверительных отношений с родителями, выявляются их интересы, потребности, проблемы и трудности в воспитании детей в ходе организации индивидуальных бесед, проведения анкетирования, социологических опросов. Все это помогает нам получить информацию о

ребёнке, его жизни в семье.

Следующей ступенькой на пути знакомства с семейными традициями и их достижениями стали:

- организация фотовыставок и презентаций страничек семейных фотоальбомов («Выходной день нашей семьи», «Спорт в нашей семье» и др.);
- оформление дневников здоровья («Как я провел лето», «Моя любимая спортивная игрушка», «Подвижные игры на свежем воздухе» и т.д.);
- организация выставок и конкурсов семейных газет («Делимся семейным опытом воспитания здорового ребёнка», «Здоровье – это...», «Мы здоровью скажем Да!»).

На пути создания условий эффективного сотрудничества ДООУ и семьи, в рамках второго направления осуществляется психолого-педагогическое просвещение родителей в вопросах сохранения и укрепления здоровья детей. Для этого мы использовали следующие формы работы:

- знакомство родителей с результатами диагностики детей, «Вот мы какие» (данные о физическом развитии и физической подготовленности детей в начале и конце учебного года), заполнение паспортов здоровья на каждого ребенка;
- использование наглядной информации на стендах ДООУ (регулярное, ежемесячное обновление материалов на информационном стенде детского сада, рубрик в групповых родительских уголках, освещающих вопросы оздоровления; презентации папок-раскладушек);
- информирование родителей в сети интернет на сайте дошкольного учреждения;
- создание печатной продукции для родителей, (буклеты, памятки, папки-передвижки);
- выставки (детских работ, фотоколлажей и фотоальбомов, посвященных проведенным мероприятиям, ежедневной работе с детьми и т.д.);
- групповые консультации, родительские собрания, (при проведении

вводного родительского собрания «Стартуем вместе», познакомили родителей с системой физкультурно-оздоровительной работы, проводимой в детском саду);

– тематические встречи «Урок здоровья», семинары-практикумы «Путешествие в Сказкино». Для их проведения готовили презентации, оформляли пригласительные билеты и афиши, выставки методических пособий и оборудования, разрабатывали памятки для родителей в виде буклетов, листовок и т.д.;

– творческая мастерская «Самоделкин» («Здоровые глазки», «Дышите правильно!», «Из отходов в доходы»). Данная форма работы позволяет родителям более глубоко изучить выбранную для рассмотрения проблему: пополнить багаж теоретических знаний, познакомиться с различными видами игр и комплексов гимнастики, с семейным опытом, представленным родителями воспитанников. А затем активно включиться в творческий процесс – изготовление игровых тренажеров и пособий. Домой родители уходят, вооружившись буклетами, самодельными пособиями для укрепления здоровья своих малышей. Опыт показывает, что родители наиболее охотно участвуют именно в таких, активных формах обучения.

Третье направление предполагало организацию работы по включению родителей в активную совместную деятельность с дошкольным учреждением.

Данная деятельность предусматривала использование самых разнообразных форм работы с семьями воспитанников.

*Встречи с интересными людьми «Гость группы»* – добрая традиция нашего детского сада. Организуются встречи с ветеранами спорта, действующими спортсменами, тренерами и просто с увлеченными людьми. Такие встречи можно проводить как в детском саду, так и в ходе экскурсий на место работы представляемого человека. Но всегда необходимо придерживаться главных методических принципов:

– заранее продумывается тема и круг обсуждаемых вопросов (детям сообщается, кто придет к ним в гости, дается небольшая предварительная информация об этом человеке). В дополнение к этому в детском саду

оформляются фотоколлажи и информационные странички, посвящённые спортивной жизни ожидаемого гостя;

- встреча организуется как можно ярче и эмоциональнее;
- во время встречи гость рассказывает о своей профессии, хобби, обязательно демонстрируются результаты его труда (фото, награды и т.д.);
- в ходе беседы дети задают интересующие их вопросы;
- в конце встречи дети выражают гостю свою благодарность за интересный рассказ, преподносят подарки, изготовленные своими руками, организуется совместное фотографирование на память, может быть организовано совместное чаепитие.

В настоящее время такие мероприятия организуются в форме виртуальных встреч с помощью ИКТ: видеоконференции, телемосты и т.д.

*Выставки совместного творчества детей и родителей* так же помогают организовать совместную деятельность детей и взрослых [1].

Вот несколько примеров.

Оформляя зал к фестивалю туризма, под лозунгом «Люби и знай, родной наш край» использовались работы подготовленные детьми и их родителями «Поступай в природе так, как позволит этот знак», подготовили выставку «Мой друг рюкзачок», фотовыставку «Прикоснись к природе сердцем», силами родителей были подготовлены «лесные» костюмы для детей.

В день здоровья «Шишкин день» прошла выставка поделок из природного материала «Вот так шишка!».

К Всемирному Дню снеговика были организованы выставки рисунков, поделок, снежных построек «Мистер Снеговик».

Регулярно организуются в детском саду при проведении осенних досугов выставки поделок и блюд из фруктов и овощей, которые заканчиваются аукционами и ярмарками с дальнейшей дегустацией блюд, приготовленных совместными усилиями мам и детей, а вырученные средства пополняют фонд групп.

К игровой программе «Бабушкин сундучок» были приурочены

фотовыставка «Бабушка и я – лучшие друзья!»; выставка поделок «Бабушкины руки не знают скуки»; выставка предметов русского быта «Преданья старины далекой»; кулинарная выставка «Пальчики оближешь!», по завершении которой состоялось совместное чаепитие. Силами родителей и педагогов ДОУ были оформлены экспозиции мини-музея «Мой веселый звонкий мяч»: мячи-самоделки, мячи-игрушки, мячи для разных видов спорта. Отличие данного музея от многих других состоит в том, что все экспонаты можно было не просто потрогать, но даже с ними поиграть.

Регулярно в детском саду организуются выставки семейных рисунков и фотоколлажей на тему здорового образа жизни: «Любимые игры на прогулке», «Здоровому всё здорово!», «Наши любимые спортивные игрушки», «Я здоровым быть мечтаю!», «Еще пока мы малыши, но с физкультурой мы дружны!» и мн. др.

*Участие родителей в творческих конкурсах* (на лучшую кормушку, стенгазету, нетрадиционное физкультурное пособие, необычный мяч, спортивную эмблему д/с и т.д.). Любые творческие задания раскрывают потенциал родителей, скрытые и порой даже неосознаваемые ресурсы и возможности для достижения успеха.

*Домашние задания* (индивидуальные и групповые, даются родителям). Родители вместе с детьми пополняют странички дневника здоровья «Здоровячок», выполняя необходимые задания: нарисовать любимое спортивное оборудование малыша, любимую игру на прогулке и др.

*Совместные физкультурные досуги, праздники.* Привлекаем родителей к организации и проведению самых различных спортивных развлечений:

- конкурсы и фестивали подвижных игр («Раз – Два – Три – Четыре – Пять, выходи скорей играть», «Бабушкин сундучок»);
- досуги и развлечения («Праздник картошки», «Во саду ли, в огороде», «Валенки да валенки», «В гостях у сказки», «Праздник скакалки»);
- спортивные состязания («Неразлучные друзья – взрослые и дети», «Да здравствует Олимпиада!»);

– спортивно-музыкальные праздники с участием пап («Бравые солдаты», «Как Баба Яга внука в армию провожала», «Ай, да папы!», «Мы играли в паповоз», «Школа юного солдата», «Будем в армии служить и Отчизной дорожить»);

– конкурсno-игровая программа, посвященная Всемирному Дню семьи «Волшебная страна – семья».

*День открытых дверей.* Данная форма работы дает возможность не только познакомиться родителей с дошкольным учреждением, его традициями, правилами, особенностями воспитательно-образовательной работы, заинтересовать ею, но и привлечь к активному участию в жизни детского сада и группы.

*Походы выходного дня* – одна из наиболее активных форм совместного отдыха детей и взрослых, в ходе которого происходит общение с природой, смена обстановки, психологическая разгрузка и физическая активность. Такие походы – многолетняя традиция нашего детского сада («Путешествие в Почемучию», «Вместе с мамой, вместе с папой отправляемся в поход», «Надежным будь всегда в пути!», «День рождения Бабы Яги»). Маршруты выездов на природу с каждым годом расширяются – медвежьи горки, минеральный источник, базы отдыха «Алые паруса» и «Находка», семейная животноводческая ферма.

В процессе данного направления были разработаны и успешно реализованы творческие проекты: «Взаимодействие ДООУ и семьи в целях формирования здоровья и гармоничного развития детей»; проекты совместной интегрированной деятельности детей и взрослых «Бабушкин сундучок», «Творим вместе»; проект по формированию здорового образа жизни «Мы хотим подружиться с природой».

Таким образом, организация эффективного взаимодействия с семьей, несомненно, трудоемкая, не имеющая готовых технологий и рецептов работа. Её успех зависит от профессионализма и творческого подхода каждого педагога. Это длительный процесс, долгий и кропотливый труд, требующий терпеливого



и неуклонного следования выбранной цели. В нашем детском саду внедрение разнообразных форм работы в процессе сотрудничества с семьей позволило повысить компетентность родителей в вопросах оздоровления детей. Детский сад стал своеобразным центром пропаганды ЗОЖ, воспитания физической культуры семьи, занял важное место в решении этих социально значимых задач. Мы можем отметить, тесное сотрудничество и совместная работа педагогов и родителей помогла обеспечить положительную динамику показателей, характеризующих здоровье наших воспитанников: уменьшение пропусков по болезни в 2 раза и снижение числа простудных заболеваний на 56%.

#### **Список использованных источников**

1. Барабаш, В.Г. Взаимодействие ДОО и семьи в формировании у детей представлений о здоровом образе жизни в ходе организации выставочной деятельности / В.Г. Барабаш, Е.А. Булычева. – Текст : непосредственный // Мир детства и образование : сб. материалов X оч.-заоч. Междунар. науч.-практ. конф. (Магнитогорск, 25 мая 2016 г.). – Магнитогорск, 2016. – С. 241-243.

2. Бахматова, Е.В. Взаимодействие дошкольного учреждения и семьи в формировании здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста / Е.В. Бахматова, В.Г. Барабаш. – Текст : непосредственный // Ребенок в современном образовательном пространстве : сб. исслед. работ студентов, магистрантов и аспирантов с междунар. участием / Шадр. гос. пед. ун-т ; отв. ред. Н.А. Каратаева. – Шадринск : ШГПУ, 2020. – Вып. 11. – С. 8-13.

3. Нагаева, Д.С. Проблема взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи на современном этапе / Д.С. Нагаева, Л.И. Пономарева, В.Г. Барабаш. – Текст : непосредственный // Социальные, психолого-педагогические и правовые аспекты жизнестойкости как фактора социализации личности : материалы междунар. науч.-практ. конф. (Шадринск, 28 марта 2019 г.). – Шадринск, 2019. – С. 92-95.

Валишина Э.Ш., Шабаета Г.Ф.

г. Уфа, Россия

## **ПРОБЛЕМА ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ**

В статье раскрываются теоретические вопросы формирования читательской компетенции детей старшего дошкольного возраста. Описываются основные тенденции в формировании читательского интереса.

Ключевые слова: литературное развитие, художественная литература, старший дошкольный возраст, читательский интерес, дошкольное образование.

Valishina E.S., Shabaeva G.F.

Ufa, Russia

## **THE PROBLEM OF FAMILIARIZATION CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE WITH FICTION**

The article reveals the theoretical issues of the formation of the reader's competence of children of senior preschool age. The main trends in the formation of reader interest are described.

Keywords: literary development, fiction, senior preschool age, reading interest, preschool education.

Неотъемлемой составляющей современного общества являются компьютерные технологии, телевидение и Интернет, однако, вместе с тем, увеличиваются и объемы поступающей информации, что наиболее заметно на подрастающем поколении. По мнению психологов, повышение информационных нагрузок на современного ребенка приводит к его быстрой утомляемости, снижению собственной творческой деятельности и инициативности, мыслительной активности, включая и отказ от чтения книг.

С раннего возраста детей приучают к использованию информационных технологий для организации собственного досуга, в результате у дошкольников более развит и закреплён навык работы с различного рода гаджетами, чем с

обычной книгой, что закономерно сказывается на снижении литературного опыта, который сводится к просмотру мультфильмов. В дальнейшем это приводит к проблеме выработки читательского интереса у молодого поколения, что влечет за собой трудности в дальнейшем обучении в школе.

Таким образом, социально-педагогический уровень актуальности можно обосновать возникшим на рубеже XX-XXI веков и возросшим в последующие десятилетия кризисом чтения всемирного масштаба. Влияние книги на духовно-нравственные ориентиры будущих членов общества заметно понизилось. Вместе с тем, целенаправленная и систематическая работа с литературными произведениями начинается с первых годов обучения в школе, что предполагает развитие читательского интереса у детей дошкольного возраста.

Федеральный государственный стандарт дошкольного образования устанавливает определенные нормы формирования общей культуры личности, воспитания социальных, нравственных, интеллектуальных, художественно-эстетических качеств у ребенка дошкольного возраста и относит знакомство детей с книжной культурой, детской литературой к группе задач образовательной области «Речевое развитие» по разделу «Ознакомление с художественной литературой» [4]. Понятия «читательский интерес», «интерес к книге», характеристика составляющих их компонентов, теоретическая обоснованность психолого-педагогических условий развития заинтересованности в чтении – слушании у детей 5-6 лет с применением технологии продуктивного чтения-слушания, как неотъемлемой части художественно-эстетического, речевого развития в ДОО представляет актуальность исследования на научно-теоретическом уровне.

В частности, Л.П. Братухина отмечает, что формирование читательской компетенции у детей дошкольного возраста заключается в воспитании заинтересованности и самостоятельного поиска, отраженного в литературных произведениях опыта предыдущих поколений, в организации мыслительных процессов и развитии эмоциональной отзывчивости [1]. В то же время, Ф.А. Сохин – российский лингвист и психолог, отмечал важность

художественной литературы в лингвистическом развитии ребенка, поскольку она помогает ребенку понять устройство и закономерности жизни общества и природы, постичь многогранный мир чувств и взаимоотношений, одновременно принимая участие как в совершенствовании мышления, воображения, эмоциональной составляющей, так и в ознакомлении с русским литературным языком.

Важно отметить, что переход детей в старший дошкольный возраст знаменует собой ряд изменений, в том числе, и в мыслительной деятельности ребенка: возрастает интерес не только к поступкам литературных персонажей, но и к их мотивам, чувствам, переживаниям, формируется способность улавливать подтекст, самостоятельно выразить нравственный посыл произведения, воспринимать текст в синтезе его формы и содержания. Вместе с тем, ребенок 5-6 лет способен выявить ключевые особенности литературных жанров (рифма, ритм, устойчивые обороты). Одновременно с этим, растет динамика обогащения словарного запаса ребенка, который активно усваивает новые слова, образные выражения, благодаря чему, его лексика становится более эмоциональной и грамотной, богатой эпитетами и метафорами.

Художественная литература активизирует способности к слушанию, анализу поступающей информации, развивает умственные и речевые способности ребенка, закладывает навыки сравнения, анализа и умозаключения, старший дошкольник способен учитывать обстоятельства и различные характеристики героя, чтобы выразить свое отношение к тексту.

Литературное произведение является уникальным средством воспитания подрастающего поколения, поскольку способно одновременно влиять на эмоциональную, нравственную составляющие, развивать мышление и речь, передавать накопленный опыт человечества. «Художественная литература является универсальным развивающим образовательным средством, выводя ребенка за пределы непосредственно воспринимаемого, погружая его в возможные миры с широким спектром моделей человеческого поведения и ориентируя в них, обеспечивая богатую языковую среду» [2]. Тексты

художественных произведений затрагивают как сознательное, так и интуитивное мышление, развивая мировоззрение и мироощущение человека, помогая более полно усваивать как цельную картину мира, так и разнообразные связи, процессы, явления, формирующие ее облик, отражающие ее закономерности. Однако, успех в осознании и усвоении данного опыта напрямую зависит от способности взрослого правильно организовать процесс чтения произведения и дальнейшее обсуждение прочитанного, не только не нагружая ребенка излишней информацией, но и подводя ребенка к самостоятельному выводу. Имеется положительный опыт кафедры дошкольной педагогики и психологии Акмуллинского университета в подготовке студентов к чемпионату и демонстративному экзамену по модулю 1 в рамках ознакомления с художественной литературой старших дошкольников с помощью программы Smart Notebook (в формате World Skills компетенции «Дошкольное воспитание»), реализующийся на базе мастерской World Skills и центра развития компетенций студентов и магистрантов «Центра раннего развития ребенка» @kotoff\_kids [5].

Таким образом, можно заключить, что чтение художественной литературы является сложным и многоаспектным процессом, одной из форм которого является партнерская деятельность детей со взрослым. Поскольку большинство детей 5-7 лет не умеет свободно читать, в отличие от других форм коллективной деятельности взрослого и ребенка, таких как игра, познавательно-исследовательская, продуктивная деятельность, чтение не несет характер самостоятельности, и подразумевает участие взрослого на каждом этапе [3].

В то же время, анализ научной литературы показал, что вопрос о закономерностях ознакомления с художественной литературой продолжает активно изучаться. Развитие читательского интереса и воображения, в том числе, формирование связной речи дошкольников, является одним из ключевых условий и решающих факторов при поступлении в школу, однако, технология и особенности данного процесса требуют обновления, появления инновационных разработок, позволяющих в современном информационном пространстве

прививать любовь к самостоятельному и совместному чтению детям дошкольного и младшего школьного возрастов.

#### **Список использованных источников**

1. Братухина, Л.П. Развитие читательских интересов младших школьников / Л.П. Братухина. – Москва : Владос, 2012. – 76 с. – Текст : непосредственный.

2. Гербова, В.В. Приобщение детей к художественной литературе. Программа и методические рекомендации / В.В. Гербова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2008. – 80 с. – Текст : непосредственный.

3. Развитие речи детей дошкольного возраста : пособие для воспитателя дет. сада / под ред. Ф.А. Сохина. – 2-е изд., испр. – Москва : Просвещение, 1979. – 223 с. – Текст : непосредственный.

4. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования : приказ от 17 окт. 2013 г. № 1155. – Текст : электронный // Российская газета : интернет-портал. – URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 14.02.2020).

5. Шабаева, Г.Ф. Постановка проблемы ознакомления с художественной литературой старших дошкольников с помощью программы Smart Notebook (в формате World Skills компетенции «Дошкольное воспитание») / Г.Ф. Шабаева, П.Ф. Кладова. – Текст : непосредственный // Язык и актуальные проблемы образования : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 21 янв. 2020 г.). – Москва : Диона, 2020. – С. 335-339.

Вахрамеева О.А.

г. Шадринск, Россия

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

В статье актуализируется проблема развития творческих способностей обучающихся. Представлена программа дополнительного образования, реализуемая посредством метода проектов. Констатируется, что основанием формирования творческих способностей, является участие детей в проектной деятельности.

Ключевые слова: творческие способности, программа дополнительного образования, метод проектов.

Vahrameeva O.A.

Shadrinsk, Russia

## **USE OF DESIGN AND RESEARCH ACTIVITIES IN DEVELOPMENT CREATIVE ABILITIES OF STUDENTS**

The article actualizes the problem of developing students' creative abilities. The program of additional education implemented through the project method is presented. It is stated that the basis for the formation of creative abilities is the participation of children in project activities.

Keywords: creativity, additional education program, project method.

На данном этапе развития современного Российского общества первостепенной целью государственной образовательной политики РФ является создание условий для развития творческих задатков и одаренности детей через систему учреждений дополнительного образования. Об актуальности данной проблемы отмечается в нормативных документах, где ставятся задачи формирования у несовершеннолетних творческих способностей, творческого мышления, креативности, дающие детям «возможность самостоятельно усваивать знания, творчески их перерабатывать, создавать новое, внедрять его в практику» [3].

В законе Российской Федерации «Об образовании» говорится об «общедоступности образования, адаптивности системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся» [4]. Исходя из этого, деятельность педагогов дополнительного образования должна быть, направлена на создание благоприятных условий для вовлечения несовершеннолетних в оптимальные для них виды творческой деятельности. В учреждениях дополнительного образования проектно-исследовательская форма работы с обучающимися должна быть приоритетной. При посещении школ, студий, кружков, клубов обучающиеся определяются с выбором темы, проблемы, содержания проекта или исследования. Выбирая методы и формы работы над проектом или исследованием педагогу, специалисту дополнительного образования необходимо принимать во внимание личностные, возрастные и психологические особенности несовершеннолетних. При завершении проекта детям следует дать шанс представить свои достижения перед группой сверстников, родителей, педагогическим коллективом.

В процессе работы над проектом педагогам следует помнить, главный итог внедрения метода проектов в систему дополнительного образования – развитие творческих способностей, воображения, кругозора, эстетического вкуса, инициативы, исследовательских умений и навыков. Рассмотрим более подробно понятия «проект» и «проектный метод».

Слово проект произошло от латинского слова «*projectum*», «*projicere*» буквальный перевод данного термина означает – «брошенный вперед», что означает планирование определенных действий и содержит конкретные аргументы, обоснованные методы получения желаемого, продвижение к прогнозируемому результату [2].

Понятие «проект» рассматривается учеными с разных позиций, существует множество определений понятия «проект», которые гармонично дополняют друг друга. Некоторые трактуют данное понятие как: документально оформленный комплекс взаимосвязанных действий и мероприятий, предназначенных для достижения поставленных целей и задач, с



четко определенными результатами, сроками, ресурсами и специфической организацией. Это сконструированное инициатором проекта нововведение, целью которого является создание, модернизация или поддержание в изменившейся среде материальной или духовной ценности [1].

В толковых словарях Д.Н. Ушакова, В.И. Даля мы находим следующую трактовку слова «проект»: разработанный план сооружения чего-либо; заблаговременный, черновой вариант определенного текста, документа, запланированный, предусмотренный процесс, отраженный в схеме, карте, диаграмме [5].

Яковлев Е.В. в своих исследованиях подчеркивает, что работа над проектом выступает как организованная система, состоящая из единых частей, направленных на изучение, конструирование и использование новаторских идей, к тому же эта система должна быть подвижной, динамичной, требующей характерных подходов к руководству проектом [6].

Внедрение метода проектов в систему учреждений дополнительного образования (УДО) ориентировано на развитие способностей и интересов воспитанников; приобретение значимых достижений в приобретении практических навыков; предоставлении условий применения совокупности академических знаний, накоплении личного и коллективного опыта в преодолении трудностей, возникающих в процессе работы над проектом

Программа дополнительного образования, реализуемая посредством метода проектов в кружках, студиях, секциях и т.д., организационно выстраивается в логике основных стадий разработки и реализации содержания проекта (таблица 1).

Таблица 1

**Стадии разработки и реализации содержания проекта в рамках программы дополнительного образования**

№ п/п	Стадия разработки проекта	Реализация содержания проекта
1.	Проблематика и разработка проектного задания.	Отбор и обработка литературы по теме исследования, подготовка объекта для

		исследования.
2.	Разработка проекта.	Планирование и организация деятельности.
3.	Технологическая стадия.	Осуществление деятельности.
4.	Заключительная стадия.	Оформление, презентация, оценка и обсуждение результатов деятельности, рефлексия.

Проекты организуются последовательно соответственно темам программы в течение учебного года. Время для реализации проектов, определяется в зависимости от содержательного наполнения проектов.

На основе следующих педагогических условий (таблица 2) разработана учебная программа кружка декоративно-прикладного творчества «Прекрасное своими руками» и банк творческих проектов в рамках программы.

Таблица 2

### Педагогические условия программы дополнительного образования

№ п/п	Педагогические условия
1.	Педагогическая поддержка.
2.	Создание предметно-пространственной развивающей среды в учреждении дополнительного образования.
3.	Ознакомление обучающихся с содержанием, техникой выполнения проектов и исследований.
4.	Развитие творческих способностей и инициативы обучающихся.
5.	Создание согласованного взаимодействия педагогического коллектива УДО, обучающихся, родителей, социальных партнеров.

Программа дополнительного образования кружка декоративно-прикладного творчества «Прекрасное своими руками» была реализована в течение учебного года на базе МБДОУ «Детский сад № 62» г. Каменска-Уральского. В реализации программы участвовали воспитанники кружка декоративно-прикладного творчества «Прекрасное своими руками» – в количестве (20 человек), родители и педагоги дошкольного образовательного учреждения.

Реализуемые в рамках программы проекты позволили активно включить в

проектную деятельность не только педагогов, воспитанников, но и их родителей, занятия проводились два раза в неделю в течение учебного года. Также дошкольники включались в культурно-досуговые мероприятия, направленные на расширение кругозора, повышение культурно-эстетической грамотности, предлагаемые дошкольным учреждением в процессе реализации проектной деятельности.

Реализуемая в кружке прикладного творчества «Прекрасное своими руками» общеобразовательная программа, построена как серия взаимосвязанных моментов, вытекающих из тех или иных задач. Воспитанники учатся строить свою работу совместно с другими участниками кружка, педагогами и родителями, исследуя материал и добывая знания, необходимые для выполнения проектов, разработанных в рамках программы. Таким образом, деятельность, направленная на решение интересующей детей проблемы, в результате которой совместно найден способ решения данной проблемы, обучающиеся овладевают необходимыми знаниями и умениями, самостоятельно или вместе другими участниками проекта, что довольно значимо для самих исследователей.

Проекты служат продолжением занятий по программе кружка и предусматривают участие в работе всех воспитанников. Специфической особенностью занятий проектной деятельностью является их направленность на обучение детей элементарным приемам совместной исследовательской деятельности в ходе работы над проектом. В связи с отсутствием навыков совместной работы дошкольников, опыта участия в проектной деятельности, возрастными особенностями детей данной возрастной группы, занятия составлены с учетом постепенного возрастания степени самостоятельности детей, повышения их творческой активности. Большинство видов работ, особенно на первых занятиях по программе, представляет собой новую интерпретацию уже знакомых детям заданий. В дальнейшем данные задания все больше приобретают черты проектной деятельности. Несложность проектов начальных тем программы обеспечивает успех их выполнения и является

стимулом для выполнения последующих более сложных проектов.

В ходе реализации программы воспитанники получают представления о различных видах декоративно-прикладного творчества и приобретают практические навыки работы с различными видами инструментов и материалов.

В программе внеурочной деятельности кружка декоративно-прикладного творчества «Прекрасное своими руками», выделены следующие направления работы: работа с природным материалом, рисование, лепка, работа с бумагой, работа с бисером, работа с тканью, изготовление оберегов, вязание.

**Цель программы** – целенаправленное развитие творческих способностей воспитанников, формирование исследовательских умений и навыков.

**Задачи программы:**

- создание союза равноправных участников воспитательного процесса: педагоги, воспитанники, родители.
- формирование предпосылок поисковой деятельности, интеллектуальной инициативы;
- формирование коммуникативных навыков.
- развитие умения определять возможные методы решения проблемы с помощью взрослого, а затем самостоятельно;
- формирование умения применять поисковые методы, способствующие решению поставленной задачи, с использованием различных вариантов.

Так как предусматривалось, что в работе над проектом будут привлекаться педагоги и родители в рамках темы программы «Работа с природным материалом», запланированы следующие мероприятия: консультация для педагогов «Содержание и техника выполнения проектно-исследовательской деятельности с детьми старшего дошкольного возраста», оформление педагогами совместно с детьми папки-раскладушки «Проект – это интересно». Родительское собрание «Как помочь детям при подготовке и реализации проекта?». В ходе работы над проектом «Осень золотая» проводятся следующие мероприятия: экскурсия по сбору природного материала, посещение выставки работ из природного материала, просмотр иллюстраций и репродукций

с композициями из сухих и живых цветов, листьев, веток и т.д., изготовление поделок из природного материала, оформление композиций.

Тема «Рисование в нетрадиционных техниках», реализация и презентация проекта «Сундучок идей». Участие в проекте предполагает развитие творческих способностей дошкольников в процессе увлекательной для детей деятельности, рисование ладошками, солью, нитью, губкой, штампиками, также использование техник «Монотипия», «Граттаж», «Набрызг», «Кляксография». В итоге освоения данных техник дети оформляют на выбор следующие работы: «Пейзаж», «Небо», «Цветы», «Деревья» и т.д. Работа над проектом включает: просмотр видеоролика о нетрадиционной технике рисования и презентации на тему «Работы в технике «Граттаж». Совместно с родителями оформляется папка-раскладушка «Основные приёмы нетрадиционного рисования».

Тема «Работа с солёным тестом» предполагает освоение детьми основных приёмов лепки: цветы, деревья, овощи, фрукты, животные, реализацию и презентацию проекта «Поляна сказок». Реализация проекта включает: оформление папки-передвижки «Сказка своими руками» совместно с педагогами и родителями, посещение выставки творческого объединения «Сундучок идей», изготовление панно: «Овощи и фрукты – полезные продукты», «Чаепитие», «Любимая сказка» (сказка по выбору). В ходе реализации проекта, дети активно участвуют в поиске необходимой информации, с увлечением мастерят поделки, и композиции из соленого теста, с большим энтузиазмом принимают участие в проводимых мероприятиях.

Следующая тема программы предполагает работу с бумагой и картоном, реализацию и презентацию проекта «Сказка в гости к нам приходит». В процессе реализации проекта осваиваются следующие техники работы: оригами, аппликация, папье-маше, квиллинг. В итоге освоения данных техник дети работают над изготовлением новогодних открыток, снежинок, гирлянд, игрушек-сувениров, новогодних композиций из бумаги и картона. Наряжают новогоднюю елку, оформляют игровые комнаты, актовый зал, спальни, коридоры. Работа над проектом также включает проведение конкурса

«Оригамская сказка», просмотр видеофильма об истории и традициях празднования Нового года в зарубежных странах, посещение театрального представления «Новогодние приключения сказочных героев», проведение совместного праздника «Новогодний карнавал».

Тема «Работа с бисером» включает реализацию и презентацию проекта «Сундучок идей», направлена на развитие творческого мышления, памяти, мелкой моторики с помощью следующих техник бисероплетения: параллельное плетение, французское плетение, игольчатое плетение, кирпичный стежок. Освоив методы плетения, дети оформляют на выбор следующие изделия: украшения, цветы, букеты, предметы интерьера, фенечки и т.д. Работа над проектом включает: оформление совместно с родителями и педагогами выставки «Украшения из бисера», посещение выставки в доме детского творчества.

Тема «Работа с тканью» включает реализацию и презентацию проекта «Веселая радуга». Данная тема включает ознакомление дошкольников с видами тканей, правилами кроя, приемами и элементами лоскутного шитья, техниками работы: шов «вперед иголку», шов «назад иголку», петельный шов, работу с шаблонами, выкройками. Дети активно участвуют в поиске необходимой информации, с большим интересом осваивают приемы и элементы лоскутного шитья, что плодотворно сказывается на развитии творческих задатков и способностей. В процессе работы над проектом дошкольники знакомятся с историей и традициями возникновения рукоделия на Руси, просматривают видеофильм «История рукоделия», посещают выставку Творческого объединения «Рукодельнички».

Тема «Изготовление оберегов и амулетов» включает реализацию и презентацию проекта «Оберег», предполагает работу с природными материалами, красками, бумагой, тканью, бисером. Дошкольники знакомятся с символикой оберегов и амулетов. С увлечением и интересом занимаются изготовлением следующих оберегов и амулетов: «Коса – домовушка», «Кукла – травница», «Цветок папоротника», «Домовёнок», «Мешок счастья» и т.д.

Просматривают иллюстрации и фотографии, знакомятся с историей и традициями, изготовления оберегов и амулетов на Руси. В рамках проекта планируется посещение выставки «Остров подарков».

Тема «Работа с пряжей» включает реализацию и презентацию проекта «Веселые петельки», предполагает работу с пряжей, хлопчатобумажной нитью. Дошкольники знакомятся с основными приёмами вязания спицами и крючком, осваивая следующие техники вязания: обозначение петель, вязание цепочки, затем переходят к изготовлению сувениров: «Игрушки», «Брелки», «Коврик», «Прихватка», «Футляр для телефона» и т.д.

В завершении всех тем программы проходит подведение итогов о проведенной работе. Родители и педагоги участвуют в итоговой выставке работ, оформляют фотовыставку лучших проектов, обсуждают результаты совместной проектно-исследовательской деятельности.

Резюмируя вышеизложенное стоит уточнить, положительный итог работы над проектом зависит от решения возникающих трудностей в ходе реализации проекта, проекты, реализуемые в дошкольном учреждении не должны быть длительными. Старшие дошкольники с интересом и желанием начинают работу над проектом, однако сталкиваясь с трудностями, например большой объем информации, которую нужно найти, изучить, проанализировать, систематизировать, возможно, провести исследование, дети, даже прибегая к помощи взрослых (педагогов, родителей, других родственников), могут потерять интерес и бросить работу над проектом. В таком случае педагогу следует варьировать формы работы, больше использовать игровые формы, использовать сотрудничество с родителями, направляя их деятельность на сотрудничество и партнерство с собственными детьми.

В процессе реализации представленной программы, учебно-воспитательный процесс осуществляется через следующие направления работы: накопление знаний о декоративно-прикладном творчестве, воспитание культуры восприятия, развитие навыков творческой деятельности, которые переплетаются и дополняют друг друга, взаимно

отражаясь в процессе реализации проектной деятельности.

В процессе реализации проектной деятельности с детьми проводятся экскурсии, посещаются музейные экспозиции и театрализованные представления, используются различные технологии изготовления поделок, панно, сувенирной продукции, рисование в нетрадиционных техниках. Моделирование и конструирование из природных материалов, ткани, бисера, бумаги и картона.

Таким образом, запланированные в программе мероприятия, позволяют в полной мере осуществить развитие творческого потенциала детей старшего дошкольного возраста в процессе участия в проектно-исследовательской деятельности.

Подводя итог вышеизложенному, отметим, формирование и развитие творческих способностей, творческого мышления, креативности, а также развитие исследовательских умений и навыков происходит путем участия детей в проектно-исследовательской деятельности системы дополнительного образования, через занятия в кружках, студиях, секциях, клубах.

#### **Список использованных источников**

1. Авдеева, Ю.Н. Теоретико-методологические основы социокультурного проектирования / Ю.Н. Авдеева. – Текст : электронный // Социодинамика. – 2015. – № 10. – С. 138-149. – URL: [http://notabene.ru/pr/article\\_16429.html](http://notabene.ru/pr/article_16429.html) (дата обращения: 13.01.2021).
2. Вахрамеева, О.А. Развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста посредством проектной деятельности / О.А. Вахрамеева. – Текст : электронный // Письма в Эмиссия. Оффлайн : электрон. науч. журн. – 2020. – № 11. – URL: <http://emissia.org/offline/2020/2895.htm> (дата обращения: 11.01.2021).
3. Документы стратегического планирования. – Текст : электронный // Министерство экономического развития Российской Федерации : офиц. сайт. – URL: [http://www.economy.gov.ru/material/directions/strateg\\_planirovanie/dokumenty\\_strategicheskogo\\_planirovaniya/](http://www.economy.gov.ru/material/directions/strateg_planirovanie/dokumenty_strategicheskogo_planirovaniya/) (дата обращения: 19.10.2020).



4. Об образовании в Российской Федерации : Федер. закон : принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г. : одобр. Советом Федерации 26 дек. 2012 г. – Москва : Закон, 2012. – 46 с. – Текст : непосредственный.

5. Толковый словарь русского языка : в 4 т. / под ред. Д.Н. Ушакова. – Москва : Сов. энцикл. : ОГИЗ : Гос. изд-во иностр. и нац. слов, 1935-1940. – URL: [http://enc.biblioclub.ru/Encyclopedia/117\\_tolkovyj\\_slovar\\_russkogo\\_jazyka\\_pod\\_red.\\_d.n.\\_ushakova](http://enc.biblioclub.ru/Encyclopedia/117_tolkovyj_slovar_russkogo_jazyka_pod_red._d.n._ushakova) (дата обращения: 14.01.2021). – Текст : электронный.

6. Яковлев, Е.В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – Москва : ВЛАДОС, 2006. – 239 с. – Текст : непосредственный.

Гостева Н.В., Пономарева Л.И.

Шадринск, Россия

## **СТРАТЕГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА**

В данной статье рассматриваются сущностные характеристики организации образовательной среды в группах детей раннего возраста. Описываются условия моделирования развивающей предметно-пространственной среды.

Ключевые слова: образовательная среда, ранний возраст, пространство, зоны.

Gosteva N.V., Ponomareva L.I.

Shadrinsk, Russia

## **STRATEGIC ANALYSIS OF THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE DEVELOPMENT OF EARLY CHILDREN**

This article examines the essential characteristics of the organization of the educational environment in groups of young children. The conditions for modeling a developing subject-spatial environment are described.

Keywords: educational environment, early age, space, zones.

Педагогика раннего детства долгое время была незаслуженно отодвинута на второй план. До недавнего времени в дошкольной дидактике этой проблеме были посвящены единичные исследования (Г.М. Лямина, С.Л. Новоселова, К.Л. Печора и др.). В связи с обозначенными президентом России В.В. Путиным, основными направлениями развития образования, ситуация кардинально изменилась. Запрос на воспитание ребенка от года до трех лет в системе дошкольного общественного воспитания сегодня это не только актуальная потребность семьи, но и требования общества и государства.

В рамках нацпроекта «Демография» по всей стране открываются новые ясли для детей младше трех лет.

С 1 сентября 2019 года детские сады по всей России имели возможность выбрать и внедрить новую образовательную программу «Теремок» [4] для детей от двух месяцев до трех лет. Она была разработана Институтом изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования в рамках выполнения госзадания Минобрнауки РФ от 2017 года.

«Теремок» – инновационная программа, которая появилась в ответ на вызовы нового времени, запрос со стороны государства и семьи на воспитание ребенка в современном мире. Программа ставит перед дошкольными образовательными учреждениями задачу моделирования «умной» и гибкой образовательной среды в зависимости от возможностей и потребностей конкретного ребенка. «Ясли для ребенка, а не ребенок для яслей» – отмечает научный руководитель программы И.А. Лыкова.

Программа строится на трех китах современной образовательной среды – это, во-первых, взаимоотношения детей, их родителей и педагогов, во-вторых, «умное» пространство, наполненное развивающими предметами, в-третьих, совокупность видов детской деятельности и культурных практик.

Проведем стратегический анализ современной образовательной среды, с целью выявления ее сущностных характеристик для дальнейшей организации «умного» пространства, способствующего всестороннему развитию детей

раннего возраста.

Мозг ребенка раннего возраста развивается максимально активно, впитывает всю информацию как губка и требует новой. Тяга к открытиям, знаниям, экспериментам как никогда сильна.

Способности детей останутся нераскрытыми, если не поощрять восприятие и не давать времени и возможности вдуматься в окружающее. Ребенок самовыражается множеством способов, которые подчас остаются незамеченными взрослыми. Взрослым необходимо поддерживать эти стремления и закреплять желание учиться, исследовать, решать самостоятельно разные задачи, только делать это нужно очень аккуратно, бережно и с уважением относясь к потребностям, способностям и решениям самого малыша.

Организация развивающей предметно-пространственной среды в значительной степени определяет самочувствие ребенка. Она влияет на настроение и взаимоотношение находящихся в ней детей. В дошкольной образовательной организации среда является главным фактором, влияющим на развитие детей и познание ими окружающего мира [3].

Как же организовать пространство таким образом, чтобы пробудить у детей любопытство и любознательность, чтобы предоставить возможность экспериментировать и исследовать, взаимодействовать друг с другом, но также и уединиться, выйти из игры, успокоиться и расслабиться?

С одной стороны, пространство должно давать детям чувство защищенности (возможность уединиться), с другой – призывать к активности.

Большая часть пространства – двигательная: маты, горки, мячи разного диаметра, мягкие модули, оборудование для подлезания и проползания. Ребенок проползает через арки, обручи, тоннели (мягкие и жесткие, разной формы). Большие модули вызывают у малышек желание активно их обследовать, класть друг на друга, строить что-нибудь, залезать наверх. Например, обшитые тканью соответствующего цвета куски поролона становятся огромными фруктами, печеньем, рыбами и т.п. Это же могут быть и части дома, поезда, самолета, машины. В окружении малышек должны быть большие мягкие игрушки: питон,

гусеница, осьминог, которые можно сшить или связать. Из них можно строить дорожки и лабиринты, по которым интересно и полезно ходить. Их можно сворачивать, носить компанией за концы, держась одной рукой.

Вторая зона – мягкая (зона отдыха): подиумы, маленькие углубления, домики, шатры, где можно уединиться с книжкой или зарыться в подушки.

Необходимо наличие в групповом пространстве ростового зеркала (пластмассовое), от самого пола. Ребенок строит движения, изучает себя, наблюдает за своими действиями и действиями других детей.

Привлечь внимание детей, активизировать слуховые и зрительные навыки помогают игрушки, издающие мелодичные звуки и излучающие свет. Их можно перемещать как в поле зрения, так и тайком. Источники света и звука, перемещаясь, заставляют ребенка искать их и по-новому ориентироваться в пространстве. Вокруг должно находиться много источников всевозможных звуков: погремушки с разными шумами, куклы с пищалками, музыкальные шкатулки, колокольчики, бубенчики, деревянные палочки, которыми можно стучать друг об друга.

Кроме того, должны быть большие и маленькие коробки – круглые, квадратные, прямоугольные в сечении, чтобы их можно было вкладывать друг в друга, в них что-то класть и потом вынимать.

В прозрачных и непрозрачных мешочках могут быть разные на ощупь песок, камешки, ракушки, крупы, фасоль, макаронные изделия. В сенсорные коробки можно положить природные материалы, лоскутки, обрезки кожи и т.д.

Следует предоставлять малышам возможность рвать, мять бумагу, растягивать резиновые полоски, взвешивать в руке предметы, перебирать их. Дети учатся различать пушистые, гладкие, холодные, теплые, мокрые, сухие предметы.

Предлагать детям объекты, которые можно, подбирая одинаковые или подходящие друг к другу, сравнивать между собой по величине, форме и цвету. Например, деревянная или пластиковая посуда, металлические кастрюли, мячи, кольца, кубики из разных материалов (деревянные, пластмассовые, резиновые,

тканевые).

Книжный уголок должен содержать книги, которые находятся в свободном доступе, а часть выше. Книги должны содержать большие изображения, в них должно быть мало текста и сделаны из разных материалов (картонные, пластиковые, деревянные, тканевые). Кроме того, малышам предлагаются сенсорные книги (с меняющимися деталями и частями), внутри которых можно играть и книжки-самоделки.

Интерес ребенка к тому, чтобы что-то разбирать и собирать, прятать и доставать, реализуется при наличии игрушек с отверстиями разной формы, в которые можно что-то продевать, вкладывать, а также вращающихся, зацепляющихся, скрепляющихся предметов. Такая сенсорная зона (зона мелкой моторики) должна быть во всем пространстве.

Нельзя игнорировать зону воды и песка, где малыши экспериментируют вместе с педагогом. В емкости с песком дети могут отыскивать мелкие предметы, узнавать о свойствах песка. В емкости с водой могут запускать кораблики, проверять, какие предметы тонут, а какие держатся на поверхности.

В заключении хочется отметить, что среда для детей раннего возраста должна быть сверхнасыщена полезной для ребёнка зрительной и тактильной информацией, предметами, которые интересно взять в руки, исследовать, из чего они состоят; применить в игре.

Для полноценного развития ребенка необходимо создать такие условия, которые позволят малышам воспринимать яркий, насыщенный впечатлениями мир.

Рассматривая предметно-пространственную развивающую среду для ребенка как гибкую, мобильную систему, которая является носителем разнообразной информации об окружении (предметном мире, природе, людях), можно с уверенностью сказать, что в таком пространстве обеспечивается весь комплекс возможностей для саморазвития ребенка. Именно это помогает малышу осваивать способы образного воссоздания мира, реализовывать исследовательские, познавательные, коммуникативные потребности в

свободном выборе.

### Список использованных источников

1. Бостельман, А. 33 блестящие идеи для детского сада : учеб.-практ. пособие / А. Бостельман, М. Финк. – Москва : Нац. образование, 2015. – 84 с. – Текст : непосредственный.
2. Дикен, К. Дизайн интерьеров детских садов : для детей от 0 до 3 лет : учеб.-практ. пособие / К. ван Дикен, Ю. ван Дикен. – Москва : Нац. образование, 2015. – 144 с. – Текст : непосредственный.
3. Казунина, И.И. Первые игры и игрушки. Игровая среда от рождения до трех лет : учеб.-метод. пособие / И.И. Казунина, И.А. Лыкова, В.А. Шипунова. – Москва : Цветной мир, 2018. – 96 с. – Текст : непосредственный.
4. Образовательная программа дошкольного образования «Теремок» для детей от двух месяцев до трех лет / Т.В. Волосовец, И.Л. Кириллова, И.А. Лыкова, О.С. Ушакова. – Москва : Цветной мир, 2018. – 160 с. – Текст : непосредственный.
5. Протасова, Е.Ю. Познание окружающего мира в раннем детстве : метод. пособие для реализации комплек. образоват. программы «Теремок» / Ю.В. Протасова, Н.М. Родина. – Москва : Цветной мир, 2018. – 104 с. – Текст : непосредственный.

Дерябина А.Д., Хохрякова Ю.М.

г. Пермь, Россия

### **ПОДДЕРЖКА ИНИЦИАТИВЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ ИНФОГРАФИКИ**

В статье обозначается актуальность проблемы создания в детском саду условий для проявления воспитанниками инициативы, необходимость содействия становлению знаково-символической деятельности; раскрываются возможности использования в данном процессе средств инфографики.

Ключевые слова: инициатива, знаково-символическая деятельность, инфографика, пиктограмма, скрайбинг.

## **SUPPORT FOR THE INITIATIVE OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE PROCESS OF MASTERING INFOGRAPHICS**

The article highlights the relevance of the problem of creating conditions in kindergarten for students to show initiative, the need to promote the formation of sign and symbolic activities; reveals the possibilities of using infographics in this process.

Keywords: initiative, symbolic activity, infographics, pictogram, scribing.

Современное отечественное образование ориентировано на содействие становлению инициативной личности, способной самостоятельно принимать решения в ситуации выбора. В законе «Об образовании в Российской Федерации» подчеркивается, что педагоги обязаны «развивать у обучающихся познавательную активность, самостоятельность, инициативу» (ст. 48, п. 1). Проявление ребенком «инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности» рассматривается в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования в качестве ведущего целевого ориентира (п. 4.6), а «поддержка инициативы» воспитанников выделяется как один из основных принципов дошкольного образования (п. 1.4), ориентир образовательной программы (п. 2.4), условие успешной ее реализации (п. 3.2.1) и создания социальной ситуации развития детей в целом (п. 3.2.5).

Между тем, воспитатели дошкольных учреждений, как свидетельствует исследование В.И. Ребровой, охватившее более 300 человек из разных регионов нашей страны, затрудняются в реализации обозначенных требований [3]. Многие из них стремятся не отступать от запланированных мероприятий, в значительной степени регламентируют деятельность воспитанников, не владея или не используя в своей практике те или иные способы поддержки их инициативы. Более того, педагоги отмечают отсутствие времени, необходимого для того, чтобы даже заметить проявления детской инициативы.

Феномен инициативы учащихся активно исследовался учеными в 60-х годах XX века (М.С. Говоров, Ф.В. Изотова, Л.С. Новикова, С.А. Петухов, И.Э. Плотниек и др.) и в современный период вновь является объектом научного поиска (Т.С. Борисова, А.Г. Гогоберидзе, Т.В. Коновалова, Е.В. Коротаева, Г.Б. Моница, Л.В. Оконечникова и др.). Большинство авторов определяют инициативу как характеристику деятельности, поведения и личности человека, означающую его способность действовать по внутреннему побуждению, что предполагает проявление им самостоятельности в целеполагании, планировании и организации собственной деятельности и вовлечения в нее окружающих людей. Инициатива отражает также стремление субъекта искать новые пути для более успешного решения стоящих перед ним задач, выходя за рамки заданных условий.

Благоприятные условия для поддержания детской инициативы создаются в учреждениях, воплощающих в практику идеи М. Монтессори. Она подчеркивала недопустимость «энергичного и непосредственного вмешательства» взрослого в деятельность воспитанников, доказывала ошибочность ориентации педагогов на то, что они «могут делать все лучше, чем дети», вследствие которой они «подменяли детскую активность своей собственной, а потому подчиняли волю и инициативу детей себе» [2, с. 105]. Девиз Монтессори-педагогике «Помоги мне это сделать самому» ярко отражает направленность образовательного процесса на поддержку инициативы и самостоятельности каждого ребенка. Находясь в строго упорядоченной предметно-пространственной среде, он выбирает, чем будет заниматься, что в данный момент ему важно и интересно, а педагог не вмешивается в его деятельность без необходимости и просьбы с его стороны.

По мнению М. Монтессори и ее последователей, в возрасте 3,5-4 лет многие дети начинают проявлять выраженный интерес к символическим обозначениям: буквам и цифрам. Благодаря действиям с соответствующими материалами, к пяти годам они начинают спонтанно писать слова и предложения, а затем и читать тексты, осваивают десятичную систему



счисления, выполняя и записывая арифметические действия с двух-четырёхзначными числами.

Однако для повышения эффективности процесса становления в дошкольном возрасте знаково-символической деятельности, необходимо погружение детей не только в мир букв и цифр. Ж. Пиаже и Л.С. Выготский, будучи современниками М. Монтессори, подчеркивали значимость игровой деятельности, в рамках которой ребенок осуществляет разнообразные замещения одних предметов и действий другими, учится соотносить обозначающие и обозначаемые объекты, что лежит в основе формирования образов и последующего перехода к усвоению знаков. Особое значение в данном процессе ученые отводили рисованию. Л.С. Выготский полагал, что «рисование ребенка по психологической функции есть своеобразная графическая речь» [1, с. 218]. По его мнению, переход от рисунка к письменной речи осуществляется через пиктограммы, с помощью которых дети изображают слова, а не предметы. В дальнейшем в исследованиях А.Р. Лурии, Е.Е. Сапоговой, Е.В. Филипповой были уточнены особенности понимания и построения пиктограмм дошкольниками и установлено, что к семилетнему возрасту они оказываются способными самостоятельно создавать условные, схематические изображения, осознавая их символический смысл и используя их, в частности, как средство для запоминания слов.

Но данные авторы не изучали специфику восприятия простейших пиктограмм детьми раннего возраста. Между тем опыт применения пиктографических символов и жестов, включенных в языковую программу Макатон, свидетельствует не только о легкости их узнавания маленьким ребенком, но и позитивном влиянии их освоения на развитие его коммуникативных навыков и словарного запаса. В настоящее время Макатон широко используется в процессе обучения альтернативной коммуникации детей с ограниченными возможностями здоровья, не владеющих вербальной речью. Однако целесообразность и технология применения данной системы в работе с типично развивающимися дошкольниками требует более глубокого

исследования.

Несомненно, овладение языком жестов и пиктографических символов позволит воспитанникам при необходимости успешно общаться с «неговорящими» людьми. Но вместе с тем мы предполагаем выявить, какую роль играет освоение пиктограмм и других форм инфографики (понимаемой как передающее информацию графическое изображение), в становлении знаково-символической деятельности и развитии инициативы детей 4-6 лет.

Обращение к исследованиям Т.П. Будяковой, Л.А. Венгера, А.М. Вербенец, Г.А. Глотовой, Е.И. Исениной, Н.Г. Салминой, Е.Е. Сапоговой позволило констатировать, что в период раннего возраста ребенок активно познает не только мир предметов, но и мир знаков и символов, но «почти ничего не создает и не меняет в осваиваемых знаковых системах и окружающей действительности» [4, с. 102]. В дошкольном же возрасте отношение детей к знаково-символическим средствам изменяется: их употребление становится более осмысленным, подвергается рефлексии, возрастает степень свободы в их применении, что и обеспечивает возможности для проявления инициативы в конструировании и использовании воспитанниками средств инфографики.

При определении последовательности введения детей в мир символических изображений мы ориентируемся на постепенное повышение степени обобщенности и абстрактности слов, начиная с названий реальных предметов и действий, представленных в системе Макатон. При этом мы предусматриваем не столько ознакомление воспитанников с готовыми пиктограммами, сколько побуждение их к созданию новых обозначений для тех или иных слов и включение их в общение со сверстниками и взрослыми в рамках разных видов деятельности. Освоение дошкольниками значений кодовых карточек, применяемых в действиях с логическими блоками Дьенеша, позволяет им самостоятельно придумывать символы для обозначения различных свойств предметов. Знакомство с некоторыми дорожными знаками становится основой для создания воспитанниками новых маркеров игрового пространства групповой комнаты. Обращение к смайликам обеспечивает возможность осознания детьми

эмоций и способов их передачи с помощью условных обозначений (целесообразность употребления эмодиконов других групп, которые в настоящее время имеются в сотовых телефонах («Погода», «Спорт», «Профессии» и т.д.) пока не изучалась).

В современном мире дошкольники ежедневно встречаются с множеством объектов, инструкции по использованию которых выполнены с помощью инфографики (лифт, пакетированный чай, настольно-печатная игра и т.д.). Совместное декодирование этой информации способствует дальнейшему обогащению «словаря» символов, формированию у детей представлений о способах передачи не только отдельных слов и их сочетаний, но и текстов. Последующие инициативы воспитанников могут быть направлены как на поиск в окружающей действительности новых графических инструкций, так и на самостоятельное их построение.

Далее мы предполагаем обратиться к обучению детей использованию такого варианта инфографики, как скрайбинг. Применяемый в системе образования, он призван обеспечивать концептуализацию и визуализацию больших объемов учебного материала для более продуктивного его освоения обучающимися. Скрайбинг – это процесс фиксации человеком ключевых идей своего устного выступления быстро создаваемыми символическими изображениями, они размещаются на листе в соответствии с логикой излагаемого текста, что в итоге позволяет увидеть его целостный образ. Педагоги применяют скрайбинг и для объяснения нового материала, и для проверки его усвоения, и для обобщения изученного; он может быть использован при проведении «мозгового штурма», рефлексии, планировании проектов. В работе с детьми дошкольного возраста скрайбинг часто создается для визуализации содержания сказки, рассказа, стихотворения, загадки с целью его последующего воспроизведения. Но в данном случае более значим процесс «записи» текста. Оказавшись в ситуации необходимости быстрой фиксации объемных текстов, ребенок анализирует их, выстраивает смысловое поле, применяя всё более условные изображения.

Постоянное расширение круга используемых графических символов, регулярное создание педагогом разнообразных ситуаций, побуждающих к их употреблению, и проявление воспитанниками инициативы в составлении и расшифровке тех или иных посланий обеспечит формирование у них предпосылок, необходимых для перехода к освоению письменной речи. При отсутствии же специально организованного обучения действиям графического кодирования, как свидетельствуют исследования вышеназванных ученых, дети только к концу дошкольного возраста начинают самостоятельно создавать и употреблять условные, символические изображения. При этом некоторые из них продолжают испытывать затруднения, связанные с недостаточным пониманием смысла тех или иных символов и знаков, невозможностью четко обозначить те стороны объектов, к которым они относятся, проанализировать условия осуществления замещения, определения отношений между объектами, подлежащих учету и отражению. Это, в свою очередь, становится препятствием для овладения моделированием и мысленным экспериментированием, то есть более сложными формами знаково-символической деятельности, необходимыми для освоения в будущем содержания программ начального общего образования.

Таким образом, овладение детьми дошкольного возраста (4-6 лет) некоторыми способами инфографики оптимизирует процесс становления знаково-символической деятельности, обогатит возможности коммуникации, расширит поле для проявления инициативы, выражения ими собственных представлений о мире в доступной графической форме. Экспериментальная проверка эффективности применения тех или иных разновидностей инфографики и рациональности их сочетания составляет перспективу дальнейшего исследования.

#### **Список использованных источников**

1. Выготский, Л.С. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 3: Проблемы развития психики / Л.С. Выготский ; под ред. А.М. Матюшкина. – Москва : Педагогика, 1983. – 368 с. – Текст : непосредственный.
2. Монтессори, М. Помоги мне сделать это самому : ст., советы и

рекомендации / М. Монтессори ; сост., вступ. статья М.В. Богуславский, Г.Б. Корнетов. – Москва : Карапуз, 2000. – 272 с. – Текст : непосредственный.

3. Реброва, В.И. Профессиональная позиция педагога в поддержке инициативы и самостоятельности детей дошкольного возраста / В.И. Реброва. – Текст : электронный // Человек и образование. – 2017. – № 2 (51). – С. 120-124. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-pozitsiya-pedagoga-v-podderzhke-initsiativy-i-samostoyatelnosti-detey-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 20.03.2020).

4. Сапогова, Е.Е. Ребенок и знак. Психологический анализ знаково-символической деятельности дошкольника / Е.Е. Сапогова. – Тула : Приок. кн. изд-во, 1993. – 264 с. – URL: <https://gigabaza.ru/doc/146951-pall.html> (дата обращения: 27.11.2020). – Текст : электронный.

Зырянова С.М.

г. Сургут, Россия

## **РОЛЬ ПРАЗДНИКА В ОБЕСПЕЧЕНИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

В статье раскрываются особенности организации и проведения праздников в дошкольной образовательной организации. Особое внимание уделяется роли праздника в обеспечении эмоционального благополучия детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: праздник, эмоциональное благополучие, дети дошкольного возраста, дошкольная образовательная организация.

Zyryanova S.M.

Surgut, Russia

## **THE ROLE OF THE HOLIDAY IN PROVIDING THE EMOTIONAL WELL-BEING OF PRESCHOOL CHILDREN**

The article reveals the features of organizing and holding holidays in a preschool educational organization. Particular attention is paid to the role of the holiday in ensuring the emotional well-

being of preschool children.

Keywords: holiday, emotional well-being, preschool children, preschool educational organization.

Проблема эмоционального развития детей в настоящее время особенно актуальна, поскольку положительное эмоциональное состояние является одним из важнейших условий развития личности. В частности, большое внимание в психолого-педагогических исследованиях уделяется вопросам эмоционального благополучия ребенка, которое рассматривается как показатель оптимальности его общего психического развития [7].

Данный вопрос отражен с позиции нормативно-правовых документов. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012 № 273-ФЗ) приоритетным направлением выделяет «сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста» (ст. 64, п. 1) [5]. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (от 17.10.2013 № 1155) ставит задачу «охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия» и выделяет одно из условий создания социальной ситуации развития детей – обеспечение эмоционального благополучия через непосредственное общение и уважительное отношение к каждому ребенку, к его чувствам и потребностям [6]. В свою очередь, профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (от 18 октября 2013 г. № 544н) обязывает педагогических работников «создавать психологически комфортную и безопасную образовательную среду, поддерживая эмоциональное благополучие ребенка в период пребывания в дошкольной образовательной организации» [3].

В психолого-педагогической науке под эмоциональным благополучием понимается устойчивое положительное, комфортное эмоциональное состояние, являющееся основой отношения ребенка к миру и влияющее на проявления

активности ребенка и отношения со взрослыми и сверстниками. Кроме того, эмоциональное благополучие рассматривается как показатель психического здоровья ребенка [7].

Эффективной формой обеспечения эмоционального благополучия детей дошкольного возраста, на наш взгляд, могут быть праздники, организуемые как в дошкольной образовательной организации, так и в семье, так как одной из ключевых целей праздника является развитие разнообразных эмоций и чувств у детей. Праздник является одним из интересных и запоминающихся событий в жизни каждого ребенка, предоставляющий возможность проявить творческую активность и инициативу в различных видах художественной деятельности.

М.Б. Зацепина считает, что в процессе праздника ребенок открыто выражает свои эмоции, чувствует эмоциональный подъем, свободен от повседневных забот. В связи с этим праздник, в первую очередь, обогащает детей положительными эмоциями, что создает состояние эмоционального комфорта ребенка. В этом и заключается ключевая роль праздника, по мнению автора [1, с. 20].

По мнению О.П. Радыновой, включение в праздник различных видов искусства способствует эмоциональному и эстетическому развитию ребёнка. Объединение музыкального, изобразительного, театрального искусства и художественного слова увеличивают силу эмоционального воздействия праздника на детей [4, с. 274].

Праздник как форма организации музыкального воспитания, культурно-досуговой деятельности в дошкольной образовательной организации обогащает детей позитивными эмоциями, приобщает их к важным видам искусства. Основными показателями положительного влияния праздника на эмоциональное благополучие детей можно назвать: благоприятную деятельность детей во время праздника, повышение художественной культуры ребенка, положительное влияние праздничной атмосферы [1].

По мнению А.Н. Зиминной, музыка, как составная часть праздника, прежде всего, играет огромную роль в создании эмоционального настроения детей, а также

вызывает сопереживание, сочувствие. Она сопровождает весь ход праздника, углубляет художественные образы литературных произведений. Подбор музыкальных произведений должен отличаться разнообразием и передавать настроение того или иного праздника. Праздничный музыкальный репертуар должен иметь воспитательную ценность. Особые требования автор предъявляет к исполнению музыкальных произведений [2, с. 258].

Обеспечению эмоционального благополучия детей способствует правильная организация праздника. Выделим некоторые аспекты в подготовке и проведении праздников.

Во-первых, содержание праздника должно соответствовать определенной теме, которая может быть соотнесена с природным, народным календарем или социальным событием. Также тематика праздника может быть определена традициями региона и традициями образовательной организации. Объединение музыкального репертуара с темой праздника позволит удержать внимание детей, сочетая при этом различные виды музыкальной деятельности – (пение, музыкально-ритмические движения, игру на детских музыкальных инструментах, музыкальное творчество).

Во-вторых, в программу праздника необходимо включать знакомый детям музыкальный репертуар, из которого отбираются те произведения, которые наиболее ярко, образно и с удовольствием ими исполняются. Музыкальный материал, используемый в ходе праздника, должен отвечать, прежде всего, требованиям художественности и доступности. К сожалению, все чаще в ходе праздника используются «минусовки», не соответствующие темпу, регистру, художественной ценности и не учитывающие возрастные особенности детей.

В-третьих, от тщательно продуманного плана подготовки к празднику будет зависеть эмоциональный настрой детей. Прежде всего, учитывая интересы детей, их возрастные и индивидуальные особенности, необходимо продумать тему, форму проведения праздника, подобрать музыкальный и литературный материал, продумать сюрпризный момент, оформление. При



подготовке к празднику привлекается весь педагогический коллектив. Но приоритетная роль отводится музыкальному руководителю и воспитателю возрастной группы. Примерный план подготовки к празднику представлен в Таблице № 1.

Таблица 1

**Примерный план подготовки к празднику**

Этапы	Срок исполнения.	Содержание
Предварительное планирование	Начало учебного года	Планирование праздников на учебный год.
Создание сценария праздника	За 1,5-2 месяца до праздника	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Утверждение сроков праздника.</li> <li>2. Написание сценария музыкальным руководителем совместно с педагогами.</li> <li>3. Обсуждение сценария и его утверждение на педагогическом совете.</li> <li>4. Выбор ведущего, подготовка ведущего к празднику (психологический настрой на создание радостной атмосферы среди всех участников).</li> <li>5. Распределение ролей между педагогами.</li> <li>6. Подбор музыкального репертуара согласно сценария.</li> <li>7. Выбор речевого материала.</li> <li>8. Разработка методики проведения праздника.</li> </ol>
Предварительное знакомство детей с праздником	За 1,5-2 месяца до праздника	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Рассказ педагога о предстоящем празднике.</li> <li>2. Погружение детей в атмосферу предстоящего праздника.</li> <li>3. Осознание ребенком задач и своей роли в процессе подготовки и проведения праздника.</li> </ol>

<p>Разучивание художественного репертуара на музыкальных занятиях и в рамках совместной деятельности педагога с детьми</p>	<p>Согласно календарному планированию (за 1,5-2 месяца до праздника)</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Последовательная работа по разучиванию стихов, песен, постановки танцев.</li> <li>2. Продумывание посильного участия в празднике каждого ребенка с учетом индивидуальных особенностей и желания детей.</li> <li>3. Проведение проб детей на различные роли, распределение ролей.</li> <li>4. Проведение индивидуальных занятий с детьми по разучиванию роли.</li> <li>5. Корректировка сценария праздника.</li> </ol>
<p>Работа с родителями</p>	<p>В процессе подготовки праздника</p>	<p>В процессе подготовки к празднику родителям даются рекомендации по разучиванию стихов, ролей; с ними обсуждаются идеи костюмов и атрибутов, их изготовление; родители могут участвовать в оформлении группы и зала к празднику; а также участвовать в самом празднике</p>
<p>Оформление музыкального зала к празднику</p>	<p>За несколько дней до праздника</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Подбор декораций, костюмов и атрибутов по тематике праздника.</li> <li>2. Подготовка атрибутов для украшения музыкального зала совместно с детьми.</li> </ol>
<p>Непосредственно проведение праздника</p>	<p>Согласно календарному планированию</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Торжественная часть (праздничное шествие детей, поздравления, пение праздничных песен, чтение стихов на праздничную тему).</li> <li>2. Концертная часть (групповые и индивидуальные выступления детей: пение песен, пляски, инсценировки, игры, аттракционы)</li> <li>3. Заключительная часть – сюрпризный</li> </ol>

		момент, вручение подарков.
Подведение итогов праздника (анализ положительных и отрицательных сторон)	После проведения праздника	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Беседа о прошедшем празднике с детьми, уточнение представлений и впечатлений о нем.</li> <li>2. Педагогический анализ качества проведения праздника на совете педагогов по следующим критериям: <ul style="list-style-type: none"> <li>- деятельность детей во время праздника, их самочувствие; эмоциональное состояние, степень активности и заинтересованности, качество выступлений;</li> <li>- деятельность музыкального руководителя и воспитателей;</li> <li>- организационные моменты праздника;</li> <li>- праздничное оформление зала.</li> </ul> </li> </ol>
Последствие праздника	Послепраздничные дни	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Закрепление содержательных и красочных впечатлений, связанных с тематикой праздника (рисование, лепка).</li> <li>2. Повторение любимого репертуара на музыкальных занятиях.</li> </ol>

Необходимо сказать, что планомерная подготовка к празднику будет способствовать эмоциональному подъему, активизировать детей, вселять в них уверенность.

Праздники в дошкольной образовательной организации могут быть проведены в самых разнообразных формах. Необходимо тщательно продумать форму проведения, чтобы предусмотреть эмоциональную и физическую нагрузку на детей. К сожалению, очень часто все праздники проводятся в форме концерта детей для взрослых или для других детей, что предусматривает усиленную подготовку детей к празднику. Как отмечает К.В. Тарасова, совсем не обязательно специально готовить детей к выступлению перед какой-либо

аудиторией, если в дошкольной образовательной организации хотят отметить важный день. Усиленная подготовка детей приводит к повышенной утомляемости и потере интереса к предстоящему праздничному событию, понижению эмоционального подъема. Учитывая этот факт, кроме традиционных концертов можно организовать концерт взрослых для детей, концерт выпускников детского сада, интегрированное тематическое занятие, занятие-концерт с использованием видео- и аудиозаписей и другие формы. Важно, чтобы форма организации не повторялась, и дети каждый раз попадали в новую для них ситуацию, что придаст особую неожиданность празднику, наполнит его новыми положительными и яркими эмоциями.

Таким образом, правильная организация детских праздников будет способствовать созданию благоприятного психологического климата, положительно влиять на психологическое и физическое здоровье детей. Насколько конструктивным будет вхождение ребенка в социум, в большей степени зависит от его эмоционального самочувствия в дошкольной образовательной организации.

#### **Список использованных источников**

1. Зацепина, М.Б. Культурно-досуговая деятельность в детском саду. Программа и методические рекомендации. Для работы с детьми 2-7 лет / М.Б. Зацепина. – Москва : Мозаика-Синтез, 2008. – 87 с. – Текст : непосредственный.
2. Зимина, А.Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста : учеб. для студентов вузов / А.Н. Зимина. – Москва : ВЛАДОС, 2000. – 304 с. – Текст : непосредственный.
3. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» : утв. приказом Мин-ва труда и социал. защиты Рос. Федерации № 544н от 18 окт. 2013 г. – URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (дата обращения: 10.09.2020). – Текст : электронный.

4. Радынова, О.П. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста : учеб. для академ. бакалавриата / О.П. Радынова, Л.Н. Комиссарова ; под общ. ред. О.П. Радыновой. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2019. – 296 с. – Текст : непосредственный.

5. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации : Федер. закон от 29 нояб. 2012 г. № 273-ФЗ. – Текст : электронный // Российская газета : интернет-портал. – URL: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 20.03.2021).

6. Российская Федерация. М-во образования и науки. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования : приказ от 17 окт. 2013 г. № 1155. – Текст : электронный // Российская газета : интернет-портал. – URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 20.03.2021).

7. Фаустова, И.В. Психолого-педагогические условия преодоления эмоционального неблагополучия детей старшего дошкольного возраста : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Фаустова Ирина Валерьевна. – Елец, 2011. – 213 с. – Текст : непосредственный.

8. Фрайфельд И.В. Проблема формирования эмоционального благополучия у детей дошкольного возраста / И.В. Фрайфельд. – Текст : непосредственный // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2008. – № 2. – С. 221-223.

Игишева И.С.

г. Шадринск, Россия

**ДЕТСКОЕ ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ  
СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ И  
ПОИСКОВОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО  
ВОЗРАСТА**

В статье описывается детское экспериментирование, как средство развития

познавательной мотивации и поисковой активности у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: детское экспериментирование, познавательная мотивация, поисковая активность.

Igisheva I.S.

Shadrinsk, Russia

## **CHILDREN'S EXPERIMENTATION AS AN EFFECTIVE MEANS OF DEVELOPING COGNITIVE MOTIVATION AND SEARCH ACTIVITY IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN**

The article describes children's experimentation as a means of developing cognitive motivation and search activity in preschool children.

Keywords: children's experimentation, cognitive motivation, search activity.

Стремление к изучению нового и подтверждения уже известного, путем различных несложных экспериментов, в старшем дошкольном возрасте у детей, это естественный процесс для любого ребенка. Именно он помогает сформировать свое субъективное мнение о мире, окружающем нас. Подобная деятельность, развивает в детях способность к логическому мышлению, творческую активность и желание не останавливаться на достигнутом, продолжая познавать все вокруг, извлекая важную для себя информацию.

Детское экспериментирование как средство развития познавательной мотивации, одно из важнейших. Изучая, планируя и проводя различные опыты, ребенок своими глазами наблюдает процесс. Это и способствует его заинтересованности в деятельности. Экспериментальная составляющая в изучении окружающего мира детьми рассматривалась в трудах многих ученых. Н.Н. Поддьяков исследовал специфику и виды детского экспериментирования; О.В. Дыбина, И.Э. Куликовская, Л.Н. Прохорова и Н.Н. Совгир рассмотрели возможности детского сада в организации экспериментирования [4, с. 45].

Оптимальным и продуктивным способом исследования и познания окружающего мира в детском саду является метод экспериментирования.

А.И. Иванова, И.Э. Куликовская, С.Н. Николаева, Н.А. Рыжова, Н.Н. Поддьяков и другие ученые говорят о важности применения метода экспериментирования в детском саду со старшими дошкольниками.

Работы Н.Н. Поддьякова показывают, что зачастую отсутствие у детей активного интереса является следствием недостаточных впечатлений от процесса. Дети, сталкиваясь с трудностями при выполнении несложных задач, чаще и куда эффективней решают их, при переводе задания в практику или если это подается как игра [5, с. 19].

Руководствуясь исследованиями российских педагогов Г.М. Лялиной, Е.А. Панько, А.П. Усовой, возникает вопрос о важности и необходимости приобщения детей детских садов в процесс выполнения задач с четким пониманием, причины и следствия, во время которого они бы находили для себя новые свойства и характеристики веществ и предметов, а также их схожие и различающиеся особенности. Из чего возникает логичный вопрос: каким образом необходимо выстраивать обучение? Ведь главным считается игровой процесс, а более продуктивным для учения дошкольного возраста практический.

В 90-х годах Н.Н. Поддьяков в процессе своей научно-исследовательской работы, сделал выводы, что наиболее эффективным типом дошкольной деятельности получается детское экспериментирование, так как у дошкольников ярко проявляются впечатления от недавно увиденного или познания на практике уже известного. В этом возрасте у них довольно специфическое мышление, получают знания о новых свойствах и характеристиках предметов, а потом кладут недавно изученное в свое хранилище данных [1, с. 99].

Его идеи многие не оценили и не смогли до конца понять их смысл, на тот момент было сильное устойчивое понимание того, что главным типом дошкольной деятельности считается игровая. Родители и другие взрослые люди к сожалению, как правило, не считают способность к исследованию детей, чем-то осмысленным и целенаправленным. В то время как дети изучают окружающий их мир методом проб и ошибок, соответственно тем самым экспериментированием. Их окружение дает им постоянные задачи по изучению,

пониманию и укладыванию информации в свою память. При этом дети совсем не пользуются ярлыками взрослых, они не разделяют объекты на то что может пригодиться и что не может, что нужно оставить, а что выбросить, таким образом дошкольники набираются опытом, а использовать его они смогут через какое-то время в какой-либо игре.

В наше же время экспериментирование детей дошкольного возраста стало весьма актуальным. Простые опытные задания и различные эксперименты с объектами, используются в обучении ребенка, уже со средней группы. Их целью является помощь дошкольнику приобрести новые знания об объекте, и значительно развить и улучшить способность выполнения каких-либо действий с этим объектом, изучение его характеристик, свойств, связей и т.п. [2, с. 60].

Из всего вышесказанного, можно сделать выводы, что в процессе экспериментирования:

1. Ребенок получает настоящие познания о целевом предмете или веществе его взаимных связях с различными объектами и окружающего мира.
2. Память дошкольника значительно улучшается, его способность к мышлению развивается так как нужно постоянно активно изучать, размышлять, и делать выводы, о результатах опыта.
3. Речь ребенка также становится куда выразительней, ведь необходимо постоянно находить правильную формулировку своим выводам, в результате полученных знаний.
4. Развиваются умственные навыки, выполнение различных приемов и операций.

Экспериментирование лучше всего создает необходимость знать, путем вызова желаний к познавательному интересу и считается нужным и продуктивным способом удовлетворить любознательность ребенка.

В дошкольном учреждении в помещении, для дошкольников создано специальное место экспериментирования, там находятся разные наборы бумаги, камешков, ракушек и различные ткани, все это нужно им для различных опытов и простого изучения определенных свойств [3, с. 9].



Небольшая лаборатория имеет все, что потребуется для проводимых детьми экспериментов:

1. Различные приборы и инструменты такие как лупа, песочные часы, магниты.
2. Сосуды различного объема и формы, выполненные из разного материала (пластмассовый, стеклянный, металлический).
3. Материалы, найти которые можно на природе, такие как перья разного окраса, камни, также отличающиеся друг от друга размером, формой и цветом, и другие подобные (мох, семена, шишки, опил, листья, глина, песок, ракушки).
4. Материалы переработки: проволока различной длины и диаметра, ткани разного размера и плотности и другие подобные материалы (пластмасса, дерева, пробки).
5. Крепежные приспособления: гайки и болты разного диаметра, гвозди различной длины и другие подобные (скребки, винты, шурупы, детали конструктора).
6. Различные краски: акварель, гуашь и др.
7. Инструменты: используемые в медицине стеклянные колбы, палочки деревянные, шприцы без иглы, пипетки, ложки мерные.
8. Другие предметы и материалы: свечи, сито, цветные и прозрачные стекла, крупы, зеркала и др.
9. Инструменты измерительные: линейка, метр, циркуль.

В работе мы используем различные схемы экспериментальной исследовательской деятельности: занятия по теме, беседы с выслушиванием мыслей и выводов детей, решение проблемных ситуаций, наблюдение за подходом к опыту каждого ребенка.

Во время проведения занятия необходимо быть для ребенка скорее коллегой, чем учителем. Это позволяет наблюдать за действиями детей, при этом у них не теряется чувства самостоятельного выполнения. Никто не заставляет действовать их по указке, а дает свободу действий, что только подогревает в них

интерес.

Перед началом работы, в первую очередь выполняется подготовка, определяются текущие задачи, после – вместе с детьми находится объект, подходящий по своим свойствам и характеристикам. Если дети еще не знакомы с объектом, необходимо показывать его свойства на практике, в это же время дети придумают что же им хочется узнать нового об этом предмете или материале, путем экспериментов.

Сообщаем детям цели или задачи, для которых необходимо найти решения. Далее немного время необходимо выделить на рассуждения о ходе проведения опыта и способе достижения цели.

Результаты опытов заранее не сообщаем для того, чтобы ребенок не потерял ощущение открытия. При выполнении эксперимента стараемся поддерживать нерабочую обстановку, чтобы ребенку было комфортно получать информацию о свойствах объекта.

Если у детей возникают вопросы, поддерживаем их в определении решения, не говорим правильный ответ, а стараемся помочь ребенку найти его самостоятельно путем небольшого опыта. После – вместе проверяем догадки детей, даем возможность убедиться на практике было ли решение верным или нет.

В заключении мы с детьми подводим эксперимент к итогу, начинаем обсуждать различные методы проведения эксперимента, использованные в его процессе. Записываем и иллюстрируем в рабочих тетрадях результаты, делаем выводы. Во время формулировки вывода у ребенка развивается речь, с помощью задаваемых вопросов различных по своему содержанию. В то время дети должны дать полный и развернутый ответ.

Во время опытов развивается память дошкольника и начинают работать процессы осмысления того, что он делает и зачем.

Если разбить проведенный эксперимент на схему, получится примерно следующий алгоритм:

1. Задача или цель, требующая решения (достижения).
2. Гипотеза решения или поиск оптимального пути к достижению.

3. Какие действия необходимо выполнить для достижения цели.
4. Доказательства предположений.
5. Размышление над полученным результатом.
6. Сохранения полученного результата (запись, иллюстрирование).
7. Подведение итогов и выводов, полученные из процесса опыта.

В завершении хочется привести слова известного российского академика К.Е. Тимирязева: «Люди, научившиеся наблюдениям и опытам, приобретают способность сами ставить вопросы и получать на них фактические ответы, оказываясь на более высоком умственном и нравственном уровне в сравнении с теми, кто такой школы не прошёл». В этом, по нашему мнению, и состоит значимость темы детского экспериментирования.

#### **Список использованных источников**

1. Алексеева, О.В. Системный подход в организации опытно-экспериментальной деятельности с дошкольниками / О.В. Алексеева, О.Н. Малова. – Текст : непосредственный // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2019. – № 3. – С. 98-102.
2. Дыбина, О.В. Поисково-познавательная деятельность в старшей группе / О.В. Дыбина. – Текст : непосредственный // О.В. Дыбина Неизведанное рядом : занимат. опыты и эксперименты для дошкольников / О.В. Дыбина. – Москва, 2005. – С. 55-126.
3. Короткова, Н.А. Познавательно-исследовательская деятельность старших дошкольников / Н.А. Короткова. – Текст : непосредственный // Ребенок в детском саду. – 2003. – № 3. – С. 4-12.
4. Куликовская, И.Э. Детское экспериментирование. Старший дошкольный возраст : учеб. пособие / И.Э. Куликовская, Н.Н. Совгир. – Москва : Пед. о-во России, 2005. – 80 с. – Текст : непосредственный.
5. Семенова, Т.М. Детское экспериментирование как средство познавательного развития дошкольников / Т.М. Семенова. – Текст : непосредственный // Дошкольная педагогика. – 2012. – № 10. – С. 17-21.

Каратаева Н.А.

г. Шадринск, Россия

## **ЦЕННОСТНО-СМЫЛОВЫЕ ОСНОВАНИЯ РУССКОГО ЭТНОСА И ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ**

Системе образования принадлежит исключительная роль в развитии культурного потенциала этноса, передаче этнокультурного опыта. В результате анализа данных философских, социологических, культурологических, психолого-педагогических исследований автором предпринимается попытка определить ценностно-смысловые основания русского этноса, которые могут лежать в основе процесса формирования этнокультурной идентичности дошкольников.

Ключевые слова: культура, ценность, традиции, этнос, этнокультурная идентичность, дошкольник.

Karataeva N.A.

Shadrinsk, Russia

## **THE VALUE-AND-MEANING FOUNDATIONS OF THE RUSSIAN ETHNOS AND THE FORMATION OF THE ETHNO-CULTURAL IDENTITY OF PRESCHOOL CHILDREN**

The content of the article emphasizes that the education system plays an exceptional role in the development of the cultural potential of an ethnic group, the transfer of ethno-cultural experience. As a result of the analysis of the data of philosophical, sociological, cultural, psychological and pedagogical studies, the author attempts to determine the value-and-meaning foundations of the Russian ethnos, which may underlie the process of forming the ethno-cultural identity of preschool children.

Keywords: culture, value, traditions, ethnos, ethno-cultural identity, preschool child.

В условиях глобализации социокультурного пространства проблема формирования культурной идентичности ребенка приобретает особую остроту. Незнание истории своей семьи, системы родства, культуры, традиций и обычаев

своего и других народов, трудности в позиционировании себя как члена этнокультурной группы не позволяет личности испытывать чувства безопасности и психологического комфорта, снижает социальную уверенность.

Теоретические основы формирования этнокультурной идентичности личности изложены в философских, социологических, культурологических, психолого-педагогических исследованиях Ф. Барта, Н.А. Бердяева, Л.Н. Гумелева, Н.Я. Данилевского, И.А. Ильина, И.В. Кириевского, В.В. Розанова, В.В. Савченко, В.С. Соловьева, П.Я. Чаадаева. В данных исследованиях раскрывается сущность категорий «культура», «этнос», «нация», «поведенческие модели этноса», «этническая картина мира», «этническое самосознание», «этническая психология», «этнокультурная идентичность».

Этническая культура снижает неопределенность человеческого бытия, организует пространство окружающего мира и в определенном смысле определяет роль и место личности в существующем устройстве. Человек, осознающий свое бытие в этнической культуре, присвоивший ее культурные константы, воспринимает окружающий мир сквозь призму культурных значений, чувствует свое «укорененное бытие» и обретает свой личностный смысл бытия.

Культура придает смысл человеческому существованию и оказывает существенное влияние на образ жизни этноса, особенности мировосприятия, что находит отражение в мифах, в различных фольклорных формах, религиозных верованиях и ценностных установках. В исследовании В.В. Савченко отмечается, что основанием для формирования этнокультурной идентичности являются зафиксированные в сознании народа фундаментальные предрасположения, аксиологические константы, проявляющиеся в определённых консолидирующих символах. Ценности любой этнической культуры чаще всего являются инвариантными (неизменными, постоянными). В соответствии с ценностными культурными константами в коллективной идентичности временная ось разворачивается от прошлого к настоящему, а от настоящего к будущему. Категории «вчера», «сегодня», «завтра» образуют

единое социокультурное время этноса. Как правило, в качестве доминирующего выступает одно из трех социокультурных времен. Во многих этнических культурах «прошлое» обычно поэтизируется, подчеркивается особое значение подвига предков для укрепления и консолидации этнического сообщества. Например, в русской культуре это находит отражение в легендах и сказаниях о сильных духом и мужественных русских богатырях, защитниках Руси. Образ героя, воина-защитника является одним из наиболее почитаемых архетипических образов в русской культуре. Поэтому при выстраивании содержания образования, направленного на формирование этнокультурной идентичности, такие образы будут способствовать формированию нравственных представлений дошкольников, развитию коммуникативно-поведенческих навыков, принятых в традиционной культуре, оказывать положительное влияние на самоотождествление с этнокультурными ценностями и образцами русского народа.

«Настоящее» является важным социокультурным временем коллективной идентичности, как и «прошлое» отражает природу и сущность национального характера. Национальный характер в «настоящем» является в более размытой, осовремененной форме. Этническое сообщество чаще всего не удовлетворено настоящим, возможно потому, что оно более представлено в повседневности этнической группы, «настоящее» обыденно, оно наблюдаемо со всеми своими достоинствами и недостатками, повседневно и далеко не всегда поэтично.

В условиях глобализации современного социокультурного пространства возникают определенные сложности, связанные с отбором содержания дошкольного образования, ориентирующего детей на усвоение духовно-нравственных этнических культурных констант «прошлого», «настоящего» и «будущего» времени. В качестве ценностно-смыслового основания процесса формирования этнокультурной идентичности личности, на наш взгляд, может выступать идея созидательного труда. Русская культура в своей основе является крестьянской культурой, теснейшим образом связанной с земледельческим трудом. На рубеже XIX-XX веков крестьянские дети отличались ранней

социализацией, с младшего возраста включались в трудовую жизнь семьи, даже у ребенка дошкольного возраста насчитывался не один десяток трудовых поручений, связанных с сельскохозяйственными работами и ведением домашнего хозяйства. На сегодняшний день традиции трудового воспитания в современной системе образования почти утрачены, что отрицательно сказывается не только на формировании этнокультурной идентичности, но и на социализации подрастающего поколения.

Прошедшее, настоящее и будущее в этнической культуре представляют собой неразрывное единство. Ориентация в процессе воспитания на ценностно-смысловые основания этнической культуры, существующие в прошлом, настоящем и потенциальном будущем, организует жизненный опыт этноса, содействует идентичности личности и консолидации этнической группы и обеспечивает преемственность поколений. Россия является многонациональным государством, на территории которого проживают самые разные этнические сообщества. В дошкольном образовательном учреждении важно создавать необходимые условия для формирования этнокультурной идентичности представителей других этнических групп, учить дошкольников деликатно ступать в межкультурный диалог, воспитывать этику межнационального общения и познавательный интерес к иной культуре.

В своем философском исследовании В.В. Савченко отмечает, что «материальное и духовное в этнической культуре всегда связаны и являются собой мир знаков и значений. Материальный предмет этнической культуры чувственно воспринимается, а значение (смысл, информация) выступает в качестве продукта духовной деятельности людей» [2]. Для формирования этнокультурной идентичности дошкольника важна поддержка субъективных проявлений в процессе присвоения и творческого преобразования явлений культуры. Например, создание условий для самостоятельной деятельности детей в специально созданной среде: возможность в «избе» «печь» пирожки (угощения к празднику), расписывать пряники, заниматься рукоделием.

Феномены культуры, артефакты, представляющие собой искусственно созданные людьми физические предметы и явления, несут в себе определенные смыслы, т.е. выступают, как знаки, обладающие значениями. Соединенные между собой знаки образуют культурные тексты, в которых содержится социальная информация [2], которая впоследствии находит воплощение в социальном опыте и культурных практиках членов этнокультурной группы, характере и способах действий конкретной личности.

Организованные в детском саду образовательные ситуации «Чаепитие», «Посиделки», «В гости к нам» и др. действительно могут стать для дошкольников событием, имеющим определенный смысл, если у кого-либо из воспитанников или педагогов, хотя бы в общих чертах, сохранилась традиционная обстановка русской избы, имеется печь, старинный стол, деревянные лавочки, половики, старинные шторы, самовар, ладочка для замешивания теста и т.д. Такая обстановка может быть специально создана педагогами-энтузиастами.

Этническая культура содержит в своей основе этические императивы, которые обуславливают представления человека о должном, его сознание, отношение к себе, другим людям, окружающему миру. Этические императивы в культуре этноса носят устойчивый характер, определяя целостность личности и оказывая влияние на образ жизни. Образ жизни человека рождается из ткани повседневности и характеризуется совокупностью способов повседневного существования субъекта этноса. Категория «образ жизни» указывает на культуру потребления, представляет собой особую форму освоения индивидами культурных практик и одновременно является и способом реализации себя в социокультурном пространстве.

Особенностью русского этнокультурного пространства является его теснейшая связь со структурой языка, на котором разговаривает народ [2]. С помощью языка рисуется образ окружающего мира, отраженный в метафорах, сравнениях, символах, что определяет универсальность и специфику конкретной национальной языковой картины мира. Фольклор, включающий народные



верования, легенды, сказки, а также художественные промыслы, ремесла, составляют формы существования традиционной русской культуры. Особенности традиционной русской культуры проявляются в самобытной архитектуре, символах народного быта, связанных с крестьянским жилищем, его украшением, праздничным костюмом, домашней утварью. Русская культура по своей сущности являясь крестьянской культурой, неразрывно связана с земледелием и деревенской жизнью. В фольклоре русского народа находят отражение постоянно повторяющиеся природные и социальные процессы, нормативные (типовые) ситуации, которые могут иметь некоторые варианты при инвариантности устойчивого ценностного ядра. Наличие ключевых ценностных констант у субъектов этнической культуры в восприятии мира и отношении к нему является особенно важным для развития этнокультурной идентичности человека.

Для традиционного этнокультурного пространства русского этноса характерна целостность, внутри которой одновременно существуют процессы дифференциации и интеграции. Дифференциация проявляет себя на уровне этнически маркированных предметов, это объекты культуры: типы поселений, особенности жилищ и построек хозяйственного назначения, устройство быта, традиционный народный костюм, предметы, используемые при обрядах и ритуалах и др. [2].

В дошкольном возрасте у детей появляется познавательный интерес к прошлому, истории. Это благодатный период для знакомства с символами русского быта, например, избой, основным жилым помещением русского народа в старину. Дерево – основной строительный материал. Инструменты, необходимые для строительства дома: топоры, пилы, молотки, рубанки и др. Устройство избы: «красный угол», куть, печь, стол, лавки, полати (место для сна под потолком между печью и стеной). В качестве содержания дошкольного образования могут выступить представления о символах народного быта, связанные с домом: изображение птиц, зверей, деревьев и трав. Украшение дома резьбой: наличники, причелины, подзоры, балясины. Изба – это место, где люди

жили, готовили пищу, спали, выполняли мелкие хозяйственные работы: ткали, пряли, ремонтировали одежду и обувь. Внутреннее устройство избы. Овладение данным познавательным содержанием способствует приобщению к ценностям народной художественной культуры, воспитанию у детей эстетического вкуса, формированию познавательного интереса к деревянному зодчеству. В детском саду важное значение имеет создание условий для применения полученных представлений в игровой и продуктивных видах деятельности детей: строительных играх, конструировании из разных материалов.

Интеграция этнокультурного пространства русского этноса происходит на уровне действия универсальных мировоззренческих категорий, представляющих систему связанных между собой понятий, формирующих картину мира этноса. Благодаря интеграции оформляется целостная мировоззренческая модель, присущая русской культуре. Отражая наиболее общие способы описания мира, и моделируя этнокультурное пространство, они обеспечивают его целостность, находя каждому компоненту культуры соответствие ментальности и картине мира в целом.

Рассматривая русский этнос с исторических позиций, следует подчеркнуть, что исторически у русского народа имперская составляющая идентичности оформилась раньше, чем у них возникло осознание этнической принадлежности к единому этносу. Это повлекло за собой оформление русского самосознания, которое, в первую очередь, складывалось, как государственное, при слабой выраженности, размытости и нечетности этнической составляющей.

Для советского периода характерна трансформация сознания русских в советскую идентичность, что отрицательно сказалось на культуре русского этноса и почти полностью разрушило и без того слабый этнический пласт русского самосознания. Отношение к русской этнической культуре в сталинскую эпоху носило двойственный характер, с одной стороны, речь шла о недопустимости использования символов русской культуры в политических целях, а с другой – данные символы функционально использовались в критических для страны ситуациях. Сложившаяся в советский период

политическая система поддерживала советско-имперскую составляющую русского сознания, а этническое самосознание подавлялось, предпринималась попытка превратить русских в ядро единой советской общности, которое называлось – «советский народ».

В современный период сложно дать объективную оценку особенностей советской политики в отношении русской культуры, равно как и оценить с научно-исторических позиций сущность СССР. В научно-исторической литературе можно встретить далеко неоднозначное и диаметрально полярное научное понимание сущности СССР. В одном случае СССР и сложившаяся в тот период советская культура рассматривается учеными-историками как примитивная культура тоталитаризма, отрицающая культурное наследие предшествующий культурный опыт, в другом – мыслится как культура единения и развития советского народа и государства.

Последние триста лет Россия прибывала в имперском статусе, а распад Советского Союза способствовал разделению русского народа в мире. Многие русские люди эмигрировали за пределы России. На повестке дня перед разделенным народом остро встала задача формирования новой идентичности, утверждения нового места в мире. Переход с советской идентичности на постсоветскую для русских людей был очень сложным, так как они всегда имели сильную государственную идентичность и поэтому развал Советского Союза способствовал сильнейшему кризису самоидентификации.

Русская народная культура сохраняется и развивается благодаря актуализации культурных хозяйственных практик, народных художественных промыслов. Определенное «бытование» русская культура находит национально-окрашенных явлениях современности, например, народных праздниках. Сегодня намечаются тенденция возрождения православных традиций в русской культурной идентичности.

Целью возрождения русской культуры является восстановление и актуализация ее традиционных духовных ценностных оснований. На сегодняшний день в образовательных организациях, учреждениях культуры

отсутствует системность и последовательность в образовательной и социокультурной деятельности по воссозданию и реставрации традиций русской народной культуры, чаще возрождаются ее отдельные, иногда только внешние атрибуты, например, обычаи, ритуалы, особенности национального костюма. Забвение семейных традиций, отсутствие преемственности поколений затрудняет выбор адаптивных моделей развития русской этнической идентичности. Ситуация социокультурного кризиса в образовании, недостаточная профессиональная компетентность педагогов оборачиваются трудностями в отборе культурологического содержания образования и приводит к актуализации архаических структур, культурных практик без учета их ценностно-смысловой стороны.

В современный период в обществе наблюдается поиск изначальных культурных констант, которые могли бы оказать влияние на формирование новой русской идентичности. Существенную роль в данном процессе играют мифологизированные традиции и символы национальной истории, например, выдающиеся личности в истории России, легендарные прародители, цари и полководцы, представители российских сословий. Образ русской Земли, отношение к земле-кормилице, деревенский труд, русский язык дореформенного периода, символы православной веры все эти и другие культурные ценности служат ценностно-смысловыми основаниями для формирования русской идентичности. Глобальные образы мифологических сюжетов, содержащиеся в разнообразных знаковых формах предшествующей истории, признаются формирующейся культурой в качестве «образцов». Характерным для русской культуры является смена культурных парадигм, которые носят дуальный характер (Б.А. Успенский, Ю.М. Лотман). Отрицание прошлого в виде наличествующей традиции компенсируется реанимированием более древних, архаических структур. В русской культуре мы можем наблюдать присутствие символов, образов и культурных героев, являющихся знаками национальных архетипических структур. Такие символы перенимаются современной культурой из прошлой, особенно древней, мифологической истории.

Что выступает ценностно-смысловой основой, идеей русской культурной идентичности? Основным мировоззренческим содержанием русской национальной идеи, способствующей становлению этнокультурной идентичности русского народа, является патриотическая идея. Формирование «русской идентичности» в современный период развития общества вряд ли представляется возможным без «русской идеи», поскольку она в своей основе имеет сильную духовную традицию, которая была сохранена в советские времена. «Русскую идею» невозможно в одночасье заменить новыми идеологическими образованиями, так как «русская идея» с самого начала строилась на представлении о российской общности и, более того, провозглашалась как общечеловеческая [2].

Анализ философских, культурологических, психолого-педагогических работ свидетельствует о том, что развитию русской идентичности может способствовать обращение к культурным истокам и идентификаторам русского этноса, способным поддерживать чувство гордости за свою нацию, вернуть утраченные символы и образы, формирующие устойчивость картины мира.

Обозначение ценностно-смысловых доминант русской культуры позволяет определить частные задачи, направленные на формирование культурной идентичности детей дошкольного возраста, спроектировать содержание дошкольного образования и подобрать наиболее адекватные приемы, методы и формы взаимодействия с детьми, родителями и другими, заинтересованными лицами.

Таким образом, формирование этнокультурной идентичности дошкольников будет более успешным, если осуществлять подбор содержания дошкольного образования с опорой на существующие в русской культуре ценностно-смысловые доминанты, к которым относятся: ценность материнства, ценность родной земли и ее защиты, трудолюбия и одухотворенной красоты.

#### **Список использованных источников**

1. Каратаева, Н.А. Формирование этнокультурной идентичности детей старшего дошкольного возраста на примере русской народной культуры :

монография / Н.А. Каратаева, Л.Г. Касьянова, М.А. Забоева ; Шадр. гос. пед. ун-т. – Шадринск : ШГПУ, 2020. – 131 с. – Текст : непосредственный.

2. Савченко, В.В. Этнокультурная идентичность русских в современной России : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.13 / Савченко Виктория Владимировна. – Ставрополь 2009. – 21 с. – Текст : непосредственный.

Карих В.В., Доля Д.А.  
г. Иркутск, Россия

## **О ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О РАЗУМНОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

В статье освещается теоретический подход к формированию представлений о разумном образе жизни детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: представление, разумный образ жизни, дети старшего дошкольного возраста.

Karikh V.V., Dolya D.A.  
Irkutsk, Russia

## **ON THE FORMATION OF IDEAS ABOUT A REASONABLE LIFESTYLE IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN**

The article highlights the theoretical approach to the formation of the idea of a reasonable lifestyle of older preschool children.

Keywords: representation, reasonable lifestyle, senior preschool children.

На современном этапе актуальность темы исследования обусловлена тем, что возрастает потребность в здоровых, творческих, самостоятельных, позитивно направленных людях, способных определять правильный путь в своей жизнедеятельности [4].

По мнению В.М. Шепеля, А.В. Запорожца, Н.Н. Поддьякова, Л.А. Венгера, О.М. Дьяченко, Д.Б. Юматовой и других, формирование представлений о

разумном образе жизни необходимо начинать уже со старшего дошкольного возраста. Поскольку именно в этот период создаются благоприятные условия для усвоения новых знаний, их правильному ощущению и восприятию, уверенности в своих способностях (чувство оптимизма), что оказывает положительное влияние на здоровье воспитанников.

Представители психологического направления (С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, Ю.М. Забродин, Б.В. Ломов, Е.А. Сергиенко, А.А. Гостев и др.) рассматривают понятие «представление» как образ предмета, основывавшийся на прошлом опыте.

Представления актуализируются в создании по ассоциациям «слово-образ», с последующим проецированием сознания [3].

Обратим внимание на то, что в науке распространено положение о том, что все представления человека есть результат уже прошедших актов ощущения и восприятия.

В зависимости от особенностей предмета «представление» выделяют два вида: визуальные и абстрактно-логические (А. Ричардсона).

По мнению В.Д. Шадрикова, «...процесс создания и оперирования представлениями предполагает переработку и обобщение исходной информации, при этом часть информации неизбежно теряется, другая же часть, дополненная сведениями из прошлого опыта, закрепляется в образе-представлении. Что будет отражено в представлении, во многом определяется стратегией визуализации...» [2, с. 81].

Проанализировав теоретические труды ученых, мы пришли к выводу, что с точки зрения представителей психологического направления представление рассматривается как элемент субъективной реальности, результат обобщения существенных и несущественных признаков; тесно связано с прошлым опытом человека. С позиции педагогического – представления формируются в процессе деятельности человека и предполагают обобщение исходной информации, дополненной сведениями из прошлого опыта, которые закрепляются в образе-представлении.

Мы можем смело утверждать, что представления помогают человеку создавать целостную картину окружающей действительности.

Основываясь на изученную литературу, мы можем говорить, что сущность понятия «разумный образ жизни» изучена и раскрыта недостаточно. В психолого-педагогической литературе нет точного определения, но на основе трудов И.И. Мечникова, В.М. Шепеля, Д.Б. Юматовой, мы говорим о том, что разумный образ жизни – это умение правильно жить, которое невозможно без знания своего тела, бережного отношении к себе и к окружающим, и самое главное, без жизненного оптимизма.

Опираясь на исследования таких известных психологов, как А.В. Запорожец, Н.Н. Поддьяков, Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко, В.С. Мухина, Р. Берне, К. Блага, можно сказать, что именно в старшем дошкольном возрасте формируются необходимые психические познавательные процессы, которые позволяют усваивать новые знания, применять их на себе и с другими. В этом возрасте дети способны запоминать и усваивать новую информацию, которая завязана на абстрактных представлениях, внимание становится более устойчивым и произвольным, что помогает сконцентрироваться на одном объекте некоторое время. Благодаря развитию психических познавательных процессов, развитию самопознания начинают складываться элементы разумного образа «Я».

Формирование основ разумного образа жизни у детей старшего дошкольного возраста обуславливает необходимость целенаправленной специально организованной работы педагога, в ходе которой он включает детей в такую деятельность, которая позволяет удовлетворять необходимые потребности ребенка, связанные с реализацией трех основополагающих компонентов здоровья. Поэтому, если мы ставим цель для ребенка «Я хочу быть здоровым», то представляем, как будет реагировать его организм, тело, мышление [5, с. 5].

Разумный образ жизни необходимо рассматривать как компонент ортобиотического подхода [1]. Важным постулатом ортобиотки является



постоянный интерес к себе и своей жизни. Ортобиотика раскрывает сущность правильного образа жизни и включает в себя традиционные и нетрадиционные подходы к построению разумного образа жизни. В дошкольных учреждениях для детей старшего дошкольного возраста должны осуществляться все условия, которые будут способствовать формированию представлений разумного образа жизни у дошкольников, т.е. познать свое разумное «Я».

Формирование представлений о разумном образе жизни у детей старшего дошкольного возраста уместно в непосредственно-образовательной деятельности в контексте трех компонентов [5]: рекреация – комплекс мер по сохранению тела в активном физическом состоянии; релаксация – комплекс мер по расслаблению, снятию мышечного напряжения, овладению элементами саморегуляции; катарсис – способ освобождения от отрицательных эмоций. Эмоциональное воздействие оказывают чувственно-эстетические впечатления, такие как: слушание музыки, чтение книг, просмотр картин; любование с природой; общение с друзьями; другая деятельность, которая будет затрагивать душевные струны.

Безусловно, необходимым компонентом здоровьесбережения детей является специально организованная развивающая предметно-пространственная среда. Она выступает как способ привести в свою жизнедеятельность знания разумного образа жизни. Среда должна стимулировать активность и самостоятельность детей, быть трансформируемая и мобильная (для этого в группу вносятся модели, иллюстрации, схемы, пособия, которые помогут детям «обжить» формируемое пространство; игровой материал должен периодически сменяться. Должны появляться новые предметы, которые будут стимулировать игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую деятельность, безопасные для здоровья детей, а также эмоциогенная, обеспечивающая индивидуальную комфортность и эмоциональное благополучие каждого ребенка и взрослого (необходимо создать визуальную предметно-развивающую среду).

Конечно, важен принцип взаимодействия дошкольной организации с семьями воспитанников. Необходимо вовлекать родителей в образовательную

деятельность, выстраивать партнерские отношения, систематично проводить просветительскую работу по поддержанию разумного образа жизни в семье. Родители для ребенка являются авторитетом, примером для подражания. И, если соблюдать этот принцип, то можно многого добиться в развитии культуры здоровья детей.

Таким образом, изучая педагогические условия формирования представлений о разумном образе жизни детей старшего дошкольного возраста, мы говорим о необходимости актуализации и поддержании интереса к разумному образу жизни детей старшего дошкольного возраста посредством обогащения «Центра спорта»; разработке системы непосредственно-образовательной деятельности, направленной на развитие разумного образа жизни в триаде «Педагог-Ребенок-Родитель» посредством реализации трех взаимосвязанных компонентов: релаксации, рекреации, катарсиса; повышении компетентности педагогов и родителей в вопросе формирования представлений о разумном образе жизни у детей старшего дошкольного возраста посредством практико-ориентированных форм: мастер-классов, вебинаров и др.

#### **Список использованных источников**

1. Мечников, И.И. Этюды оптимизма / И.И. Мечников ; под ред. И.Е. Амлинского. – Москва : Наука, 1964. – 338 с. – Текст : непосредственный.
2. Познавательные процессы и способности в обучении : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. В.Д. Шадрикова Н.П. Анисимова, Е.Н. Корнеева. – Москва : Просвещение, 1990. – 142 с. – Текст : непосредственный.
3. Рудик, П.А. Психология : учебник / П.А. Рудик. – Москва : Физкультура и спорт, 1976. – 239 с. – Текст : непосредственный.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : письма и приказы Минобрнауки. – Москва : Сфера, 2015. – 96 с. – Текст : непосредственный.
5. Юматова, Д.Б. Культура здоровья дошкольника / Д.Б. Юматова. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2017. – 192 с. – Текст : непосредственный.

Касьянова Л.Г.

г. Шадринск, Россия

## **ПОТЕНЦИАЛ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ В ХУДОЖЕСТВЕННО- ЭСТЕТИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКОВ**

В статье обосновывается возможность художественно-эстетического развития ребёнка-дошкольника в сюжетно-ролевой игре, рассматриваются актуальные для современной реальности содержание сюжетно-ролевых игр, варианты игровых ситуаций и способы их построения.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, художественно-эстетическое развитие, сюжетно-ролевая игра, игровые ситуации.

Kasyanova L.G.

Shadrinsk, Russia

## **THE POTENTIAL OF A STORY-ROLE-PLAYING GAME IN THE ARTISTIC AND AESTHETIC DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN**

The article substantiates the possibility of artistic and aesthetic development of a preschool child in a story-role-playing game, considers the content of story-role-playing games relevant to modern reality, variants of game situations and ways of their construction.

Keywords: preschool children, artistic and aesthetic development, story-role-playing game, game situations.

В дошкольном возрасте игра занимает значительное место в жизни детей и является важным фактором психического развития и становления самосознания. Наибольшим развивающим эффектом обладает сюжетно-ролевая игра, которая таит огромный потенциал в том числе и для развития эстетических чувств, формирования представлений о красоте у детей дошкольного возраста. Сюжетно-ролевая игра предполагает активную деятельность ребёнка по преобразованию предметно-игровой среды, созданию эстетического пространства, необходимого для развития выбранного жизненного сюжета.

Развитие эстетических чувств не может ограничиваться только созерцанием красивого и требует деятельности. В этом контексте примечательна мысль В.Б. Косминской о том, что, познавая прекрасное, ребенок должен не только любоваться им, но и иметь желание творить прекрасное, вносить свой посильный вклад, наполнять им свою жизнь. Развивающим художественно-эстетическим потенциалом обладают организованные и самостоятельные сюжетно-ролевые игры: «Концерт», «День рождения», «Салон красоты», «Магазин одежды», «Ателье», «Художественный музей», «Магазин цветов» и многие другие игры.

В сюжетах перечисленных игр отражаются явления жизни взрослых людей, особенности их профессий, связанные с созданием красивого. Ребёнок пробует себя в разных ролях, позволяющих проявлять активность, самостоятельность, творческие способности, развивать чувство красивого. Хорошей практической площадкой для решения этих задач, например, может послужить реализация таких ролей как артист, стилист, парикмахер, экскурсовод, дизайнер и флорист.

Современные дети, несмотря на достаточно обширные представления и имеющиеся впечатления об окружающей жизни и деятельности взрослых, часто не владеют игровыми умениями. Чтобы в детских играх было больше творческой активности, выдумки и согласованности совместных действий, а сюжетно-ролевая игра выполняла свои развивающие функции, педагогу необходимо научить детей способам её построения.

В этом контексте, педагогам необходимо проанализировать имеющуюся предметно-развивающую игровую среду с двух позиций:

1) использование детьми игровой среды в игре (Что можно использовать для художественно-эстетического развития детей? Какое оборудование, материалы?);

2) преобразование игровой среды (Что ещё можно привнести, добавить? Что можно изготовить вместе с детьми?).

Развертывание сюжета в игре в значительной степени зависит от организации предметно-игрового пространства.

Для преобразования предметно-игровой среды в групповом помещении ДОО в художественно-эстетическое игровое пространство нужно создавать, обогащать, продумывать среду, которая побуждает к развитию сюжета игры, проявлению чувства красоты и творческой активности у детей в разных сюжетно-ролевых играх.

Важно понимать, что развитие эстетических чувств у детей требует проявления их творческой активности. Дети способны участвовать в преобразовании игровой среды. Эти стремления могут выражаться в оснащении игровых уголков группы творческими работами детей. Вместе с детьми можно изготовить нужные предметы, оборудование для организации игрового пространства. Например, для игры в «Кафе» и «День рождения» дети под руководством педагога могут слепить из солёного теста и раскрасить «угощения» в виде пирожков, печенья, конфет и ягод.

В.Б. Косминская отмечала, что «только в процессе собственной деятельности в изобразительном творчестве, в труде, в природе и т.д. ребенок полностью познает красоту вещи, обратит внимание на пропорции, гармоничное сочетание красок, будет искать подходящую форму для выражения своих мыслей» [1, с. 26-27].

Каким дети видят помещение для игр? Авторы методического пособия «Развитие игровой активности дошкольников» Л.А. Пенькова, З.П. Коннова, И.В. Малышева, С.В. Пыркова провели опрос детей и вот какие результаты получили [2, с. 111-112]:

1. *«Группа глазами детей»*

«Мы хотим, чтобы в нашей группе светило солнце и пели птицы, как в лесу. Чтобы кругом были красивые растения и можно было лазать по деревьям. В глубине леса чтобы стоял красивый замок, а около ворот – стражники с настоящими саблями. В замке чтобы жили прекрасные принцессы. Чтобы там была настоящая еда и лимонад.

Недалеко от замка чтобы была долина динозавров. Там ходили бы заводные динозавры. Они бы жили в большой пещере и прятались там от

хищников. Мы бы тоже там прятались, а злой хищник летал бы над нашей группой и хватал непослушных детей и динозавров. Он бы их уносил в свою пещеру, а мы бы их спасали».

Из этого примера видно, что эстетика помещения для игры и сюжеты детских игр должны быть такими, чтобы дети могли проявить красивые, сказочные и геройские поступки.

## 2. *«Центр свободной игры»*

Пожелания детей были следующие: «Мы хотим, чтобы наша группа была похожа на космическую станцию, потому что всё космическое очень нам интересно». Дети всегда мечтают о чем-то красивом, сказочном. Нужно прислушиваться к пожеланиям детей и организовать разные игровые зоны, включающие быструю трансформацию игрового пространства с помощью мобильных предметов и оборудования.

## 3. *«Комната превращений»*

Дети хотели бы, чтобы там было много зеркал различной формы, величины, высоты, расположенных на полу и стенах. Такие смелые предложения не всегда можно реализовать на практике, но эту проблему можно решить, наклеив зеркальную плёнку на ровную поверхность.

Необычной формы диван со съёмными чехлами разного цвета и дорожку, которая может превращаться в ручеёк с плавающими рыбками также несложно выполнить из доступного текстиля.

В этой комнате можно расположить всё для творческих и продуктивных видов детской деятельности, а также разыгрывать фантастические сюжеты.

Оборудование и предметно-игровая среда для игр должны быть красивыми и отвечать эстетическим требованиям, а идеи сюжетов игр должны быть благородными. Во многих детских садах имеется «Уголок ряжения», который выполняет роль «хранилища» и даже «сокровищницы» сказочных костюмов, предметов и вещей необходимых для сюжетно-ролевой игры с знакомым сказочным сюжетом и даёт возможность придумать новый (сарафан, кокошник, шлем, кольчуга, сапоги-скороходы, шапка-невидимка, мантия-невидимка, меч-

кладенец, карта сокровищ, шкатулка, клубочек, волшебное зеркало, украшения и многое другое).

#### 4. «Сказочный городок»

Здесь представлены небольшие домики: домик-башня, домик-цветок, домик-дерево, домик-замок, домик-пещера. Здесь можно разыгрывать разные сюжеты.

#### 5. «Цветочная поляна»

Большие цветы разных размеров сшиты из ткани и объединены в одно полотно. Можно сшить «цветочную полянку» из готовой ткани с таким рисунком и использовать её в детских сюжетно-ролевых играх, где требуются природные «ландшафты».

Демонстрировать уровень художественно-эстетического развития и закреплять полученные в ходе образовательной деятельности знания о разных видах искусства, жанрах живописи, знания о скульптуре и видах декоративно-прикладного искусства дети могут в сюжетно-ролевой игре «Музей искусств». Для этой игровой площадки могут потребоваться мольберты, предметы декоративно-прикладного искусства, возможно также использование репродукций картин известных детям художников с разными жанрами живописи, а также игрушечные музыкальные инструменты и другое оборудование.

Подготовка к игре может включать беседы о том, что такое экскурсия и как вести себя в музее, а также «Виды искусства», «Жанры живописи», «Народные промыслы» и др.; рассматривание репродукций картин, изображений скульптур, предметов народных промыслов, беседа о них.

Дети пробуют себя в роли экскурсовода, кассира, зрителя, директора и посетителей музея. Игра в музей способствует социализации детей, воспитанию культуры речи, вежливости, умению вести диалог и расширению словарного запаса.

Важно поиграть в такую игру перед предстоящей экскурсией в музей. Сюжетно ролевая игра «Музей искусств» может хорошо «уживаться» с другой

сюжетно-ролевой игрой – «Кафе», куда дети придут после посещения «Музея» и смогут угоститься пирожными, пирожками и другими сладостями, изготовленными для этой игры своими руками. В реальности именно так и бывает, после посещения культурных мероприятий, чтобы детям запомнилось событие, родители с детьми часто заходят в Кафе. В сюжетах этой игры можно воспитывать у детей культуру поведения и правила этикета за столом, а также умение вести беседу, обсуждать увиденное в музее, делиться впечатлениями.

Решению задач художественно-эстетического развития детей способствует сюжетно-ролевая игра «Магазин цветов».

Предметно-игровую среду для этой игры необходимо пополнить следующим оборудованием и материалами: искусственные цветы, цветы в горшочках, сувениры, вазы для цветов, «деньги», «карточка для оплаты», игрушечная касса, бумага для упаковки цветов, ленты для декора, телефон, игрушечный компьютер.

Педагог может научить детей способам построения следующих игровых действий: продажа цветов в магазине, создание красивых букетов, проведение рекламной компании, торговля сувенирами, подарками, курьерская доставка цветов на дом и др.

Для реализации игровых действий желательно побеседовать с детьми о цветах, где они растут, кто их выращивает, какую роль играют цветы в жизни людей, для чего нужны цветы и где их можно купить. Предварительная подготовка к игре включает также: рассматривание иллюстраций цветов, комнатных растений; беседу о работе продавца, флориста, курьера; экскурсию в магазин цветов; чтение художественной литературы; различные игровые ситуации; при необходимости индивидуальную работу.

Например, содержание игровой ситуации «Создание красивых букетов» может быть следующим:

*Продавец:*

– Здравствуйте. Мы рады видеть Вас в нашем магазине. Вас интересуют цветы?



*Покупатель:*

– Да. Мне нужно составить букет для мамы. Вы можете?

*Продавец:*

– Да, я с радостью вам помогу. У нас большой выбор цветов. Нам сегодня завезли: розы, тюльпаны, ромашки, хризантемы.

Мой помощник Алёна работает флористом, сейчас вам соберёт букет. Алёна, пожалуйста, собери букет.

*Флорист:*

– Хорошо. Какие цветы нравятся вашей маме? Какого цвета?

*Покупатель:*

– Моей маме нравятся белые розы. Упакуйте, пожалуйста в красивую розовую бумагу и повяжите белую ленточку.

*Флорист:*

– Вот ваш букет готов.

*Покупатель:*

– Спасибо. Какой восхитительный букет! Сколько я должен заплатить?

*Продавец:*

– Ваш букет стоит 300 рублей.

*Покупатель:*

– Возьмите, пожалуйста, деньги. Я думаю, он очень понравится моей мамочке.

Закончить игру можно так:

*Продавец:*

– Приходите к нам ещё, благодарим вас за покупки! Вот возьмите, пожалуйста, нашу визитку.

*Покупатель:*

– Спасибо, у вас прекрасный выбор цветов и замечательный флорист. Я обязательно приду к вам снова.

Итак, интересных игровых ситуаций, где можно воспитывать чувство красоты и осуществлять художественно-эстетическое развитие детей достаточно

много. В.Б. Косминская отмечала: «Прекрасное действует облагораживающе на человека, морально возвышает его, воспитывает» [1, с. 24]. Эта мысль доказана жизнью и отражается в вечном влечении человека к прекрасному. Мы можем помочь детям чаще проявлять стремление к красоте в сюжетно-ролевых играх и научить способам их построения.

#### **Список использованных источников**

1. Косминская, В.Б. Развитие чувства красоты у ребенка дошкольного возраста : дис. ... канд. пед. наук / Косминская Вера Борисовна. – Москва, 1941.
2. Развитие игровой активности дошкольников : метод. пособие / Л.А. Пенькова, З.П. Коннова, И.В. Малышева, С.В. Пыркова. – Москва : Сфера, 2010. – 128 с. – Текст : непосредственный.

Колесник Е.А., Новоселова В.Е., Батенова Ю.В.  
г. Челябинск, Россия

#### **АНАЛИЗ ДЕТСКИХ ВИРТУАЛЬНЫХ СООБЩЕСТВ**

В данной статье анализируется такое современное явление как виртуальные детские сообщества, обосновывается проблематика качества информационного наполнения подобных ресурсов. Приводится обзор некоторых виртуальных сообществ для детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: виртуальное сообщество, интернет, ребенок, дошкольник.

Kolesnik E.A., Novoselova V.E., Batenova Yu.V.  
Chelyabinsk, Russia

#### **ANALYSIS OF CHILDREN'S VIRTUAL COMMUNITIES**

This article analyzes such a modern phenomenon as virtual children's communities, substantiates the problems of the quality of information content of such resources. An overview of some virtual communities for preschool school children is provided.

Keywords: virtual community, Internet, child, preschool child.

На современном этапе развития общества у каждого человека появилась возможность доступа к глобальной компьютерной сети Интернет, в том числе и у детей дошкольного возраста.

Анализ истории человеческого общества показывает, что одним из важнейших условий существования и дальнейшего развития культуры является возможность обмена духовными ценностями между людьми. На сегодняшний день в сети Интернет существуют тысячи виртуальных сообществ, объединяющих людей по всему миру. Времяпрепровождение во всемирной паутине является одной из самых распространенных досуговых практик не только взрослых, но и современных детей. Таким образом, существование детских виртуальных сообществ весьма распространенный феномен. А качество информации или контента данных сообществ является актуальной проблемой.

Термин «виртуальное сообщество» введен Г. Рейнгольдом в 1993 году в книге «Virtual Community», в которой обсуждаются различные примеры коммуникаций между членами социальных групп на основе электронных рассылок, многопользовательских сообществ, новостных списков. Б. Велман определяет понятие сообщества через понятие сети. «Сообщества – это сети межличностных связей, обеспечивающие социальное взаимодействие, поддержку, информацию, чувство принадлежности к группе и социальную идентичность» [4, с. 65-77].

В Свободной энциклопедии «виртуальное сообщество» трактуется как группа людей, объединённых общими интересами, профессией или хобби, которые общаются с помощью сети Интернет [2].

Исходя из всего вышесказанного, мы определяем «виртуальное сообщество» как объединение группы людей в глобальной сети Интернет на основе общих интересов, с целью социального взаимодействия и получения различной информации.

Цели создания данных виртуальных сообществ различны. Нами были выделены следующие из них:

- непосредственный поиск информации в глобальной сети Интернет;

- в качестве развивающего и игрового ресурса;
- исключительно образовательного ресурса;
- способствование развитию творчества;
- развлекательный контент.

Нами были проанализированы несколько детских виртуальных сообществ по каждой цели их создания согласно следующим критериям: название (способы привлечения внимания детей); оформление и интерфейс сайта; наличие интерактивных элементов; варианты мотивации детей для использования информационных материалов и возможностей сайта; возможность получить материал в открытом доступе; наличие личного кабинета, возможность создать личную страницу; возможность выложить материал, создать копилку своих ресурсов; возможность направить ребенка исключительно на познавательные и развивающие сайты Интернета, рекомендованные профессиональными детскими психологами и педагогами; наличие конкурсов и фестивалей, и пр., мотивирующих детей на образовательную и творческую деятельность; возможность получить сертификат (бонусы) за участие в конкурсах, викторинах и т.д.; возможность взаимодействия в группах, общения со сверстниками; возможность дистанционного обучения; информационная безопасность и информационная защита.

Начать следует с целой поисковой системы, созданной специально для детей, реализующей первую цель создания детских виртуальных сообществ. Использование поисковой системы, аналога Google и Яндекс, для детей, это действенный способ контроля безопасности контента, который просматривают дети на просторах Сети Интернет. Использование данного поисковика исключает необходимость установления функции родительского контроля на устройстве. Хотя, по нашему мнению, данная функция должна быть включена на любом устройстве, к которому имеет доступ ребенок, вне зависимости от установленной поисковой системы. Разработка подобной системы – достижение компании Google. Называется она Kiddle и является полностью безопасным поисковиком для детей (<https://www.kiddle.co/>). Система базируется на той же

базе данных, что и широко известный флагманский поисковик этой компании, но она делает серфинг безопасным, исключая неприемлемый для детей контент. При введении недопустимого запроса поисковая система извинится за то, что не смогла ничего найти. Еще одной интересной особенностью является выдача поискового запроса, она имеет необычную систему ранжирования, первые три ссылки по любому запросу – это сайты для дошкольников и младших школьников, все что ниже – ресурсы для средней школы и подростков. Оформлена поисковая система Kiddle ярким и привлекающим внимание изображением робота, также в процессе использования нет необходимости регистрироваться или создавать личный кабинет, нет возможности создания личной страницы и выгрузки материалов. Под поисковой строкой находятся интерактивная ссылка Факты – это электронная энциклопедия для детей, с алфавитным указателем, называется Kpedia, аналог Wikipedia. А так же расширения для поиска, такие как поиск по изображениям, роликам, интернету и Kimages. Одним из недостатков поисковой системы является ее неполная адаптированность для русскоговорящего сообщества, хотя и есть возможность использования переводчика браузера. В целом, это идеальное решение для безопасного детского серфинга в интернет пространстве, остается надеяться на скорейшую адаптацию системы и исчезновение рекламных сайтов в числе первых ответов на запрос.

Примером реализации второй цели, т.е. создания развивающего и игрового продукта, является сайт IQша (<https://iqsha.ru/>). Это именно платформа, имеющая площадку не только в Сети Интернет, но и доступная на мобильных устройствах. Одно из преимуществ – безопасность от рекламы и внешних ссылок. Методическая основа данной платформы это различные виды упражнений, подготовленные специалистами и не опирающиеся на узкие методики и общеобразовательные программы. Упражнения направлены на развитие когнитивной сферы ребенка. Оформление сайта яркое и притягивающее внимание, сразу видно разделение заданий по возрасту и направлениям. На главной странице изображен персонаж, помогающий детям в выполнении

заданий и мотивирующий к деятельности. Эта платформа занимается всесторонним развитием детей как дошкольного, так и младшего школьного возраста. Для использования платформы необходимо зарегистрироваться и создать личный кабинет, помимо бесплатной версии существует и платная, в ней увеличено количество доступных онлайн заданий в день, если в бесплатной версии их всего 10, то в расширенной – количество не ограничено. Для дошкольного возраста платформой предусмотрено 19601 задание, а для школьников 7460. Задания делятся по направлениям: логика, математика, английский, окружающий мир и чтение. Для работы с платформой не обязательно непосредственное участие родителей, так как все задания озвучены, существует возможность отслеживания прогресса. Для родителей собирается статистическая информация о том, сколько времени ребенок провел на сайте и в каких направлениях занимался, а также подготавливаются рекомендации о том, чему следует уделить большее внимание. Платформа использует разные способы мотивации детей: за правильные ответы ребенок получает 3D медали, а за 10 таких медалей – 3D кубок; за усердие ребенок вознаграждается раскраской, которая обеспечивает смену вида деятельности и интересный перерыв для ребенка; еще одним хорошим средством мотивации является получение именного диплома за выполнение всех заданий в одной теме; а так же получение предметов, необходимых для прохождения обучающих квестов, как еще один способ мотивации ребенка к активной деятельности [3]. Сама платформа предоставляет огромные возможности для развивающего досуга детей, но при использовании бесплатной версии сайта или приложений, необходимо найти дополнительные ресурсы, так как 10 заданий в день может оказаться недостаточно.

В качестве образовательного ресурса, мы рассмотрели сообщество одной из известных социальных сетей, под названием «Дошкольник: играем, развиваемся, растем» (<https://vk.com/doshkoll>). Данную группу сложно отнести к детским виртуальным сообществам, это скорее сообщество для родителей и воспитателей для правильного образования и воспитания детей дошкольного

возраста. Эта группа, своего рода, банк материалов и ресурсов для детей, которые удобно использовать воспитателям в процессе непосредственной образовательной деятельности в детском саду, а также дома родителями. В группе опубликованы подборки заданий и игр на разные темы, мультфильмов и сказок, упражнений и рекомендаций. Родителям или воспитателям нет необходимости в регистрации на сторонней платформе для получения доступа к информации, достаточно их личных страниц в этой социальной сети, есть возможность создания собственной копилки материалов и ресурсов. Каждый может поделиться своими методическими наработками или спросить совета у сообщества. Данный ресурс не является детским, но он непосредственно связан с детьми.

Примером платформы занимающейся реализацией творческого развития детей дошкольного возраста может служить площадка Талантикум (<https://talantikum.com/#advantages>). Платформа позиционирует себя как «нескучная академия для активных детей от 2 лет» и включает в себя 6 направлений: танцы, рисование, кулинария, зарядка, фитнес и поделки. Занятия проходят в онлайн форме, т.е. просмотр видеороликов по направлениям. Преимущества платформы в том, что ребенок может заниматься на платформе без участия родителей, все уроки делятся по возрастным группам и задания объясняются доступно для каждого возраста, занятия построены на игровой основе, дети не устают и постоянно вовлечены в деятельность. Единственное направление, невозможное без участия родителей это кулинария. Сама платформа привлекает внимание ребенка, а ее интерфейс прост и понятен. Для работы на площадке необходима регистрация и личный кабинет, где отслеживается динамика, а также представлены заработанные ребенком награды. Система мотивирования и поощрения схожа с уже рассмотренной нами площадкой IQша, медали выдаются за пройденное занятие, 10 медалей – кубок, по прохождении направления – диплом. Есть некоторые недостатки данной площадки, на наш взгляд, необходимы занятия посредством онлайн общения с педагогом и обратная связь этого педагога платформы, занятия, построенные на

основе одних видеороликов, пусть и с элементами геймификации не достаточно эффективны, в особенности в отсутствии родительского контроля. Еще одним недостатком платформы является ее полная платная основа, бесплатно доступно лишь по одному занятию по каждому направлению. Данная площадка была создана в реалиях коронавирусной инфекции и является недостаточно надежной и эффективной, но в связи с тем, что подобных платформ вообще немного, ее можно рассмотреть как вспомогательный ресурс.

Развлекательный контент для детей дошкольного возраста широко представлен на известной и популярной площадке YouTube [5]. Компания, понимая небезопасность открытой площадки для детей, создала детский ресурс YouTube Детям. Данный ресурс более безопасен для детского сообщества и представлен пока в форме мобильного приложения. Оформление площадки не копирует ее «взрослый» аналог, а делает приложение более удобным именно для детей. Безопасность обеспечивается как автоматическими алгоритмами, так и ручной проверкой контента, при использовании приложения контент подбирается согласно пожеланиям родителей и самих юных пользователей. Приложение имеет широкий спектр функций для родителей, что является безусловным преимуществом. Родители могут не только подбирать контент, настраивать его в соответствии с возрастом и блокировать, те материалы, которые не нужны их ребенку, но и ограничивать время нахождения их ребенка в пространстве YouTube. Интерфейс достаточно простой и понятный для ребенка, при использовании приложения необходима регистрация на площадке и личный кабинет. Приложение предлагает широкий спектр видеороликов на любой вкус.

Таким образом, анализируя существующие медиа материалы и виртуальные сообщества, которые могли бы быть полезными для детей дошкольного возраста, мы столкнулись как с большим количеством различных площадок, эффективность и безопасность которых не может быть подтверждена, так и с проверенными и действительно безопасными виртуальными сообществами для детей [1]. Тщательный выбор площадки для всестороннего



развития детей это сложная задача для современных родителей. К сожалению, в ходе нашего исследования, нами не были найдены безопасные виртуальные сообщества образовательного, воспитательного или развлекательного характера с возможностью виртуального общения детей между собой в рамках этого сообщества или площадки. Что может стать целью нашего дальнейшего исследования.

#### **Список использованных источников**

1. Батенова, Ю.В. Интенсификация цифрового опыта дошкольника: когнитивные последствия / Ю.В. Батенова. – Текст : непосредственный // Вестник Московского университета. Серия 14, Психология. – 2019. – № 4. – С. 4-20.

2. Виртуальное практическое сообщество. – Текст : электронный // Википедия : свобод. энцикл. – URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Виртуальное\\_практическое\\_сообщество](https://ru.wikipedia.org/wiki/Виртуальное_практическое_сообщество) (дата обращения: 21.03.2021).

3. Емельянова, И.Е. Особенности медиаконтента и пользовательской активности дошкольников / И.Е. Емельянова, Ю.В. Батенова, О.Г. Филиппова. – Текст : непосредственный // Развитие и образование личности в современном коммуникативном пространстве : материалы II Всерос. науч.-практ. конф. – Иркутск, 2019. – С. 189-197.

4. Назарчук А.В. Сетевое общество и его философское осмысление / А.В. Назарчук. – Текст : непосредственный // Вопросы философии. – 2008. – № 7. – С. 65-77.

5. YouTube Детям : видеоприложение. – URL: <https://www.youtubekids.com> (дата обращения: 22.03.2021). – Текст. Изображение : электронные.

Максимова О.В.

г. Лянтор, Россия

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК ФИНАНСОВО-ГРАМОТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИЙ ЭФФЕКТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ**

В статье представлен практический опыт работы педагогического коллектива дошкольной образовательной организации по формированию азов финансовой грамотности у детей 5-7 лет с использованием технологий эффективной социализации. Рассмотрены основные направления деятельности по внедрению новшеств: изменения содержания образования, форм работы, сотрудничество с родителями и социальными партнерами.

Ключевые слова: предпосылки финансовой грамотности, экономическое воспитание дошкольников, технологии эффективной социализации Н.П. Гришаевой.

Maksimova O.V.

Lyantor, Russia

## **FORMATION OF PREREQUISITES FOR FINANCIALLY COMPETENT BEHAVIOR IN OLDER PRESCHOOLERS THROUGH EFFECTIVE SOCIALIZATION TECHNOLOGIES**

The article presents the practical experience of the teaching staff of a preschool educational organization in the formation of the basics of financial literacy in children aged 5-7 years using effective socialization technologies. The main directions of innovation implementation are considered: changes in the content of education, forms of work, cooperation with parents and social partners.

Keywords: prerequisites of financial literacy, economic education of preschool children, technologies of effective socialization Grishaeva N.P.

В соответствии с «Планом основных мероприятий до 2020 года, проводимых в рамках Десятилетия детства», утвержденным распоряжением Правительства Российской Федерации от 6 июля 2018 г. предполагается включение программ по формированию основ финансовой грамотности в

образовательные программы организаций.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее ФГОС ДО) придает большое значение развитию у детей воображения, коммуникативных способностей, навыков взаимодействия со взрослыми и другими детьми, первоначальных навыков самопознания, самооценки и саморазвития личности. Данные качества также формируются в процессе экономического воспитания дошкольников.

Формирование основ финансовой грамотности у детей возможно с 5-летнего возраста. По данным исследований, между пятью и шестью годами у ребёнка формируется определённое понимание и оценка социальных явлений. Дети начинают осознавать суть понятий «выгодно – не выгодно», «выигрыш – проигрыш», они эмоционально воспринимают ситуации «успеха» и «неуспеха» [3]. Взаимосвязь экономического образования и нравственного воспитания очень важна. Нередко возникают такие жизненные ситуации, когда у взрослых есть реальные объективные возможности объяснить ребёнку, что хорошо, а что неприемлемо (обман, выгода за счёт другого, воровство и т.п.). Процесс ознакомления детей с деньгами должен учитывать две стороны проблемы: знание о деньгах и воспитание правильного отношения к ним. Правильное – это когда происхождение денег, материальный достаток и благосостояние в сознании ребёнка связывается с трудом. Ценность представляют только честно заработанные деньги.

«Изолировать» финансовую грамотность от проблемы нравственно-трудового воспитания нельзя. Дети должны знать, что деньги – это ценность, богатство, но им необходимо усвоить, откуда они берутся. В работе с дошкольниками особое внимание уделяется социокультурному аспекту финансовой грамотности, а не количественным характеристикам, не процессу добывания и приумножения богатства.

В процессе нравственно-трудового и экономического воспитания дети начинают осознавать смысл таких экономически значимых качеств деятельности, как бережливость, экономность, рациональность, деловитость,

трудолюбие. Основные задачи экономического воспитания и обучения – помочь детям 5-7 лет войти в социальную жизнь; понять, что такое материальные ценности (мир вещей как результат труда людей); воспитать уважение к людям, умеющим трудиться и честно зарабатывать деньги [3].

Формирование предпосылок финансовой грамотности у дошкольников можно рассматривать как один из факторов успешной социализации обучающихся. Средствами экономического воспитания и обучения дошкольников могут служить педагогические технологии социализации Н.П. Гришаевой: «Клубный час», «Ситуация месяца», «Рефлексивный круг», «Дети-волонтеры», «Проблемная педагогическая ситуация», «Социальная акция», «Клубы по интересам (мастерские)» [2], которые успешно применяются в нашей дошкольной образовательной организации.

Социальное развитие дошкольника при изучении основ финансовой грамотности обеспечивает формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества, уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых; создает возможности для обучения приемам безопасного рационального поведения в социуме.

Для внедрения новшеств в образовательной организации разработан инновационный проект, который предусматривает изменения в нормативной базе, в содержании образования, разработку учебно-методической документации, информационное и научно-методическое сопровождение педагогов.

Для реализации задач экономического воспитания в 2018-2019 учебном году в образовательную программу организации, в часть, формируемую участниками образовательных отношений, были включены программы: «Тропинка в экономику. Формирование основ финансовой грамотности у старших дошкольников» А.Д. Шатовой, примерная парциальная программа «Экономическое воспитание дошкольников: формирование предпосылок финансовой грамотности у детей 5-7 лет» Банка России, программа «Занимательные финансы. Азы для дошкольников» Л.В. Стахович, «Технология

эффективной социализации» Н.П. Гришаевой для детей от 3 до 7 лет.

Комплексно-тематическое планирование образовательного процесса, содержание ситуаций месяца дополнено экономическими темами: «Труд и продукт труда (товар)», «Деньги и цена (стоимость)», «Реклама: правда и ложь, разум и чувства, желания и возможности», «Полезные экономические навыки и привычки в быту».

В старших и подготовительных группах проводится 1-2 занятия в месяц по формированию предпосылок финансовой грамотности (в рамках социально-коммуникативного и познавательного развития). Ежемесячно один из четырех Клубных часов посвящен решению задач экономического воспитания. В рамках реализации технологии «Клубы по интересам» создан Клуб по финансовой грамотности «Монетка».

Предусмотрено финансовое просвещение участников образовательных отношений: педагогов, родителей, поскольку взрослые могут научить лишь тому, в чем компетентны сами.

Особое внимание уделяется взаимодействию с родителями, поскольку первые познания об экономике дети получают в семье.

В начале учебного года проводятся родительские собрания с целью информирования родителей о задачах и содержании экономического воспитания детей в детском саду и в семье. Планируются совместные с родителями мероприятия, привлечение их к сотрудничеству для решения задач обучения и воспитания дошкольников.

Главная цель сотрудничества детского сада и семьи в формировании предпосылок финансовой грамотности у детей: заложить основы всестороннего развития личности, воспитать добросовестное отношение к хозяйственно-бытовому и посильному труду, бережное отношение к семейному и общественному достоянию, формировать современное экономическое мышление.

Осенью 2018 года было проведено анкетирование родителей на предмет необходимости введения курса финансовой грамотности в детском саду.

Результаты анкетирования показали, что формирование предпосылок финансовой грамотности у детей можно осуществлять в рамках основной образовательной программы и дополнительной образовательной программы на основе платных услуг.

Опираясь на запросы родителей, запланированы мероприятия с детьми и родителями:

- лектории, консультации на тему экономического воспитания дошкольников;
- мастер-классы с привлечением специалистов из финансовой сферы дистанционно;
- интерактивные мероприятия для родителей и детей по финансовой грамотности с использованием технологий социализации (игры, квесты, семейные фестивали, Клубы, проекты, экономические ярмарки, праздники, конкурсы);
- конкурсы на составление рекламы фирменного блюда или изделия;
- изготовление семейных экономических газет, презентации: «Наша домашняя экономка», «Экономика своими руками»;
- участие в экономическом аукционе, игре «День предпринимателя»;
- рекомендации по использованию интернет ресурсов: сайт Центробанка, ФинКласс Хоум кредит банка, национальной программы повышения финансовой грамотности граждан «Дружи с финансами» Высшей школы экономики.

Формирование предпосылок финансовой грамотности у дошкольников осуществляется и с привлечением социальных партнеров:

- представителей ПАО Банк «ФК Открытие», Акционерное общество «Сургутнефтегазбанк»;
- индивидуальных предпринимателей, представителей бизнеса.

С социальными партнерами заключены соглашения о сотрудничестве, разработаны планы совместных мероприятий.

Для полноты восприятия темы финансовой грамотности для детей были организованы экскурсии в банк, рекламное агентство, в магазин, на производство, встречи с предпринимателями и т.д.

Реализация педагогических новшеств требует контроля и своевременной коррекции действий.

Оценка результативности, эффективности инновационного проекта по формированию предпосылок финансовой грамотности у детей осуществляется по следующим направлениям:

1. Отслеживание образовательных результатов воспитанников: сформированность экономических представлений у детей 5-7 лет (используются методики А.Д. Шатовой. В диагностике предусмотрены вопросы и задания по каждому блоку программы. Выделены 3 группы критериев: содержательный, операционально-деятельностный и мотивационный).
2. Профессиональное развитие педагогов.
3. Состояние и развитие материально-технической и учебно-материальной базы.
4. Эмоциональное благополучие участников образовательного процесса.
5. Участие родителей, социальных партнеров в образовательном процессе.
6. Удовлетворенность участников образовательного процесса.

По итогам педагогической диагностики, проведенной в апреле 2020 года, у 60% воспитанников подготовительных групп на достаточном уровне сформированы экономические и финансовые представления, предусмотренные программой, дети освоили начальные навыки обращения с деньгами, научились принимать свои первые финансовые решения относительно расходов и трат, соотносить понятия хочу и могу.

В результате дальнейшей реализации проекта в образовательной организации будут созданы необходимые условия (кадровые, учебно-методические, финансовые, материально-технические, психолого-педагогические) для формирования предпосылок финансовой грамотности

дошкольников посредством педагогических технологий социализации: Ситуация месяца, Клубный час, Клубы по интересам (мастерские), Социальная акция, Дети-волонтеры, Рефлексивный круг, Проблемная педагогическая ситуация, с использованием образовательного потенциала предметно-пространственной среды детского сада.

#### **Список использованных источников**

1. Галкина, Л.Н. Экономическое образование детей дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие / Л.Н. Галкина. – Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2015. – 119 с. – Текст : непосредственный.
2. Гришаева, Н.П. Современные технологии эффективной социализации ребенка в дошкольной образовательной организации : метод. пособие / Н.П. Гришаева. – Москва : Вентана-Граф, 2015. – 184 с. – Текст : непосредственный.
3. Шатова, А.Д. Тропинка в экономику. Конспекты занятий с детьми 5-7 лет / А.Д. Шатова. – Москва : Вентана-Граф, 2015. – 176 с. – Текст : непосредственный.

Орехова И.Л.,  
г. Челябинск, Россия  
Игнатинова Е.В.  
г. Москва, Россия

### **ПРИНЦИПЫ ТЬЮТОРСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье рассматриваются принципы тьюторской поддержки дошкольников в процессе подготовки их к школе. Раскрывается понятие «готовность к школе». Приводится общеразвивающая образовательная программа, нацеленная на подготовку детей старшего дошкольного возраста к школе, результаты ее реализации в условиях организации дополнительного образования.

Ключевые слова: тьюторская поддержка, готовность к школе, дополнительное



образование.

Orekhova I.L.,  
Chelyabinsk, Russia  
Ignatikova E.V.  
Moscow, Russia

## **PRINCIPLES AND MEANS OF TUTORING SUPPORT PRESCHOOL CHILDREN IN PREPARATION FOR SCHOOL IN THE CONDITIONS OF ADDITIONAL EDUCATION**

The article discusses the principles of tutor support for preschoolers in the process of preparing them for school. The concept of «readiness for school» is revealed. A program for the complex development of preschool children is presented, aimed at preparing them for school, the results of its implementation in the context of organizing additional education.

Keywords: tutor support, readiness for school, additional education.

Дошкольное образование в нашей стране испытывает определенные трудности. Несмотря на то, что существует достаточно много программ, используемых дошкольными образовательными организациями в работе с детьми, следует отметить отсутствие развернутого обоснования самой идеи дошкольного образования. Многие годы в России существовало «дошкольное воспитание», и о дошкольном образовании заговорили только в 2013 году. Исследования последних лет свидетельствуют о все большем расслоении детей в аспекте их готовности к школе, что послужило причиной введения так называемого «предшкольного образования», чтобы обеспечить преемственность дошкольного и начального общего образования [5].

Готовность к школе – понятие многоаспектное. Наше исследование в данной области позволило выявить следующие ее составляющие:

– физиологическая готовность, обусловленная, прежде всего, уровнем физического развития ребенка, развитостью общей и мелкой моторики, особенностями функциональной деятельности анализаторных;

– психологическая готовность – как психическое состояние, включающее мотивацию к учебной деятельности, определенную сформированность познавательных способностей, эмоционально-волевых качеств, готовность к общению и взаимодействию;

– специальная готовность, под ней следует понимать умения считать, читать, писать, рисовать, заниматься творчеством, физической культурой.

В этой связи для оценки готовности дошкольника к школе нами были определены критерии: когнитивно-познавательный, социально-личностный и деятельностный.

Необходимо отметить, что немаловажную роль в процессе подготовки дошкольников к школе в условиях дополнительного образования играет тьюторская поддержка.

Выстраивая технологию работы с дошкольником, тьютор опирается на принципы:

- общедидактические принципы научности, систематичности и последовательности, наглядности, сознательности и активности;

- специфические принципы, так как в большинстве случаев самостоятельная познавательная деятельность дошкольников, особенно с ограниченными возможностями здоровья, затруднена:

- учет возрастных и психофизиологических особенностей дошкольников;

- принцип необходимости педагогического руководства;

- принцип педагогического оптимизма;

- принцип реализации деятельностного подхода;

- принцип системного и комплексного подхода к диагностике и коррекции возможных трудностей в процессе подготовки к школе;

- принцип опоры на закономерности онтогенетического развития.

Особое значение имеют следующие принципы.

Принципы здоровьесбережения, а именно, принципы: не нанесения вреда; представления о здоровье как комплексном явлении, в единстве его физической, психической, социальной и духовно-нравственной составляющих;

непрерывности и преемственности; субъект-субъектного взаимоотношения тьютора и тьюторанта; соответствия организация обучения возрастным особенностям тьюторантов; охранительного уровня нагрузки; формирования ответственности за свое здоровье, охраны и укрепления психического здоровья всех участников тьюторской поддержки, формирования культуры здоровья; организации сотрудничества с родителями;

Принцип гуманистической направленности, который предполагает выстраивание субъект-субъектных взаимоотношений тьютора и тьюторантов. Отношения тьютора с тьюторантом строятся на основе уважения; доверия, принятия.

Принцип природосообразности предполагает ориентацию тьютора на способности и возможности ребенка, данные ему от природы, необходимость использовать все факторы окружающей среды, которые оказывают непосредственное влияние на развитие ребенка. Тьютору следует верить в тьюторанта, относиться к нему гуманно и оптимистично, поощрять его, признавать уникальность каждого ребенка.

С позиции данного принципа тьюторская поддержка дошкольников в процессе подготовки к школе индивидуальна, предполагает ознакомление тьютора с личностными возможностями, предрасположенностями, интересами ребенка, что обеспечит определение перспектив его дальнейшего развития, выбор индивидуального образовательного маршрута. Таким образом, тьюторская поддержка позволяет раскрыть личностные резервы дошкольника, способствует мобилизации заложенного природой творческого потенциала.

Принцип персонификации нацеливает на познание и использование в процессе тьюторской поддержки личностных характеристик и возможностей дошкольника. В этой связи первым этапом тьюторской поддержки является диагностика, позволяющая всесторонне изучить индивидуальные особенности и потребности тьюторантов; реальный уровень сформированности компонентов физиологической, психологической и специальной готовности, что определяет его школьную зрелость.

Принцип сотрудничества в тьюторской поддержке предполагает организацию совместной деятельности взрослого и дошкольника, обеспечивающей его развитие. Принцип сотрудничества ориентирует тьютора на воспитание взаимной ответственности всех участников тьюторской поддержки. По мнению Г.К. Селевко субъекты одного образовательного процесса должны действовать вместе, быть сотоварищами, партнерами, составить союз более старшего и опытного с менее опытным (но обладающим преимуществом молодости). И ни один из них не должен стоять над другим: они должны сотрудничать в процессе обучения» (цит. по [4]). Принцип сотрудничества ориентирует тьютора на воспитание взаимной ответственности всех участников тьюторской поддержки.

Деятельность тьютора строится с учетом индивидуальных потребностей ребенка, связанных с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья. Особо существенными для осуществления тьюторской поддержки являются:

- экологический принцип, который обуславливает необходимость подготовки тьютора к созданию здоровьесберегающей образовательной среды в процессе подготовки дошкольника к школе;
- валеологический принцип – определяет готовность тьютора к здоровьесориентированной деятельности, благодаря его внутренней мотивации на здоровье, здоровый образ жизни; реализация данного принципа способствует формированию у тьюторантов ответственного отношения к своему здоровью.

Приведенные педагогические принципы рассматриваются нами как необходимое условие, соблюдение которого обеспечивает эффективный процесс формирования компонентов физиологической, психологической и специальной готовности, что определяет школьную зрелость дошкольника.

Первым этапом тьюторской поддержки является проведение диагностической работы, которая позволяет:

- определить исходный уровень сформированности показателей готовности к школе у тьюторанта;
- учесть и зафиксировать изменения уровня сформированности

показателей готовности к школе тьюторанта;

- обработать и проанализировать полученные данные.

В дальнейшем тьютор осуществляет разработку индивидуальной программы формирования у дошкольника готовности к школе. В нашем исследовании – это программа комплексного развития детей дошкольного возраста «Мульти-Знайка», которая включает в себя пять модулей: «Занимательная математика»; «Чтение. Письмо»; «Естествознание»; «Мастерство театра»; «Сценическая речь».

В зависимости от результатов диагностики и запроса родителей, а также проявленного интереса детей были определены следующие варианты ее реализации (таблица 1).

Таблица 1

Варианты индивидуальных образовательных программ подготовки дошкольников к школе

Вариант образовательной программы	«Образовательный запрос»	Индивидуальная образовательная программа
Вариант 1	Дошкольники психологически устойчивы, социальные навыки развиты хорошо. У них хорошо сформированы математические умения, но наблюдаются проблемы с речью, сенсорное развитие среднее. Дети проявляют интерес к миру природы, дома имеют представителей животного мира	Модули программы: – «Чтение. Письмо»; – «Естествознание»; – «Сценическая речь»
Вариант 2	Дошкольники психологически устойчивы, социальные навыки развиты хорошо. У них хорошее речевое развитие в соответствии с возрастом, но математические знания и умения сформированы недостаточно. Дети проявляют интерес к миру природы, дома имеют представителей животного мира	Модули программы: – «Занимательная математика»; – «Естествознание» – «Мастерство театра»
Вариант 3	Дошкольники психологически не устойчивы, социальные навыки развиты недостаточно. У них хорошо сформированы	Модули программы: – «Естествознание»; – «Сценическая речь» – «Мастерство театра»

	математические умения, проблем с речью нет, сенсорное развитие слабое. Дети проявляют интерес к миру природы, дома имеют представителей животного мира	
--	--	--

Реализация программы осуществлялась в течение двух лет в организации дополнительного образования «Дворец творчества детей и молодежи на Миусах» (г. Москва). Проведенная итоговая диагностическая работа позволила получить результаты, которые представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты реализации тьюторской поддержки дошкольников в процессе подготовки к школе

Критерии	Констатирующий этап эксперимента			Контрольный этап эксперимента		
	Уровни сформированности готовности к школе (%)			Уровни сформированности готовности к школе (%)		
	высокий	средний	низкий	высокий	средний	низкий
Когнитивно-познавательный	15,5	51,5	33	80,3	14,1	5,6
Социально-личностный	13,4	45,4	41,2	79,9	14,5	5,6
Деятельностный	20,6	50,5	28,9	83,1	11,3	5,6

Таким образом, тьюторское сопровождение детей дошкольного возраста, в основу организации которого положены рассмотренные в статье принципы, обеспечило достаточно высокий уровень сформированности готовности к школе.

**Список использованных источников**

1. Анохина, Т.В. Педагогическая поддержка как реальность / Т.В. Анохина. – Текст : непосредственный // Новые ценности образования: забота – поддержка – консультирование. – Москва : Инноватор, 1996. – С. 71-88.
2. Гладкая, Е.С. Технологии тьюторского сопровождения : учеб. пособие / Е.С. Гладкая, З.И. Тюмасева. – Челябинск : Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2017. – 93 с. – Текст : непосредственный.
3. Феномен тьюторства в здоровьесбережении: факторы риска и

устойчивости / З.И. Тюмасева, И.Л. Орехова, Г.В. Валеева, А.А. Саламатов, Е.В. Калугина. – Текст : непосредственный // Образование и наука. – 2018. – Т. 20, № 9. – С. 139-157.

4. Яковлев, Е.В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов : монография / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – Челябинск : Изд-во РБИУ, 2010. – 316 с. – Текст : непосредственный.

5. Ярулина, Л.П. Организация развивающего образовательного пространства как фактор готовности ребенка к школе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Ярулина Лариса Петровна. – Челябинск, 2009. – 240 с. – Текст : непосредственный.

Пьянова И.С., Терещенко М.Н.  
г. Челябинск, Россия

## **ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

В данной статье освещена тема развития речи у детей младшего дошкольного возраста. Приведены доводы об особенностях развития речи детей, а для их подтверждения была реализована диагностическая методика О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной (методика обследования сформированности словаря детей и диагностика понимания ребенком предлога).

Ключевые слова: развитие речи, младший дошкольный возраст, диагностика развития речи, речь.

Ryanova I.S., Tereshchenko M.N.  
Chelyabinsk, Russia

## **RESEARCH OF SPEECH DEVELOPMENT IN CHILDREN OF EARLY PRESCHOOL AGE**

This article covers the topic of speech development in children of early preschool age. Arguments about the peculiarities of the development of children's speech are given, and to confirm

them, the diagnostic method of O. S. Ushakova, E. M. Strunina was implemented (the method of examining the formation of the children's vocabulary and the diagnosis of the child's understanding of the preposition).

Keywords: speech development, early preschool age, diagnosis of speech development, speech.

Во все времена овладение языка является одной из важнейших когнитивных особенностей человека. Больше чем что-либо другое за прогресс цивилизации человека отвечает именно язык. Язык – это первостепенный метод хранения и передачи информации от одного поколения к другому. Язык – это основное в установлении нравственных установок, законов и религий. Ввиду этого без языка отсутствовали бы приемы для разработки правил по руководству группами.

Язык в науке формулируется как совокупность вербальных знаков, относительно независимых от человека, основной целью которой является формирование и формулирование мыслей, коммуникация, закрепление и передача общественно-значимых опыта, знаний, умений и навыков. Речь же, в свою очередь, представляет собой точный процесс применения знаков языка. Речь является исключительно человеческим способом формирования мыслей с помощью средств языка.

При наблюдении за тем, как осуществляется процесс овладения речью, возможно заметить, что на протяжении нескольких дней или недель качественных изменений лингвистических способностей детей практически незаметно. Прогресс только кажется незначительным, на самом деле каждый день происходят процессы поразительных масштабов. Развитие речи приобретает большое значение для человека в дошкольном возрасте [1].

Это связано с тем, что младший дошкольный возраст является оптимальным периодом для усвоения и развития речи. В течение данного периода происходит накопление речевого словаря, высказывания усложняются и становятся рассказами, роль речевой активности возрастает, улучшается грамматическая правильность речи, развивается звуковая культура речи, а также



речь постепенно представляет собой средство регулирования поведения.

Особенно быстро речь развивается у детей 3-4 лет. Зачастую, к трем годам ребенок практически овладевает своим родным языком. У детей младшего дошкольного возраста активный словарь стремительно возрастает, примерно до 100 новых слов в месяц. Однако, не у всех детей имеется одинаковый уровень речевого развития: одни дети могут правильно и чисто произносить слова к трём годам; вторые, неправильно произносят некоторые слова, речь недостаточно четкая; третьи неверно проговаривают определенные звуки и их речь также является нечеткой [4].

К сожалению, практика показывает, что у детей дошкольного возраста за последнее время наблюдается тенденция резкого снижения уровня развития речи. Процент детей дошкольного возраста, у которых имеются различные нарушения речи, сохраняется неизменно высоким. Для подтверждения данной гипотезы нами была реализована диагностика развития речи у детей младшего дошкольного возраста. Для этого в нашей работе использовалась диагностическая методика О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной (методика обследования сформированности словаря детей и диагностика понимания ребенком предлога). В исследовании принимали участие 30 детей в возрасте 3-4 лет.

Методика обследования сформированности словаря детей представляет собой систему заданий. Важно подчеркнуть, что задания в данной диагностике строятся так, что при проведении одного из заданий мы получаем данные по нескольким качествам речи. Так, при выявлении имеющегося у ребенка словарного запаса, одновременно возможно изучить его звукопроизношение и грамматику (умение согласовывать слова друг с другом) [2].

На выполнение всех заданий потребуется не более 15 минут. Если экспериментатор замечает, что ребенок устает (отвлекается от выполнения заданий, отмалчивается, не проявляет интерес), то диагностику на некоторое время можно закончить и переключить ребенка на другие виды деятельности (выполнить какие-то упражнения, попрыгать). Данная методика проводится

индивидуально и в конце исследования подводятся итоги по бальной системе.

Оценка ответов производится по следующей шкале:

- 3 баллами оцениваются ответы ребенка, подходящие под №1;
- 2 баллами ответы под №2;
- 1 баллом ответы, соответствующие №3.

В общей сложности, если 2/3 ответов ребенка оцениваются в 3 балла – это высокий уровень речевого развития. Если 2/3 ответов оцениваются в 2 балла, то развитие речи соответствует среднему уровню. Если 2/3 ответов получают по 1 баллу, то это говорит о низком уровне.

В результате диагностики у исследуемых детей выражен высокий, средний и низкий уровень сформированности словаря, а именно:

1. Высокий уровень сформированности словаря зафиксирован у 2 детей, т.е. 7% от общего числа исследуемых. У детей в большинстве заданий не возникло трудностей, они с уверенностью отвечали на вопросы экспериментатора.

2. Средний уровень сформированности словаря зафиксирован у 16 детей – 60%. У детей возникали некоторые трудности при выполнении заданий. Зачастую, они испытывали трудности в составлении совместного рассказа по схеме, предложенной экспериментатором.

3. Низкий уровень сформированности словаря зафиксирован у 12 детей, что составляет 33%. На данном уровне у детей возникли неоднократные трудности. Одни дети – замыкались в себе и замолкали, когда не знали как именно выполнить задание, другие же, в свою очередь, обращались за помощью к взрослому.

Для более наглядного анализа результатов экспериментальной группы (ЭГ) детей младшего дошкольного возраста результат мы представили в гистограмме (Рис.1).



Рис. 1 Результаты диагностики уровня сформированности словаря в ЭГ

Диагностика понимания ребенком предлога, так же проводилась индивидуально. Данная диагностика состоит из 13 заданий для ребенка [2]. Обработка данных происходит следующим образом: подсчитывается число правильно выполненных заданий; анализируется понимание детьми предлогов как грамматической формы, выражающей отношения между предметами.

Таким образом, мы получили следующие результаты диагностики понимания ребенком предлога:

- наиболее низким уровнем успешности выполнения методики является 23% и 31%, т.е. 3 и 4 правильно выполненных заданий. Такой результат показали 12 детей – 33% от общего числа ЭГ.
- средним уровнем является 46% и 54%, т.е. 6 и 7 верно выполненных заданий. На данном уровне зафиксировано 16 детей – 60%.
- наибольший результат по ЭГ – 77% (10 верно выполненных заданий) имеют 2 детей, т.е. 7% от общего числа исследуемых.

При качественной оценке данной диагностике, необходимо отметить, что предлоги «около», «за» оказались наиболее сложными для понимания и восприятия. С выполнением заданий с данными предлогами справились несколько детей. Наиболее легким для восприятия были предлоги «на», «в». Большинство детей без труда выполнили поставленную перед ними задачу с данными предлогами.

Апробирование выбранной нами методики показало, что дети с интересом выполняют задания, им нравится «играть» с взрослым, и в редких случаях они

от этого отказываются. Резюмируя, можно сказать, что у детей младшего дошкольного возраста существуют трудности в речевом развитии. Следовательно, необходимо проведение коррекционно-развивающей работы с детьми по данному направлению.

#### **Список использованных источников:**

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. – 3-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с. – Текст : непосредственный.

1. Градусова, Л.В. Диагностика речевого развития детей дошкольного возраста : учеб. пособие / Л.В. Градусова, Н.И. Левшина, И.С. Дементьева / под ред. Л.В. Градусовой. – Магнитогорск : МаГУ, 2010. – 96 с. – Текст : непосредственный.

2. Терещенко М.Н. Доверительное общение с детьми в семье как условие их позитивной социализации / М.Н. Терещенко – Текст : непосредственный // Открытый мир: объединяем усилия. – Пермь. 2018. – С. 271-275.

3. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) : пособие для воспитателей дет. сада / Е.И. Тихеева; Под ред. Ф.А. Сохина. – 5-е изд., испр. – М. : Просвещение, 1981. – 159 с. – Текст : непосредственный.

Расторгуева Е.С.

г. Магнитогорск, Россия

### **ПРИМЕНЕНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

В статье раскрываются особенности применения дистанционных образовательных технологий в дошкольной образовательной организации. Рассматривается готовность педагога дошкольного образования к применению дистанционных образовательных

технологий при организации образовательного процесса.

Ключевые слова: дистанционные образовательные технологии, дошкольная образовательная организация.

Rastorgueva E.S.

Magnitogorsk, Russia

## **APPLICATION OF REMOTE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION**

The article reveals the features of the use of distance educational technologies in a preschool educational organization. The article considers the readiness of a preschool teacher to use distance learning technologies in organizing the educational process.

Keywords: distance educational technologies, preschool educational organization.

На современном этапе система образования в Российской Федерации (далее – РФ) находится в состоянии фундаментальных изменений, связанных с цифровизацией. Это оказывает существенное влияние на многие аспекты, в том числе на организацию образовательного процесса, стимулируя педагога к поиску новых форм взаимодействия с обучающимися. Наряду с этим, период пандемии стал серьезным «вызовом времени», заставляя пересмотреть подходы к организации образовательного процесса. И уровень дошкольного образования не является исключением.

Закономерным выходом из сложившейся ситуации, отвечающим современным требованиям, стало широкое применение дистанционных образовательных технологий при организации образовательного процесса.

Статья 16 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» содержит следующее определение: «Дистанционные образовательные технологии (далее – ДОТ) – образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников» [3].

Пунктом 2 статьи 16 настоящего Федерального закона закрепляется право образовательных организаций, в том числе ДОО, применять ДОТ при реализации образовательных программ [3]. Также в РФ был принят ряд официальных документов, регламентирующих различные аспекты применения ДОТ в образовательных организациях общего, среднего профессионального и высшего профессионального образования [4].

В работах ряда авторов освещаются проблемы применения ДОТ в дошкольном образовании [2]. Так, Ю.М. Горвиц, С.Л. Новоселова, А.Н. Поддьяков рекомендуют использование компьютерных игр для развития психических процессов детей, Т.П. Петку рассматривает возможность применения информационно-коммуникационных технологий в организации самостоятельной деятельности детей, а также в качестве дополнения к сюжетно-ролевым и режиссерским играм. Ю.Д. Бабаева, Л.Р. Лизунова, Н.А. Морева и другие в своих работах показывают значимость применения ДОТ в автоматизации процессов информационно-методического обеспечения и контроля образовательных достижений дошкольников.

Несмотря на разработанность некоторых аспектов применения, дошкольные образовательные организации (далее – ДОО) оказались в ситуации неопределенности. Сложилось явное противоречие между необходимостью организации образовательного процесса в ДОО с применением ДОТ и отсутствием четких рекомендаций в данном направлении. В период ограничительных мер особенно ярко проявилась неготовность ДОО перестроить свою деятельность с учетом запроса современной ситуации. Обнаружились серьезные дефициты относительно компетентности администрации и педагогических работников ДОО в применении ДОТ, данный процесс происходит спонтанно, стихийно, интуитивно.

С учетом сложившегося противоречия считаем необходимым рассмотреть некоторые особенности применения ДОТ педагогом дошкольного образования при организации образовательного процесса.

В первую очередь, отметим, что применение ДОТ в образовательном

процессе ДОО возможно и оправдано не только в условиях ограничительных мер, но и при сочетании традиционных и дистанционных форм организации образовательного процесса, в том числе при длительном отсутствии ребенка в детском саду. В данном случае ДОТ становятся одним из эффективных инструментов обеспечения взаимодействия всех участников образовательных отношений.

Безусловно, педагоги дошкольного образования частично применяют ДОТ в практике своей деятельности, но в большинстве случаев речь идет о разработке мультимедийных презентаций, размещении материалов на сайте ДОО, общении с родителями в различных мессенджерах. В данной статье в центре нашего внимания находится применение более широкого спектра ДОТ в различных формах организации взаимодействия с воспитанниками и их родителями. Главной целью применения ДОТ в данном случае является обеспечение непрерывности реализации основной образовательной программы дошкольного образования посредством организации образовательной деятельности в дистанционном режиме.

Для эффективного применения ДОТ в дошкольном образовании необходимо создать ряд условий:

- материально-техническое обеспечение, включающее технические устройства с выходом в интернет (персональный компьютер (ноутбук), планшетный компьютер, смартфон); необходимое оборудование с учетом специфики деятельности педагога и тематики взаимодействия;
- мотивацию педагога как инициативное отношение к применению ДОТ, к поиску новых решений;
- ИКТ-компетентность педагога как залог успешного применения ДОТ и разнообразия форм взаимодействия с дошкольниками.

При условии обеспечения названных условий, применение ДОТ в ДОО имеет ряд очевидных достоинств: обеспечение индивидуального подхода; более свободный и гибкий режим обучения; соответствие интересам и потребностям современного ребенка; доступность независимо от местоположения;

мобильность; технологичность; партнерство; творчество; значительное снижение уровня регламентированности взаимодействия педагога и воспитанников.

Важной особенностью применения ДОТ в ДОО является обязательное участие родителей в процессе взаимодействия. Это связано с тем, что в соответствии с возрастными возможностями, дети дошкольного возраста не могут самостоятельно организовать техническое обеспечение дистанционного взаимодействия с педагогом. С учетом этого, важным критерием эффективности применения ДОТ становится наличие в семье дошкольника материально-технических условий, мотивации ребенка и родителей, а также необходимого уровня компетентности в вопросах использования технических средств.

В зависимости от задач, формы и содержания деятельности с детьми, педагог может определить формат взаимодействия. Каждый их форматов может быть реализован в групповой, подгрупповой и индивидуальной форме.

- режим «онлайн» – воспитанники, родители и педагог находятся в режиме живого общения посредством технических средств. В таком режиме педагог демонстрирует содержание занятия, дает задание воспитанникам и прочее, а дети выполняют в реальном времени;

- режим «оффлан» – взаимодействие осуществляется в отложенном режиме. Педагог размещает материалы, задания, определяет срок выполнения. Дети выполняют и с помощью родителей размещают выполненное задание в определенном ресурсе. Живое общение не предполагается;

- смешанный режим – педагог размещает материалы, задания, определяет срок выполнения. Дети выполняют и демонстрируют результат в режиме реального времени, т.е. в формате живого общения.

Независимо от выбора режима педагогу необходимо учитывать возрастные особенности и возможности воспитанников, санитарные и гигиенические требования к использованию технических средств, длительность занятий, требования безопасности при их проведении. Также любой из представленных режимов взаимодействия предполагает обязательное наличие



обратной связи.

Сегодня существует ряд причин как объективного, так и субъективного характера, осложняющих применение ДОТ в ДОО [4]. Среди них: отсутствие достаточного методического обеспечения и сопровождения применения ДОТ; отсутствие четких санитарных и гигиенических требований к применению ДОТ в работе с детьми дошкольного возраста; неполноценность условий в ДОО и в семье для применения ДОТ; низкий уровень компетентности педагогов и родителей в данном вопросе.

Это позволяет выделить ряд трудностей педагога дошкольного образования в применении ДОТ в образовательном процессе: отсутствие технических возможностей; отсутствие методических рекомендаций по применению ДОТ в ДОО и методического сопровождения данной деятельности; низкий уровень ИКТ-компетентности участников взаимодействия; низкий уровень мотивации, большие трудовые и временные затраты. Также можно выделить трудности в организации, связанные с тем, что для выполнения некоторых заданий в дистанционном формате требуется подготовка специальных заданий, адаптированных инструкций для родителей и детей, подборка онлайн-ресурсов, поиск или разработка видеоконтента.

Преодоление названных затруднений мы видим в обеспечении качественного методического сопровождения применения ДОТ педагогом дошкольного образования со стороны администрации, обеспечение необходимых материально-технических условий, повышение уровня ИКТ-компетентности представителей администрации и педагогических работников на курсах повышения квалификации соответствующей направленности и внутри ДОО посредством наставничества, использование различных видов стимулирования, в т.ч. организация конкурсов внутри ДОО.

В отдельную группу можно выделить трудности, связанные с организацией взаимодействия с воспитанниками. Это отсутствие «живого» контакта с детьми, что обуславливает отсутствие возможности реально видеть результат и корректировать его, и ведет к снижению эффективности

педагогической деятельности в целом. Профилактикой в данном случае может являться более частое использование режима «онлайн»-взаимодействия, разработка заданий соответствующей структуры для повышения прозрачности процедуры контроля их выполнения.

Полное преодоление или значительное снижение негативного влияния описанных затруднений позволит сделать вывод о готовности педагога дошкольного образования к применению ДОТ в образовательном процессе.

Таким образом, нами описаны основные особенности применения ДОТ в ДОО, учёт которых может способствовать повышению эффективности деятельности в данном направлении.

В перспективе авторы статьи планируют подробно описать различные эффективные формы организации взаимодействия с воспитанниками с применением в ДОТ.

#### **Список использованных источников**

1. Буйместру, И.А. Использование дистанционных технологий в детском саду: взгляд воспитателя / И.А. Буйместру. – Текст : электронный // Образование и воспитание. – 2020. – № 4 (30). – С. 7-10. – URL:<https://moluch.ru/th/4/archive/176/5438/> (дата обращения: 12.02.2021).
2. Практика реализации дистанционных образовательных технологий в дошкольном образовании РФ / Н. Федина, И. Бурмыкина, Л. Звезда [и др.] // Дошкольное воспитание. – 2017. – № 10. – С. 4-13.
3. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации : Федер. закон от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/) (дата обращения: 14.02.2021). – Текст : электронный.
4. Тарасова, Н.В. Система дошкольного образования в период пандемии / Н.В. Тарасова, С.М. Пестрикова. – Текст : электронный // РАНХиГС : офиц. сайт. – URL: <https://firo.ranepa.ru/novosti/105-monitoring-obrazovaniya-na-karantine/826-ekspertiza-do-rez-oprosa> (дата обращения: 13.02.2021).

Рюмина Ю.Н.

г. Шадринск, Россия

## **ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье раскрываются особенности проектной деятельности детей дошкольного возраста. Рассматриваются возможности совместного проектирования детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Ключевые слова: преемственность, проект, проектная деятельность, особенности проектной деятельности дошкольников.

Ryumina Yu.N.

Shadrinsk, Russia

## **PROJECT ACTIVITIES OF CHILDREN UNDER CONDITIONS OF CONTINUITY OF PRESCHOOL AND PRIMARY GENERAL EDUCATION**

The article reveals the features of the project activities of preschool children. The possibilities of joint design of children of preschool and primary school age are considered.

Keywords: continuity, project, project activity, features of the project activity of preschoolers.

Идеи преемственности в работе ДОО и начальной школы являются актуальными на протяжении уже на протяжении довольно длительного времени. Однако современные требования, стратегические цели и задачи непрерывного образования, отраженные в основополагающих документах соответствующих ступеней образования ведут к поиску новых форм деятельности работников ДОО и школы.

Целью преемственности между рассматриваемыми ступенями образования является обеспечение такого перехода ребенка от детского сада к школе, который бы обеспечивал психологическое и физиологическое благополучие ребенка в данный период, способствовал полноценному развитию

личности. Преемственность должна быть направлена на перспективное формирование личности, но с опорой на предшествующий опыт дошкольника и имеющиеся знания.

Такой подход требует целенаправленной, продуманной и системной работы ДОО и школы по реализации содержательной двусторонней связи. С одной стороны, данная связь обеспечивает направленность деятельности ДОО на требования школы, с другой – опору педагогов школы на достигнутые дошкольниками результаты образования, активное использование опыта ребенка в дальнейшем школьном обучении. Безусловно, необходимо при этом согласовывать методы, средства и формы и воспитания и обучения детей.

Если обратиться к требованиям ФГОС ДО и Федеральным государственным требованиям к структуре основной общеобразовательной программы ДО, то можно определить ориентиры в определении содержания дошкольного образования, его основные результаты и приоритеты, в том числе в части реализации принципов преемственности. Преемственность в соответствии с данными документами должна обеспечить каждому дошкольнику, идущему в школу одинаковые стартовые возможности, предполагающие определенный достаточный уровень развития, который может обеспечить успешное обучение в начальной школе и на последующих этапах.

Так, одном из разделов ФГТ к структуре ООП ДО («Планируемые результаты освоения детьми основной общеобразовательной программы дошкольного образования») определены интегративные качества, которые дошкольник может приобрести в результате освоения программы [3]. Одним из таких результатов является способность решать интеллектуальные и личностные задачи/проблемы, адекватные возрасту. Ребенок, освоивший программу дошкольного образования способен самостоятельно применять усвоенные знания и способы деятельности для решения новых задач/проблем, поставленных как взрослым, так и самим ребенком. Дошкольник способен обозначить свой собственный замысел и передать его в разных видах деятельности: от устного творчества до изобразительной деятельности. Кроме

того ребенок старшего дошкольного возраста может преобразовывать способы решения задач/проблем в зависимости от ситуации.

Согласимся с позицией Бородкиной Н.В., Захаровой Т.Н., Коточиговой Е.В., Сергеевой Л.П., Тихомирова О.В. и др., что в качестве организационных условий, обеспечивающих преемственность дошкольного и начального общего образования, должна быть предусмотрена интеграция образовательного процесса ДОО и начальной школы. В этом смысле правомерно внедрять в практику ДОО такую форму совместной деятельности детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста по созданию проектов [2].

Проектная деятельность, по мнению Н.Е. Веракса представляет собой такую форму активности детей дошкольного возраста, в процессе которой дошкольником исследуются разные варианты решения возникшей проблемной ситуации/ поставленной задачи. Кроме того, дошкольник изучает возможные пути решения и, применяя творческий подход по определенным критериям выбирает оптимальный путь решения [1].

Значимость проектной деятельности на этапе дошкольного детства и в начале школьного обучения заключается еще и в том, что данная деятельность предполагает интеграцию разных областей предметных знаний в процессе самостоятельного (или в сотрудничестве с взрослыми) изучения поставленной проблемы. Способны интегрироваться и способы решения познавательных и творческих задач, что определено общими способами мыслительной, речевой, художественной и иных видов деятельности. Это своеобразное погружение в проблему и «проживание» ребенком темы в разных видах деятельности позволяет усвоить большой объем информации, осмыслить связи между предметами и явлениями.

В соответствии с ФГОС ДО проектная деятельность по предполагает взаимодействие педагогов, родителей и детей. Так в третьем разделе данного акцентируется положение о взаимодействии с родителями по вопросам образования ребенка, непосредственное вовлечение их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов

совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи [4].

В соответствии с требованиями ФГОС общеобразовательные школы должны реализовать технологии проектирования в практике учебно-воспитательной работы начиная со ступени начальной школы. Прежде всего, имеется в виду такой вид проектной деятельности, как учебный, который является важнейшим элементом системы школьного образования на современном этапе.

Поддерживая опыт деятельности детей дошкольного возраста в области создания проектов, начальная школа формирует фундамент для дальнейшего развития проектных умений и использования проектов для организации самостоятельного получения учащимися знаний на уроках и более эффективного их усвоения, а также и во внеурочной деятельности. Так, в ФГОС начального общего образования предполагается формировать у учащихся умения в области планирования, контроля и оценки своих учебных действий в соответствии с поставленной задачей, а также умения в определении наиболее эффективных способов достижения результата; способов решения проблем творческого и поискового характера [5]. Мы полагаем, что совместная работа над проектом позволит детям дошкольного и младшего школьного возраста, используя знания в разных предметных областях интегрировать их в одно согласованное решение, договариваться, приходить к своеобразному компромиссу.

Ребенок старшего дошкольного возраста имеет все возможности для совместной работы над проектом, если для этого создаются организационные условия педагогами ДОО и начальной школы. Формируемые в старшем дошкольном возрасте сферы личности, такие как эмоционально-волевая, действенно-практическая, нравственная, интеллектуальная и др., определяют его потенциальные возможности осуществления проектной деятельности. В качестве особенностей проектной деятельности детей данного дошкольного возраста, определяющих действия педагога можно выделить следующие.

Во-первых, проявляющийся на этапах целеполагания, планирования и

содержания проектной деятельности у ребенка дошкольного возраста проявляется творческий характер. Задачей педагога, в связи с этим становится поддержка и развитие творческой активности детей, создание условий, которые позволят детям самостоятельно работать над проектом.

Во-вторых, проектная деятельность дошкольников разворачивается в проблемной ситуации, которая не решается прямым (очевидным) действием. В связи с этим действия педагога должны быть направлены на то, чтобы моделировать предметно-развивающую среду, создать условия для обучения детей в процессе совместной деятельности, демонстрировать конструктивные модели поведения, стимулировать и сопровождать самостоятельную деятельность детей.

В-третьих, дошкольники как участники проектной деятельности должны быть мотивированы к ее осуществлению. Здесь важно при определении темы проектной деятельности ориентироваться на интересы детей, их индивидуальные смыслы. Поскольку в ходе проектной деятельности ребенок выражает свое отношение, она имеет ярко выраженную социальную окраску, и в конечном итоге является одним из немногих социально значимых действий, доступных дошкольнику. При организации совместной проектной деятельности с младшими школьниками необходимо определить такую проблему, которая бы заинтересовала всех участников проектной деятельности, принесла индивидуально значимый результат.

В-четвертых, длительность проектной деятельности детей старшего дошкольного возраста определена познавательным интересом, а значит, может продолжаться пока у детей сохраняется интерес к выбранному содержанию. Поэтому педагогам и родителям необходимо создать условия, поддерживающие интерес детей к работе над выбранной темой/проблемой. Стоит подкреплять предметно-развивающую среду необходимыми материалами, раскрывающими выбранную тему, пополнять ее новыми ресурсами.

В-пятых, дети старшего дошкольного возраста могут являться полноправными субъектами проектной деятельности, инициаторами и

активными участниками. Дошкольники могут влиять не только на выбор проблемы/темы, но и определение путей ее решения, форм работы в рамках проекта, определять варианты своей деятельности. Важно, предоставить детям возможность реализации своих интересов, потребностей в разнообразных видах деятельности, определяя тип проектной деятельности (от творческой до нормативной).

Роль взрослых, прежде всего, заключается в ведении коммуникации. Сопровождение проектной деятельности детей предполагает слушание, запоминание, использование наводящих и уточняющих вопросов, переадресацию их другим детям – участникам проекта, подсказку вариантов действий, предоставление выбора и принятия решений самим детям.

Таким образом, организация проектной деятельности детей требует от педагогов грамотного использования технологии сопровождения. Данная технология предполагает применения проблемных методов, поисковых и исследовательских в комплексе. Будучи творческими по своей сути, они направлены на поддержание познавательной активности и творчества детей, развитие критического и творческого мышления, формирование познавательных навыков, умений самостоятельного конструирования знаний, способности ориентироваться в информационном пространстве. Данная технология в содружестве с педагогами начальной школы позволит детям старшего дошкольного возраста и учащимся начальной школы создавать совместные проекты, осуществлять совместную творческую исследовательскую работу, представляя и защищая ее результаты на итоговых мероприятиях как в ДОО, так и в школе. Тем самым реализуются принципы преемственности дошкольного образования и начального общего образования.

#### **Список использованных источников**

1. Веракса, Н.Е. Организация проектной деятельности в детском саду / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – Текст : электронный // Современное дошкольное образование. – 2008. – № 2. – URL: <https://sdo-journal.ru/journalnumbers/organizacija-proektnoj-dejatelnosti-v-detskom-sadu.html>



(дата обращения: 10.02.2021).

2. Об обеспечении преемственности дошкольного и начального образования : метод. письмо / сост. Н.В. Бородкина, Т.Н. Захарова [и др.]. – URL: <https://michdou25.68edu.ru/wp-content/uploads/2016/03/razlichfgt.pdf> (дата обращения: 13.02.2021). – Текст : электронный.

3. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования : приказ Минобрнауки РФ от 23 нояб. 2009 г. № 655. – Текст : электронный // Российская газета : интернет-портал. – URL: <https://rg.ru/2010/03/05/obr-dok.html> (дата обращения: 16.02.2021).

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : утв. приказом Минобрнауки РФ от 17 окт. 2013 г. № 1155. – Текст : электронный // Православное образование : [сайт]. – URL: <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/> (дата обращения: 19.02.2021).

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : утв. приказом Минобрнауки РФ от 6 окт. 2009 г. № 373. – URL: [https://kpfu.ru/docs/F2009061155/FGOS.NOO\\_23\\_10\\_09\\_Minjust\\_3.\\_1\\_.pdf](https://kpfu.ru/docs/F2009061155/FGOS.NOO_23_10_09_Minjust_3._1_.pdf) (дата обращения: 13.02.2021). – Текст : электронный.

Рыбалко Н.А.

г. Шадринск, Россия

## **ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ХУДОЖЕСТВЕННО- ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Статья посвящена проблеме художественно-эстетического развития детей в дошкольной образовательной организации. На основе теоретического исследования и опыта выделены актуальные проблемы художественно-эстетического развития детей ДОО, а также

пути их решения.

Ключевые слова: детский сад, дошкольное образование, художественно-эстетическое развитие, дошкольный возраст, окружающий мир, эстетическое развитие.

Rybalko N.A.

Shadrinsk, Russia

## **RESEARCH OF THE PROBLEM OF ARTISTIC AND AESTHETIC DEVELOPMENT OF CHILDREN IN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION**

The article is devoted to the problem of artistic and aesthetic development of children in a preschool educational organization. On the basis of theoretical research and experience, actual problems of the artistic and aesthetic development of pre-school children, as well as ways of solving them, are highlighted.

Keywords: kindergarten, preschool education, artistic and aesthetic development, preschool age, the surrounding world, aesthetic development.

Проблема художественно-эстетического развития детей, на сегодняшний день, очень остро чувствуется в дошкольной образовательной организации. Насущность данной проблемы выражена тем, что художественно-эстетическое развитие детей не является врождённым, но оно начинает формироваться уже с раннего возраста. На её формирование оказывает влияние социальная среда и активность педагогического состава.

Цель нашего исследования – определить значимость художественно-эстетического развития детей в ДОО.

Задача исследования – выявить проблемы и найти пути решения этих проблем для гармонизации художественного и эстетического развития, воспитания детей дошкольного возраста.

Художественно-эстетическое развитие – управляемый процесс, порождающий активную творческую личность ребёнка, способного понимать, чувствовать, оценивать прекрасное в искусстве и в жизни. Воспитать у ребенка

стремления самому участвовать в создании, изменении, улучшении окружающего мира. Приобщать дошкольника к художественной деятельности, искусству, а также способствовать развитию творческих и созидательных способностей.

Наряду с этим, художественно-эстетическое развитие и воспитание детей способствует обогащению чувственного опыта, эмоциональной сферы личности, влияет на изучение нравственной стороны действительности, повышает любознательную активность. Многообразие видов искусства активизирует творческий процесс и процесс познания, расширяет палитру эмоций, развивает широкую гамму чувств, интеллект, даёт личностный рост ребёнку.

Художественно-эстетическое развитие воздействует ещё и психотерапевтически, так как позволяет ребёнку гармонизировать физическое и психическое развитие. Ребёнок через рисунок передаёт своё настроение, психологическое состояние, что даёт возможность «прочитать» взрослому и выявить причины этого состояния, и помочь ребёнку. Физическое утомление так же уменьшается посредством любого вида искусства. Как показывают наблюдения, дети, занимающиеся, любым видом искусства реже капризничают, настроение их улучшается.

Художественно-эстетическое развитие у детей дошкольного возраста закладывает основы приобретения знаний, связанных с обучением, письмом и чтением. У детей возникают трудности в восприятии, зрительно-моторной координации, не развита речь и др., так как родители поздно начинают готовить детей к школе. Как показывает опыт, дети, которые научились рано рисовать, в школе имеют красивый почерк и сохраняют его в последующем.

Изобразительная деятельность, занятие музыкой, танцами, иная творческая деятельность ребёнка является мощным источником развития личности дошкольника, проявления ценных качеств, таких как добро, красота, эстетическое отношение к миру, развитие чуткости к цвету, формам, пропорциям. Так же данная деятельность развивает внимательность, любопытство, стимулирует мыслительный процесс, обсуждая с воспитанниками

произведения искусства, свои рисунки, иные результаты творческой деятельности, тем самым увеличиваем словарный запас.

Художественно-эстетическое развитие и воспитание детей дошкольного возраста уже давно волнует педагогов-практиков, как выяснилось при исследовании психолого-педагогической литературы.

И.В. Игнатова считает, что художественно-эстетическая деятельность наиболее присуща для дошкольников, так как в ней ребёнок может всесторонне раскрыть, познать себя, свои силы и возможности, проникнуть в продукт своей деятельности (рисунок, поделка и др.), реализоваться, как творческая личность [2].

И.А. Лыкова, автор и разработчик системы художественно-эстетического развития аргументирует, что дошкольники способны воспринимать художественный «язык» разных видов искусства и самостоятельно создавать свои «шедевры» при соответствующих условиях [4, с. 28].

Н.Б. Рябко, Г.Н. Давыдова, Т.С. Комарова в своих трудах также отмечали, что на развитие ребёнка эффективно воздействует художественно-эстетическая деятельность.

По мнению Г.Н. Давыдовой изобразительная деятельность в детском саду является одной из доступных, в результате которой создаются ребёнком свои творения [1, с. 3].

Педагогические проблемы художественно-эстетического развития дошкольников изучали многие исследователи: Т.С. Комарова, Р.Г. Казакова, Н.П. Сакулина, Е.А. Флерица, Н.А. Ветлугина и др. В их трудах описываются особенности развития через создание детьми художественного образа в различных видах изобразительной деятельности.

По мнению Е.А. Флериной детское творчество – сложный изменчивый процесс, в котором взаимодействуют различные уровни развития и направления ребёнка, которые зависят от обучения и воспитания и функционируют в единстве. Она показала, как важно для ребёнка созерцать окружающий мир, активно, эмоционально воспринимать предметы искусства [3, с. 53].

Н.А. Ветлугина утверждала, что от характера личности, от способностей, от творческих проявлений зависит успешная творческая деятельность ребенка. Тем самым, научно доказано, что обучение положительно влияет на развитие творческих способностей дошкольников [3, с. 54].

В современном периоде развития образования существенным образом изменился подход к дошкольному образованию как к фундаментальному уровню развития ребёнка, так как именно в дошкольном возрасте определяется и формируется физическое, интеллектуальное, эмоциональное, коммуникативное развитие ребёнка. Именно в этот период ребёнок начинает осознавать себя и своё место в этом мире, он учится взаимодействовать с этим миром, с тем, что его окружает, с другими детьми и со взрослыми, он начинает координировать свои ценности.

Именно поэтому в ФГОС ДО на завершающем этапе дошкольного образования определён такой целевой ориентир, как формирование личности ребёнка, компетентного, творческого и адаптированного к обществу, который сможет ориентироваться в современном пространстве, в получаемых им информационных потоках, формировать свои убеждения и аргументировать их.

С точки зрения художественно-эстетического развития детей, разработаны целевые ориентиры для педагогов дошкольного учреждения:

- приобщать воспитанника к искусству, художественной и эстетической культуре;
- формировать у воспитанника способность к собственному мировоззрению, умение взаимодействовать с миром, в котором он живёт;
- развивать в ребёнке творческую личность, со своими мыслями, воображениями, возможность создавать собственными руками объекты культуры, творчества и искусства, а может быть, что-то новое и неизвестное;
- развивать мелкую моторику, зрительную память, координацию, речь, всё то, что необходимо для поиска новых детских творений;
- формировать у ребёнка любознательность, любовь к познанию, эмоциональный отклик на всё новое, что ещё незнакомо ему, не бояться

экспериментировать, искать самостоятельно пути решения возникших познавательных, социальных, художественных, эстетических трудностей;

- знакомить с разнообразными видами искусства, эстетики, творчества и иного выражения личности.

Современный опыт показывает, что для художественного, творческого развития ребенка существенное значение имеют его родители, участвующие в образовательном и воспитательном процессе ДОО, а также уровень развития самого общества и требования этого общества к его юному воспитаннику. Законодательство РФ предполагает преимущественную роль семьи, а точнее родителей или законных представителей в воспитании детей перед всеми иными участниками учебно-воспитательного процесса. Однако нельзя упускать из вида и такой необходимый аспект, как наличие образовательной среды, которая может и должна обеспечить, прозрачность и открытость образования для семьи, родителей и законных представителей.

Для достижения задачи воспитания, гармонично развитой личности ребёнка педагогам совместно с родителями необходимо придерживаться ряда установок, определённых стандартом:

1. Синергия обучения и воспитания в единый процесс, целью которого является пример и демонстрация духовных, нравственных, социальных и культурных ориентиров, норм поведения, для достижения интересов маленького человека, его семьи и окружающего их общества;

2. Создание благоприятных условий и здоровьесберегающей среды для появления максимально комфортных психологической и педагогической поддержки семьи, уровня знаний, умений, навыков воспитанников, родителей, законных представителей в развитии, воспитании, образовании детей, охраны их жизни и здоровья.

Исходя из вышеописанных задач, значимым для педагогических коллективов детского сада, как в текущей деятельности, так и в перспективе, является поиск современных и разнообразных, эффективных форм вовлечения семьи ребёнка в процесс его же воспитания, обучения и образования.

Проблема столкновения миров семьи и ДОО является постоянно обсуждаемой педагогами и психологами, в результате чего можно очертить ряд проблем:

- в ДОО необходима разработка и реализация процесса художественно-эстетического развития детей для регламентации данного процесса и возможности дальнейшего распространения достигнутого положительного опыта;

- занятость родителей, зачастую многие родители увлечены своей работой, финансами, карьерой, что не хватает времени просто порисовать с ребёнком;

- проблема разделения обязанностей матери между семьёй и работой, а роль отца, как важнейшего института социализации, нивелируется;

- сводится к нулю и значимость воспитателя, так как родители (законные представители) всё чаще выражают неудовлетворение тем как воспитывают, образуют их детей в детском саду. В результате чего, воспитанников ДОО после посещения детского сада водят в детские развивающие центры, считая, что ребёнок получит более современные знания. Кроме того, учащаются случаи посещения ДОО от случая к случаю, считая, что программа ДОО не соответствует современным требованиям, предъявленным при поступлении в школу;

- от многих родителей можно встретить неготовность работать в сотрудничестве с ДОО, они не прислушиваются к просьбам воспитателей;

- недоступность ДОО организовать посещение выставок, концертов, которые результативно влияют на художественно-эстетическое развитие ребёнка;

- редкая организация выставки рисунков всех воспитанников в стенах детского сада, которая позволяет анализировать, интерпретировать свои работы, живое общение, плодотворно влияет на развитие ребёнка;

- отсутствие соответствующей обстановки (предметы быта, игрушки, иная оснащённость группы) в группах детского сада, которая должна быть насыщенной, содержательной, доступной, безопасной, отвечающей

современным требованиям, соответствовать возрасту ребёнка, которая бы способствовала художественно-эстетическому развитию ребёнка, так как среда воздействует на настроение, жизнедеятельность, она может влиять, как положительно, так и отрицательно;

- профессиональная некомпетентность воспитателей в ДОО, которая влияет на художественно-эстетическое развитие детей. Воспитатель должен обладать знаниями в области изобразительного искусства, должен уметь организовать творческий процесс комфортным и плодотворным.

На сегодняшний день нужен не просто воспитатель, а педагог, являющийся творческой личностью, хорошо ориентированный в инновационной среде, постоянно повышающий своё мастерство, уровень знаний, хорошо ориентирующийся в разных областях искусства и творчества.

В настоящее время в доступности много дидактического материала, иных программных и технологических продуктов, предназначенных для эстетического воспитания дошкольников по всем видам творческой деятельности и искусства.

Так, например, Т.С. Комарова, Т.Н. Доронова, Т.Г. Казакова уделяли в своих работах технике рисования, Г.Г. Григорьева предлагает использовать игровые методы познания изобразительной деятельности. Но в практике детского сада сдержанно используют все виды искусства, поэтому, чем разнообразнее будут виды деятельности представлены для изучения, тем эффективнее будет художественно-эстетическое развитие у ребёнка. А также творческая деятельность будет объединять духовно, непосредственно родителей с детьми.

Несмотря на достаточное разнообразие материала по художественно-эстетическому развитию воспитанников, многие виды творческой и познавательной деятельности незаслуженно игнорируются и, как правило, начинаются прививаться с трёх лет, хотя некоторые виды творчества и искусства, например, музыкальное, изобразительное возможно начать постигать и в более раннем возрасте.



Однако в современном мире имеются и другие возможности познать окружающий мир.

Особое внимание необходимо обратить на быстро развивающиеся цифровые технологии, предоставляющиеся широчайшие возможности для знакомства с многогранным миром творчества и искусства. Например, это возможности побывать на любом концерте, балете, посетить театр, музей, выставку в любой точке мира, стирая временные, пространственные границы и любые другие ограничения.

Многие дошкольные образовательные организации не отходят от традиции, что детские сады – это место, где присматривают за детьми, такие учреждения не способны развитию творческой личности у своих подопечных, а ведь дети проводят в детских садах достаточно большое количества времени.

Таким образом, учитывая сказанное выше, можно заключить, что по сей день сохраняется и присутствует проблема качества дошкольного образования, которое является фундаментом школьного образования. Художественно-эстетическое развитие является частью разноаспектной работы с детьми в ДОО. Профессиональная педагогическая деятельность – это процесс постоянного творчества. Творчество преподавателя не имеет цели создать что-то новое, оно направлено на более важное – развитие личности. Педагогическое творчество невозможно, если у воспитателя нет преподавательского образования, опыта, а также предрасположенности к этой деятельности, необходимо свои знания пополнять, саморазвиваться – это нелёгкий труд, требующий определённых навыков, умений, подхода творческого, немаловажную роль играет энтузиазм, вдохновение, ответственность, заинтересованность. Достижения в этой области успехов возможно, если выполняется следующее:

1. Преподаватель ставит перед собой творческую задачу, интересующую его самого, ребёнка и его семью;
2. Социальное значение, которое влияет на развитие личности;
3. Наличие социальных и материальных условий, необходимых для творчества;

4. Оригинальность творческого процесса и результата;
5. Знания, умения, мотивация, интерес преподавателя, желание работать с воспитанниками и их семьями.

Основная трудность педагогической деятельности – это постоянное взаимодействие с детьми (воспитанниками), которые намного младше и требуют знания, их надо обучать, а они не всегда этого хотят, в прочем так же, как и некоторые родители. К каждому воспитаннику, к каждой семье нужен индивидуальный подход, всех надо заинтересовать, вовлечь в творческий процесс.

Нельзя не принимать во внимание то, что необходимо осознать потребность в создании психолого-педагогических условий, которые могли бы способствовать обеспечению развития каждого ребёнка дошкольного возраста индивидуально, с учётом его творческих, художественных и иных способностей познавать новое и формировать окружающую его эстетическую «картину мира».

Социальное общество должно рассматривать дошкольное образование, как часть системы, позволяющей осуществить духовное становление личности, а не только, как инструмент социализации. Подобный подход к дошкольному образованию позволяет значительно поменять отношение педагогов к детям, как к субъекту, на который направлен учебно-воспитательный процесс. Образование детей необходимо осуществлять в союзе с воспитанием и развитием не только самого ребёнка, но и его семьи, а возможно и даже необходимо, самой системе дошкольного образования, как ведущего организатора образовательного процесса.

#### **Список использованных источников**

2. Давыдова, Г.Н. Пластилинография. Цветочные мотивы / Г.Н. Давыдова. – Москва : Скрипторий 2003, 2008. – 71 с. – Текст : непосредственный.

3. Игнатова, И.В. Художественно-эстетическая деятельность дошкольников / И.В. Игнатова – Текст : электронный. // МААМ.RU : междунар. образоват. портал. – URL: <http://www.maam.ru/upload/blogs/post158847/>

prezentacija-dlja-kursov\_82c7n. ppt (дата обращения: 05.10.2020).

4. Коротких, О. Развиваем творческие способности / О. Коротких. – Текст : непосредственный // Дошкольное воспитание. – 2016. – № 4. – С. 53-60.

5. Лыкова, И.А. Цветные ладошки. Парциальная программа художественно-эстетического развития детей 2-7 лет в изобразительной деятельности / И.А. Лыкова. – Москва : Цветной мир, 2018. – 144 с. – Текст : непосредственный.

Самочернова А.А., Козырина Л.Ю.  
г. Ревда, Россия

### **МЮЗИКЛ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

В статье раскрываются особенности такого жанра, как мюзикл. Описываются алгоритмы постановки мюзикла как новой формы организации образовательного процесса и как метода развития у детей творческих способностей.

Ключевые слова: мюзикл, творческие способности, организация образовательного процесса.

Samochnova A.A., Kozyrina L.Yu.  
Revda, Russia

### **MUSIC AS A MEANS OF DEVELOPING THE CREATIVE ABILITIES OF PRESCHOOL CHILDREN**

The article reveals the features of such a genre as a musical. The algorithms for staging a musical as a new form of organizing the educational process and as a method of developing children's creative abilities are described.

Keywords: musical, creativity, organization of the educational process.

В системе дошкольного образования в 21 веке происходят значительные изменения. Содержание Федерального закона «Об образовании в РФ» и

требования Федерального государственного образовательного стандарта дошкольной организации (ФГОС ДОО) заставляют педагога изменить подход к проектированию и реализации образовательного процесса. В Указе Президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» предусмотрено достижение следующих целей и целевых показателей: «...воспитание гармонично развитой и социально-ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации...» [5].

Мы понимаем, что ребенок не рождается с творческими способностями, поэтому необходима система работы по выявлению и развитию этих способностей. «Способности развиваются только в деятельности и нельзя говорить об отсутствии у человека каких-либо способностей до тех пор, пока он не испробует себя в данной сфере» [4]. В качестве условий, создаваемых в дошкольной организации для реализации вышеперечисленных целей, педагогами применяются как традиционные, так и инновационные технологии. Наиболее эффективной для развития творческих способностей детей является такая форма организации образовательного процесса, как мюзикл. Мюзикл дает возможность для реализации принципа интеграции художественно-эстетического развития и других образовательных областей. Очень важным моментом в этой системе является личностно-ориентированное взаимодействие педагога с ребенком, осуществление индивидуального подхода с учетом его особенностей.

Таким образом, все эти нововведения позволяют обновить содержание воспитания и развития в процессе реализации всех образовательных областей, в том числе и в части музыкально-творческого воспитания детей дошкольного возраста.

Мюзикл позволяет развивать у ребенка-дошкольника следующие способности:

психофизические способности (мимика, пантомимика);

творческие способности (к танцам, пению);

творческие способности к актерской игре (умения перевоплощаться, импровизировать);

личностные качества (терпение, отзывчивость, взаимопомощь и внимание, щедрость и др.);

эмоциональная сфера.

Структура образовательного процесса в нашем детском саду выстроена с учетом примерной программы «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, Э.М. Дорофеевой, и нацелена на всестороннее и гармоничное развитие ребенка через создание ситуации успеха в творческой деятельности, в том числе при постановке мюзикла.

В детском саду мы применяем следующий алгоритм работы над постановкой мюзикла:

- предварительная работа: презентация «Путешествие в театр», ознакомление с помещениями театра, театральными профессиями, видами театров, видами спектаклей (мюзикл, балет, опера...), посещение театра с родителями;
- ознакомление со сказкой, лежащей в основе мюзикла (чтение, презентация);
- просмотр настоящего спектакля (если есть);
- слушание музыкальных номеров в исполнении музыкального руководителя;
- разучивание общих песен и танцев на музыкальном занятии;
- первоначально ребенку дается возможность импровизации;
- разучивание индивидуальных партий (формирование вокально-исполнительских умений, работа над интонацией, дикцией, правильным дыханием);
- разучивание индивидуальных танцев (формирование чувства ритма; постановка корпуса, рук, головы, ног);
- работа над сценической речью и актерским мастерством

(раскрепощение; развитие творческого воображения, фантазии; развитие речевого аппарата, четкой дикции; работа над образностью и эмоциональностью подачи текста, культурой поведения на сцене);

- участие родителей в изготовлении масок, костюмов, декораций;
- представление спектакля в игровой форме: дети-зрители получают билеты, на входе в зал билеты принимает билетер, обязательно открывается занавес, после третьего звонка.

Постановку мюзиклов мы начинаем уже со средней группы (возраст детей от 4 до 5 лет). В нашем детском саду были поставлены такие мюзиклы, как: «Колобок», «Волк и семеро козлят», «Дюймовочка», «Стрекоза и муравей», «Под грибом». Обязательным условием является участие в мюзикле всех детей группы. И у каждого ребенка своя роль.

Ценность использования мюзикла в образовательном процессе бесценна. Являясь интегративным жанром искусства, мюзикл способствует развитию способностей, личностных качеств и самостоятельной творческой деятельности ребенка. По результатам наблюдений за развитием детей, педагоги отметили следующее:

- творческие способности проявляются на более высоком уровне по всем направлениям;
- повысилась эмоциональность; выразительность исполнения песен, танцев, инсценировок, стихов;
- улучшилась способность к импровизациям (песенным, танцевальным инструментальным);
- активное использование средств выразительности (мимика, жесты, движения);
- развиваются нравственно-коммуникативные и волевые качества личности (чуткость, доброта, коммуникативность, умение довести дело до конца);
- проявляют стойкий интерес к театрализованной деятельности.

Самое важное, что, играя в мюзикле, дети чувствуют себя настоящими артистами, получают огромное эмоциональное наслаждение от удачно сыгранной роли. Эти счастливые мгновения становятся запоминающимися надолго в жизни каждого воспитанника, который принимал участие в мюзиклах. Мюзикл – это волшебный мир, в котором, играя, ребенок познает мир!

#### **Список использованных источников**

1. Буренина, А.И. «Театр всевозможного» / А.И. Буренина. – Санкт-Петербург : [б. и.], 2002. – 144 с. – Текст : непосредственный.
2. Великие мюзиклы мира / ред. И. Емельянова. – Москва : Олма-Пресс, 2002. – 703 с. – Текст : непосредственный.
3. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – Москва : Просвещение, 1991. – 92 с. – Текст : непосредственный.
4. Петрушин, В.И. Музыкальная психология : учеб. пособие для вузов / В.И. Петрушин. – 2-е изд. – Москва : Трикта : Акад. проект, 2008. – 398 с. – Текст : непосредственный.
5. Российская Федерация. Президент. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года : указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 : с изм. и доп. – Текст : электронный // ГАРАНТ : [сайт]. – URL: <https://base.garant.ru/71937200/> (дата обращения: 14.02.2021).
6. Фольклор – музыка – театр : прогр. и конспекты занятий для педагогов доп. образования, работающих с дошкольниками / под ред. С.И. Мерзляковой. – Москва : Владос, 1999. – 212 с. – Текст : непосредственный.

Сыщикова А.В., Пономарева Л.И.

г. Шадринск, Россия

## **РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье раскрывается значение развития познавательной активности детей дошкольного возраста в повышении качества дошкольного образования. Особая роль при этом отводится использованию детской экспериментальной деятельности в образовательном процессе.

Ключевые слова: качество образования, познавательная активность, детское экспериментирование, старший дошкольный возраст.

Syshikova A.V., Ponomareva L.I.

Shadrinsk, Russia

## **DEVELOPMENT OF CHILDREN'S COGNITIVE ACTIVITY AS A MEANS OF INCREASING THE QUALITY OF PRESCHOOL EDUCATION**

The article reveals the importance of the development of the cognitive activity of preschool children in improving the quality of preschool education. In this case, a special role is assigned to the use of children's experimental activities in the educational process.

Keywords: quality of education, cognitive activity, children's experimentation, senior preschool age.

Цель модернизации общего образования – это переход от трансляционной, то есть наставительной, дидактической, принудительной модели, возникшей на рубеже IX-XX веков к модели деятельностной школы, сформированной в последние сорок лет на Западе. Представленная модель основана изначально на идеях А.Н. Леонтьева, Л.С. Выготского. В своё время данная модель подняла уровень образования в школах таких стран как Нидерланды, Канада, Англия, Новая Зеландия, Австралия. Затем вперёд вырвались Япония, Корея, Сингапур [1, с. 8].



На сегодняшний день данная задача повышения качества образования стоит в Российском образовании особенно остро. Так, стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года выдвигает приоритетную задачу – развитие высоконравственной личности, с принятием традиционных российских духовных ценностей, обладающей современными знаниями и сформированными умениями реализовывать свой потенциал в современных постоянно меняющихся условиях социально-экономического развития общества [3]. Рассматриваемая стратегия предполагает включения детей, начиная с дошкольного возраста в общественно-полезную, интеллектуально-познавательную, художественно-творческую, физкультурно-спортивную, трудовую и игровую деятельность.

В данных условиях общее образование ищет новые формы и пути для формирования в ребёнке когнитивных (познавательных) компетенций и личностных свойств. Это требует от первой ступени общего образования – дошкольных организаций совершенствования образовательного процесса.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования имеет основной целью, помимо предоставления равных возможностей в получении образования, повышение качества образовательных услуг. В связи с этим, актуальным и значимым для педагогов дошкольного образования является задача найти действенные подходы, которые позволят научиться дошкольникам мыслить самостоятельно, познавать, исследовать мир, тем самым позволят повысить качество образования.

В поиске подходов, активизирующих познавательную активность дошкольников мы обратились к практике Джона Дьюи, выдающегося американского педагога и психолога, который основал первую деятельностную школу, в которой дети познавали физику, взаимодействуя с приборами, химию – с реактивами, а географию с компасами и картами. Учёный сделал вывод, что только переживание ребёнка ведёт к рефлексии на собственное действие и к постоянному микроизменению самого себя, то есть к познанию.

Изучая труды учёных, мы почерпнули следующее: приоритетным является

тезис С.Л. Рубинштейна о том, что для дошкольника нет ничего естественнее, чем развиваться, т.е. становиться тем, что он есть в процессе исследовательской деятельности; исследование А.И. Савенкова доказывает, что «для ребёнка естественнее и потому гораздо легче постигать новое, проводя собственные исследования – наблюдая, ставя эксперименты, делая на их основе собственные суждения и умозаключения, чем получать уже добытые кем-то знания в «готовом виде» [4]. Из выделенных положений явствует, в воспитании детей дошкольного возраста исследовательская деятельность является не просто важной, но и крайне необходимой.

Работая над темой повышения познавательной активности дошкольников, нами сформированы определённые наблюдения. Действительно, наряду с игровой деятельностью, в познании ребенком окружающего мира, а также в подготовке детей к обучению в школе, огромное значение играет познавательная активность. Данный процесс понимается нами не только как поиск новых знаний, самостоятельное их усвоение, но и протекаемый под умелым руководством педагога процесс усвоения необходимых знаний, умений и навыков. Однако на практике в ходе проведения непосредственной образовательной деятельности, воспитатели, как правило, выдают готовый материал детям, лишая их возможности проявить пытливость ума, удовлетворить свою любознательность, тем самым гасят познавательную активность. Памятуя, что исследовательская деятельность является естественным состоянием ребенка-дошкольника, в образовательный процесс ДОО необходимо включать элементы экспериментирования. Через экспериментирование дети могут самостоятельно выводить причинно-следственные связи в природном и социальном окружении.

В процессе организации экспериментальной деятельности у дошкольников активизируются мыслительные процессы, обогащается память, возникает необходимость регулярно осуществлять операции сравнения и классификации, анализа и синтеза, обобщения и экстраполяции.

Детское экспериментирование тесно связано и с другими видами

деятельности – развитием речи (умение чётко выразить свою мысль облегчает проведение опыта); наблюдением (позволяет находить интересные факты из окружающей жизни, т.е. стимулирует развитие познавательного интереса); формированием элементарных математических представлений (в экспериментировании требуется постоянно сравнивать, измерять, выделять форму, считать, определять размеры).

В настоящее время имеется достаточный фонд исследований по различным аспектам проведения экспериментальной деятельности дошкольников:

1) разработана теория деятельности, Л.С. Выготским, В.В. Давыдовым, А.Н. Леонтьевым, Д.Б. Элькониным, которая выступает ведущим фактором развития личности ребенка;

2) подробно изучена проблема умственного развития дошкольников (Ж. Пиаже, А.Н. Поддьяков и др.);

3) доказана роль детского экспериментирования во всестороннем развитии ребенка в трудах О.В. Афанасьевой, О.В. Дыбиной, И.Э. Куликовской, Н.Н. Поддьякова, А.И. Савенкова;

4) рассмотрены возможности организации исследовательской деятельности и детского экспериментирования в ДОО (Л.Н. Прохорова, И.Э. Куликовская, Н.Н. Совгир);

5) доказаны развивающиеся возможности мышления (О.М. Дьяченко, А.Н. Поддьяков, И.С. Фрейдкин);

6) представлено в психолого-педагогической науке становление познавательных интересов у дошкольников (Е.В. Боякова, Л.М. Маневцова, Н.К. Постникова, М.Л. Семенова, Г.И. Щукина);

7) изучено развитие творческой и продуктивной деятельности (Д.Б. Богоявленская, Н.А. Ветлугина, Т.С. Комарова, А.М. Матюшкин, Н.П. Сакулина, Н.Б. Шумакова и др.).

Изучая представленные направления работы для проведения экспериментальной деятельности, были определены критерии эффективности

детского экспериментирования. На практике результаты фиксировались через наблюдение, интервьюирование детей и опрос педагогов и родителей. Представим критерии, которые мы выделили для организации экспериментальной деятельности с целью повышения качества образовательного процесса ДОО:

- создание условий организации исследовательской деятельности дошкольников воспитателями в дошкольном учреждении и родителями дома;
- добровольность участия и самостоятельность в исследовательской деятельности;
- учет возрастных и индивидуальных особенностей детей дошкольного возраста, а также системность в проведении экспериментирования;
- грамотное руководство организацией детским экспериментированием (деликатное, ненавязчивое подведение ребенка к пониманию мироустройства; применение метода «проб и ошибок», в результате которого дети самостоятельно приходят к умозаключениям);
- презентация и оценка деятельности ребенка (достижения ребенка должны быть оценены, это поднимает самооценку ребенка; организация презентации результатов конкретного ребенка способствует опосредованному обучению других сверстников);
- взаимодействие педагогов и родителей с целью развития познавательной активности детей дошкольного возраста.

Развитие познавательной активности детей происходит в процессе включения элементов экспериментирования как в непосредственную образовательную деятельность, так и нерегламентированную (прогулки, труд, игра, другие режимные моменты).

Но начинать данную работу всё-таки необходимо с работы с воспитателями. Надо научить педагогов как правильно провести эксперимент, как заострить внимание на интересующем ребёнка вопросе, как привлечь максимально к данным проблемам остальных детей, как побудить ребёнка к экспериментированию... Эти и другие вопросы рассматривались на мастер-

классах, практических семинарах, проводимых методической службой. Определённая работа параллельно велась с родительской общественностью. Несколько видеоконференций помогли понять родителям значимость экспериментальной деятельности в познавательном развитии ребёнка. Работа сопровождалась не только текстовой информацией, но и живыми видеоматериалами значимых открытий их детей. Какая роль отводится родителям в домашних условиях, на природе, во время семейного отдыха по развитию экспериментальной деятельности, любознательности у ребёнка? На эти и другие вопросы родители получали ответы на страницах официального сайта, в сети инстаграм.

Основной пласт работы был проведён с детьми старшего дошкольного возраста. Проводились эксперименты с воздухом, дети пытались обнаружить его в пространстве, в окружающих предметах, внутри человека, рассуждали о его необходимости для всего живого мира; ребята определили, что воздух занимает место, имеет силу; выяснили, что тёплый воздух легче холодного, поднимается вверх, узнали, как образуется ветер.

Вначале проблему озвучивал детям педагог, затем малыши предлагали свои решения, выдвигали гипотезы для возможного выхода из различных ситуаций. После этого проверялись все предположения, исходя из данных гипотез. По окончании утверждался вывод.

Также через экспериментальную деятельность дети знакомились со свойствами песка. Рассматривали песок через лупу, как выглядят крупинки, делали их описание. С помощью трубочки дети устраивали «бурю в пустыне», дуя в банку с песком. Дети сделали вывод о том, что крупинки песка рассыпчатые, поэтому песок рыхлый.

Познавательный интерес детей развивался также в процессе экспериментирования с жидкостями. Свойства жидкости изучались на примере воды (растворимость, прозрачность, замерзание при низкой температуре), с интересом изучали состояние пара и процесса конденсации.

Опытно-экспериментальная деятельность с детьми организовывалась не

только в центрах, расположенных в группе, но и на прогулочных участках дошкольной организации. Так дети рассуждали и искали доказательства на проблемные вопросы «Нужен ли растениям снег?», «Что есть в почве?», «Что любят растения?», «Где живут зёрнышки?», «Какие цветы сохраняются дольше: срезанные или оставшиеся на растении?», «Где прячутся детки?» и так далее.

В заключении хочется еще раз подчеркнуть, что для максимального развития познавательной активности в детском саду, учитывая сензитивный период дошкольного детства, в условиях, созданных для детей старшего возраста, не должно быть четкой границы между обыденной жизнью и экспериментированием. Особенностью организации детского экспериментирования является то, что в развитии познавательного интереса важна не цель, а сам процесс, обеспечивающий смелость идей и свободу действий. При организации экспериментальной деятельности с детьми важно развивать чувствительность к противоречиям, умение систематизировать объекты окружающего мира, стремление детей к новизне; поддерживать внутреннюю свободу, гибкость в целях и путях их достижения, наблюдательность, рефлексивность. Именно эти качества личности обеспечат раннюю самореализацию детей в различных видах деятельности, повысят познавательную активность дошкольников, тем самым повлияют на качество образования в целом.

#### **Список использованных источников**

1. Любимов, Л.Л. Концепция модернизации общего образования. Без лозунгов, призывов и наставлений, но с ответами на вопросы: Что надо делать? Почему это надо делать? Как это можно сделать? / Л.Л. Любимов. – Москва : НИУ ВШЭ, 2020. – 80 с. – Текст : непосредственный.
2. Пономарева, Л.И. Научно-методические подходы к организации системы качества дошкольного образования / Л.И. Пономарева. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования : сб. науч. тр. – Ялта, 2018. – Вып. 61, ч. 3. – С. 199-202.
3. Савенков, А.И. Содержание и организация исследовательского

обучения школьников / А.И. Савенков. – Москва : Сентябрь, 2003. – 204 с. – Текст : непосредственный.

4. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года : утв. распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р. – Текст : электронный // Российская газета : интернет-портал. – URL: <https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html> (дата обращения: 13.02.2021).

Токарева Т.А.  
г. Томск, Россия

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА**

В статье рассматриваются современные требования к организации образовательной деятельности старших дошкольников. Приводится пример опыта организации совместной образовательной деятельности. Выделяются характеристики театрализованной деятельности детей как одной из форм организации совместной образовательной деятельности.

Ключевые слова: содержание образовательной деятельности, совместная образовательная деятельность, дошкольное образование, федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.

Tokareva T.A.  
Tomsk, Russia

## **ORGANIZATION OF EDUCATIONAL ACTIVITIES SENIOR PRESCHOOLERS IN A MODERN EDUCATIONAL PROCESS IN A KINDERGARTEN**

The article examines the modern requirements for the organization of educational activities of senior preschoolers. An example of the experience of organizing joint educational activities is given. The characteristics of the free activity of children are highlighted as one of the forms of organizing joint educational activities.

Keywords: content of educational activities, joint educational activities, preschool education,

federal state educational standard of preschool education.

Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее ФГОС ДО) определяются основными целями не знания, умения, навыки, а проявление интереса, стремления к участию, активному взаимодействию. Все примерные образовательные программы составляются в соответствии с ФГОС ДО, основной идеей которого определена – идея развития. Методология развития как культурно-историческая методология понимания детства, идущая от Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А.В. Запорожца и В.В. Давыдова. Кроме того, технология развития дошкольного детства есть технология особого развивающего взаимодействия между взрослыми и детьми, в которой ребёнок вовсе не объект, а значимый участник образовательных отношений. Идеал развития – личность свободная, творческая и гармонически развитая личность, с равномерным развитием всех своих сторон. Всестороннее развитие ребёнка является результатом взаимодействия со взрослым и сверстниками, в котором ребёнок – субъект, равный, значимый участник образовательного процесса. Задача современного педагога, организующего образовательный процесс с детьми старшего дошкольного возраста, выбрать формы организации образовательной деятельности, где каждый из её участников будет равным участником, имеющим возможность влиять на деятельность в процессе взаимодействия [4, с. 79; 5, с. 118].

На сегодня, опыт такой организации имеет МАДОУ № 61, г. Томска. Дошкольное учреждение, использует опыт организации образовательной деятельности Школы совместной деятельности (средней общеобразовательной школы № 49, г. Томска). Школа организует совместную образовательную деятельность, в том числе и дошкольную образовательную деятельность на уровне предшкольной подготовки. В концепции педагогики совместной деятельности, образовательная практика представлена как практика соорганизации взрослых и детей, их взаимодействий и взаимоотношений [1, с. 58; 2, с. 36; 3, с. 54]. Организация совместной деятельности представлена в трёх



моделях: авторитарной, лидерской, партнёрской. Современный педагог должен владеть всеми моделями, использовать их в образовательной деятельности, но направлять приоритеты содержания образовательной деятельности от тотального авторитаризма к лидерству и партнёрству.

Рассмотрим опыт организации совместной образовательной деятельности на примере её организации в форме театрализованной деятельности.

При организации данной формы, педагоги проводят предшествующую работу по ознакомлению детей с разными видами театров. Педагог сам демонстрирует детям один из видов театров, в виде театрального представления. Дети, являясь зрителями сначала смотрят спектакль. Затем взрослый даёт детям самостоятельно «примерить» костюмы театральных персонажей и «войти» в роль героев. Немаловажно привлекать детей к изготовлению различных театров. Это возможно в рамках организации образовательных ситуаций по ознакомлению с художественными произведениями, как продуктивная деятельность дающая возможность использовать театр как средство для пересказа событий произведения. Допустимо и привлечение к изготовлению театров родителей, которые изготавливают и демонстрируют театры совместно с детьми в домашних условиях. Этому способствуют конкурсы (видеороликов домашних спектаклей, выставки домашних театров), мастер-классы, участие в праздничных утренниках. Только когда способы демонстрации различных видов театров детям хорошо знакомы, детям предоставляется возможность объединиться в малые группы для создания спектаклей и демонстрации их. Педагог, реализуя образовательную деятельность предоставляет детям возможность объединяться в группы самостоятельно, но учитывает, что лучше если в малой группе будет хоть один ребёнок с достаточно развитой, выразительной речью и уровнем артистизма. Если в малой группе все дети будут с низким уровнем речевого развития, им будет сложно воспроизвести содержание сказки или иного произведения. Ещё более сложным будет самостоятельное придумывание героев и сюжета. Для ликвидации таких ситуаций, взрослый становится участником такой группы, или обращается к

детям индивидуально с просьбой, перейти в другую группу, чтобы помочь детям в театрализации.

Пример фрагмента проведения образовательной деятельности в форме игры-драматизации: Воспитатель читает детям фрагмент сказки про Машеньку: пошла Машенька за грибами в лес. Встретилась Машеньке в лесу белочка, но помахав Машеньке пушистым, рыжим хвостом, ускакала белочка по веткам деревьев. Пошла Машенька дальше и встретила зайку-попрыгайку, только зайчик её испугался и скрылся в кустах. Пошла дальше Машенька, собирая грибы и ягоды. А когда полные корзинки насобирала, огляделась и заметила, что забрела она в место незнакомое. Посмотрела Машенька по сторонам и вдруг видит.... Ребята, что увидела Машенька? Как вы думаете? Кого Машенька встретила? Кто мог помешать ей вернуться домой? Кто ей сможет помочь? Кто Машеньку ждал дома?» Дети произносят различные варианты, взрослый эмоционально реагирует на ответы детей (радостно, удивлённо, испуганно), демонстрируя интонированность речи. Педагог предлагает сочинить различные варианты окончания и продемонстрировать с помощью различных видов театров. Дети разделяются на малые группы, каждая группа организуются возле своего стола, выбрав героев различных театров, декорации. Каждая группа придумывает своё окончание истории, сопровождая репетиционной демонстрацией своего варианта продолжения сказки про Машеньку. В таком процессе дети обсуждают варианты декораций, персонажей, договариваются распределяя роли. Когда все группы будут готовы продемонстрировать свою выполненную работу, каждая по очереди, демонстрирует свой спектакль, свой вариант, остальные группы смотрят его, обсуждают, задают вопросы. Например: «Почему Баба-яга по болотам вела Машеньку? Почему не в ступе летели?»; «Если она волшебную палочку нашла, почему не загадала домой вернуться?». Взрослый тоже задаёт вопросы, помогает сформулировать и обобщить ответы детей.

В данной форме организации возможно выделение следующих характеристик совместной деятельности:

– совместное обсуждение вариантов изменения сценария, придумывание персонажей и сюжета театрализации;

– совместный выбор вида театра (теневого, фланелеграф, коврограф, стенд-книжка, настольных картинок, настольных игрушек и т.п.);

– дети имеют возможность вступать в диалог, выбрать роль, придумать действия учитывая мнения и желания других участников.

Изучение современных требований к организации образовательной деятельности старших дошкольников в условиях детского сада, позволяет сделать выводы о высокой значимости организации образовательной деятельности как совместной. Пример такой организации в форме театрализованной деятельности, позволяет: выделить характеристики театрализованной деятельности детей как одной из форм организации совместной образовательной деятельности; показывает возможности организации условий для развития ребёнка во взаимодействии с другими участниками совместной образовательной деятельности, находясь в позиции равного, значимого участника. Изучение и разработка иных форм организации совместной образовательной деятельности старших дошкольников в условиях детского, одно из направлений нашей дальнейшей работы.

#### **Список использованных источников**

1. Поздеева, С.И. Начальная школа – пространство совместной деятельности / С.И. Поздеева. – Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2003. – Вып. 2 (34). – С. 58-67.

2. Поздеева, С.И. Типология уроков в концепции педагогики совместной деятельности / С.И. Поздеева. – Текст : непосредственный // Научно-педагогическое обозрение. – 2016. – Вып. 3 (13). – С. 36-41.

3. Поздеева, С.И. Организационно-методическое обеспечение совместной образовательной деятельности педагога и ребёнка / С.И. Поздеева, Т.А. Токарева. – Текст : непосредственный // Детский сад: теория и практика. – 2011. – № 7. – С. 54-60.

4. Токарева, Т.А. Современные требования к организации совместной образовательной деятельности в условиях дошкольного образования: необходимость и реальность / Т.А. Токарева. – Текст : непосредственный // Научно-педагогическое обозрение. – 2020. – Вып. 2 (30). – С. 79-91.

5. Токарева, Т.А. Изменение содержания образовательной деятельности в условиях нового федерального государственного стандарта дошкольного образования / Т.А. Токарева. – Текст : непосредственный // Научно-педагогическое обозрение. – 2016. – Вып. 2. – С. 118-123.

Тышкевич О.В.

г. Ульяновск, Россия

### **РЕАЛИЗАЦИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОО**

В статье освещается вопрос опыта реализации программы по дополнительному образованию детей в дошкольной образовательной организации на примере кружка по познавательному направлению «Логика». Представлен опыт использования игровых технологий по развитию логического мышления в трех возрастных группах воспитанников ДОО.

Ключевые слова: дополнительное образование, игровые технологии, Концепция развития дополнительного образования, дошкольное образование.

Tyshkevich O.V.

Ulyanovsk, Russia

### **IMPLEMENTATION OF ADDITIONAL EDUCATION IN ECE**

The article highlights the issue of the experience of implementing the program for the additional education of children in a preschool educational organization on the example of a circle in the cognitive direction «Logic». The experience of using gaming technologies for the development of logical thinking in three age groups of pre-school children is presented.

Keywords: additional education, game technologies, the concept of development of additional education, preschool education.

Длительное время существенной деятельностью дошкольных образовательных организаций являлось дополнительное образование. Организовывались студии, секции, кружки разных направлений. В соответствии с положениями Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года, дополнительное образование приобрело особый размах, вышло на новый уровень [2]. Соответственно, стали меняться подходы к организации дополнительного образования и дополнительных образовательных услуг.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» рассматривает дополнительное образование как «вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования» [5].

В современном динамично развивающемся обществе образованный человек представляется разносторонне развитой личностью, умеющий ориентироваться в современной системе ценностей, способен к активной социальной адаптации, к самостоятельному выбору жизненного пути, к самообразованию и самосовершенствованию. Следовательно, повышается значимость дополнительного образования, растет запрос общества в сфере образования.

В настоящее время образовательные услуги в системе ДО приобретают важное значение.

Закон РФ «Об образовании» считает дошкольное образование первой ступенью в системе непрерывного образования, следовательно, к качеству образования в ДОУ предъявляются и повышенные требования [5].

Процесс организация системы дополнительного образования в ДОУ является значимым, поскольку обеспечивает постепенный переход от интересов детей к развитию их способностей. Современное дополнительное образование в ДОУ главной задачей ставит развитие творческой активности каждого ребёнка.

В соответствии с ФГОС ДО, одним из необходимых разделов программы

любой ДОО является раздел «Планируемые результаты освоения детьми основной общеобразовательной программы дошкольного образования» [6]. Посредством ООП ДО ребенок овладевает базисным уровнем дошкольного образования, в то же время, дополнительное образование создает условия для интенсивного индивидуального развития личности ребенка.

Дополнительное образование усиливает вариативную часть общего образования, способствует практическому использованию знаний и навыков, которые приобретает дошкольник, мотивирует познавательную активность детей. Дополнительное образование помогает дошкольникам развить творческий потенциал, навыки адаптации к современному обществу, что ценно в системе современного образования.

Дополнительное образование выступает необходимым компонентом современного образования, является для дошкольников актуальным направлением развития ДОО; оно востребовано социумом, открыто и свободно от стандартного подхода: его содержание, методы и формы работы с детьми постоянно обновляются, для педагога появляется возможность авторской позиции и творчества.

Дополнительное образование реализуется индивидуально, отвечает потребностям дошкольников, удовлетворяет их интересы не стандартизировано в силу его многообразия, разнонаправленности и вариативности.

В МБДОУ № 244, в соответствии с положениями ФГОС ДО к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования, разработана Образовательная программа, в вариативную часть которой включена модель образования детей на основе кружковой работы.

Поскольку одной из актуальных проблем в педагогике является проблема познавательного развития дошкольников, нами выбрано направление кружковой работы по интеллектуальному развитию, реализуемое дополнительной образовательной программой «Логика». Данная образовательная программа направлена на активное использование современных педагогических технологий, с целью активизации мыслительных процессов ребёнка, его

включения в изменяющуюся социальную среду и формирование интереса к учению.

Содержание кружка по развитию логического мышления определяется разработанной нами программой «Логика» для трех возрастных категорий воспитанников ДОО.

Дополнительная общеобразовательная программа «Логика» расширяет блок «Математическое развитие» ООП, реализуемый в нашей дошкольной организации, и способствует развитию логического мышления воспитанников через развивающие игры нового поколения. Посредством решения игровых ситуаций, дошкольники овладевают логическими операциями, такими как классификация, сравнение, обобщение, суждение, умозаключение, доказательство; удовлетворяют потребность в общении, инициативности, самостоятельности, активности.

Содержание программы построено на интегрированной основе. Работа с детьми ведётся с учётом возрастных особенностей дошкольников, в различных формах организации деятельности, с применением наиболее эффективных игровых и учебно-игровых пособий: Логические Блоки Дьенеша и палочки Кюизенера. Данные пособия создают перспективу к формированию важных для умственного развития, мыслительных умений на протяжении всего дошкольного периода.

Блоки Дьенеша и палочки Кюизенера сопровождаются альбомами с заданиями, которые активно используются для игр-занятий. По предложенным образцам – ярким изображениям простых объектов из геометрических фигур – цветка, домика, кораблика, ракеты, – ребенок может выкладывать «мозаику» из палочек и фигур, создавая объемную картинку.

Выполняя разнообразные задания с логическими блоками, дети овладевают важными мыслительными умениями, необходимыми в предшкольной подготовке по математическому развитию, для общего интеллектуального и творческого развития. Игры, игровые упражнения отличаются занимательностью, соответствуют уровню сложности заданий.

При реализации упражнений и игр с палочками Кюизенера у дошкольников развивается представление о числе на основе счета и измерения. Выделяя цвета и длины палочек, дети осваивают сенсорные эталоны, умение проводить сравнение, сопоставление предметов по различным признакам.

Игры вызывают живой интерес детей, развивают активность и самостоятельность в поиске путей решения интеллектуальных задач, способов действия с материалом.

На занятиях кружка основные формы обучения и развития дошкольников – это фронтальные развивающие занятия с подгруппой детей; занятия-игры; занятия-путешествия; соревнования, упражнения; продуктивная деятельность.

При введении кружковой работы в образовательный процесс ДОУ нами была продумана учебная нагрузка на ребёнка в течение дня с учётом возрастных и индивидуальных особенностей, а также с целью включения в режим дня детского сада занятий кружков составлено расписание.

Курс ДОП «Логика» рассчитан на 7 месяцев (с октября по апрель). Занятия кружка проводятся 1 раз в неделю по 20-30 минут во второй половине дня. Количество воспитанников в кружке – 10-14 человек. Дошкольники, посещающие кружки, имеют время для игр и прогулок. Такая организация работы по реализации дополнительного образования в детском саду не приводит к нарушению режима и организованной образовательной деятельности.

Занятия проводятся по принципу «от простого к сложному». Главным условием творческой деятельности детей в играх является самостоятельность. Система работы по использованию развивающих игр включает несколько этапов: на этапе «знакомства» палочки Кюизенера и блоки Дьенеша используются как игровой материал. Дети играют с ними, по ходу игр и занятий, знакомятся с основными свойствами: цветом, размером и формой. Выполняя систему заданий, ребенок осуществляет множество открытий и учится самостоятельно творчески мыслить.

Следующий этап – обучающий. На этом этапе палочки Кюизенера и блоки Дьенеша являются универсальным математическим пособием, с помощью



которого у ребенка наглядно формируются понятие числовой последовательности и состава числа. Дошкольники составляют силуэты фигур по образцу, по предложенным схемам и собственному замыслу; оперируют свойствами предметов, кодируют и декодируют информацию о них; решают логические задачи и головоломки; знакомятся с алгоритмом.

Упражнения с использованием счетных палочек Кюизенера подбираются с учетом интереса дошкольников и уровня развития их возможностей. Так, дети среднего дошкольного возраста посредством палочек расширяют представления о цвете и форме, используя различные приемы, выполняют задания на умение сравнивать [4].

Дошкольникам старшего возраста выбираются соревновательные задания (кто быстрее найдет нужное число, построит лабиринт и т.д.) [3].

Важным аспектом является то, что данные пособия подходят для воспитанников разного возраста. Самые маленькие используют как занимательный игровой материал, а дети постарше, играя с палочками и блоками, осваивают законы математики. При работе с пособиями, дошкольники постоянно активно двигаются, оказывают друг другу помощь, чувствуют исследуемый предмет, абстрагируют в предметах свойства [3].

На занятиях основными формами поощрения, придающими каждому ребенку раскрепощенность и уверенность, являются одобрение действий, внимание к суждениям, терпение в ожидании результата. Установка на активацию опыта дошкольника, индивидуальный подход к воспитаннику, используемые на занятиях, раскрывают творческий потенциал каждого ребенка.

Логические блоки Дьенеша и палочки Х. Кюизенера способствуют развитию умственных способностей детей, логического мышления, умения рассуждать, отстаивать свое мнение, способности логично и обстоятельно выдвигать свои идеи, стремиться к тому, чтобы каждый ребенок, посещающий детский сад, в дальнейшем стал интересным, грамотным человеком, развитой личностью.

Таким образом, нами выявлено, что, в рамках реализации дополнительного образования дошкольников в ДОО, система использования развивающих дидактических игр оказывает положительное влияние на уровень развития умственных способностей дошкольников. Поскольку ведущей деятельностью и основной формой занятий дошкольников является игра, дети с большим желанием выполняют задания с увлекательными элементами сюжета. Они заинтересованы возможностью самостоятельно играть и действовать с материалом. При этом важным аспектом является осознаваемая детьми необходимость достигать определенной цели. Поскольку дети систематически занимаются решением умственных задач, у них появляется познавательный интерес к развивающим логико-математическим играм. Дошкольники заряжаются положительными эмоциями, закрепляют и расширяют знания по математике, учатся самоконтролю и самостоятельности в деятельности. Происходит их интеллектуальное и эмоционально-личностное развитие.

Возможности дополнительного образования используются с целью построения единого образовательного пространства, обеспечивают рост качества образовательных услуг, помогают дошкольникам реализовать свои способности под руководством опытных специалистов, удовлетворяют запросы законных представителей воспитанников в области интеллектуального развития личности.

#### **Список использованных источников**

1. Интеграция общего и дополнительного образования : практ. пособие / под ред. Е.Б. Евладовой, А.В. Золотаревой, С.А. Паладьева. – Москва : АРКТИ, 2006. – 296 с. – Текст : непосредственный.
2. Концепция развития дополнительного образования детей : утв. распоряжением Правительства РФ от 4 сент. 2014 г. N 1726-р. – Текст : электронный // Гарант : [сайт]. – URL: <https://base.garant.ru/70733280/> (дата обращения: 12.02.2021).
3. Костылева, О.Б. Пособия по Блокам Дьенеша и Палочкам Кюизенера / О.Б. Костылева. – Текст : электронный // Nportal : [сайт]. – URL:

<https://nsportal.ru/user/1310951/page/posobiya-po-blokam-denesha-i-palochkam-kyuizenera> (дата обращения: 13.02.2021).

4. Михайлова, З.А. Логико-математическое развитие дошкольников : игры с логическими блоками Дьенеша и палочками Кюизенера / З.А Михайлова, Е.А. Носова. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2016. – 127 с. – Текст : непосредственный.

5. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации : Федер. закон от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ : ред. от 17.02.2021. – URL:[http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/) (дата обращения: 13.02.2021). – Текст : электронный.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : утв. приказом Минобрнауки РФ от 17 окт. 2013 г. № 1155. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_154637/1ad1a834f2604827f926f8d5cce7251c500a26cd/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/1ad1a834f2604827f926f8d5cce7251c500a26cd/) (дата обращения: 14.02.2021). – Текст : электронный.

Шохова П.А., Обухова К.А.

г. Шадринск, Россия

## **РАЗВИТИЕ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ СОСТАВЛЕНИЯ СКАЗОЧНОГО СЮЖЕТА**

В статье доказывается актуальность проблемы применения сказки в образовательном процессе ДОО, показано значение сказок в развитии связной речи детей дошкольного возраста. Описаны приемы и методы развития связной речи в процессе конструирования сказочного сюжета.

Ключевые слова: модель, сказка, сказочный сюжет, моделирование сказочного сюжета.

Shokhova P.A., Obukhova K.A.

Shadrinsk, Russia

**THE DEVELOPMENT OF SPEECH IN THE PROCESS OF DRAWING**

## UP A FAIRY TALE PLOT

The article proves the relevance of the problem of using fairy tales in the educational process of preschool education, shows the importance of fairy tales in the development of coherent speech in preschool children. The techniques and methods for the development of coherent speech in the process of constructing a fairy tale plot are described.

Keywords: model, fairy tale, fairytale plot, modeling of a fairytale plot.

В жизнь ребенка сказка входит с самых ранних лет. Именно с нее начинается погружение малышей в мир взаимоотношений людей, живой и неживой природы, знакомство с нравственными качествами и эстетическими чувствами. Сказка помогает педагогу ДОО учить детей различать правду и ложь, вымысел и реальность, знакомят с разнообразными героями, задают нормы нравственности и правила поведения, при этом оставляют возможность для воображения и фантазии [3].

В дошкольном возрасте большое значение придается обучению детей составлению творческих рассказов, в частности сказок. Это одна из форм проявления самостоятельности, фантазии, воображения, способствует развитию навыков монологической речи. Сочиняя сказку, маленькому человеку приходится вспомнить и проанализировать уже знакомые ему сюжеты, и только потом, на основе готовых сказочных клише, придумывать новую композицию, действия сказочных героев и их взаимодействие. Важным при этом является способность ребенка довести свое сочинение до слушателей, для этого у дошкольника должен быть сформирован достаточный словарный запас и умение четко формулировать высказывания, логически выстраивать повествование [4].

Но практика показывает, что у многих детей в настоящее время отсутствует необходимый словарный запас, у них крайне низкий уровень речевого развития. Чтобы развить все необходимые для ребенка навыки словесного общения (представлять объект повествования, устанавливать причинно-следственные связи, уметь планировать и анализировать, понимать взаимоотношения между объектами и явлениями). Взрослые в первую очередь

должны научить детей не только слушать сказку, но и обсуждать со взрослыми сюжет, жизненные проблемы, затронутые в сказке, при этом учить мыслить и творчески выражать свои мысли.

Удобство использования сказок в том, что их можно сочинять как в специально организованной образовательной деятельности, так и в нерегламентированное время «между делом». Дошкольники с удовольствием занимаются конструированием сказочного сюжета, особенно когда сам процесс происходит во время игры. В процессе игры с использованием различных сказочных сюжетов ребенок незаметно пополняет свой словарный запас, в непосредственной форме происходит закрепление грамматических конструкций и упражнения ребенка в искусстве рассказчика [2].

Согласно анализа психолого-педагогических исследований проблемы использования сказок в речевом развитии дошкольников (Г.А. Баринова, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин, В.Н. Пропп, Л.Е. Стрельцова, Н. Тамарченко и др.), для каждого возрастного этапа характерны свои рецепты сочинительства. Так, начиная с четырех лет, дошкольник может сочинять совместно со взрослым, но уже для пяти-шестилетних детей характерно свободное сочинительство, роль взрослого заключается лишь в придаче импульса (толчка) к самостоятельному сочинительству детей.

Обучение сочинению и пересказу сказок начинается с простого пересказа небольших литературных произведений. Итогом работы является творческая работа ребенка, выполненная им самостоятельно и презентованная слушателям [1].

Совместную деятельность с детьми по сочинению ими сказочных сюжетов можно разделить на определенные этапы. И первый из них – это накопление опыта. На данном этапе через активное знакомство ребенка с художественной литературой, сказками идет обогащение знаний дошкольника новыми сказками, новыми героями, пробуждается желание самостоятельно или с помощью взрослого рассказать сказку.

На втором этапе необходимо научить ребенка конструированию

сказочного сюжета, созданию сказочных образов. Одним из простейших приемов является составление рассказа по вопросам. Когда выбрана тема, понятная детям, придуманы герои, можно задать несколько вопросов (не более 3-4). Они облегчат ребенку решение задачи на построение выразительной и связанной речи.

Следующий прием – продолжение предложенного текста. Дается образец, который содержит завязку сюжета. Далее можно предложить несколько вариантов развития сюжета. Чтобы дети смогли выбрать один из предложенных, педагоги используют серию с картинками или графические иллюстрации (паровозик). Далее дошкольники продолжают и развивают сюжет сказки от зачина до развязки (по Е.И. Тихеевой).

Постепенно переходим к составлению рассказов, сказок уже на отвлеченную тему. Завершающим на данном этапе является процесс, когда ребенок самостоятельно выбирает тему, выстраивает сюжет и придумывает рассказ или сказку. И снова на помощь детям приходит наглядность – различные графические модели.

Благодаря использованию в образовательном процессе разных видов моделей, детям удается быстро усвоить последовательность событий, определить роль и действия героев, а также творческое воображение в умении оперировать заместителями, предлагаемыми в модели.

В нашем исследовании мы предлагаем использовать в качестве заместителей, легкие для понимания детей, разнообразные геометрические фигуры. Интересным, на наш взгляд, является и условные заместители на основе цвета и соотношения величин героев. Приведем пример использования таких моделей, по хорошо знакомым детям сказкам: «Три медведя» – это три круга коричневого цвета и разного диаметра (коричневый цвет является объединяющим – все герои медведи, диаметр размер главных героев: большой круг – папа-медведь, средний – мама, маленький – сын Мишутка. Другой пример, сказка «Теремок» – в качестве заместителей используются полоски разного цвета и разной длины, при этом цвет соответствует специфике

персонажа лиса – полоска оранжевого цвета, лягушка – зеленого; мышка – серого и т.д.).

Обучая детей составлению сказочного сюжета необходимо помнить, что необходимо соблюдать определенную структуру. Так, в любой сказке должен быть главный герой, иные персонажи, а также разворачивающиеся во времени события (чаще препятствия, которые преодолевает главный герой), мораль. Ребенку предлагают придумать своего персонажа, свои события, которые происходят с ним, ввести персонажей, которые будут помогать или мешать герою. После составления сказочного сюжета ребенку предлагается придумать название своей сказки [5].

Особое значение придается проведению занятий по сочинению детьми сказок по серии картинок.

Ребенок должен не просто придумать сюжет сказку, но и правильно разложить картинки. От этой последовательности зависит логичность составления сюжета. Начинается рассказ, как правило, со стандартных клише «Жили-были...», «В некотором царстве...». Следующая картинка описывается более подробно, взрослый помогает ребенку обратить внимание на мелкие детали (от этого зависит объем излагаемого текста), иногда воспитатель предлагает придумать имена остальным персонажам. Немаловажное место в конструировании сюжета занимает развязка и конец сказки. После того, как сказка будет составлена, ребенку предлагают придумать ее название.

Взрослые должны помнить о необходимости чередовать разные типы заданий, следуя принципу от простого к сложному. Дошкольники быстро устают от однообразия, теряют интерес к заданию.

Отличным приемом, способствующим развитию интереса к сочинительству, является изготовление самими детьми (иногда совместно с родителями) сказочных книжек. Данная деятельность может быть завершающим этапом сочинительства, когда дети рисуют иллюстрации к придуманным сказкам.

Таким образом, сказки позволяют маленькому человеку познать сложный

мир вещей и взаимоотношений. Сказки в доступной форме помогают освоить такие сложные категории как справедливость, добро и зло, дружба, учат детей сопереживать персонажам. Сочинительство сказочных сюжетов не только формирует словарный запас ребенка, но и развивает связную речь, воспитывает самостоятельность и творческую активность.

#### **Список использованных источников**

1. Гербова, В.В. Составление описательных рассказов / В.В. Гербова. – Текст : непосредственный // Дошкольное воспитание. – 1981. – № 9. – С. 28-34.
2. Ельцова, О.М. Методика обучения детей пересказу / О.М. Ельцова. – Текст : непосредственный // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2009. – № 1. – С. 27-34.
3. Использование сказочных сюжетов в развитии речи детей / Н.В. Пудовкина, И.А. Мечик, О.В. Литвинова, Е.А. Прыскина. – Текст : электронный // Молодой ученый. – 2016. – № 13.3 (117.3). – С. 80-82. – URL: <https://moluch.ru/archive/117/32430/> (дата обращения: 14.02.2021).
4. Пономарева, Л.И. Развитие связной речи детей дошкольного возраста в процессе конструирования сказочного сюжета / Л.И. Пономарева. – Текст : непосредственный // Социальные, психолого-педагогические и правовые аспекты жизнестойкости как фактора социализации личности : материалы междунар. науч.-практ. конф. (Шадринск, 28 марта 2019 г. / под ред. И.Ю. Блясовой. – Шадринск : ШГПУ, 2019. – С. 71-75.
5. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей / Е.И. Тихеева. – Москва : Юрайт, 2020. – 161 с. – Текст : непосредственный.



Щетинина О.В.

г. Шадринск, Россия

## **РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ**

В статье раскрываются особенности использования игровой технологии «Логические блоки Дьенеша» в развитии интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста. Описываются использование разнообразных средств проблемно-игровых методов.

Ключевые слова: готовность к обучению в школе, психологическая готовность к обучению в школе, интеллектуальная готовность к обучению в школе, проблемно-игровые методы.

Shetinina O.V.

Shadrinsk, Russia

## **THE DEVELOPMENT OF INTELLECTUAL READINESS OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE BY MEANS OF GAME TECHNOLOGY**

The article states the features of using the game technology "Dienes Logic Blocks" in the development of intellectual readiness of children of senior preschool age. The use of various means of problem-game methods is described.

Keywords: a readiness to learn at school, a psychological readiness to learn at school, an intellectual readiness to learn at school, problem-game methods.

Вопрос подготовки детей к школьному обучению не теряет своей актуальность и сегодня. Многие учёные, среди них Л.С. Выготский, Л.И. Божович, Л.А. Венгер, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, Р.А. Овчарова и др. уделяли большое внимание данной проблеме.

Л.С. Выготский одним из первых подчёркивал важность развития познавательных процессов, умения обобщать предметы и явления окружающего мира в определённые категории. Л.И. Божович указывала, что на готовность к

обучению в школе влияет познавательная активность ребёнка, уровень развития мышления, готовность принятия новой социальной ситуации позиции школьника, способность к произвольной регуляции своей деятельности. Л.А. Венгер даёт своё понятие «готовность к обучению в школе», которое заключается в определённом наборе знаний и умений, в мотивационной, личностной, волевой и интеллектуальной готовности [1, с. 11].

Анализ разных точек зрения на данную проблему позволил сформулировать вывод о том, что некоторые учёные рассматривают достижение определённой степени морфологического развития как самый важный критерий, определяющий готовность к школьному обучению, для других первостепенным является наличие определённых умений и навыков, третьи – выделяют личностное развитие ребёнка.

В реальности готовность к школьному обучению представляет собой формирование у будущего школьника необходимых функциональных показателей, отражающихся в определённом уровне физического, познавательного, речевого, социально-коммуникативного развития.

По мнению Н.В. Нижегородцевой и В.Д. Шадрикова, структура готовности ребёнка к школьному обучению включает в себя три составляющих, к которым относится психологическая, физиологическая, социальная (личностная) готовность [2, с. 125].

Психологическая готовность, как один из компонентов готовности ребёнка к обучению в школе, рассматривается как способность к усвоению определённой части культуры, включённой в содержание образования, в форме учебной деятельности – представляет собой сложное структурно-системное образование, которое охватывает все стороны детской психики. Оно включает в себя личностно-мотивационную и волевою сферы, элементарные системы обобщенных знаний и представлений, некоторые учебные навыки, способности [2, с. 126].

Основываясь на исследованиях ведущих ученых таких, как Л.А. Венгер, А.Л. Венгер, В.В. Холмовской и др., в структуре готовности к школьному

обучению были определены следующие компоненты: интеллектуальная готовность, коммуникативная готовность, мотивационная готовность, эмоционально-волевая готовность. Интеллектуальная готовность преимущественно заключается в развитии основных психических процессов: память, внимание, мышление, воображение, речь, общей осведомленности ребёнка. Коммуникативная готовность проявляется в том, насколько точно ребёнок умеет воспринимать и хранить информацию, воспринимает сверстников на положительной эмоциональной основе, умеет находить социально приемлемые формы выхода из конфликтных ситуаций. Мотивационная готовность – это, по своей сути, ответ на вопрос, почему ребёнок хочет идти в школу. Его может привлекать только внешние атрибуты, возможно, ему хочется найти в школе новых друзей, с которыми можно будет поиграть, а может быть, ему нравится учиться и узнавать новое. Эмоционально-волевая готовность отражается в том, насколько внимательно ребёнок умеет слышать и выполнять указания взрослого, проявлять усилие для преодоления трудностей, препятствий, контролировать свои действия с учётом предъявленных требований.

Применение игровой технологии «Логические блоки Дьенеша» помогает детям поддержать их желание достичь конечного результата своей деятельности, поставленной перед собой цели, проявив при этом поисковую активность и творческие способности. Кроме того, создаются особые условия, в которых ребёнку необходимо быть внимательным, запоминать предметы (блоки), их расположение в пространстве относительно друг друга, вести содержательный диалог с партнёром по деятельности, обосновывая, отстаивая свою точку зрения, проявлять собственную активность для трансформирования предложенной игровой ситуации. Присутствующая при этом познавательная и игровая мотивация пробуждает желание в ребёнке производить выбор необходимых практических и умственных действий, направленных на достижение результата, отвечающего поставленной цели. Взрослый, как равноправный, но более опытный партнёр по деятельности, вызывает интерес к игре с логическими

блоками и поддерживает ребёнка, не подавляя его инициативу. В результате применения данной игровой технологии происходит и личностное развитие ребёнка. Он становится более уверенным в своих силах, инициативным, умеет самостоятельно организовать свою познавательно-исследовательскую, творческую деятельность.

Логические блоки Дьенеша – универсальный дидактический материал, разработанный венгерским психологом и математиком З. Дьенешем. Перефразировав известное высказывание Антуана де Сент-Экзюпери из произведения «Маленький принц», можно сказать: «Вот тебе коробочка, а в ней лежит всё, что ты захочешь». Действительно 48 объёмных геометрических фигур, которые различаются по четырём свойствам: цвету, форме, размеру и толщине, которые при желании ребёнка могут превратиться во что или в кого угодно: разноцветные машинки, весёлых жильцов многоэтажного дома, непослушных муравьёв и многое другое. Используя логические блоки Дьенеша, можно с детьми придумать много сценариев различных сюжетных игр.

Интеллектуальное развитие детей старшего дошкольного возраста происходит наиболее интенсивно, если они включены в проблемную, познавательно-исследовательскую деятельность, моделирование. С этой целью в практическом взаимодействии с логическими блоками Дьенеша используются проблемно-игровые методы.

Проблемно-игровые методы – это методы, обеспечивающие активный, осознанный поиск способа достижения результата. Непременным условием такого поиска являются принятие ребёнком цели деятельности и самостоятельные размышления по поводу действий, ведущих к результату [3, с. 16].

Применении проблемно-игровых методов происходит через использование проблемных ситуаций, вопросов, логико-математических сюжетных игр, творческих ситуаций [3, с. 17].

При непосредственном практическом действии с логическими блоками Дьенеша ребёнок:

- овладевает способами познания мира: сравнение (наложение, приложение), сопоставление, упорядочивание, классификация, обобщение;
- развивает абстрактно-логическое мышление, умения выявлять свойства предметов, называть их, обозначать их отсутствие, объяснять сходства и различия объектов, обосновывать свои рассуждения;
- учится концентрировать своё внимание, тренирует память, развивает мышление и восприятие;
- упражняется в декодировании (расшифровывании) и кодировании информации, следуя карточкам – наличия или карточкам – отрицания свойств.
- развивает способности к творческой трансформации объекта, к моделированию и конструированию;
- выдвигает разные идеи для решения проблемной ситуации, принимает активное участие в обсуждении при выполнении творческого задания, используя аргументированную и доказательную речь.

Одним из эффективных способов развития у детей способности к логическому мышлению является процесс классификации по совместимым свойствам блоков, который предполагает наличие определённых этапов. На первом этапе дети объединяют логические блоки Дьенеша только по одному свойству. Важным моментом, который нельзя пропустить, будет умение детей называть словом общее свойство тех блоков, которые не подходят под выделенное свойство. Для детей это будет непростая задача, так оно не имеет определённого сенсорного эталона. Именно здесь необходимо применение логической операции отрицания. По ходу игры взрослый помогает детям наводящими вопросами. На втором этапе дети осваивают классификацию уже по двум совместимым свойствам. Важно помочь каждому ребенку увидеть свои ошибки и самостоятельно исправить их. Например, в игре с двумя обручами дети после многократного переключивания блоков из одной области в другую самостоятельно обнаруживают, что таким способом нельзя исправить ситуацию. Взрослый наводящими вопросами помогает найти самое подходящее место для блоков, отвечающих сразу двум свойствам, которое располагается внутри обоих

обручей. На третьем этапе дети переходят к освоению классификацию по трём совместимым свойствам.

Классификация логических блоков на основе выделенных свойств является сложной задачей. Для ее решения необходимо проанализировать каждый блок и абстрагировать другие свойства блоков, выявить все возможные варианты сочетаний свойств блоков, а только потом сгруппировать вместе блоки по выделенным свойствам [3, с. 29].

Решая проблемные ситуации, дети учатся анализировать материал по строчкам и столбцам таблицы, выявлять ошибки. Например, в игре «Засели жильцов в новый дом» детям предлагается проблемная ситуация – «в новый дом поселились жильцы-блоки по определенным правилам (два или три свойства блоков). Но некоторые жильцы-блоки случайно оказались не в своих квартирах. Нужно их найти и объяснить, почему они заселились неправильно».

Освоение детьми идеи видоизменения, трансформации также происходит в интересной и увлекательной форме. Дети учатся преобразовывать свойства блоков, ориентируясь на знаки-символы по схеме, в уме, постепенно увеличивая количество измененных свойств блока с одного до трёх или четырёх свойств. Например, в логико-математической сюжетной игре «Логический поезд» дети принимают на себя роль машиниста грузового поезда и перевозят необычный «логический груз».

Разработанные методические пособия для игр с логическими блоками Дьенеша можно использовать как в индивидуальной, так и групповой коррекционно-развивающей работе с детьми, бесчисленное множество игр можно придумывать и самим.

Использование игровой технологии «Логические блоки Дьенеша» позволяют ребёнку сформировать элементарное представление о таких понятиях, как алгоритм действий, схема, строки и столбы таблицы, применять умения кодировать и декодировать информацию, совершать логические операции, способствующие процессу развития психических процессов и простейших логических структур мышления. Очень важно, что ребёнок играет,

а знания «приходят к нему сами» в ходе игры.

#### **Список использованных источников**

1. Девятова, О.Е. Система мониторинга в дошкольных образовательных учреждениях. Часть 2. Готовность детей к обучению в школе / О.Е. Девятова, Л.Н. Прохорова. – Москва : Нац. кн. центр, 2011. – 152 с. – Текст : непосредственный.

2. Нижегородцева, Н.В. Психолого-педагогическая готовность ребёнка к школе : пособие для практик. психологов, педагогов и родителей / Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков. – Москва : ВЛАДОС, 2001. – 256 с. – Текст : непосредственный.

3. Михайлова, З.А. Логико-математическое развитие дошкольников : игры с логическими блоками Дьенеша и цветными палочками Кюизенера / З.А. Михайлова, Е.А. Носова. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015. – 128 с. – Текст : непосредственный.

## **РАЗДЕЛ 2. ТРАДИЦИОННЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ**

Вакуленко О.В.

г. Шадринск, Россия

### **ОСОБЕННОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Статья посвящена вопросам формирования здорового образа жизни детей посредством работы социального педагога в общеобразовательной школе. Определены компоненты деятельности социального педагога по формированию здорового образа жизни школьников, выявлены уровни сформированности здорового образа жизни школьников, разработан и реализован проект, направленный на формирование здорового образа жизни младших школьников.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, компоненты социально-педагогической деятельности, уровни сформированности здорового образа жизни.

Vakulenko O.V.

Shadrinsk, Russia

### **FEATURES OF THE SOCIAL TEACHER'S ACTIVITIES IN THE FORMATION OF A HEALTHY LIFESTYLE IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN**

The article is devoted to the formation of a healthy lifestyle of children through the work of a social teacher in a secondary school. The components of the activities of the social teacher to form a healthy lifestyle of schoolchildren are identified, the levels of formation of a healthy lifestyle of schoolchildren have been identified, a project aimed at the formation of a healthy lifestyle of younger students has been developed and implemented.

Keywords: healthy lifestyle, components of social and pedagogical activity, levels of formation of a healthy lifestyle.



Важной проблемой современного общества является проблема сохранения и укрепления здоровья детей, которая нуждается в поиске новых подходов. Основной акцент должен быть сделан на системное взаимодействие таких специалистов как медики, психологи, валеологи, педагоги. Необходимо особо отметить преемственный характер работы специалистов по формированию у школьников мотивации на здоровый образ жизни, начиная с семьи.

Закономерно, что изучением вопросов формирования навыков и привычек здорового образа жизни подрастающего поколения занимаются на протяжении длительного времени такие исследователи как В.Г. Алямовская, В.А. Гуров, А.Е. Завьялов, Ю.Ф. Змановский, Л.Г. Касьянова, И.Т. Суравегина и многие другие. Несмотря на большое количество исследований в данной области проблема в большей степени, на наш взгляд, решается теоретически.

Между тем важнейшей задачей школы является воспитание у детей потребности быть здоровым, беречь и укреплять здоровье, ценить счастье здоровья. Школа должна своевременно оказывать помощь детям в решении данной проблемы. Системную, комплексную работу необходимо начинать еще в дошкольном возрасте и при поступлении ребенка в школу. За период школьного обучения формируется индивидуальное здоровье и закладываются основы здоровья населения.

Обращаясь к исследованиям И.Т. Суравегиной можно отметить, что здоровый образ жизни она рассматривает как систему устойчивых привычек, которые оказывают существенное влияние на здоровье и которые важно развивать с детского возраста. При этом автор выделяет такие условия в здоровом образе жизни как режим дня, правильное воспитание, здоровый быт и учебу. Реализация этих условий, по мнению И.Т. Суравегиной, будет способствовать быстрому формированию привычек в области ЗОЖ. Автор также подчеркивает, что привычки в дальнейшем могут быть утрачены в результате нездоровых и неупорядоченных жизненных условий [4].

Л.И. Алешина дает развернутое определение данного понятия. По мнению автора, здоровый образ жизни представляет собой комплекс индивидуальных

проявлений личности в сферах разнообразной деятельности, демонстрирующей отношение к себе, социальной обстановке, окружающему миру с точки зрения ценностей здоровья и направленной на сохранение соответствующей возрасту устойчивости организма, максимальной активности личности в обыденной жизни и профессиональной деятельности [1].

Приоритетной задачей современного общества выступает сохранение и укрепление здоровья детей как основа здоровья нации в целом. В связи с этим особое значение приобретает воспитательно-образовательная деятельность школы в данном направлении и в том числе социально-педагогическая, которая направлена на профилактику нарушений здоровья, а также на его укрепление и сохранение.

В исследованиях М.А. Галагузовой [2] выделены основные компоненты деятельности социального педагога, среди которых постановка цели, определение способов действия и средств, а также оценка результатов деятельности. Отсюда работа социального педагога в школе по формированию ЗОЖ детей начинается с определения цели и задач, которые необходимо решать: формирование системы знаний о здоровье, его укреплении и сохранении, а также, что является наиболее важным – развитие навыков и умений здорового образа жизни.

Для определения уровней сформированности здорового образа жизни младших школьников нами проведена опытно-экспериментальная работа на базе МКОУ «Гимназия № 9» г. Шадринска Курганской области. В исследовании приняли участие учащиеся 1 класса в общем количестве 26 человек и социальный педагог школы. Были поставлены задачи исследования:

1. Проанализировать работу социального педагога в общеобразовательной организации по вопросам формирования ЗОЖ у младших школьников.
2. Определить уровень сформированности ЗОЖ у школьников.
3. Разработать и апробировать социальный проект, направленный на формирование ЗОЖ у младших школьников.

#### 4. Определить результативность проекта.

На первом этапе был проведен анализ документации социального педагога школы. Основным документом социального педагога является план работы на учебный год, который является базовым для составления других планов работы. В нем отражены различные мероприятия, направленные на формирование ЗОЖ у школьников: проведение индивидуальных и групповых бесед, тренингов, выступление на родительских собраниях, участие в совете профилактики и др.

Можно констатировать, что социальный педагог ведет достаточно большой объем документации. Проводятся мероприятия: классный час «Здоров будешь – все добудешь», игра «Здоровье – это счастье, которое не купишь...», беседа с детьми «Мы за здоровый образ жизни». Так же, у социального педагога имеются рекомендации для учителей, в которых отражена специфика деятельности учителя по формированию ЗОЖ у школьников. Помимо этого, социальным педагогом запланированы консультации для учащихся, которые имеют отклонения в здоровье.

Также нами была проведена беседа с социальным педагогом, в ходе которой мы также стремились выделить специфические особенности его работы по формированию ЗОЖ в школе в целом и с учащимися, их родителями и педагогами, в частности. Ответы социального педагога на вопросы показали, что понятие «здоровый образ жизни», по мнению специалиста. Состоит из множества компонентов, среди которых – отсутствие вредных привычек, образ жизни, направленный на укрепление организма, соблюдение режима дня, полноценный отдых, физическая активность, положительные эмоции.

Социальный педагог считает необходимым и важным формирование привычек здорового образа жизни у детей, так как в настоящее время существует проблема ухудшения здоровья, которую необходимо решать. В своей работе с детьми социальный педагог использует такие методы, как беседы, классные часы, игры, реализация которых осуществляется в коллективной, групповой, индивидуальной формах. Из беседы с социальным педагогом мы также выяснили, что в школе осуществляется недостаточная работа по формированию

ЗОЖ у младших школьников. Это объясняется высокой интенсивностью образовательного процесса младших школьников, насыщенностью разного рода мероприятиями, предполагающими рассмотрение значимых проблем подрастающего поколения. Социальным педагогом не проводилось работы с родителями, направленной на формирование ЗОЖ у младших школьников. Социальный педагог отметил, что данная работа осуществляется классным руководителем на родительских собраниях. Основную причину ухудшения здоровья младших школьников специалист видит в большой нагрузке обучения, недостаточной физической активностью, проведение время с гаджетами.

Таким образом, социальный педагог не может осуществлять в полной мере работу по формированию ЗОЖ в системе отношений учитель ученик. Обучение детей в школе является чрезмерно насыщенным, аналогично работа социального педагога предполагает работу со всеми участниками образовательного, поэтому ввиду нехватки времени в полной мере осуществлять работу по формированию ЗОЖ у специалиста не получается.

Следующим этапом работы выступило обследование обучающихся начальной школы с целью выявления уровней сформированности здорового образа жизни. На основе критериев и показателей формирования ЗОЖ, выделенных А.В. Мартыненко [3], были определены уровни сформированности здорового образа жизни обучающихся начальной школы.

По результатам проведенного диагностического исследования испытуемые были распределены по трем уровням: к высокому уровню относятся 20%. Детей. Эти дети обладают обширными знаниями о здоровом образе жизни, знают, что такое здоровье. Самостоятельно умеют устанавливать причинно-следственные связи по формированию здорового образа жизни. Стараются пополнять имеющиеся знания. Младшие школьники понимают значимость ЗОЖ в жизни каждого человека. Они проявляют эмоциональную отзывчивость к ЗОЖ, интерес к укреплению здоровья на основе соотнесения образа жизни и окружающей природы.

38% детей мы отнесли к среднему уровню. Эти дети обладают

достаточными знаниями о здоровом образе жизни, о здоровье. При установлении причинно-следственных связей по формированию ЗОЖ дети нуждаются в помощи педагога, заключающейся в наводящих вопросах. Они понимают значимость здоровья в жизни каждого человека, но не всегда могут объяснить воздействие того или иного фактора на формирование ЗОЖ. Дети проявляют эмоциональную отзывчивость к ЗОЖ, интересуются способами укрепления здоровья. Наблюдается любознательность к предназначению поддержания ЗОЖ, но не всегда, бывают пассивными в обсуждении важных вопросов. Присутствует ярко выраженный эмоциональный отклик на виды деятельности, предполагающие формирование ЗОЖ. При выполнении условий, обеспечивающих формирование ЗОЖ эти дети бывают как активными, так и пассивными, в зависимости от их настроения.

К низкому уровню сформированности ЗОЖ относятся большое количество детей – 42%. Они не имеют достаточных знаний о здоровом образе жизни, о том, что такое здоровье. Затрудняются в установлении причинно-следственных связей в формировании здорового образа жизни. Младшие школьники понимают значимость ЗОЖ в жизни каждого человека, но не могут объяснить воздействие того или иного фактора на формирование ЗОЖ. Дети не проявляют эмоциональную отзывчивость к ЗОЖ, не интересуются способами укрепления здоровья. Отсутствует любознательность к предназначению поддержания ЗОЖ, не принимают участия в обсуждении вопросов формирования ЗОЖ. При выполнении условий, обеспечивающих формирование ЗОЖ, эти дети бывают пассивны.

Результаты опытно-исследовательской работы показали, что сформированность ЗОЖ у младших школьников развита недостаточно – наиболее сформированным является эмоционально-волевой компонент, менее сформированными – когнитивный и поведенческий компоненты ЗОЖ. Полученные результаты обусловили разработку социально-педагогического проекта по оптимизации деятельности социального педагога в данном направлении.

Задачами проекта были определены:

- 1) расширение знаний детей о здоровом образе жизни;
- 2) формирование навыков и умений по сохранению и укреплению здоровья;
- 3) воспитание у детей интереса к здоровому образу жизни.

Проект реализовывался в несколько этапов.

На **информационно-подготовительном этапе** осуществлялось информационное сопровождение проекта для всех участников образовательного процесса (педагогов, сотрудников, родителей).

На **основном этапе** реализации проекта проводились мероприятия в различных формах – тренинговые занятия, игры, мастер-классы, акции, дебаты, фотоконкурсы, конкурсы рисунков, семинары-практикумы, экскурсии и др. Особое место в проекте отводилось взаимодействию детей, родителей и педагогов школы.

На **заключительном этапе** работы были подведены итоги проделанной работы, анализировались перспективы развития проекта.

Проект включает комплекс мероприятий, на каждом из которых использовались различные методы, приемы формирования ЗОЖ у детей младшего школьного возраста. В качестве основных условий формирования ЗОЖ у младших школьников выступили:

- 1) групповая форма работы;
- 2) проведение занятий в эмоционально насыщенной обстановке (подвижные и спокойные игры, релаксационные упражнения, игротерапия);
- 3) систематичность работы с младшими школьниками (занятия проводились 1-2 раза в неделю);
- 4) активная работа младших школьников при формировании ЗОЖ;
- 5) проведение занятий в специально организованном пространстве, в благоприятное время.

Для определения результативности проекта был проведен контрольный срез, который показал динамику уровней сформированности ЗОЖ. Так, высокий

уровень сформированности ЗОЖ у детей младшего школьного возраста после реализации проекта повысился на 14%, средний уровень повысился на 9%, низкий уровень уменьшился на 23%. Можно отметить, что уровень сформированности знаний о ЗОЖ у детей младшего школьного возраста повысился, так как они стали более информированы в том, как способствовать сохранению и укреплению здоровья, как правильно питаться. У детей сформировались представления о том, какую роль играет природа в формировании здорового образа жизни. Ребята стали более активны и самостоятельны, соблюдают гигиенические правила, переносят полученный ими опыт в самостоятельную деятельность.

#### **Список использованных источников**

1. Алешина, Л.И. Формирование мотивации здорового образа жизни / Л.И. Алешина. – Волгоград : ВГПУ, 2005. – 120 с. – Текст : непосредственный.
2. Галагузова, М.А. Социальная педагогика : курс лекций : учеб. пособие для вузов / М.А. Галагузова. – Москва : Владос, 2006. – 416 с. – Текст : непосредственный.
3. Мартыненко, А.В. Формирование здорового образа жизни молодежи / А.В. Мартыненко. – Москва. : Медицина, 2008. – 224 с. – Текст : непосредственный.
4. Сураvegина, И.Т. Здоровье человека как экологическая проблема: образовательный аспект / И.Т. Сураvegина. – Текст : непосредственный // Экология и жизнь. – 2012. – № 1. – С. 34-38.

Жданова Н.М.

г. Шадринск, Россия

### **РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРЕДМЕТА «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»**

В статье рассмотрена проблема развития рефлексивных умений у учащихся начальной

школы на уроках «Окружающего мира» и доказана ее актуальность. Автор подробно освещает исследуемый феномен и раскрывает значимость рефлексивных умений в образовательном процессе начальной школы.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивные умения, младшие школьники, окружающий мир.

Zhdanova N.M.

Shadrinsk, Russia

**DEVELOPMENT OF REFLEXIVE SKILLS OF PRIMARY SCHOOL  
STUDENTS, IN THE PROCESS OF TEACHING THE SUBJECT  
«THE WORLD AROUND US»**

The article considers the problem of the development of reflexive skills in primary school students in the lessons of the "Surrounding world" and proves its relevance. The author describes in detail the phenomenon under study and reveals the importance of reflexive skills in the educational process of primary school.

Keywords: reflection, reflexive skills, primary school students, the surrounding world.

В современном образовательном пространстве все чаще затрагиваются проблемные моменты становления рефлексивных умений у младших школьников. Интерес к данной проблеме обусловлен фундаментальной значимостью исследуемого феномена в теории и практике начального образования. В условиях реализации требований ФГОС НОО большое внимание уделяется развитию рефлексивных умений у учащихся начальной школы. Именно умение осуществлять рефлекссию позволяет ребенку реализовывать чувственно-переживаемый процесс оценивания себя и результатов своей деятельности, корректировать цели, проектировать и прогнозировать свои действия [2]. В данном случае рефлексия выступает как средство самопознания, необходимый инструмент мышления.

Большой вклад в развитие проблемы становления рефлексивных умений внесли: Н.Г. Алексеев, В.В. Давыдов, Б.Ф. Ломов, Г.А. Цукерман и др.



Опираясь на понимание «рефлексии» как обращения личности на себя, оценивания своих качеств и деятельности, мы будем понимать под «рефлексивными умениями» комплекс осознанных действий и операций по регуляции своих эмоций, осуществлению самоанализа и самооценки, прогнозированию результатов своей деятельности [1]. В современной психолого-педагогической литературе мы встречаем различные классификации рефлексивных умений. Ценным для нашего исследования является классифицирование исследуемого понятия на три основные группы:

1) рефлексивные умения, способствующие познанию субъекта самого себя, своих качеств, ценностных ориентиров и способов разграничения «Я» и «не - Я»;

2) рефлексивные умения, позволяющие младшим школьникам оценивать собственную деятельность, определять пути преобразования исследуемых объектов, вырабатывать самотраекторию достижения поставленных целей, осуществлять адекватное восприятие и обработку обратной информации;

3) рефлексивные умения, направленные на координацию действий и организацию психологически комфортной среды для каждого субъекта образовательного процесса через соотнесение оценки самого себя и окружающих.

По нашему мнению, наиболее благоприятной учебной дисциплиной для развития рефлексивных умений являются уроки окружающего мира, так как данный курс является интегративной дисциплиной и содержит большой объем учебного материала, позволяющего учителю осуществлять рефлексию на любом этапе урока. Реализация рефлексивной деятельности на уроке позволяет видеть учителю весь класс, уровень усвоения знаний учащихся, их эмоциональный настрой. Именно рефлексия помогает младшим школьникам не только осознанно учиться, но и выстраивать логически стройную траекторию приобретения необходимых компетенций. Данный процесс будет протекать эффективно при условии достаточно хорошего уровня сформированности рефлексивных умений. В рамках данной статьи нами было проведено

исследование, с целью выявления уровня сформированности исследуемого феномена у учащихся четвертого класса, обучающихся по УМК «Школа России».

Для проведения эксперимента были подобраны следующие исследовательские методы: анкетирование, наблюдение, тестирование. Опираясь на структуру понятия «рефлексивные умения», мы выделили следующие критерии и их показатели:

1) когнитивный – способность осознавать свои особенности при изучении нового материала по предмету «Окружающий мир», анализировать свое поведение и поведение педагога и одноклассников в ходе урока;

2) эмоциональный критерий – умение оценивать свое эмоциональное состояние в ходе достижения (не достижения) значимых результатов по изучаемой дисциплине;

3) деятельностный критерий предполагает наличие у младших школьников способности к осуществлению самооценки (взгляд на себя со стороны) в процессе обучения окружающему миру, самоанализа своей деятельности и поступков.

Проведенный анализ результатов диагностики показал, что в основном у учащихся четвертого класса преобладает средний и низкий уровень сформированности рефлексивных умений. По нашему мнению, учителям необходимо систематически использовать на уроках окружающего мира разнообразные задания, позволяющие сформировать у младших школьников умения осуществлять рефлекссию. Ниже мы предлагаем составленный нами комплекс заданий и упражнений, позволяющих решить исследуемую нами проблему.

Первая группа заданий содержит упражнения на выявление своего эмоционального состояния. Приведем примеры. С целью развития исследуемой категории рекомендуем использовать задание «Букет настроения». В ходе рефлексии учитель предлагает детям выбрать красные цветы, если они узнали что-то новое, интересное и поставить в вазу, а синие, если испытали трудности.

«Дерево чувств» предлагаем использовать с целью выявления эмоционального состояния детей на уроке. На дерево учащиеся вывешивают яблоки красного цвета, если им было комфортно на уроке, а если нет – зеленые яблоки.

Вторая группа включает задания на рефлексию деятельности. Такие упражнения можно использовать как в течении, так и в конце урока. Детям предлагается закончить неоконченные фразы (На сегодняшнем уроке я понял..., Особенно мне понравилось..., Сегодня мне удалось...). На любом этапе урока окружающего мира, с целью формирования рефлексивных умений целесообразно использовать рефлексивный метод «Лесенка успеха», однако педагогам необходимо помнить, что дети не просто определяют ступеньку, на которую они могут себя поставить, но и объяснить почему.

Вагончики. Каждый вагончик соответствует определенному заданию.

На этапе закрепления мы предлагаем детям положить жетончик в вагончик, который соответствует выполненному заданию или упражнению. Если он их выполнил правильно и легко.

Третья группа заданий на развитие рефлексивных умений, которые позволяют осуществить рефлексию содержания учебного предмета. К данной группе относится рефлексивный прием «Поезд». Перед детьми на парте лежат «улыбающийся» и «грустный» смайлики. На доске расположено изображение поезда с вагончиками. Каждый вагончик соответствует этапу урока. Детям предлагается положить свой веселый смайлик в тот вагончик, который соответствует этапу, в ходе которого он все понял, у него все получилось. Грустный смайлик ребята выкладывают в вагончик (этап урока, где он испытал затруднения).

«Корзина идей». Учащиеся записывают на листочках свое мнение об уроке, все листочки кладутся в корзину (коробку, мешок), затем выборочно учителем зачитываются мнения и обсуждаются ответы. Учащиеся мнение на листочках высказывают анонимно.

«Три М». Учащимся предлагается назвать 3 момента, которые удались им больше всего, и предложить одно действие, которое улучшит их работу на

следующем уроке [3].

По нашему мнению, использование на уроках окружающего мира разнообразных заданий и упражнений, позволит учителям повысить у детей младшего школьного возраста уровень развития умений осуществлять рефлексию.

#### **Список использованных источников**

1. Алексеев, Н. Г., Направления изучения рефлексии [Текст: непосредственный] // Н. Г. Алексеев, И. Н. Семенов. // Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования. – Новосибирск. – 1987. – № 7. – С. 3-13.
2. Семенов, И. Н. Тенденции психологии развития мышления, рефлексии и познавательной активности [Текст: непосредственный]. Учебное пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2018. – 268 с.
3. Филоненко А. А. Развитие рефлексии у детей младшего школьного возраста [Текст: непосредственный] / А. А. Филоненко. // Молодой ученый. – 2014. – №8. – С. 892-894.

Колбаева З.И.

г. Ош, Кыргызстан

### **ВЛИЯНИЕ ВНЕКЛАССНЫХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ИГР НА УРОК ИСТОРИИ**

В этой статье рассказывается о влиянии интеллектуальных игр на современных учащихся при преподавании истории и их увлечении уроком. При преподавании истории необходимо уделять внимание всестороннему развитию учащихся, не только обучая их во время одного урока, но и организовывая внеклассную работу.

Ключевые слова: игры, урок истории, внеклассное мероприятие, интеллект, знания, умения.

Kolbaeva Z.I.

## **INFLUENCE OF EXTRACURRICULAR INTELLECTUAL GAMES ON THE HISTORY LESSON**

This article examines the impact of mind games on modern history teaching students and their engagement in the lesson. When teaching history, it is necessary to pay attention to the all-round development of students, not only teaching them during one lesson, but also organizing extracurricular activities.

Keywords: games, history lesson, extracurricular activity, intelligence, knowledge, skills.

Организация внеклассной работы является одним из основополагающих вопросов в преподавании истории. На сегодняшний день, мы теряем интерес будущего поколения к урокам истории. В связи с этим, организация внеклассной работы, в том числе организация интеллектуальных игр, руководство ими является прямой обязанностью учителя.

Согласно историческим фактам, история человечества пережила несколько эпох. Они использовали свой вклад в развитие и процветание своей эпохи. Первые слухи о разумных людях, образованных наукой, были известны не только своей эпохе, но и сведения о них дошли до нашей эры. Так, до нашего времени дошли сведения об известных мудрецах античности Аристотеле, Платоне, Демокрите, Сократе и др. Именно труды мудрых мыслителей античности, средневековья и эпохи Возрождения, дошедшие до наших дней, стали источниками знаний и научных исследований.

Как уже всем известно, термин интеллект означает (в переводе от латыни *Intellectus* – разум, память) – ум, способность к рассуждениям, функции ума (сравнения, абстракции, представления, суждения, мыслительные операции и т. д.), преобразующие в знания то, что воспринимается органами чувств, или критикующие и анализирующие предшествующие знания. Еще в Средние века остро стоял вопрос о том, подчиняется ли воля интеллекту или, наоборот, управляется ли интеллект волей. Первую точку зрения отстаивал Фома Аквинский, а вторую-английские мыслители, такие как Данс Скотт и Уильям

Оккам. Сегодня доминируют представления о том, что и интеллект, и воля зависят от объективных обстоятельств, а интеллект, будучи частью духовной сферы, значительно превосходит волю, которая является элементом психической сферы [4].

В результате повышения человеческого интеллекта научно-образовательные технологии вышли на самый высокий уровень развития. При преподавании истории необходимо уделять внимание всестороннему развитию учащихся, не только обучая их во время одного урока, но и организовывая внеклассную работу. А именно интеллектуальные игры, которые проходят вне класса. Известный педагог К.Д. Ушинский утверждал, что в человеке следы игры «уходят глубже, чем следы реальной жизни» [3]. Мы можем не только проводить уроки, но и изменять их жизнь, проводя интеллектуальные игры вне класса.

Что такое интеллектуальная игра? Изучая варианты доказательства существования игры в человеческом сознании, культуре как одной из первичных форм деятельности и важнейшего элемента онтогенеза и филогенеза, естественно связывать и анализировать информацию друг с другом. На первый взгляд игра-это одно значимое слово, но только один из видов энциклопедических определений. Он привлекает внимание для дальнейшего формирования его основной роли в научном процессе в жизни человека и культурной практике и требует тщательного анализа этого явления. Известный русский педагог начала XX века С.Т. Шацкий «игра влияет на различные эффекты, как воздух... разливы в некоторых необходимых движениях, таких как еда. Так что игра должна иметь большое место» [5].

Приведем пример из речи известного мыслителя, автора поэмы «Благодатное знание» Юсуфа Баласагуни об учебе:

«Образование дало-человечество стало великим,  
С чтением многие открыли таинственный путь.  
Знай ценность знаний, слушай, что они говорят,  
Будь мудрым и избавляйся от всех бед» [1].

Это означает, что человечество может многого достичь только с помощью

знаний. Растет и развивается со знаниями. Разумные образованные люди – это зеркала общества. Для того чтобы дать детям доступное образование, необходимо не только проводить уроки, но и совмещать игры и занятия. Вышеупомянутый известный педагог К.Д. Ушинский говорил: «Мы должны обратить внимание на слово, которое я только что сказал. Как будто игра навсегда осталась в человеческой памяти». При преподавании истории особое внимание необходимо уделять внеклассным интеллектуальным играм. На уроке истории учитель не должен создавать трудностей в выборе тем, которые подходят для изучения истории Кыргызстана и мировой истории вне класса. Учитель должен не только изучать историю, но и устанавливать межпредметные связи. Потому что цель проведения внеклассного мероприятия – не только получить знания по истории, но и понять межпредметные связи. Изменяет логическое мышление и мировоззрение учащихся путем установления межпредметных связей.

Известно несколько видов интеллектуальных игр: одиночные, парные и групповые. Любой тип должен отличаться от развлечений и шоу-бизнеса. Посредством проведения интеллектуальных игр у учащихся формируются навыки коммуникативной, игровой деятельности, умение много работать, выбирать правильный ответ, ловкость, умение работать в команде. Учитель должен ориентировать учащихся на то, на какую тему будет проходить внеклассная интеллектуальная игра. На основе этого учащиеся учатся и ищут.

Следуя государственному образовательному стандарту, современный урок должен способствовать развитию интеллектуальных и познавательных способностей школьников. Игра как акт обучения может помочь в этом. Многие лучшие учителя считают, что игра – это самостоятельная деятельность детей, в которой они в полной мере демонстрируют свою индивидуальность.

В.А. Сухомлинский отмечал: «Игра – это искра, которая зажигает искру исследования и любопытства» [2]. Альберт Эйнштейн писал: «Игра – высшая форма исследования. Игра не только заинтересует ребенка, но и создаст условия для всестороннего поиска». Есть много типов квестов. В соответствии с

требованиями времени мы можем получить необходимую информацию из интернета и книг. Стоит уточнить, что правильно получать данные только с проверенных сайтов в интернете. Много информации может быть сохранено в мозге с помощью поиска. Поэтому учитель должен постоянно давать ученикам дополнительные задания. Получив задание, студент ставит перед собой цель и старается искать больше, чтобы ее выполнить.

Существует несколько видов интеллектуальных игр, которые проводятся вне класса на уроке истории. Лучшее использование – «Своя игра», «Лучшие часы», «Что? Где? Когда?», «Брейн-ринг», «Орда знатоков», «Орда разума» и другие игры.

Целью использования интеллектуальных игр являются следующее:

- в ходе интеллектуальной игры происходит быстрое и увлекательное повторение теоретического материала (а не утомительная тестовая работа);
- интеллектуальная игра позволяет определить, насколько хорошо ученик владеет учебным материалом;
- развивает умение применять знания интеллектуальной игры на практике и в нестандартных ситуациях;
- групповая интеллектуальная игра способствует развитию навыков командной работы, умению ладить со сверстниками;
- «страшный тест» становится игрой, поэтому страх и беспокойство исчезают;
- интеллектуальная игра способствует развитию интереса к предмету. Это самое главное.

«Брейн-ринг» – особый вид интеллектуальной игровой формы. В этой игре есть несколько возможностей:

- проверка обязательного концептуального материала (терминов, наименований, дат) в игровой форме.
- активизация деятельности всех учащихся.
- снятие психологического стресса (страх перед тестовой работой).
- оценка каждого учащегося.



Но оценка командной работы не всегда является объективной, потому что только один или два человека из команды всегда могут получить обратную связь. По этой причине необходимо оценить отдельного игрока в команде. Например: «лучший капитан», «лучший игрок», «интеллектуальный игрок», «самый проворный игрок» и другие звания.

Правила игры:

- класс делится на группы по 4 человека;
- раздаточные материалы (карточки ответов);
- просмотр презентации (одна минута на обсуждение одного вопроса);
- команды дают ответы на каждый вопрос отдельно;
- подведение итогов.

Команда, набравшая наибольшее количество очков, получает титул «команда Знатоков». Две или три команды с одинаковым количеством очков могут быть победителями.

Необходимо сформулировать вопросы по всеобщей истории и истории Кыргызстана, чтобы они были ясными и понятными. Особое внимание следует уделить логике. Мы можем достичь нашей цели, создавая вопросы, объединяя фактологию и логику. Необходимо создать междисциплинарную связь. Из поступающих вопросов и заданий учащиеся могут узнать межпредметную связь. Создавая межпредметные связи, логическое мышление и взгляд учащегося на мир растут.

Ученые доказали, что человек запоминает более 80 процентов информации в виде изображений. Используя карикатуру на уроке истории, мы достигаем поставленной цели. Карикатура является одним из средств визуализации. Он характеризуется остро выраженной идеей. Он доступен и художественно выразителен, поэтому его легко принять учащимся. Понятие карикатуры (от итал. *caratura*) – «Жук», «преувеличение». Если мы посмотрим на термин карикатура более подробно, мы можем различить два основных значения этого слова. Во-первых, карикатуру можно рассматривать как сатирическое или юмористическое описание, в котором комический эффект создается

преувеличением и обострением характеров, неожиданными сравнениями. Во-вторых, карикатура-это жанр, в котором в сатирической или юмористической форме изображаются различные социальные, общественно-политические, повседневные явления, реальные лица или характерные типы людей. Помните, что карикатура принадлежит независимому разделу графики; она должно переводиться со словом.

Использование карикатур в интеллектуальных играх является одной из наиболее востребованных категорий. Предлагаю добавить карикатуру в интеллектуальные игры, особенно на уроке истории.

Сегодня, в эпоху передовых технологий, мы все движемся к оцифровке. В наше время глобализации сохранение наших человеческих качеств является нашей главной задачей. Сегодня мы рассматриваем интеллект как один из человеческих качеств. Мы не покупаем его ни на одном рынке или в интернете. Интеллект может быть получен человеком различными способами. Например: при чтении книг, изучении новых открытий в мире через различные научные журналы. Данные могут быть получены с проверенных сайтов в интернете. Мы получаем много интересной информации из групп, связанных с уроками истории, даже из социальных сетей. Внеклассный урок по истории-диспут, урок-КВН, урок-соревнование и т.д. Интеллектуальные игры на уроке истории необходимо проводить в соответствии с требованиями времени. Посредством внеклассных интеллектуальных игр у учащихся формируются речевые способности, поисковое и логическое мышление и многие другие качества.

#### **Список использованных источников**

1. Благословенное знание: Дастан / пер. с древнетюрк. яз. ; худож. А. Козубеков., Т. Акматов. – М., 1993. – 496 с. – Текст : непосредственный.
2. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – Киев : Рад. шк.,1974. – 288 с. – Текст : непосредственный.
3. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений. В 11 т. Т. 8 / К.Д. Ушинский. – Москва : Ленинград : АПН РСФСР, 1950. – 774 с. – Текст : непосредственный.
4. Шацкий, С.Т. Избранные педагогические сочинения. В 2 т. Т. 2 / С.Т.

Шацкий. – Москва : Педагогика, 1980. – 416 с. – Текст : непосредственный.

Крючкова Т.А.

г. Шадринск, Россия

## **АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

Данная статья предусматривает анализ теоретического и практического языкового материала, направленного на развитие рефлексивных умений младших школьников в условиях перехода к стандартам нового поколения. Описываются приемы рефлексивной деятельности обучающихся на уроках русского языка в начальной школе. Авторами делается попытка рассмотрения возможности вовлечения младших школьников в оценочную деятельность, в процесс развития рефлексивных умений средствами языка.

Ключевые слова: младшие школьники, рефлексивные умения, начальная школа, русский язык.

Kryuchkova T.A.

Shadrinsk, Russia

## **ANALYSIS OF THE PROBLEM OF DEVELOPING REFLEXIVE SKILLS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN RUSSIAN LANGUAGE LESSONS**

This article provides an analysis of theoretical and practical material aimed at the development of reflexive skills of primary school students in the transition to the standards of a new generation. The techniques of reflexive activity of students at the lessons of the Russian language in primary school are described. The authors attempt to consider the possibility of involving younger students in evaluation activities, in the process of developing reflexive skills by means of language.

Keywords: primary school students, reflexive skills, primary school, Russian language.

Главной и значимой целью современного российского образования при переходе на новые стандарты становится полноценное развитие способностей обучающихся самостоятельно ставить учебную проблему, контролировать и оценивать полученный результат.

Анализ психолого-педагогической и методической литературы показал, что образовательный процесс в начальной школе ориентируется на формирование способности обучающихся к самообразованию, самоанализу своей учебной деятельности, то есть, к развитию рефлексивных умений.

В словаре С.И. Ожегова рефлексия – это размышление о своем внутреннем состоянии, самоанализ [4, с. 678]. Рассмотрим опыт формирования рефлексивных умений младших школьников на уроках русского языка, описанный учителями начальных классов в процессе языковой подготовки младших школьников. Анализ практической деятельности учителей начальных классов поможет будущим учителям спланировать свою деятельность по развитию рефлексивных умений у младших школьников на уроках русского языка.

Так, Л.И. Баева организует усвоение учебного материала таким образом, чтобы обучающиеся смогли поставить цели, спланировать пути решения проблемы. Автор считает, что рефлексивные умения очень важны для организации образовательного процесса, так как младшему школьнику необходимо научиться оценивать свой труд, сравнивать свои успехи на уроках с успехами других учащихся, понимать, для чего нужен анализ, научиться выделять и устранить свои недостатки, опираясь на свой собственный опыт и опыт одноклассников.

Главной целью деятельности учителя в 1 классе (этап обучения грамоте) является научить первоклассников оценивать результат своей работы с помощью простейших приемов. На уроке для этого используют «волшебные линейки», по которым дети сами пытаются оценить свою работу. На линейке ребёнок ставит крестик вверху, если правильно написал все слова, а тот, кто допустил большое количество ошибок, ставит крестик внизу.

На следующем этапе у учащихся происходит развитие значимой самооценки. Автор организывает распределение метода действия, а после, критерии оценки формирования этого метода. Данный этап начинается после периода обучения грамоте и длится до конца четвёртого класса. Важным

является умение учащихся выполнять анализ успехов и неудач в области овладения русским языком. Так, например, дети понимают, с какой целью необходимо использовать памятку, алгоритм действия, если какой-либо вид грамматического разбора слова или предложения выполнен неправильно. Ученик видит, что в процессе работы над упражнением вызвало затруднение и как его можно исправить. Заполняя дневник своих достижений, ученик наблюдает свои успехи и возможные проблемы, над которыми необходимо работать, учитель создаёт только условия, побуждающие учащихся к деятельности через востребованность имеющихся знаний.

Использование рефлексивных приёмов на уроках русского языка способствует развитию творческого мышления младших школьников, воображения, раскрытию духовных и интеллектуальных возможностей.

Л.И. Баева утверждает, что детям, которые умеют рефлексировать свою деятельность, проще идти по жизни, достигать успехов, справляться с трудностями [3].

Продолжая мысль предыдущего автора, С.В. Баженова пишет, что обучающийся на уроках русского языка должен уметь грамотно мыслить, планировать свою деятельность, излагать своё мнение и слушать мнение других.

Так, С.В. Баженова применяет четыре типа восприятия языкового материала младшими школьниками: духовное, физическое, интеллектуальное, сенсорное. Педагог отмечает, что если сенсорное, интеллектуальное и физическое могут быть групповыми и индивидуальными, то духовное может применяться только как индивидуальное, без оглашения результатов [2, с. 50].

А.И. Туринова отмечает, что процесс развития рефлексивных умений надо начинать с развития рефлексивного сознания. Автор считает, что учитель помогает ребёнку ориентироваться в изменяющемся мире, создаёт условия для развития, помогает снять эмоциональное напряжение при выполнении заданий. Значимую роль в развитии рефлексии занимает личная перспектива учащегося. Дети учатся верить в себя, в свои силы, распознают свои эмоции, овладевают, управляют ими, преодолевают «эмоциональный барьер» [5, с. 25].

Автор считает, что для его преодоления необходимо выполнять специальные упражнения, направленные на развитие эмпатии: «Давайте поздороваемся локотками». В этом упражнении детям нужно научиться распознавать эмоции, сравнивать свое настроение с настроением других. Своё настроение предлагается детям передать остальным: о своем настроении необходимо рассказать, его можно нарисовать, можно сравнить с каким-либо цветом, музыкальным отрывком и т.д.

Детям младшего школьного возраста иногда трудно общаться со сверстниками. Поэтому, благодаря специально созданным ситуациям и упражнениям, ученик развивает способность понимать, сочувствовать, сопереживать другому человеку. Ребёнок должен видеть и воспринимать интересы и желания других людей. Для этого необходимо вначале определить причину и механизм возникновения эмоций, что достигается путем создания условий, требующих оценки ситуации, понимания более эффективного способа решения проблемы, овладения эмоциями и соотнесения ваших действий с чувствами других, создание ответственности за принятое решение [5, с. 26].

М.А. Ампилова на уроках русского языка часто использует деятельностную и эмоциональную рефлексию. Их цель – установление эмоционального контакта с учащимися класса, настраивание их на доброжелательную, продуктивную деятельность, оптимизацию учебного процесса. Ее методы позволяют оценить активность учащихся, сформировать умение адекватно оценивать свою работу и работу одноклассников на всем протяжении урока. С помощью определенного вида рефлексии дети учатся видеть свои пробелы в знаниях.

Прием «Лесенка успеха» помогает ученикам наглядно оценить свою деятельность на каждом этапе урока. Всего на лестнице изображено 3 ступени, которые могут быть подписаны, проиллюстрированы или пронумерованы: ничего не понял, остались вопросы, всё понял, что позволяет ученикам развивать способность самостоятельно оценивать результаты своей деятельности. Учителю же этот прием может помочь выявить трудные темы, нерешенные

вопросы, на которых стоит остановиться подробнее, понять, кто из учеников в каком вопросе успешен или испытывает трудности, и в зависимости от результатов скорректировать дальнейшую деятельность [1, с. 25].

Умение современного человека нестандартно, критически мыслить, принимать правильные решения, основанные на способности самостоятельно добывать знания в области языка, описывает Л.А. Шахова.

На всех уроках русского языка после каждого задания учитель использовала формативное оценивание при помощи приемов: «Смайлики», «Большой палец», «Светофор», «Дерево», «Пейзажи настроений» и др. Рефлексия настроения и эмоционального состояния проводилась в начале занятия и использовалась в конце урока для подведения итога. Учитель с помощью специально продуманных вопросов узнает, как дети усвоили новые знания, какой вид работы вызвал наибольшее затруднение и почему, понравилось ли им вообще заниматься этим видом деятельности. Каждый ребенок оценивает свою активность и эффективность работы, определяют собственный вклад в общую группу. Благодаря диалоговому обучению, работе в команде, дети изменили отношение друг к другу, стали более внимательными, доброжелательными, понимающими [6, с. 16].

В серии последовательных уроков автор использовала форму диалогического обучения при работе с источниками информации, создании кластера. В задании «Лови ошибку» учащимся предлагается ознакомиться с текстом и исправить в нем ошибки.

Выполняя задания на уроках русского языка, дети учились находить нужную информацию, выделять суть, классифицировать, сопоставлять, развивать стратегическое мышление, формировали навыки исследовательской работы, адекватно оценивать себя.

Так, при выполнении упражнения на составление слова из букв по теме: «Согласные звуки и их буквы» у обучающихся появляется слово «амбар», значения которого они не знают. Дети сами высказывают свое мнение по поводу значения незнакомого слова. Учитель предлагает заглянуть в словарь В.И. Даля,

чтобы преодолеть это затруднение, найти значение этого слова. «Амбар» – это строение для хранения зерна, муки, припасов, а также товаров. Сравните определение, которое дали вы, с определением из словаря В.И. Даля. Как вы можете оценить себя сами? Правильно ли оценили себя до работы со словарем и после? Какой вывод мы можем сделать?

На этапе рефлексии для выяснения степени понимания учебного материала учащиеся сами оценивали себя, используя приемы: «Оцени себя сам», «Предложение без конца» и др. Именно различные мнения в оценке – одна из движущих сил рефлексии – инструмент влияния на учебный процесс.

«Рефлексия поддерживает и уточняет действие. Действие без рефлексии – необдуманно и бестолково. Рефлексия – основной путь получения новых знаний. Знание о самом себе и других не приходит к человеку извне, но только через себя, через постоянную рефлексияю того, что с тобой происходит ежеминутно «здесь и сейчас» [6, с. 16].

Таким образом, анализ педагогического опыта развития рефлексии, показал, что в педагогической и методической литературе можно найти много примеров из опыта работы учителей начальных классов, которые свидетельствуют о возможности развития рефлексивных умений младших школьников на уроках русского языка.

#### **Список использованных источников**

1. Ампилова, М.А. Рефлексия как этап современного урока в условиях ФГОС / М.А. Ампилова. – Текст : непосредственный // Начальная школа. – 2016. – № 12. – С. 25-28.
2. Баженова, С.В. Рефлексия в процессе обучения в начальной школе / С.В. Баженова. – Текст : непосредственный // Завуч начальной школы. – 2008. – № 8. – С. 50-56.
3. Баева, Л.И. Изучение опыта формирования и развития рефлексивной культуры в практике обучения / Л.И. Баева. – Текст : непосредственный // Директор школы. – 2004. – № 5. – С. 63-68.
4. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка : 80000 слов и



фразеол. выражений. / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – Москва : Азбуковник, 1999. – 944 с. – Текст : непосредственный.

5. Туринова, А.И. Развитие рефлексивного сознания у младших школьников / А.И. Туринова. – Текст : непосредственный // Начальная школа плюс до и после. – 2004. – № 2. – С. 25-28.

6. Шахова, Л.А. Рефлексивный отчет по изменениям в собственной практике учителя русского языка и литературы Шаховой Л.А. / Л.А. Шахова. – Текст : непосредственный // Коллеги. – 2010. – № 3. – С. 16-19.

Павлова Н.В., Шарыпова Н.В.  
г. Шадринск, Россия

### **СИТУАЦИОННЫЕ ЗАДАНИЯ: РОЛЬ И ИХ МЕСТО В СОДЕРЖАНИИ РАЗДЕЛА «ОБЩАЯ БИОЛОГИЯ» ШКОЛЬНОГО КУРСА БИОЛОГИИ**

В статье представлен результат анализа действующих линий учебно-методических комплексов по биологии на предмет определения роли и места ситуационных заданий в учебно-воспитательном процессе по общей биологии как средства формирования познавательных универсальных учебных действий. Авторы обосновывают роль использования ситуационных заданий в школьном курсе биологии в 10-11 классах для достижения результатов обучения на всех уровнях: личностном, метапредметном и предметном, а также для формирования предметных знаний и умений, которые составляют основу биологической грамотности школьника.

Ключевые слова: школьный курс биологии, общая биология, универсальные учебные действия, познавательные УУД, ситуационные задания.

Pavlova N.V., Sharypova N.V.  
Shadrinsk, Russia

### **SITUATIONAL TASKS: THE ROLE AND THEIR PLACE IN THE CONTENT OF THE SECTION «GENERAL BIOLOGY» OF THE SCHOOL BIOLOGY COURSE**

The article presents the result of the analysis of the existing lines of educational and  
192

methodical complexes in biology for determining the role and place of situational tasks in the educational process in general biology as a means of forming cognitive universal educational actions. The authors substantiate the role of using situational tasks in the school biology course in grades 10-11 to achieve learning outcomes at all levels: personal, metasubject and subject, as well as for the formation of subject knowledge and skills that form the basis of biological literacy of the student.

Keywords: school biology course, general biology, universal learning activities, cognitive UUD, situational tasks.

Школьный раздел «Общая биология» выступает заключительным курсом биологии, завершающий биологическое образование на школьном уровне. Один из самых сложных и значимых разделов биологии, позволяющий всесторонне рассмотреть изученные ранее явления, процессы, объекты живой природы на обобщённом уровне.

Сложность раздела объясняется развитием общебиологических понятий. Это отражается в процессе расширения объёма и увеличения глубины изучаемых понятий, за счёт образования новых связей с полученными ранее понятиями при изучении разделов «Растения. Грибы. Лишайники», «Животные», «Человек».

Весь фактический материал построен на изучении биологических теорий (клеточная теория, хромосомная теория, теории происхождения жизни на Земле, эволюционная теория), законов (наследственности и изменчивости, биогенетический закон, закон зародышевого сходства, закон гомологических рядов, наследственной изменчивости, закон генетического равновесия в популяциях, закон минимума, закон биогенной миграции атомов и др.), закономерностей (закономерности географического распределения центров происхождения культурных растений, закономерности экологической пирамиды, зональности и др.) и правил (правило чередований главных направлений эволюции, правило прогрессирующей специализации, симметрии, цикличности, полярности, детерминирования, приспособленности и др.) [1].

Биологическое образование в старшей школе преследует более глобальные цели, в круг которых входят, наряду с социализацией и интеграцией школьников в обществе, формирование познавательных ценностей, через включение в

деятельность приобщающую школьника к культуре познания.

Уже традиционными становятся цели, которые формулируются на личностном, метапредметном, предметном уровнях, регламентируемые образовательным стандартом.

В задачи школы на сегодняшний день входит поиск новых более эффективных средств обучения, обеспечивающих формирование культуры умственного труда, вооружающих школьников таким инструментарием, который можно применять для организации и реализации любого вида деятельности, следовательно, и для решения целей биологического образования на глобальном, личностном, метапредметном и предметном уровнях.

Ситуационные задания, как одно из дидактических средств обучения могут быть использованы для образования комплекса познавательных учебных действий во всех содержательных блоках курса общей биологии в школе.

Для обоснования роли и места ситуационных заданий в учебно-воспитательном процессе по общей биологии как средства формирования познавательных УУД, представим результаты анализа действующих линий учебно-методических комплексов (УМК) разных авторских коллективов для 10-11 классов, рекомендованных для применения в общеобразовательных школах.

Раздел «Общая биология» изучается в 10-11 классах общеобразовательных школ и представлен во всех УМК по биологии разных авторских линий (линия В.В. Пасечника: концентрический курс, линейный курс; базовый и углублённый уровни; линия И.Н. Пономаревой: концентрический курс, линейный курс; базовый и углублённый уровни; линия Н.И. Сониной и др. концентрический курс, линейный курс; базовый и углублённый уровни; линия Т.С. Суховой концентрический курс, базовый уровень) [4].

УМК по общей биологии под авторством Н.И. Сониной ставит целью формирование прочных биологических знаний на базовом и углублённом уровнях, а также формирование эмоционально-ценностного отношения к изучаемому материалу. К преимуществам данной линии следует отнести то, что она воплощает основы развивающего обучения, которое предполагает

максимальное погружение ученика в деятельность. Методический аппарат учебника биологии для 10 и 11 классов содержит целый спектр проблемных, творческих, тестовых заданий, а также заданий исследовательской направленности. Дополняет насыщенный текстовый компонент, разнообразный внетекстовой, иллюстрирующий сложные для восприятия и понимания биологические понятия, важные процессы. Таким образом, данная линия в полной мере обладает дидактическими возможностями формирования познавательных компетенций на примере раздела «Общая биология», а включение в содержание учебника разного рода учебных задач, способствует подготовке к внедрению ситуационных заданий различного уровня сложности, что усиливает познавательный эффект.

Так, в УМК линии И.Н. Пономаревой (концентрический и линейный курсы) на базовом и углублённом уровнях общая биология изучается в 10-11 классах в соответствии с традиционным изучением биологии. Построение раздела основано на реализации деятельностного подхода. Для получения метапредметных результатов программой предусмотрена практическая часть, которая предполагает значительное количество лабораторных (практических) работ. Методический аппарат учебника И.Н. Пономаревой включает задания, направленные на достижение метапредметных результатов обучения, это задания на анализ первичных научных данных. Автором включены нестандартные задания, позволяющие каждому ученику определить свои индивидуальные способности. Таким образом, раздел «Общая биология» в данной авторской линии делает возможным формирование познавательных универсальных учебных действий (УУД), через весомую долю практической деятельности учащихся, даёт больше самостоятельности, познавательной активности. Познавательная среда, реализуемая через сознательную самостоятельную деятельность, является благоприятной для применения ситуационных заданий по биологии с целью формирования познавательных УУД, в том числе и во время практических и лабораторных работ.

Линия Т.С. Суховой и др. для 10-11 классов представлена на базовом

уровне и основана на положениях развивающего обучения, направлена на формирование и развитие самостоятельности мыслительной деятельности учащихся. Содержание всех составляющих учебно-методического комплекса построено с учётом реализации системно-деятельностного подхода. Методический комплекс представлен системой самостоятельных заданий, включённых в лабораторные работы, опыты и наблюдения, эксперименты и др. Особую ценность представляют задания, ориентирующие школьников на применение полученных знаний на практике, при решении обычных житейских ситуаций. Таким образом, в данной линии прослеживается отражение целей обновлённого стандарта, а именно отбор содержания курса биологии ведётся с учётом воплощения всех составляющих системно-деятельностного подхода. Следовательно, может быть использована для формирования общеучебных действий, символично-логических учебных действий, навыков исследовательской деятельности школьников, через систему ситуационных заданий, как средства максимально активизирующего самостоятельный процесс познания природы.

Учебно-методический комплекс В.В. Пасечника разработан в концентрическом и линейном курсах, на базовом и углублённом уровнях [1]. Данная линия представляет собой классический вариант изучения биологии, так как содержание выстроено согласно логики самой науки и позволяет проследить связь с предыдущими разделами биологии. Линия построена с учётом деятельностного подхода, который лежит в основе стандарта нового поколения. Курсы содержат большое количество практических и лабораторных работ, направленных на активное изучение основных процессов и явлений в живой природе, изучаемых на обобщённом уровне. Методический аппарат учебника включает разнообразные задания познавательного характера, направленные на формирование всех групп универсальных учебных действий (личностных, коммуникативных, регулятивных, познавательных). Текстовой компонент содержит достаточно обширный дополнительный материал, включая исторические справки об учёных, открытиях, современных исследованиях, в том числе и отечественных учёных, наших современниках. Фотографии, рисунки,

схемы, графики, диаграммы, составляющие внетекстовой компонент, демонстрируют образцы работы с различными видами информации и вариантами их прочтения, способами сворачивания текста в символическую схему и наоборот. Таким образом, линия В.В. Пасечника обладает широкими возможностями реализации различных практико-ориентированных и познавательных средств обучения биологии, что делает возможным применение на уроках общей биологии различных ситуационных задач, с помощью которых учитель может не только продиагностировать уровень знаний по базовым блокам раздела, но и спрогнозировать, какие познавательные учебные действия требуют коррекции или расширения их возможностей.

На основе предложенного анализа учебно-методических комплексов по биологии, исходя из содержания обновлённого федерального перечня учебников по биологии (различных по структуре) нами была определена линия УМК В.В. Пасечника (линейный курс) по биологии для 10 и 11 классов. Данная линия отвечает всем требованиям, предъявляемым федеральным государственным образовательным стандартом второго поколения к содержанию учебно-методических комплексов, имеет чётко выстроенную последовательность всех разделов биологии с 5 по 11 классы, что даёт возможность для воплощения принципа преемственности в процессе формирования и развития познавательной сферы старшеклассника.

Раздел «Общая биология» включает в себя последовательность основных блоков, которые выстроены согласно научной мысли и логики изучения биологических закономерностей. Материал разбит на две части и изучается в течение двух лет, в 10 и 11 классах. Такое разделение содержания, с одной стороны, объясняется психолого-возрастными особенностями старших школьников, новообразованиями данного возраста, особенностями всех психических процессов, без которых немислим процесс качественного усвоения биологической информации, приобретение биологических знаний и умений. С другой стороны, раздел построен согласно общебиологическим теориям, на которых выстраиваются все формируемые общебиологические понятия,

составляющие систему общебиологических знаний, а также на изучении основных методов исследования, благодаря которым и были получены эти знания. Учащиеся при таком структурировании материала получают возможность пройти путь от зарождения жизни на Земле до биологического прогресса представителей современных растений, животных и микроорганизмов.

Научная основа школьного раздела «Общая биология» построена на эволюционных идеях, уровневой организации живой природы, принципах целостности природы.

Рассмотрим основные содержательные блоки общей биологии для 10-11 классов и формируемые виды познавательной деятельности учащихся [4] (табл. 1).

Таблица 1

Основные виды познавательной деятельности учащихся, формируемые в разделе «Общая биология» (линия УМК В.В. Пасечника)

Содержание блока	Основные виды познавательной деятельности учащихся
Методы научного исследования. Этапы научного исследования	<ul style="list-style-type: none"> <li>- осмысление главных понятий;</li> <li>- научный метод;</li> <li>- научное исследование;</li> <li>- виды научных методов (наблюдение, описание, сравнение, эксперимент, моделирование);</li> <li>- перевод информации о логике научного исследования в символическую модель;</li> <li>- использование алгоритма биологического исследования на лабораторных и практических работах;</li> <li>- решение ситуационных заданий.</li> </ul>
Молекулярный уровень	<ul style="list-style-type: none"> <li>- определение основных понятий блока (молекулы, вода, соли, липиды, белки, углеводы, нуклеиновые кислоты, аминокислоты, нуклеотид, ферменты, витамины, АТФ, вирусы и др.);</li> <li>- составление алгоритмов для сравнения органических веществ;</li> <li>- критическая оценка и интерпретация информации из дополнительных источников;</li> <li>- решение ситуационных заданий.</li> </ul>
Клеточный уровень	<ul style="list-style-type: none"> <li>- овладение базовыми понятиями;</li> <li>- основными методами познания;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- осмысленное использование учебной и дополнительной информации для решения ситуационных задач;</li> <li>- выполнение элементарных практических исследований;</li> <li>- создание алгоритма для сравнения органоидов по задаваемым параметрам;</li> <li>- построение ментальной карты для продуктивного изучения метаболизма.</li> </ul>
Организменный уровень	<ul style="list-style-type: none"> <li>- овладение ключевыми понятиями, объясняющими закономерности развития живого организма на индивидуальном и историческом уровнях;</li> <li>- поиск необходимой информации для решения практических задач по генетике, селекции;</li> <li>- разработка пошаговых инструкций для решения генетических задач на основные закономерности наследственности и изменчивости;</li> <li>- решение ситуационных заданий.</li> </ul>
Популяционно-видовой уровень	<ul style="list-style-type: none"> <li>- осмысленное изучение основных понятий блока;</li> <li>- сопоставление эволюционных теорий Ж.Б. Ламарка, Ч. Дарвина;</li> <li>- обоснование синтетической эволюционной теории;</li> <li>- применение методов научного исследования для изучения вопросов видообразования, поиска критериев вида (микроэволюционные процессы);</li> <li>- составление алгоритмов для характеристики эволюционных процессов, направлений макроэволюционных явлений;</li> <li>- решение ситуационных заданий.</li> </ul>
Экосистемный уровень	<ul style="list-style-type: none"> <li>- применение навыков биологических исследований при изучении сукцессий и климаксовых сообществ, естественных и искусственных экосистем;</li> <li>- установление причинно-следственных связей, между элементами экосистемы и круговоротом веществ;</li> <li>- умение делать выводы о значении устойчивости природной экосистемы;</li> <li>- сравнивать различные типы взаимоотношений живых организмов между собой;</li> <li>- решение задач на применение экологических правил и законов;</li> <li>- решение ситуационных заданий.</li> </ul>
Биосферный уровень	<ul style="list-style-type: none"> <li>- овладение методами научного исследования, развитие умения объяснять полученные результаты;</li> <li>- переводить данные исследования в знаково-символическую модель, интерпретировать в форме таблиц, графиков или диаграмм;</li> <li>- формирование собственной позиции на</li> </ul>



	теории антропогенеза, теории происхождения жизни на Земле; - устанавливать причинно-следственные связи, между этапами геохронологической летописи Земли и уровнем развития жизни.
--	--

Таким образом, для создания условий активного познания и осмысления биологической информации разного уровня сложности, разной степени значимости, применение ситуационных заданий возможно в каждом блоке.

Выбор ситуационных заданий согласуется с принципами активизации мыслительной деятельности старших школьников [2].

Роль ситуационных заданий для процесса формирования познавательных УУД заключается в возможности оптимально, рационально организовать процесс самостоятельного поиска истины, открытия нового знания. Каждое ситуационное задание – это завершённый продукт совместной деятельности учителя и учащихся, как на уроке, так и во внеурочное время.

Такое взаимодействие не должно сводиться к формальному поиску ответа на ситуационный вопрос, без чёткого представления предполагаемых результатов, области проверяемых знаний, конструирования ответа не соответствует поставленной цели. Знания, полученные или обобщённые таким образом, не будут пассивными, так как ученику приходится их не раз воспроизводить, в качественно новой ситуации [3].

Приведём пример такого ситуационного задания. При изучении темы «Методы научного исследования» (блок «Методы научного исследования. Этапы научного исследования») учитель может в качестве мотивационного начала ученикам предложить прочитать информацию на карточке, в которой дан древний текст-описание определённого животного. К такой карточке прилагается перечень заданий-вопросов, отвечая на которые школьники не только должны понять о каком современном животном идёт речь, но и определить суть используемого метода, с помощью которого древний учёный сделал свои открытия. Так происходит активное осмысление информации о

необходимости применения определённых методов научного познания для того, чтобы по этим описаниям все последующие поколения могли изучать, как выглядел животный и растительный мир. Фрагмент текста «Горбуша. Рыба морская. Водится в Камчатке; голова у неё плоская, нос острый и загнут крючком; спина и хвост синеватый с черными круглыми местами...».

Задания для учащихся к тексту: 1. Соответствует ли современное описание горбуши тому, что изложено в тексте? Ответ аргументируйте. Предложите несколько этапов для выполнения этого задания. 2. Попробуйте провести реконструкцию изображения по описанию и сравните с современным видом. 3. Какие методы использовал древний учёный, чтобы получить эти описания.

Такое задание сразу погружает учащихся в активную деятельность, подводит к пониманию того, что будет изучаться на уроке. Это логичный переход к следующему этапу урока, «выведение темы урока». Учащиеся предлагают формулировки темы урока, сообща приходят к общей трактовке темы «Методы научного исследования».

Работа с ситуационными заданиями требует от старшеклассника определённого умственного напряжения, познавательная деятельность не может быть пассивной. Осваивается такая деятельность только через активную работу мозга, через переключения от одного вида деятельности к другому. Так формируется индивидуальный мыслительный стиль, расширяются познавательные возможности ученика [5].

От того как будет организована деятельность школьников по решению ситуационных заданий во многом будет зависеть на сколько они эффективно используются для формирования познавательных УУД. Учитель должен тщательно спланировать свою деятельность от этапа выбора ситуаций для составления конкретного задания до подбора критериев оценивания и коррекционных мероприятий.

#### **Список использованных источников**

1. Каменский, А.А. Биология. Общая биология. 10-11 классы : учеб. для общеобразоват. учреждений / А.А. Каменский, Е.А. Криксунов, В.В. Пасечник.

– 2-е изд., стер. – Москва : Дрофа, 2006. – 367 с. – Текст : непосредственный.

2. Конструирование и методика использования ситуационных задач по биологии в условиях детализации требований ФГОС. – Текст : электронный // Е.Н. Арбузова. Теория и методика обучения биологии : в 2 ч. : учеб. и практикум для вузов / Е.Н. Арбузова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2019. – Ч. 2. – С. 168–175. – URL: <https://www.biblio-online.ru/book/teoriya-i-metodika-obucheniya-biologii-v-2-ch-chast-2-442345> (дата обращения: 10.12.2020). – Режим доступа: по подписке.

3. Осипова, И.В. Методика использования ситуационных задач на уроках биологии и химии / И.В. Осипова. – Текст : электронный // Развитие современной науки: теоретические и прикладные аспекты : сб. ст. студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых и преподавателей / под общ. ред. Т.М. Сигитова. – Пермь, 2017. – С. 125-127. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28979094> (дата обращения: 13.01.2020). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.

4. Пасечник, В.В. Рабочие программы. Предметная линия учебников «Линия жизни» 10-11 кл. : учеб. пособие для общеобразоват. Организаций : базовый уровень / В.В. Пасечник, Г. Швецов, Т.М. Ефимова. – Москва : Просвещение, 2017. – 96 с. – Текст : непосредственный.

5. Слобожанинов, Ю.В. Новые педагогические практики: конструирование и применение ситуационных задач : учеб.-метод. пособие / Ю.В. Слобожанинов. – Киров, 2012. – 72 с. – URL: [https://vnovtk.ru/docs/metod\\_job/0\\_publication\\_149\\_1.pdf](https://vnovtk.ru/docs/metod_job/0_publication_149_1.pdf) (дата обращения: 21.12.2020). – Текст : электронный.

Сабирзянова И.В.

г. Донецк, ДНР, Украина

## **МОДЕЛИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ СИСТЕМ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

В статье предпринята попытка анализа инновационного потенциала образовательной среды в формировании и моделировании личностных систем ценностей в рамках авторской концепции управления ценностями на примере функционирования поликультурной образовательной среды.

Ключевые слова: ценности, ценностные системы, социальное управление, образовательная среда, поликультурная образовательная среда, концепт «управление ценностями».

Sabirzyanova I.V.

Donetsk, DPR, Ukraine

## **MODELING OF INDIVIDUAL VALUE SYSTEMS IN AN EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

The article made an attempt to analyze the innovative potential of the educational environment in the formation and modeling of personal valuables in the framework of the author's concept of valuable management on the example of the functioning of the multicultural educational environment.

Keywords: values, value systems, social management, educational environment, multicultural educational environment, valuable management.

Интерес современных исследователей к аксиологической проблематике обусловлен наличием широкого круга вызванных к жизни социальных проблем, негативных явлений, которые требуют, в качестве предохранительной реакции общества, формирование гуманистического отношения к человеку. Следовательно, создание в социальном пространстве такой атмосферы, которая способствовала бы разрешению сложнейших вопросов собственного существования, нацеливала бы на воспитание нравственности, самосознания, самоопределения, ответственности личности и общества за процесс

ассимиляции общечеловеческих ценностей в повседневную общественную практику – важнейшая стратегическая задача всей системы образования в нынешних условиях.

Аккумулируя философский, социологический, психологический, педагогический и культурологический опыт трактовки понятия «среда», определим, что современная образовательная среда, как и любая другая, отвечает пространственно-временной организации общества, является площадкой для реализации возможностей социализации, образования и совершенствования личности, как участника (субъекта и объекта) образовательного процесса, здесь же заложены потенциальные возможности, с одной стороны, для инноваций и нововведений в самой среде, с другой – сама образовательная среда обладает мощным инновационным потенциалом в социуме. Четкое понимание структуры, характера, функций, методов прогнозирования и проектирования образовательной среды есть необходимое условие для построения отдельных конкретных образовательных единиц, адаптированных моделей образовательного процесса в каждом конкретном социуме либо его отдельно взятом регионе.

Следует также выделить внутренние и внешние факторы, детерминирующие функционирование любой образовательной среды: с одной стороны, это «система правил» (требований, предписаний, законов) образовательного процесса, формируемых самой средой, с другой, сформированные обществом и предъявляемые ко всему институту образования цели как стратегические приоритеты.

Возрастающий уровень экономической, социальной и культурной интеграции государств в современных условиях, характеризующихся наличием острых кризисных тенденций в международных отношениях, необходимо должен сопровождаться расширением возможностей кросс-культурного диалога в целях противодействия цивилизационным угрозам – от экологических до цифровых. Не далекой перспективой, а насущной необходимостью становится формирование адекватной толерантной политики и стратегии, разумно

сочетающей как учет национальных особенностей и стереотипов, так и наиболее успешные варианты решения вопросов межнациональной коммуникации [3, с. 203].

Современная модель образования в мультиэтнических регионах предполагает простой, унифицированный в культурологическом плане формат преподавания, способствующий формированию ценностных установок созидания, уважения, укрепления социальной стабильности, толерантности, что возможно при активной совместной творческой работе педагогов, психологов, конфликтологов, иных специалистов и членов научного сообщества. Ибо одним из основных векторов развития современной цивилизации является переориентация на идеалы открытости как в поле межгосударственного строительства (размывание национальных границ), так и в сфере межкультурной коммуникации: свободное общение и взаимодействие людей различных государств, регионов и социокультурных слоев. Как следствие – уход от идеалов мононационального государства (один этнос – одна нация – одно государство), и масштабные трансформации общественного устройства, включая институт образования. Особенную актуальность данная тенденция приобретает в регионах с поликультурным статусом, где реализуется как поиск адекватных способов разрешения проблем построения системы эффективного образования и формирования образовательного пространства, отвечающего создавшимся реалиям и способствующего успешной интеграции обучаемого и обучающего в современную поликультурную среду.

Междисциплинарный статус проблемы мультикультурализма, в том числе и поликультурной образовательной среды (понятие активно обсуждается философами, психологами, социологами; стало предметом активных дискуссий в педагогике, культурологии, юриспруденции, экономике), обусловил появление в научной литературе ряда новых дефиниций («мультикультурное образование», «мультиэтническое образование», «поликультурное образование», «многокультурное образование», «поликультурное воспитание», «поликультуризм в образовании» и проч.), требующих дополнительного анализа

и выработки соответствующих методологических подходов. Так, понимая под термином «среда» весь комплекс необходимых благоприятных условий для осуществления жизнедеятельности человека, соответственно будем наделять понятие «образовательная среда» всем необходимым набором условий для реализации личностного и профессионального потенциала в сфере образования. Более того, поликультурная образовательная среда объективно предполагает взаимодействие представителей различных культурно-исторических общностей, этнических образований: от уровня групп до наций и народностей.

Исследование методологических и исторических проблем образовательного процесса приводит нас к выводу возможности выделения в качестве стратегических приоритетов современного воспитания и образования ценностных основ (а именно – ценностей и их общественной интерпретации, закреплённой нормами культуры, как духовной, так и материальной), играющих определяющую роль как в ситуации выбора: будь-то выбор обыденных, утилитарных ценностей, либо ценностей высшего порядка, определяемых как смысложизненные, оказывающих определяющее значение в духовно-нравственном воспитании зрелой личности, востребованной в условиях современного социально-экономического развития государства.

Усваиваемые индивидом ценности культуры и определенное отношение к материальным ценностям образуют не просто содержание его сознания, а структурируют его личность, приобретая при этом особую форму психического бытия. Одним из условий процесса становления личности вообще, в данном конкретном случае личности педагога, является поиск оптимальных способов взаимоотношения личности с окружающей средой, выступающий как личностная проблема постоянного выбора индивидом ценностей. В рамках теоретической разработки концепта «управление ценностями» отмечаем, что прежде, чем стать «управляемой» (получить возможность – И. Сабирзянова), ценность должна пройти достаточно долгий путь личностной рефлексии, объективируясь в структуре ценностного сознания посредством таких категорий как оценка, норма, ценностная ориентация, ценностный мир, что в свою очередь

сопряжено с действием волевой компоненты в структуре характера личности. «Уровень сознания определяет произвольные действия человека, а собственно волевой акт связан с проявлением самосознания. Без участия воли человек не может сознательно регулировать свою деятельность и управлять своим поведением» [1, с. 277], не говоря уже о включении в личностные системы ценностей высшего порядка.

Решение вопроса о выборе системы ценностей, комбинации ценностей во многом зависит от всей системы вузовского образования, ибо какие ценности будут заложены в фундаменте личности будущего управленца, специалиста менеджера такую систему управления мы получим в экономическом, политическом и социальном контекстах. В свою очередь, методологическая установка в исследовании аксиологических оснований современного социального управления в условиях повышения конкурентоспособности актуально ставит нас перед необходимостью выделения ценностной составляющей в теории и практике управления, ибо социальное бытие всегда было и остается миром ценностей, где человек перманентно пребывает в состоянии выбора вещей, предметов или объектов как ценностей духовной, политико-правовой, хозяйственно-экономической и других сфер функционирования общественного организма [2, с. 151].

Таким образом, отмеченные аспекты проблемы моделирования ценностных систем личности средствами образовательной среды, в том числе и поликультурной, необходимо приводят нас к анализу ценностного сознания личности как одного из уровней сознания, где осуществляется рефлексия смысла жизни и нормы как образцов социального поведения, транслируемых через категории сохранения, созидания, ответственности. Более того, ценностное сознание видится нам как ментальная матрица, детерминирующая поведение как вариант социального действия в личностно определяемых границах.

#### **Список использованных источников**

1. Гаврилова, Е.В. Особенности проявления воли у сотрудников с различными типами акцентуаций характера / Е.В. Гаврилова. – Текст :



непосредственный // Управление в условиях глобальных мировых трансформаций: экономика, политика, право : сб. науч. тр. – Симферополь : КФУ им. В.И. Вернадского, 2018. – С. 276-279.

2. Сабирзянова, И.В. Аксиосфера современного социального управления: социально-философский аспект / И.В. Сабирзянова. – Текст : непосредственный // Управление в условиях глобальных мировых трансформаций: экономика, политика, право : сб. науч. тр. – Симферополь : КФУ им. В.И. Вернадского, 2017. – С. 151-155.

3. Сабирзянова, И.В. Перспективы кросскультурного диалога в контексте глобализации / И.В. Сабирзянова. – Текст : непосредственный // Концепт и культура: диалоговое пространство культуры: языковая личность. Текст. Дискурс : сб. ст. VI междунар. науч. конф. (Кемерово – Ялта, 25-27 сент. 2016 г.). – Кемерово, 2016. – С. 198-203.

Черемных А.А.

г. Далматово, Россия

## **ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ КРАЕВЕДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

В статье раскрыт вопрос и описаны формы организации краеведческой деятельности обучающихся в условиях в современной образовательной организации.

Ключевые слова: краеведение, обучающиеся, патриотизм, гражданственность.

Cheremnyh A.A.

Dalmatovo, Russia

## **FORMS OF ORGANIZATION OF LOCAL HISTORY ACTIVITIES OF STUDENTS IN A MODERN EDUCATIONAL ORGANIZATION**

The article reveals the question and describes the forms of organization of local history activities of students in the conditions of a modern educational organization.

Keyword: local history, students, patriotism, citizenship.

В последнее время в деятельности современных образовательных организаций происходят существенные изменения, связанные с расширением краеведческого компонента в образовательном пространстве.

Краеведение – важнейшее средство развития личности современного школьника. Оно решает задачи адаптации современных школьников, формирует у них готовность жить и трудиться в своем селе, районе, области и крае.

Однако, несмотря на столь важное значение краеведения в школе, оно в силу ряда причин не заняло того места, которое могло и должно было занять в системе подготовки учителей в вузе [1, с. 3].

Краеведение подразумевает тщательное изучение местности какого-либо края, области, города, деревни и района. В ходе данной деятельности изучается природа, истории населения, хозяйства, культуры, искусства и другие стороны общественной жизни.

Ученые А.С. Барков, Г.Н. Манюшин, Д.Б. Кацюба изучали особенности организации краеведческой деятельности. Н.Н. Лазунов, Л.К. Ермолаев, Н.П. Милонов, К.Ф. Строев и другие авторы рассматривали тенденции и перспективы школьного краеведения.

В настоящее время краеведческая деятельность приобретает свою популярность, подъём в своем развитии. Воспитание чувств патриотизма, гражданственности, идентичности в сознании современных школьников посредством организации краеведческой деятельности становится актуальным вопросом в современной системе образования.

Выделяются следующие направления в краеведении:

- историческое краеведение;
- географическое краеведение;
- литературное краеведение;
- школьное краеведение.

Методистами разработаны и утверждены различные программы,

направленные на изучение истории, литературы, географии родного края. Педагоги реализуют данные программы в рамках урочной и внеурочной деятельности, используют разнообразные теоретические материалы, практические упражнения, направленные на развитие и формирование личности современного школьника.

Краеведческая деятельность помогает школьникам узнать историю своей семьи, образовательной организации, населённого пункта, где они проживают, понять культурную связь их малой родины и страны в целом.

Краеведение является средством воспитания любви к своему краю, формирования определенных гражданских понятий и качеств.

В ходе краеведческой деятельности у современных обучающихся формируются навыки самостоятельного приобретения новых знаний, которые значительно активизируют их учебно-познавательную деятельность.

Источниками таких знаний могут выступать учебные пособия, научно-популярная и научная литература, публикации в периодической печати, материалы различных музеев, информация, размещенная в сети Интернет.

По форме организации краеведческая деятельность может быть массовой, групповой и индивидуальной.

Выделяют следующие массовые формы внеурочной деятельности краеведческой направленности:

- экскурсии, например, экскурсии в краеведческий музей по месту жительства или в другие города.

- экспедиции (туристические походы, ежегодный школьный туристический слет, участие в городских, областных соревнованиях по туризму, проведение туристско-краеведческих экскурсий и др.).

- вечера, например, краеведческие посиделки «Родной земли многоголосье», «Щедра талантами родная сторона» и др.

- олимпиады, например «Мой родной край», «Мой любимый город» и др.

- викторины, конференции, например «Родной край – сердцу рай», «Юные краеведы», «Самый умный краевед», «Знаешь ли ты родной край», научно-

исследовательская конференция «Воспитание патриотизма на основе краеведения» и др.

- создание школьных уголков, музеев, встречи с участниками и свидетелями различных исторических событий, замечательными людьми, краеведческие игры, внеклассное чтение, например, земляки – участники ВОВ, оформление уголка по краеведению и др.

Групповыми формами внеклассной работы по краеведению являются:

- кружок, например, «Мой край родной», «По малой родине моей», «Юный краевед», «Любители истории».

- лекторий, например «Введение в предмет краеведение», «Основы исторического краеведения» и др.

- издание книг, журналов, стенгазет, бюллетеней краеведческого характера.

Индивидуальные формы работы в области краеведения:

- чтение литературы краеведческой направленности;
- работа с документальными материалами архива, вещественными памятниками музея, подготовка рефератов, докладов, запись воспоминаний, описание памятников истории и культуры, наблюдение за жизнью и бытом изучаемого народа, выполнение познавательных заданий, изготовление наглядных пособий и др.

В условиях реализации ФГОС огромное внимание уделяется организации проектной деятельности современных школьников. Темами проектных работ по краеведению могут быть, например, следующие темы: «Край родной», «Тропинка к забытой деревне», «Дом в котором мы живем».

Современные педагоги – краеведы совершенствуют существующие формы, методы и направления краеведческой деятельности.

В ходе осуществления краеведческой деятельности подразумеваются взаимодействие между педагогами и обучающимися, школьниками со старшими членами семьи, более глубоким и осознанным становится интерес к истории страны, происходят существенные изменения в развитии и формировании

личности школьника.

Таким образом, внеурочная краеведческая деятельность помогает удовлетворить индивидуальные познавательные интересы современных школьников.

#### **Список использованных источников**

1. Кацюба, Д.В. Школьное историческое краеведение и система подготовки студентов к краеведческой работе в школе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Кацюба Дмитрий Васильевич. – Москва, 1987. – 35 с. – Текст : непосредственный.

Юткин А.Г., Кузнецова Н.А.  
г. Шадринск, Россия

#### **СПЕЦИФИКА МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ САМБО ДЕВОЧЕК 8-10 ЛЕТ В УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНОЙ ГРУППЕ ПЕРВОГО ГОДА ОБУЧЕНИЯ**

В статье описывается эксперимент по внедрению в тренировочный процесс самбисток 8-10 лет специфической методики по использованию в спаррингах партнёра-мальчика и доказывается её эффективность.

Ключевые слова: самбо, методика обучения самбо девочек, учебно-тренировочный процесс в группе первого года обучения.

Yutkin A.G., Kuznetsova N.A.  
Shadrinsk, Russia

#### **SPECIFICS OF SAMBO TRAINING METHODS FOR GIRLS 8-10 YEARS IN THE TRAINING GROUP FIRST YEAR OF STUDY**

The article describes an experiment on the introduction of a specific technique for the use of a boy partner in sparring in the training process of 8-10-year-old SAMBO athletes and proves its effectiveness.

Keywords: sambo, sambo training methods for girls, training process in the first year group.

В борьбе самбо полноценное физическое развитие спортсменки, её спортивные достижения, успешная соревновательная деятельность являются лучшим результатом учебно-тренировочного процесса. На этапе начальной подготовки закладывается фундамент общефизической и специальной подготовленности самбистки, нарабатывается скоростно-силовой ресурс. Организация тренировочного процесса, ориентируясь на эти качества, грамотно используя все средства и методы обучения, с учетом особенностей анатомо-физиологических и психологических особенностей детского женского организма позволит физически и психологически подготовить спортсменку к переходу на следующий этап подготовки с более высоким уровнем тренированности, обеспечивая преемственность тренировочных нагрузок, средств и методов обучения, качественно подготовить спортсменку для участия в соревновательной деятельности.

Имеющиеся на сегодняшний день методики обучения самбо для женских групп целиком скопированы с тренировочных программ, по которым тренируются мужчины и не отвечают критериям, предъявляемым к организации тренировок девочек 8-10 лет. Учебно-методический материал продолжительное время не подвергался существенным изменениям в системе учебно-тренировочного процесса. Основные методики, которые используют тренеры в секциях самбо, относятся к 70-80 годам прошлого века. Все эти факторы являются причинами, снижающими стабильность выступлений в соревновательном процессе, а также высокий отсев спортсменок на первоначальном этапе тренировок [1; 2].

Предлагаемая методика обучения самбо девочек 8-10 лет в учебно-тренировочной группе 1-го года обучения организуется с учётом следующих характеристик:

1. Морфофункциональные особенности спортсменок. Тренировочные нагрузки увеличиваются планомерно и достигают возможных границ со строгим соблюдением вариативности. Самбистки постепенно привыкают выполнять

большие, но посильные тренировочные нагрузки.

2. Мотивация к занятиям самбо более низкая у девочек, в сравнении с мальчиками. Ведущей мотивацией девочек, приходящих в секцию самбо, является возможность научиться способам самообороны. В отличие от мальчиков, где ведущая роль в занятиях самбо – это быть первым и добиться высоких результатов. Отрицательными факторами для занятий борьбой у девочек является высокие нагрузки и страх получить травму.

3. Средства восстановления во время тренировки борцов-девочек имеют большое значение. Продолжительность интервалов отдыха увеличена, изменен характер отдыха. Например, происходит переключение на другой вид деятельности между частями занятия, использовался игровой метод тренировки, пауза замещалась подвижной, менее интенсивной игрой.

4. Повышенный травматизм у спортсменок-девочек.

При разработке экспериментальной методики мы предположили, чтобы успешно сформировать технические действия у начинающих спортсменок-самбисток 8-10 лет, необходимо для формирования умения вовремя проводить атаки и контратаки, целесообразно создавать в тренировочном процессе условия, когда противник анатомически, физиологически и психологически более приспособлен к борьбе.

Исходя из этого, для увеличения уровня освоения технических действий борцами-девочками, улучшения качества физической подготовленности, психологической подготовки, был проведён эксперимент, в котором принимали участие две группы борцов-девочек возрастом 8-10 лет, с нулевым стажем занятий борьбой. Эксперимент продолжался один учебный год начался в сентябре и закончился в мае. Перед началом формирующего этапа эксперимента и по его окончании были проведены контрольные испытания. У спортсменок, участвующих в эксперименте, были проведены стандартные тесты для определения скоростно-силовых качеств, физической силы и выносливости. Также использовался двигательно-соревновательный тест, с целью определить способность активного сопротивления противнику, совокупного проявления

физических и психических качеств, необходимых борцу. Тест использовался для оценки специальных физических качеств в ситуации сопротивления противника. Тест проходил в игровой форме, учитывая возраст занимающихся. Тесты выполнялись ограниченное время, качество выполнения техники оценивались судьями.

Для прохождения теста использовался квадрат на борцовском ковре, со сторонами 2 м, каждая сторона имеет свой номер 1, 2, 3 и 4. Самбистки находятся в площади квадрата, их задача вытолкнуть противников из квадрата. Выталкивание происходит через стороны имеющие номера. За выталкивание через сторону № 1 присуждается 1 балл, через сторону № 2 присуждается 2 балла, через сторону № 3 присуждается 3 балла, за выталкивание через сторону № 4 присуждается 4 балла. Те спортсменки, которых вытолкнули из квадрата, возвращаются обратно. Время теста 3 минуты. Данный тест использовался с целью определения способностей спортсменок к соревновательной деятельности. Оценивается в тесте комплекс таких качеств, как физическая сила, скоростная реакция, силовая выносливость, ориентация в пространстве, устойчивость и равновесие, оценка ситуации.

По окончании формирующего этапа эксперимента в конце года были проведены контрольные испытания. В качестве теста были выбраны броски, отработка которых проходила в учебном году. Результативность выполнения бросков оценивалась с трех направлений, качество выполнения броска, количество примененных за схватку бросков и разнообразие используемых бросков.

В контрольную группу вошли 8 человек, и экспериментальная группа – 8 человек, это девочки, имеющие равный уровень физического развития и подготовленности в борьбе самбо. В экспериментальной группе также были задействованы 8 спортсменов мальчиков для помощи в отработке технических действий, физических упражнений в парах, подводных упражнений и учебных схватках. Они не участвовали в контрольных испытаниях и их результаты не отражались на общих показателях эксперимента.



В контрольной группе занятия проходили в соответствии с учебным планом, на основе программ спортивной подготовки по виду спорта «самбо», разработанной в соответствии с Федеральным стандартом спортивной подготовки по виду спорта самбо, используемые ДЮСШ. В контрольной группе занятия проходили по традиционным методикам, для отработки технических действий в качестве партнёра подбирались девочки равной весовой категории. Учебно-тренировочные схватки также проходили между двумя спортсменками-девочками равных весовых категорий.

В экспериментальной группе в тренировочный процесс введена отработка технических действий с партнёром, где в качестве партнёра использовался спортсмен-мальчик, равной весовой категории и с равным уровнем тренированности. Учебно-тренировочные схватки в экспериментальной группе проходили с использованием в качестве противника самбиста-мальчика. Акцент ставился на выработку у начинающих самбисток способности применять подготовительные действия для проведения броска, такие как рывки и толчки противника в движении, выведение из равновесия, необходимые для формирования умения вовремя проводить атаки и контратаки, в условиях, когда противник анатомически, физиологически и психологически более приспособлен к борьбе. Акцент ставился на физическое и психологическое противодействие противнику, в котором генетически заложен механизм силовой борьбы.

Необходимо отметить, что используемые в эксперименте двигательные действия непосредственно относятся к элементам технической подготовки и направлены на освоение техники борьбы самбо. Также применялись упражнения, направленные на физическое развитие мышечных волокон, задействованных во время соревновательной деятельности. В упражнениях, требующих работы в парах, в качестве противника был задействован спортсмен-мальчик. Например, во время изучения захватов и освобождения от них, использовались упражнения для тренировки захватов с применением одностороннего сопротивления. Самбистка производит разрешённые в самбо

захваты, а противник мальчик производит сопротивление, не позволяя себя захватить и проводя действия для освобождения из произведенных захватов. Задание выполняется в определенное тренером время, по окончании борцы меняются местами.

При изучении броска задней подножкой на 1 этапе первоначального освоения двигательных действий осваивается бросок с помощью расчлененного метода изучения. При первоначальном усвоении технических движений, из которых состоит бросок, когда действия изучаются без использования партнера, обучение происходило по традиционным методикам. Затем, когда в тренировочный процесс включается отработка технических движений изучаемого броска с необходимостью использования партнера в экспериментальную группу, добавляли спортсмена-мальчика. Отработка технических движений происходила на партнере-мальчике. После освоения движений в броске задняя подножка, изучение происходило с помощью отработки действий на противнике, не оказывающем сопротивление. Далее на партнере, оказывающем сопротивление. После изучения броска в условиях сопротивления противника в тренировочный процесс включались учебно-тренировочные схватки, в качестве противника использовался спортсмен-мальчик.

Изучение технических действий и приемов самбо происходило с жестким контролем качества выполнения техники движений. Применение данного приема обучения позволило увеличить объем прикладываемых физических усилий для проведения технических действий. Положительное влияние на качество освоения техники самбо, оказало выполнение технических действий с партнером-мальчиком, который в отличие от партнера-девочки психологически более приспособлен к борьбе, у него меньше страха перед падением, ведением схватки. Использование спарринг-партнера мальчик позволило использовать технические движения в условиях соревнования, что дало положительный результат в психологической подготовке юных самбисток. Созданные условия поставили юную спортсменку в среду, где необходимо выполнить задание не

только быстрее и технически качественнее, но и прикладывая большие скоростно-силовые способности. Самбистке приходилось преодолевать психологический барьер, который подсознательно не позволял девочке одержать над собой победу. Благодаря этому юной спортсменке приходилось с большим усердием мобилизовать все системы своего организма для совершения технического движения.

Данная методика позволила подготовить юную самбистку к условиям непрерывно меняющейся обстановке соревновательной схватки и возможность своевременно использовать приемы защиты и контратаки. Позволила снять психологический барьер, возникающий у неопытного борца во время соревновательной схватки с новым незнакомым борцом, выражаемый в затруднении, испытываемом при ведении поединка. Процесс удачного использования элементов технических движений, необходимых во время соревновательной схватки, происходил быстрее за счет отработки технических движений во время тренировки в условиях, когда противник анатомически, психологически более приспособлен к борьбе. Поиск правильного решения в контратаках или атаках увеличился за счет мобилизации спортсменками возможностей своего организма, возникающего при увеличенной интенсивности упражнения, создаваемого в процессе тренировки.

Контрольный этап эксперимента показал, что средний показатель в бросках из стойки у спортсменок экспериментальной группы выше, чем у спортсменок из контрольной группы. Спортсменки экспериментальной группы во время поединка производили большее количество удачно реализованных, оцененных бросков в борьбе стоя. Технические движения у них были более точные и уверенные. Удержания противника в борьбе лежа спортсменки экспериментальной группы произвели на 50% больше, чем спортсменки контрольной группы. Активность при ведении поединка одинаково проявляли спортсменки обеих групп.

Таким образом, исследование в итоге позволило получить результат, подтверждающий целесообразность включения в методику подготовки юных

самбисток специального подхода в виде использования в учебно-тренировочных схватках партнёра-мальчика в качестве средства овладения техническими и тактическими действиями.

Итак, апробированная экспериментальная методика для девочек 8-9 лет 1 года обучения показала свою успешность и может быть использована в практике подготовки юных самбисток.

#### **Список использованных источников**

1. Астахов, А.М. Самбо для женщин / А.М. Астахов, И.И. Тищенко, В.В. Извеков. – Саранск : Мордов. кн. изд-во, 1991. – 156 с. – Текст : непосредственный.

2. Неробеев, Н.Ю. Повышение эффективности подготовки женских сборных команд, занимающихся борьбой / Н.Ю. Неробеев, Л.В. Неробеева, О.В. Неробеева. – Текст : непосредственный // Спортивно-массовая работа и студенческий спорт: возможности и перспективы : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Санкт-Петербург, 26 нояб. 2016 г.). – Санкт-Петербург, 2016. – С. 65-71.

### **РАЗДЕЛ 3. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

Быкова Е.А.

г. Шадринск, Россия

#### **ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ И МОТИВОВ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ**

В статье рассматривается проблема мотивов конфликтного поведения и самооценки в дошкольном возрасте. Представлены результаты изучения конфликтной мотивации и уровня самооценки. Выявлено, что связь между мотивами конфликтного поведения и самооценки дошкольника отсутствует.

Ключевые слова: конфликтное поведение, мотивы, дошкольный возраст, самооценка.

Bykova E.A.

Shadrinsk, Russia

#### **SELF-ESTEEM AND MOTIVES OF CONFLICT BEHAVIOR IN THE OLDER PRESCHOOL AGE IN THE ARTICLE EXAMINES THE PROBLEM OF MOTIVES OF CONFLICT BEHAVIOR AND SELF-ESTEEM IN PRESCHOOL AGE**

The results of the study of conflict motivation and the level of self-esteem are presented. It was revealed that there is no connection between the motives of conflict behavior and the self-esteem of the preschooler.

Keywords: conflict behavior, motives, preschool age, self-esteem.

Вопрос мотивации поведения и личностных особенностей детей в повседневной жизни является одним из самых актуальных вопросов в педагогике и психологии. При активном взаимодействии ребёнка со сверстниками и взрослыми происходит усвоение нового опыта общения в игровой,

продуктивных (конструирование, изобразительная деятельность), учебной деятельности. Это играет важную роль в психическом развитии не только в дошкольном возрасте, но и на последующих этапах его развития.

Проблема конфликтных отношений в детском возрасте в последнее время обострилась, что связано с общей напряжённостью в мире, в социальной и экономической сферах. Детство является тем периодом, когда закладываются основы коммуникативной компетентности и базовых навыков межличностного взаимодействия. Поэтому изучение межличностных конфликтов, включая специфику развития этого феномена в онтогенезе, приобретает сегодня особую значимость.

При формировании представлений ребёнка о взаимоотношениях с окружающими приходит понимание того, какие мотивы лежат в основе его собственного поведения и поведения партнёра по общению, что служит поводом для возникновения ссор, споров, конфликтов. На основе формирующегося опыта приобретаются навыки выхода из сложившихся ситуаций общения, новых способов действий.

Среди факторов, подталкивающих детей дошкольного возраста к конфликту с окружающими, выделяется самооценка и уровень их конфликтности. По мнению, Д.Б. Эльконина: «... мир рушится окончательно для ребенка тогда, когда рушится внутренний мир, когда ребенок начинает плохо относиться к внутреннему «Я», когда он находится в плену устойчиво заниженной самооценки» [6, с. 97].

Проблемой общения в дошкольном возрасте, в частности, проблематикой мотивов конфликтного поведения, занимались многие отечественные ученые (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, В.С. Мерлин, Е.П. Ильин, Е. Смирнова).

Система мотивации важна для понимания механизмов регуляции поведения ребенка в его повседневной жизни. По мере развития ребёнок в своём поведении от импульсивности переходит к осознанной регуляции собственных поступков.

Мотивация поведения детей дошкольного возраста имеет: иерархический

характер, энергетический потенциал, выражающийся в соответствующей временной сфере. В процессе жизни детей постепенно ряд мотивов приобретают устойчивость, что определяется влиянием среды, психологическими особенностями самого ребёнка, его самооценкой.

Способность к осознанию способов реагирования в конфликте позволяет ребёнку в дальнейшем иметь возможность варьировать варианты поведенческих реакций в той или иной трудной ситуации. В связи с этим важную роль играет способность к самопознанию, пониманию своих индивидуальных и психологических особенностей, личностных качеств позволяющих выходить из сложных ситуаций общения с наименьшими для себя потерями.

В психологической литературе, как отечественной так и зарубежной, самооценке уделено большое внимание. Вопросы ее онтогенеза, структуры, функций, возможностей направленного формирования обсуждаются в работах Л. И. Божович, М.И. Лисиной, А.И. Липкиной, Э. Эриксона, К. Роджерса и других психологов. Самооценка интерпретируется как личностное образование, принимающее непосредственное участие в регуляции поведения и деятельности, как автономная характеристика личности, ее центральный компонент, формирующийся при активном участии самой личности и отражающий своеобразие ее внутреннего мира.

Отмечая, что самооценка выступает в качестве сложного продукта сознательной деятельности ребенка, Б.Г. Ананьев указывал, что «... ее исходные формы являются прямым отражением оценок взрослых, а подлинная самооценка появляется тогда, когда она наполняется новым содержанием, благодаря «личному участию» в ее производстве самого ребенка. Развитие у ребенка способности оценивать себя психологи соотносят с такими феноменами, как самовыделение и принятия себя в расчет; с возникновением этических инстанций, обуславливающих произвольность поведения; с появлением представлений о своих возможностях...» [1, с. 36].

При этом у дошкольника возникают трудности с оцениванием себя. Сверстника ребёнок, как правило, оценивает более объективно. Как отмечает

Т.А. Репина, лишь незначительная часть детей оценивают себя отрицательно [5].

Причина в том, что ребёнок с трудом может отделить собственную личность от тех умений, которыми он обладает. Сделать что-то хуже других детей и признать это, равносильно признать собственную личностную несостоятельность, неспособность сделать что-то хорошо. Это ранит самооценку, поэтому усиленно отрицается ребёнком.

Эгоцентризм, свойственный дошкольникам приводит зачастую к безразличию к эмоциональному состоянию других детей, агрессивности при достижении собственных целей, и, как следствие, неумению налаживать контакты со сверстниками, изоляцию в детском коллективе.

В исследовании Т.А. Репиной показано, что «... в 5-7 лет ребенок обосновывает положительные характеристики самих себя с точки зрения наличия каких-либо нравственных качеств...» [5, с. 45].

Таким образом, очевидным становится тот факт, что изучение мотивов поведения дошкольника и особенностей его самооценки позволит наметить пути ранней профилактики возникновения возможных нарушений взаимодействия со сверстниками и развития коммуникативной компетентности.

Целью нашего исследования было изучить особенности мотивов конфликтного поведения в дошкольном возрасте и их взаимосвязи с самооценкой.

Для изучения мотивов поведения дошкольников, а также мотивов конфликтного поведения использовались следующие методики: «Изучение мотивов поведения в ситуации выбора» А.С. Золотняковой, «Лесенка» (В.Г. Щур), рисуночные методики: «Дом, дерево, человек» (Бук).

Выборку составили дети старшего дошкольного возраста в количестве 70 человек.

Для получения достоверной информации проводилось наблюдение с целью изучения мотивов общения со сверстниками, а также причин особенностей проявления конфликтного поведения.

В ходе наблюдения мы установили, что выход из конфликта может



принимать форму взаимных извинений, покаяния, быстрого примирения или временного разрыва отношений.

Исходя из словесных реакций детей, сопровождающих конфликтную ситуацию, нами были выявлены следующие мотивы поведения дошкольников в конфликтных ситуациях: нравственные (дети поступают в зависимости от сформированных у них нравственных норм поведения), материальные (связанный с желанием иметь какую-либо вещь, то есть часто конфликты возникают из-за игрушек), коммуникативные, гедонические – получение собственного удовольствия, в ущерб другому, то есть это свидетельствует о том, что старших дошкольников интересует, прежде всего, собственная выгода.

Таблица 1

Мотивы поведения дошкольников в конфликтных ситуациях

Ситуации	Запись поведения детей	Поведенческие реакции	Мотивы поведения
Игровая деятельность	Дима построил из кубиков домик и разместил там солдатиков. Саше	Ссора. Жалоба	Гедоническое
Прогулка	Маша сказала, что этот цветочек ее. Оля все равно его сорвала. Маша обиделась и не	Обида	Коммуникативный
Игровая деятельность	С.В., а Саша не отдает мои кубики! Еще толкает меня!	Драка. Жалоба	Материальный
Занятие лепки	Лепили домик. Спор возник на фоне одинакового желания сделать красные ворота. Но Лена не хотела уступать после	Ссора	Нравственный

Таким образом, исследование мотивов конфликтного поведения, показало, что у детей старшего дошкольного возраста преобладают гедонические и материальные мотивы. Ребенок находится во власти желаний, стремлении обладать притягательным для него предметом даже в ущерб другому. Как отмечает Д.Б.

Эльконин, у дошкольника желания носят характер аффекта: не ребенок владеет желаниями, а они владеют им.

В ходе наблюдения установлено, что общественная мотивация не зависит от характера экспериментальной ситуации: присутствие сверстников не влияет на выбор ребенка, что характерно для данного возраста.

В результате исследования, проведенного с помощью методики «Изучение мотивов поведения в ситуации выбора» А.С. Золотняковой выявлено, что более чем у 73,3% детей старшего дошкольного возраста имеется преобладание личной направленности мотивации, в то время, как всего у 26,7% детей преобладает общественная направленность мотивации.

Для определения степени конфликтности дошкольников применялась методика Бука «Дом, дерево, человек».

Анализ полученных данных позволили выделить группы детей, с разными уровнями конфликтности: 16,67% детей с низким уровнем конфликтности (0-1 балл); 23,33% – уровень конфликтности ниже среднего (2-3 балла); 40% – дети со средним уровнем конфликтности (4-5 баллов); 20,0% продемонстрировали высокую степень (6 баллов и более).

Результаты исследования позволяют говорить о существовании психологического конфликта в сфере межличностных отношений детей, причем детей со средним и высоким уровнями конфликтности больше половины – 60%.

Исследование самооценки с помощью методики В.Г. Щур «Лесенка» показало, что у 56,67% детей присутствует неадекватно завышенная самооценка, что типично для старшего дошкольного возраста. 40% испытуемых обладают адекватной самооценкой и лишь 3,33% – неадекватно заниженной.

Таблица 2

Соотношение мотивов поведения дошкольников с уровнем самооценки, %

Мотивы поведения	Уровень самооценки		
	Неадекватно	Адекватно	Неадекватно

материальные	16,67	16,67	-
нравственные	13,33	6,67	-
гедонические	16,67	13,33	3,33
коммуникативные	10	3,33	-

Таким образом, на основе данных констатирующего эксперимента мы пришли к следующим выводам:

1. Для детей дошкольного возраста свойственны такие виды мотивов конфликтного поведения, как коммуникативные, гедонические, материальные. При этом, мотивы детьми хорошо осознаются, поскольку они оформляются в речи и разъясняются ребёнком в качестве причин их нежелания играть с тем или иным сверстником.

2. Дети склонны передавать взрослым ответственность за решение конфликтных ситуаций со сверстниками. Они обращаются к воспитателям с жалобами, просьбами о помощи.

У детей старшего дошкольного возраста преобладают гедонические (30%) и материальные мотивы (33,34%).

Соотношение показателей мотивов конфликтного поведения и самооценки изучалось с помощью таблиц кросстабуляции (Crosstabs). В качестве независимой переменной мы рассматривали самооценку, в качестве предикторов (зависимых) – мотивы конфликтного поведения.

Полученное значение F имеет низкий уровень значимости ( $p=0,344$ ), что свидетельствует об отсутствии связи между самооценкой и мотивами конфликтного поведения. Подтверждение этому и невысокое значение Лямбды Вилкса ( $\lambda=0,882$ ).

Таким образом, в старшем дошкольном возрасте преобладает неадекватно завышенная самооценка, что типично для данного возраста, а так же у них наблюдается высокий и средний уровень конфликтности. У детей старшего дошкольного возраста преобладают гедонические и материальные мотивы. Дети, проявившие гедонические мотивы поведения, проявляют среднюю и высокую

степень конфликтности и имеют неадекватно завышенную самооценку, дети, проявляющие материальные мотивы поведения, связанные с удовлетворением потребности иметь игрушку, также у них преобладает средняя и высокая степени конфликтности.

Всё это позволяет заключить, что своевременное выявление трудностей самооценки и мотивов конфликтного поведения является необходимым этапом психолого-педагогического сопровождения ребёнка в ДОУ с целью оптимизации и гармонизации его личностного развития и налаживания отношений со сверстниками.

#### **Список использованных источников**

1. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 288 с. – Текст : непосредственный.
2. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 512 с. – Текст : непосредственный.
3. Коломинский, Я.Л. Психология детского коллектива, система личных взаимоотношений / Я.Л. Коломинский. – Минск : Народная Асвета, 1984. – 239 с. – Текст : непосредственный.
4. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 209 с. – Текст : непосредственный.
5. Общение детей в детском саду и семье / Т.А. Репина, Р.Б. Стеркина, Т.В. Антонова [и др.]. – Москва : Педагогика, 1990. – 152 с. – Текст : непосредственный.
6. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – Москва : Педагогика, 1989. – 560 с. – Текст : непосредственный.

Гаврилова Е.В.  
г. Донецк, Украина

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ И СТИЛЕЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ**

В статье рассматривается характер взаимосвязи стилей саморегуляции поведения у юношей и девушек и особенностей их эмоциональной сферы, а именно особенностей реагирования на воздействие стимулов окружающей среды и такими характеристиками эмоциональности как возбудимость, интенсивность, длительность эмоций.

Ключевые слова: стиль саморегуляции, эйфорический тип реакции, рефрактерный тип реакции, дисфорический тип реакции, эмоциональность.

Gavrilova E.V.  
Donetsk, Ukraine

## **THE RELATIONSHIP BETWEEN THE FEATURES OF THE EMOTIONAL SPHERE AND STYLES OF SELF-REGULATION IN EARLY LIFE**

The article discusses the nature of the relationship between the styles of self-regulation of behavior in young men and girls and the characteristics of their emotional sphere, namely, the characteristics of responding to the impact of environmental stimuli and such characteristics of emotionality as excitability, intensity, duration of emotions.

Keywords: self-regulation style, euphoric type of reaction, refractory type of reaction, dysphoric type of reaction, emotionality.

В современном, быстро меняющемся мире особую значимость приобретают процессы саморегуляции человека. В настоящее время «мир замер в преддверии новой цифровой революции, масштабы влияния которой на общество, человека и перспективы развития цивилизации только предстоит осознать, ибо человекомерные системы, ядром которых выступают иерархии ценностей, оказались гораздо более уязвимыми и беспомощными перед цифровыми вызовами» [5]. В связи с этим, так важна работа по активизации внутренних сил человека, пробуждению его творческого потенциала.

Большое внимание проблемам психической саморегуляции уделялось в научных школах Б.Г. Ананьева, П.К. Анохина, А.Н. Леонтьева, О.А. Конопкина, В.И. Моросановой.

Так, О.А. Конопкин в структуре психической саморегуляции выделяет следующие функциональные звенья: осознанную субъектом цель деятельности; модель значимых условий, которые необходимы для успешной реализации деятельности; конкретную программу исполнительских действий; систему критериев оценки результата, соответствующего субъективному пониманию принятой цели; контроль конечных результатов; решение о коррекции системы саморегулирования.

«Осознанная саморегуляция понимается нами как системно-организованный процесс внутренней психической активности человека по инициации, построению, поддержанию и управлению разными видами и формами произвольной активности, непосредственно реализующей достижение принимаемых человеком целей» [3, с. 6].

В.И. Моросановой разрабатывалась концепция стиля саморегуляции личности [4]. Комплекс стилевых особенностей произвольной психической регуляции включает как типичные для конкретного человека особенности регуляторных процессов (планирование целей, программирование действий, моделирование значимых условий, оценивание результатов), так и инструментальные свойства личности (самостоятельность, надежность, гибкость). Выраженность всех стилевых особенностей определяет общий уровень сформированности осознанной саморегуляции личности, который взаимосвязан с успешностью ее деятельности.

В исследовании О.В. Дубровиной и Н.В. Быстровой [1] было выявлено, что высокий уровень склонности к зависимому поведению у молодежи зачастую обусловлен их низким уровнем общей саморегуляции. Поэтому профилактика аддиктивного поведения в юношеском возрасте может осуществляться посредством формирования осознанной саморегуляции.

Е.П. Ильин выделяет два уровня саморегуляции: произвольное управление

или волю и эмоциональную саморегуляцию или управление эмоциями.

Функциональная структура произвольного управления представляет собой поочередность следующих процессов: самодетерминации (мотивационный процесс, являющийся основанием действия или поступка); самоинициации (волевой импульс, запускающий произвольное действие); самоконтроля (оценка результатов сличения и внесение коррекций в программу действия при необходимости); самомотивации (волевое усилие и регуляция); самостимуляции (приемы, посредством которых сознание человека дает ему команду, где и как действовать) [2].

Саморегуляция эмоций выражается в том, что возникающие эмоциональные проявления сдерживаются, контролируются или трансформируются, в результате чего устанавливается баланс между позитивными, негативными и нейтральными эмоциональными состояниями.

Если эмоционально-волевая сфера подростков характеризуется неуравновешенностью, повышенной возбудимостью, противоречивостью чувств, недостаточной сформированностью механизмов волевой активности, то в юношеском возрасте способы выражения эмоций становятся более гибкими и разнообразными, появляется способность избирательно реагировать на внешние воздействия, регуляция поведения становится более осознанной.

Цель нашего исследования состояла в том, чтобы выявить и проанализировать характер взаимосвязи стилей саморегуляции и особенностей эмоциональной сферы в юношеском возрасте.

Выборку составили 26 старшеклассников, в возрасте 16-17 лет.

Для реализации цели мы использовали следующие методики: опросник «Стиль саморегуляции поведения-98» (ССП-98); методику диагностики типа эмоциональной реакции на воздействие стимулов окружающей среды (Бойко, 1998); самооценочный тест «Характеристики эмоциональности».

Для проверки достоверности полученных результатов применялся корреляционный анализ между параметрами опросника «ССП-98» и методики диагностики типа эмоциональной реакции на воздействие стимулов

окружающей среды; теста «Характеристики эмоциональности» ( $p < 0,05000$ ).

В ходе исследования были получены следующие результаты.

Анализ опросника «Стиль саморегуляции поведения-98» показал, что у 42,3% старшеклассников наиболее высокими являются показатели по общему уровню саморегуляции, а также у 61,5% – по шкале «Гибкость», у 30,7% – по шкале «Планирование» и у 19,2% учащихся доминируют показатели по шкале «Программирование». Испытуемые осознанно планируют свою деятельность, продумывают способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей. Могут легко перестраивать планы и программы действий и поведения при изменении ситуации.

По методике диагностики типа эмоциональной реакции на воздействие стимулов окружающей среды выделяют три типа реакции: эйфорический, рефрактерный и дисфорический. Эйфорический тип реакции свидетельствует о том, что положительные и отрицательные стимулы сводятся к положительным переживаниям, а эмоции выражаются открыто. В целом эмоциональная система таких испытуемых настроена на позитивные стимулы.

Эмоциональная система испытуемых с рефрактерным типом реакции на стимулы окружающей среды пасует перед разными влияниями, будь то положительные или отрицательные воздействия. При этом возникающие эмоции, не выражаются вовне, а остаются внутри личности в виде переживаний, грусти, злобы, размышлений.

Эмоциональная система испытуемых с дисфорическим типом реакции в целом настроена на негативные стимулы.

Результаты корреляционного анализа показали, что существует прямая корреляционная связь между шкалой «Моделирование» и эйфорическим типом реакции на воздействие стимулов окружающей среды ( $r = -0,54$ ), т.е. учащиеся с «эмоциональной реакцией вовне» способны самостоятельно составлять программы действий, адекватные планам своей деятельности, они достигают результатов принятых целей.

В ходе анализа выявилась обратная корреляционная связь между шкалой



«Гибкость» и рефрактерным типом реакции ( $r = -0,57$ ). Такие учащиеся, не выражающие свои эмоции вовне, в быстро меняющейся обстановке чувствуют себя неуверенно. Они не способны разрабатывать программу действий, выделять значимые условия, что приводит к неудачам при выполнении деятельности.

Обратная корреляционная связь наблюдается и между дисфорическим типом реакции и шкалами «Моделирование» и «Программирование» ( $r = -0,45$ ;  $r = -0,40$ ). Чем слабее будут сформированы у юноши или девушки процессы моделирования, тем чаще они будут использовать дисфорический тип реакции. Это может выражаться в фантазировании, которое сопровождается резкими перепадами отношения к развитию ситуации. Такие испытуемые предпочитают действовать импульсивно, не могут самостоятельно сформировать программу действий, что приводит к неадекватности полученных результатов поставленным целям.

В тесте «Характеристики эмоциональности» выделяют четыре шкалы: возбудимость, интенсивность, длительность эмоций и влияние эмоций на эффективность деятельности.

В нашем исследовании была выявлена обратная корреляционная связь только между интенсивностью эмоций и шкалой «Моделирование» ( $r = -0,41$ ). Такие данные позволяют говорить о том, что выраженная интенсивность эмоций может создавать трудности для старшеклассников в определении целей и программ действий, адекватных текущей ситуации. Они не всегда замечают изменение ситуации, что может приводить к неудачам.

Выводы: анализ результатов эмпирического исследования показал, что существует взаимосвязь между стилем саморегуляции поведения у юношей и девушек и особенностями их эмоциональной сферы, а именно особенностями реагирования на воздействие стимулов окружающей среды и такой характеристикой эмоциональности как интенсивность эмоций. Результаты исследования могут быть использованы психологами и педагогами для выявления нарушений эмоциональной и волевой саморегуляции у старшеклассников с целью проведения коррекционных мероприятий.

### Список использованных источников

1. Дубровина, О.В. Особенности стиля саморегуляции поведения студентов, склонных к зависимому поведению / О.В. Дубровина, Н.В. Быстрова. – Текст : электронный // Мир науки : интернет-журнал. – 2018. – № 2. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/52PSMN218.pdf> (дата обращения: 14.02.2021).
2. Ильин Е.П. Психология воли / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 288 с. – Текст : непосредственный.
3. Конопкин, О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) / О.А. Конопкин. – Текст : непосредственный // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 5-12.
4. Моросанова, В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека / В.И. Моросанова. – Москва : Наука, 2001. – 192 с. – Текст : непосредственный.
5. Сабирзянова, И.В. Управление ценностями: цифровые вызовы цивилизации / И.В. Сабирзянова. – Текст : непосредственный // Управление в условиях глобальных мировых трансформаций: экономика, политика, право : сб. науч. тр. – Севастополь : РИБЕСТ, 2020.

Гаркуша Н.И.

г. Надым, Россия

### **ЭФФЕКТИВНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ ФОРМИРОВАНИЮ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА У ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ С ДЦП В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

В статье описываются упражнения, которые применяются в процессе формирования навыка чтения и письма на начальном этапе обучения, раскрываются особенности формирования навыка чтения и письма у детей-инвалидов с ДЦП в начальной школе.

Ключевые слова: формирование навыка чтения и письма, комплекс упражнений, скорость чтения.

Garkusha N.I.

## **EFFECTIVE EXERCISES THAT PROMOTE THE FORMATION AND IMPROVEMENT OF READING AND WRITING SKILLS IN CHILDREN WITH DISABILITIES WITH CEREBRAL PALSY IN PRIMARY SCHOOL**

The article describes the exercises that are used in the process of forming the reading and writing skills at the initial stage of training, reveals the features of the formation of reading and writing skills in children with disabilities with cerebral palsy in primary school.

Keywords: formation of reading and writing skills, a set of exercises, reading speed.

Целью нашей статьи является обоснование и разработка комплекса упражнений, обеспечивающих формирование навыка чтения и письма у детей-инвалидов с ДЦП (1) в начальной школе.

Объектом исследования выступил процесс формирования навыка чтения и письма в ходе учебной деятельности на уроках русского языка и литературного чтения у детей-инвалидов с ДЦП (1) в начальной школе.

Предметом исследования является комплекс упражнений, направленный на формирование навыка чтения (2) и письма у детей-инвалидов с ДЦП в начальной школе.

Практическая значимость статьи состоит в разработке комплекса упражнений по литературному чтению и письму, направленного на формирование навыка чтения и письма у детей-инвалидов с ДЦП в начальной школе, обучающихся с первого класса.

На уроках русского языка столкнулась с тем, что у учащихся с ДЦП происходят неконтролируемые ими импульсы в мышцах – сгибателях пальцев.

Например, в написании короткой прямой линии под счет «раз», написав элемент буквы размером в 3 мм, вдруг происходит резкое движение руки учащегося или рука ребенка делается очень твердой и вместо ведения рукой влево при написании овала, ребенок пытается усиленно ее направить вправо.

Беру руку ребенка в свою руку, пытаюсь почувствовать не только

движение руки ребенка, а поймать импульсы мышц-сгибателей пальцев руки ребенка, уловить эти моменты и писать рука в руке каждый элемент, обговаривая каждый шаг. Со словами: «тянем вниз, нажим держим, тяни вверх или вниз, держи силу в руке, пальчиках».

При письме слогов, слов, предложений учащийся может начать писать на рабочей строке, а потом на середине строки или ближе к концу строки, делает съезд, пишет буквы, будто они скатываются. Письмо превращается из горизонтального расположения в вертикальное.

I. Упражнения, способствующие формированию и совершенствованию навыков письма у детей-инвалидов с ДЦП, удерживающие внимание учащегося на одной рабочей строке в написании букв, слогов, слов, предложений:

- обвожу, выделяю линии рабочих строк цветными карандашами: зеленым, синим, голубым, желтым и т.д.;

- при определении рабочей строки ставлю точку разным цветом, указывая начало строки;

- закрываю линии полосками белой бумаги, на которых уже писал учащийся, чтобы скрыть написанное, чтобы эти записи не отвлекали внимание учащегося и заостряю внимание на строке, на которой будет производиться запись;

- закрываю полосками белой бумаги часть текста в учебнике и оставляю только ту строку, с которой будет производиться списывание, потом сдвигаю эти полоски с одной строки на другую, чтобы ребенок удерживал внимание на одной нужной строке;

- при списывании с письменного текста также оставляю сверху одну строку, где написан этот текст, учащийся списывает с одной строки на свою строку, видя только одну строку, копируя с письменного текста.

Из урока в урок некоторое время такие тренировки так и продолжаются. Постепенно учащийся привыкает к удержанию внимания на строке, на которой проводит записи. Иногда выделяю в цвете целые строки или сам текст. Это происходит от самочувствия, настроения учащегося, провожу упражнения до 4

класса.

Важная задача координационного совершенствования у детей-инвалидов с ДЦП в начальной школе – воспитание специфических координационных способностей к точному воспроизведению и дифференцированию параметров движений, к равновесию и ритму. Выработка общих восприятий в виде чувства пространства, времени дозирования мышечных усилий, развитии сенсомоторных реакций, формировании речемыслительных и интеллектуальных процессов, двигательной памяти и представления движений, это то, что характеризует сенсорную интеллектуальную культуру движений ребенка. Упражнения стимулируют умственную деятельность детей, повышают общий тонус мышц пальцев, снижается психоэмоциональное напряжение и способствует хорошему эмоциональному настрою, координирует движение пальцев рук, приучают руку к осозанным, точным, целенаправленным движениям.

Без овладения механизмом чтения, понимания смысла прочитанного невозможно, поэтому техническое чтение это всего лишь озвучивание текста, а смысловое чтение предполагает построение мыслей и понимания на основе прочитанного.

Развитие механического чтения является первой ступенью в овладении смысловым чтением и постепенно превращается в действие для осуществления сознательного чтения, осмысления прочитанного, что в итоге становится основной целью чтения.

Умения чтения, доведенные до высокого уровня овладения ими, только тогда перейдут в навык чтения.

До тех пор, пока чтение не стало беглым, пока оно вызывает у ребенка трудности, вряд ли оно будет производить действия, подобные смысловой группировки и другим приемам активной мыслительной работы учащегося с материалом. Пока чтение не автоматизировалось, не стало привычкой, не требующим сознательных усилий, до тех пор исполнение его выступает для учащегося как направление в достижении цели.

Когда чтение превратится в навык, не отвлекающий сознание учащегося для его осуществления, тогда это же самое действие может становиться средством для достижения уже других целей.

А пока точно так, как на уроках русского языка, и на уроках литературного чтения при обучении чтению происходит съезд вниз, тогда теряется строка, на которой происходило чтение. Ребенок читал слоги, слова, предложения на одной строке, а потом читает в том месте текста, куда переместился его взгляд. Казалось бы, уже начал читать по слогам, прочитывает выделенное предложение, а при переходе с одной строки на другую строку долгое время показываю начало новой строки, а у учащегося переход с одной строки на другую может произойти не только в том месте перехода на новую строку, а в произвольном месте. Учащийся продолжает читать, пусть по слогам, но в том месте текста, куда переключился, перенесся его взгляд, сделав это автоматически. Тогда снова с помощью курсора выделяю слова другим цветом или шрифтом, которые следует читать дальше учащемуся. Это для того, чтобы внимание учащегося удержать до конца на читаемой строке, читаемом слоге, слове, предложении. Постепенно объединяю по две, три строки, от одного предложения до целого абзаца, что способствует увеличению поля зрения при чтении и письма и удержанию внимания на нужной строке.

II. Упражнения, способствующие формированию и совершенствованию навыка чтения у детей-инвалидов с ДЦП, удерживающие внимание учащегося на одной строке в чтении букв, слогов, слов, предложений:

- при обучении чтению по слогам выделяю первую букву слога и отодвигая белую полосу, печатаю рядом появившуюся вторую букву (эта буква появляется при анимации на слайде), учащийся плавно прочитывает эти две буквы, происходит слияние букв и учащийся читает слог;

- ускоряю появление второй буквы, и учащийся понимает смысл слияния букв и читает по слогам;

- меняю цвет букв, слогов, строчек, чтобы направить взгляд учащегося на нужную строку;

- увеличиваю нужные буквы, слоги, слова, предложения по ходу их прочтения;

- делаю большие промежутки между нужными строчками прямо по ходу урока в конспекте урока;

- оставляю одно предложение на строке и на листе;

- копирую нужный текст и выделяю строчки в разных цветах.

Очень важно, чтобы ученик мог мысленно представить себе схему ответа, только тогда он поймет, что материал он хорошо знает.

У него должен быть отработан навык чтения. Ребенок, который не умеет хорошо читать, испытывает огромные трудности при выполнении любого вида работ.

Зная о том, что надо читать больше, быстрее, что надо развивать и повышать технику чтения, постепенно стала проводить упражнения на развитие скорости чтения. С умения читать слоги, слова, а потом предложения стала применять тренировочные упражнения, способствующие совершенствованию техники чтения.

### III. Упражнения, направленные на развитие скорости техники чтения:

- нужно ежедневно, через определенные промежутки времени проводить небольшие упражнения, читая по 5 минут с перерывом минут 15, потом снова читая 5 минут и перерыв минут 15. Так можно читать учащимся и с родителями, читая тремя, четырьмя порциями по 5 минут;

- хороший результат дает чтение перед сном, на ночь: 2 строчки прочитать и чтобы это действие было последним перед погружением в сон, утром, как только ребенок проснулся, открыл глаза, его родители включили свет, им нужно на одну минутку дать снова прочитать те строки, которые учащийся прочитал перед сном; (последние события дня фиксируются эмоциональной памятью), а только потом ребенок проводит водные процедуры, делает утреннюю зарядку. С родителями провожу беседу об этих интересных упражнениях, помогающих развить навык скорости чтения; обязательно озвучиваю главное, что тренировку проводить в течение одного месяца, не пропуская ни одного вечера и утра. Если

пропустили хотя бы один день, то тренировка начинается заново, считая с первого дня месяца;

- чтение цепочкой: читает учитель, потом ученик, и так несколько минут на уроках чтения, окружающего мира;

- всем известные пятиминутки чтения на любом предмете по заранее подготовленному тексту или тексту, который нравится учащемуся;

- двукратное или трехкратное чтение одного и того же текста.

Например, учащийся читает знакомый, а чаще всего применяю незнакомый текст в течение одной минуты. Ставит цифру один в месте остановки, затем сразу же читает этот же текст и по окончании чтения одной минуты уже ставит цифру два. Потом учитель или сам учащийся считает количество слов до единицы. Показатели записываем в дневник, потом считаем количество слов удаления двойки от единицы, снова записываем в дневник, а потом к первому результату прибавляем показатели удаления двойки от единицы, записываем последний результат.

Как правило, при повторном чтении количество слов увеличивается от единицы до двойки. Создается положительная мотивация. Учащийся понимает, что тренировка помогает, и он начинает читать с желанием.

Здесь следует отметить, если увеличение было от 1 слова до 10 слов, то это говорит о том, что надо чаще тренироваться, чтобы был лучше результат.

Если от 11 до 29 слов, то процесс чтения показывает, что результат улучшается, а если больше 30-40 слов, то мы в правильном направлении.

Данные упражнения формируют умение складывать слоги, слоги в слова, читать целыми словами быстро и выразительно, осознавать и эмоционально откликаться на поступки героев.

У обучающихся формируется потребность в систематическом чтении как средстве познания мира и самого себя. Младшие школьники будут с интересом читать художественные, научно-популярные и учебные тексты, которые помогут им сформировать собственную позицию в жизни, расширят кругозор. Практическая значимость данных упражнений определяется тем, что



рекомендации могут быть использованы учителями начальных классов в процессе формирования навыка чтения у детей-инвалидов с ДЦП.

#### **Список использованных источников**

1. Левченко, И.Ю. Детский церебральный паралич как смешанный вариант дизонтогенеза / И.Ю. Левченко. – Текст : непосредственный // Специальная психология. – 2011. – № 2. – С. 3-4.
2. Светловская, Н.Н. Обучение чтению и законы формирования читателя / Н.Н. Светловская. – Текст : непосредственный // Начальная школа. 2003. – № 1. – С. 11-18.

Деревянкина Н.Ю., Ральникова И.А.  
г. Барнаул, Россия

### **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ**

В статье описаны составляющие психологической готовности педагогов к деятельности в инклюзивной образовательной среде. Психологическая готовность педагогов к инклюзивному образованию находится в процессе формирования. Компоненты психологической готовности: «осторожность и скептицизм», «барьеры», «неуверенность и некомпетентность», «понимание значимости инклюзии» недостаточно сформированы.

Ключевые слова: психологическая готовность педагогов к инклюзивному образованию, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Derevyankina N.U., Ralnikova I.A.  
Barnaul, Russia

### **TEACHERS PSYCHOLOGICAL READINESS FOR INCLUSIVE EDUCATION OF CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DISABILITIES**

The article describes the components of the teachers psychological readiness to work in an inclusive educational environment. The teachers psychological readiness for inclusive education is in

the process of formation. The components of psychological readiness: «caution and skepticism», «barriers», «uncertainty and incompetence», «understanding of the significance of inclusion» are not sufficiently formed.

Keywords: teachers psychological readiness for inclusive education, children with disabilities.

Психологическая готовность педагогов работать в инклюзивном образовательном пространстве является неотъемлемой частью инклюзивной педагогической культуры. То, как педагог понимает значимость инклюзии, насколько готов эмоционально принять любого ребенка, готов ли к непрерывному личностному росту и профессиональному развитию, к сотрудничеству и взаимодействию со всеми участниками образовательных отношений, по сути формирует его личную инклюзивную культуру и влияет на формирование инклюзивной культуры образовательного пространства в целом [1].

Теоретические основы инклюзивной культуры личности отражены в исследованиях С.В. Алехиной, Г.В. Ахмеджановой, Т. Бут, Н.А. Голикова, М.И. Кириллова, Н.Н. Малофеева, В.В. Хитрук, Н.А. Першиной, А.В. Суворова, А.И. Щербакова и др. [1-4]. Именно культура является предпосылкой формирования как профессионального мышления и поведения будущего педагога, так и основой его профессионально-педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования [1].

Накоплены результаты исследований зарубежных и российских ученых, обеспечивающие определенные научные предпосылки для теоретического осмысления, как собственно феномена инклюзивной культуры педагогов, так и условий ее формирования. Исследования, с одной стороны, направлены на изучение вопросов, связанных с современными тенденциями развития инклюзивного образования детей, с другой – с изучением психологических аспектов готовности педагогов к условиям инклюзивного образования [2, 4].

Психологическая готовность педагогов основывается на информационной готовности, владении педагогическими технологиями, знаниями основ

психологии и коррекционной педагогики, умения моделировать урок и использовать вариативность в процессе обучения, знании индивидуальных особенностей детей с различными нарушениями в развитии, готовности к профессиональному взаимодействию и обучению. Психологическая готовность предполагает безусловное эмоциональное принятие детей с различными типами нарушений развития, желанием включать детей с различными нозологиями в деятельность на уроке, удовлетворенность собственной педагогической деятельностью [3, 4].

Задачей научного исследования стало изучение психологической готовности педагогов к осуществлению профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования. В качестве психодиагностического инструмента, позволяющего выявить уровень психологической готовности к инклюзивному образованию, а также эмоциональный, регулятивный и когнитивный компоненты, определяющие данную готовность, выступил опросник «Психологическая готовность к инклюзивному образованию» (Н.А. Першина, О.А. Сычев). Данный опросник содержит следующие шкалы: «Понимание значимости инклюзии», «Осторожность и скептицизм», «Барьеры», «Неуверенность, некомпетентность», «Осмысленность (личностный смысл)» [4].

Исследование проводилось на базе МБОУ «СОШ №48», МБДОУ «ДОУ №80», изостудии «Колорит» г. Барнаула. Обследованым были охвачены педагоги-воспитатели (n=5), педагоги начальной школы (n=12), педагоги среднего и старшего звена общеобразовательной школы (n=31), педагоги дополнительного образования (n=2). Общее количество испытуемых составило 50 человек, из них 10% мужчины, 90% женщины. В исследуемой группе все педагоги имеют опыт работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), 7 из них работают с детьми, имеющими тяжелые множественные нарушения развития.

Результаты диагностики психологической готовности педагогов к инклюзивному образованию детей с ограниченными возможностями здоровья отражены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты диагностики психологической готовности педагогов к инклюзивному образованию детей с ограниченными возможностями здоровья  
(в %)

Шкалы	Понимание значимости инклюзии	Осторожность и скептицизм	Барьеры	Неуверенность, некомпетентность	Осмысленность (личностный смысл)
Высокий уровень	25,0	85,0	22,5	15,0	57,5
Средний уровень	57,5	12,5	62,5	80,0	37,5
Низкий уровень	17,5	2,5	15,0	5,0	5,0

Анализ результатов психодиагностической процедуры позволил выявить в исследуемой группе 85% педагогов с высоким уровнем осторожности и скептицизма по отношению к инклюзивному образованию. Также, важно подчеркнуть, что 80% респондентов достаточно часто переживают неуверенность в себе и некомпетентность в своей профессиональной деятельности в инклюзивной среде, 62,5% опрошенных ощущают различные психологические барьеры в отношении реализации данной формы образования.

Вместе с этим, большинство педагогов 57,5% показывают высокий уровень осмысленности целей, принципов, подходов к инклюзии, видят свой собственный смысл участия в данном процессе. 57,5% участвовавших в исследовании респондентов, в целом понимают значимость введения инклюзивной формы в образовательное пространство.

Анализ полученных результатов показал неоднозначную картину в отношении психологической готовности педагогов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Можно констатировать, что психологическая готовность педагогов находится в процессе формирования. Лишь небольшой

процент педагогов чувствуют себя уверенно в инклюзивной среде, профессионально компетентны в работе с детьми с ОВЗ, принимают и разделяют требования и принципы инклюзивного образования. Ряд компонентов психологической готовности, таких как осторожность и скептицизм, барьеры, неуверенность и некомпетентность, понимание значимости инклюзии недостаточно сформированы.

Обладая достаточным уровнем знаний о формах и методах работы, готовностью осваивать новые педагогические технологии для обеспечения условий организации инклюзивного образования, педагоги, тем не менее, настроены скептически, принимают инклюзию настороженно, отмечают, что для такой работы требуется много усилий, они не готовы к работе с учащимися с ОВЗ ни психологически, ни профессионально, не видят смысла в этой деятельности, относятся к инклюзивному образованию негативно, считая эту работу эмоционально затратной, неблагодарной и малооплачиваемой.

Таким образом, опираясь в исследовании на постулаты российских и зарубежных исследователей, что психологическая готовность к инклюзивному образованию представляет собой непрерывный профессиональный и личностный рост, эффективную саморегуляцию различных психологических и физиологических систем, мы предполагаем, что взаимное влияние личностных качеств, включающих такие переменные, как самоуважение, личная и профессиональная уверенность в себе, глубокое осмысленное понимание значимости инклюзии, формируют высокий уровень инклюзивной культуры педагога, характеризуют его личную интегрированность в инклюзивное образовательное пространство: готовность к сотрудничеству и взаимодействию со всеми участниками образовательных отношений [1-4].

#### **Список использованных источников**

1. Алехина, С.В. Инклюзивное образование: от политики к практике / С.В. Алехина. – Текст : непосредственный // Психологическая наука и образование. – 2016. – Т. 21, № 1. – С. 136-145.
2. Бут, Т. Показатели инклюзии: практическое пособие / Т. Бут,

М. Эйнскоу ; под ред. М. Вогана, пер. с англ. И. Аникеева, науч. ред. Н. Борисова, под общ. ред. М. Перфильевой. – Москва : Перспектива, 2007. – 124 с. – Текст : непосредственный.

3. Дьяченко, М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск : Изд-во БГУ, 1976. – 175 с. – Текст : непосредственный.

4. Першина, Н.А. Психологические детерминанты, определяющие готовность педагогов к инклюзивному образованию / Н.А. Першина, М.В. Шамардина, Н.А. Лужбина. – Текст : непосредственный // Вестник психологии и педагогики АлтГУ. – 2018. – № 3. – С. 49-75.

Жиляева В.А., Латышев О.Ю.,

г. Москва, Россия

Ибрагим Г.А.С.

г. Даммам, Саудовская Аравия

## **ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК НАПРАВЛЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕЖДУНАРОДНОГО НАУЧНОГО СООБЩЕСТВА**

В статье рассматриваются возможности инклюзивного образования как объекта внимания со стороны научных работников учреждений и организаций различных стран мира. Разнообразие моделей и подходов при этом делает инклюзивное образование наиболее эффективным и многогранным. В качестве примера проектной деятельности в данном направлении используется работа группы учёных Международной Мариинской академии имени М.Д. Шаповаленко.

Ключевые слова: инклюзивное образование, проектная деятельность, научное сообщество, сурдопедагогика, тифлопедагогика, детский церебральный паралич, слепоглухонемые.

Zhilyaeva V.A., Latyshev O.Yu,

Moscow, Russia

Ibrahim G.A.S.

## **INCLUSIVE EDUCATION AS A DIRECTION OF THE PROJECT ACTIVITY OF THE INTERNATIONAL SCIENTIFIC COMMUNITY**

The article examines the possibilities of inclusive education as an object of attention on the part of researchers from institutions and organizations around the world. At the same time, a variety of models and approaches makes inclusive education the most effective and multifaceted. As an example of project activities in this direction, the work of a group of scientists from the International Mariinsky Academy named after M.D. Shapovalenko.

Keywords: inclusive education, project activities, scientific community, deaf-pedagogy, typhlopedagogy, cerebral palsy, deaf-blind-mute.

Инклюзивное образование представляется одним из важнейших и наиболее перспективных направлений исследования для учёных, принимающих активное участие в работе Международной Мариинской академии имени М.Д. Шаповаленко. Главным образом, в этом процессе участвуют действительные и почётные члены отраслевых отделений педагогики, психологии и медицины. Их тандем с сурдопедагогами, тифлопедагогами, учителями, которые обучают детей, имеющих детский церебральный паралич и т.д., являет собой пример слаженной многолетней продуктивной деятельности на благо развития отечественной и мировой педагогики и психологии. Также важной составляющей данной работы является обращённость нашего проекта к проблемам детей с умственной отсталостью и аутистическими проявлениями.

Но и данным набором специалистов наши проекты никогда не ограничиваются. В порядке формирования среды, в равной мере доступной для всех, наш коллектив стремится максимально включать в свою работу специалистов по музееведению, туризму, спорту, физической культуре и т.д. Это позволяет нам использовать каждую возможность для того чтобы сделать жизнь обучающихся с ограниченными возможностями здоровья разнообразной и достойной во всех отношениях. По существу, к нашему коллективу в любой момент может примкнуть любой желающий, и мы будем коллегиально

обсуждать пути включения бесценных компетенций каждого неопита в совокупно достигаемый результат.

Отдельной строкой любых наших инициатив всегда идёт правовое обеспечение заявленных нами и рекомендуемых учреждениям инклюзивного образования видов деятельности. Каким бы разноликим ни было законодательство различных стран и социальных систем, оно, однако, ни для кого не является секретом. И мы пошагово изучаем границы применимости наших рекомендаций в каждом отдельном случае. А в случае несовместимости наших пожеланий и юридической действительности идём одним из наиболее приемлемых путей. Первый из них предполагает включение наших инновационных рекомендаций в существующую правовую действительность. Если же мы видим, что при этом от наших инициатив мало что ценного остаётся, мы выбираем второй путь. А именно, мы ищем сторонников среди авторов новых законодательных инициатив в конкретной стране. И стремимся совместными усилиями содействовать внесению поправок в законы, которые не позволяют лицам с ограниченными возможностями здоровья полноценно включаться в общий образовательный процесс и реализовать полученные в его результате знания, умения и навыки в повседневной жизненной практике.

Весьма приветствуется участие в нашей проектной деятельности по инклюзивному образованию также и участие учёных-экономистов из тех государств, которые представляют различные экономические системы. Это тем важнее именно сейчас, потому что никакие методические выкладки сами по себе не в состоянии внести принципиальных изменений в ход развития инклюзивного образования в той или иной стране без соответствующих финансовых субсидий. Делает ли такой подход абсолютно неуязвимыми выстраиваемые нами модели? Отнюдь нет. Ибо сейчас, когда мировая экономика едва ли не ежемесячно теряет по триллиону долларов, и в течение каждого месяца откатывается в своём развитии на десятилетие назад, довольно трудно прогнозировать меру и степень развития инклюзивного образования где бы то ни было. Но, с другой стороны, именно сейчас данная проблематика приобретает наибольшую злободневность.



Потому что людям, имеющим ограниченные возможности здоровья, в стремительно ухудшающихся экономических условиях может оказаться труднее всего. И чем больше смогут дать им предлагаемые нами проекты, тем больше надежд на то, что они получат и качественное образование, и высокооплачиваемую работу, которую будут в состоянии выполнить. При этом обстоятельством принципиальной важности нам представляется сохранение возможности карьерного роста для таких людей, обзаведения новыми социальными контактами. В конце концов – надлежащего социального признания, без которого именно таким людям сложнее всего живётся.

Вышесказанное побуждает нас сделать следующие выводы:

1. Инклюзивное образование является чрезвычайно актуальным направлением совместной научной деятельности учёных из различных стран мира. А также – поводом для установления дружественных отношений между коллективами вузов и научных учреждений в государствах, принадлежащих к отличным социально-экономическим системам.
2. Научное сотрудничество в области инклюзивного образования представляет собой пример многогранного междисциплинарного подхода, учитывающего интересы как собственно реципиентов, так и учёных в различных областях знания.
3. Проект по инклюзивному образованию в равной или почти равной мере способен содействовать развитию не только педагогики и психологии, но также и многих других отраслей научного знания. Поскольку совокупное использование материала разнопрофильных научных исследований в данном проекте имеет принципиальное значение, то и сам этот проект способен служить надёжным иллюстративным материалом в разработках по социальной политике, экономике, медицине и других отраслях научного знания.
4. Международный характер сотрудничества в области инклюзивного образования содействует упрочению взаимопонимания между учёными

и научными учреждениями различных стран, улучшению общего научного инструментария, принятого в научных сообществах, опирающихся на различные традиции научного поиска.

5. Умение учёных из разных стран, участвующих в научном проекте по инклюзивному образованию, не только отстаивать свои интересы и интересы своей державы, но и входить в положение своих менее обеспеченных во всех отношениях коллег создаёт надлежащий прецедент взаимопомощи и взаимовыручки между представителями разнородных научных систем.

Продолжение исследования в данном направлении способно также принести новые плоды, заранее не прогнозируемые, но способные позитивировать общий характер научного взаимодействия.

Мы выражаем глубокую признательность трудовым коллективам учреждений, которые помогли нам в организации данной работы. Это сотрудники образовательного учреждения «Покровский квартал» (Москва) и Международной Мариинской академии имени М.Д. Шаповаленко (Москва, Даммам).

#### **Список использованных источников**

1. Коррекция речевых нарушений детей с умственной отсталостью средствами патопсихолонгвистики / О.Ю. Латышев, В.К. Терзиев, Э.В. Ковалёв, М.В. Игнатова, Е.Д. Арабска, В.К. Банабакова. – Текст : непосредственный // Реализация ФГОС для обучающихся с ОВЗ: проблемы и перспективы : материалы Всерос. конф. – Москва : ФГАОУ ДПО АПКиПРО, 2017.
2. Крюкова, О.Е. Социально-психологическая адаптация детей, воспитывающихся в замещающих семьях, средствами экскурсионно-туристической и краеведческой деятельности / О.Е. Крюкова, О.Ю. Латышев. – Текст : непосредственный // Внутренний туризм как фактор развития регионов в условиях рыночной экономики (на примере Самарской области) : материалы Первой междунар. науч.-практ. конф. – Тольятти, 2012. – С. 400-411.
3. Макарова, Л.Н. Роль урока географии в социализации детей,

воспитывающихся в замещающих семьях, средствами туризма и краеведения / Л.Н. Мкарова, О.Ю. Латышев. – Текст : непосредственный // Внутренний туризм как фактор развития регионов в условиях рыночной экономики (на примере Самарской области) : материалы Первой междунар. науч.-практ. конф. – Тольятти, 2012. – С. 417-428.

4. Фролова, Л.Л. ФГОС НОО для детей с РАС в контексте логопедического сопровождения / Л.Л. Фролова, Е.В. Косова, О.Ю. Латышев. – Текст : электронный // Комплексная безопасность и реабилитация детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования : материалы III науч. (национальной) конф. / под ред. А.А. Михайлова. – Шуя, 2017. – С. 173-175. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32320704> (дата обращения: 13.05.2019).

5. Черкасова, И.В. Преодоление трудностей в инклюзивном образовании детей с РАС / И.В. Черкасова, Н.И. Томляк, О.Ю. Латышев. – Текст : электронный // Комплексная безопасность и реабилитация детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования : материалы III науч. (национальной) конф. / под ред. А.А. Михайлова. – Шуя, 2017. – С. 177-180. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32320706> (дата обращения: 13.05.2019).

Жирнова Е.П.,  
Ст. Вознесенская, Лабинский район,  
Краснодарский край, Россия  
Латышев О.Ю., Латышева П.А.  
г. Москва, Россия

## **ИНКЛЮЗИВНОЕ МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ С ОСОБО СЛОЖНОЙ ВРОЖДЁННОЙ ПАТОЛОГИЕЙ**

Статья посвящается инклюзивному медиаобразованию тех обучающихся начальной школы, чьё включение в общеобразовательный процесс происходит с наибольшими затруднениями. Как правило, по отношению к слепоглухим детям, а также детям, имеющим

детский церебральный паралич, учитель уделяет внимание на дому. Однако суть инклюзии заключается при этом в вовлечении больного ребёнка в образовательный процесс с максимально общими основаниями.

Ключевые слова: инклюзивное медиаобразование, сурдопедагогика, тифлопедагогика, детский церебральный паралич, слепоглухие.

Zhirnova E.P.,  
St. Voznesenskaya, Labinsky district,  
Krasnodar region, Russia  
Latyshev O.Yu., Latysheva P.A.  
Moscow, Russia

## **INCLUSIVE MEDIA EDUCATION OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS WITH ESPECIALLY COMPLEX CONGENITAL PATHOLOGY**

The article is devoted to inclusive media education of those elementary school students, whose inclusion in the general educational process occurs with the greatest difficulties. As a rule, in relation to deaf-blind children, as well as children with cerebral palsy, the teacher pays attention at home. However, the essence of inclusion lies in the involvement of a sick child in the educational process with the most common grounds.

Keywords: inclusive media education, surdopedagogy, typhlopedagogy, infantile cerebral palsy, deafblind.

Ранее мы уже неоднократно уделяли внимание проблематике медиаобразования по отношению к обучающимся, имеющим разноплановую врождённую и приобретённую физическую и психическую патологию. Мы каждый раз приходили к выводу о том. Что медиаобразование практически в равной мере (хотя и в различных направлениях) применимо по отношению к детям с умственной отсталостью различных степеней выраженности, аутичным детям различных типов принадлежности, глухим и слабослышащим, слепым и слабовидящим. Сегодня наш авторский коллектив считает своим долгом дополнить сложившуюся картину, обратив внимание на процесс медиаобразования слепоглухих обучающихся, а также тех, кто имеет детский

церебральный паралич.

Особый случай для медиаобразования представляют собой слепоглухие дети. С точки зрения Всемирной организации здравоохранения, на каждое 10 тысяч жителей планеты приходится один слепоглухой. Но это лишь приблизительный подсчёт, потому что не все страны в одинаковой мере цивилизованы. И не обо всех жителях Земли можно составить правильное и полное представление. Тем более что в силу нарастающего всепланетного социального стресса, низкого уровня качества жизни, войн, эпидемий, а теперь ещё и пандемии, количество детей – и оглохших, и ослепших – постоянно увеличивается. А некоторые из них уже и рождаются такими. Поэтому следует существенно усилить возможности медиаобразования в данном отношении.

Безусловно, с каждым днем возрастает количество гаджетов, адресованных слепоглухим людям. Прекрасно, что промышленность относительно быстро откликается на их разнообразные потребности, не забывая извлекать из этой экономической «ниши» значительные доходы. Но следует помнить о том, что далеко не все слепоглухие люди при этом ещё и достаточно богаты для того чтобы к ним в любой момент мог поступить полноценный гаджет. Не настолько богаты и школы, в которых такие дети учатся. Стремление к повсеместной инклюзии обязательно должно знать меру в каждой стране, потому что одновременно создать полноценную образовательную среду везде, где может оказаться слепоглухой ребёнок, к сожалению, пока ещё не представляется возможным.

Однозначно, что гаджеты, предназначенные для медиаобразования слепоглухих детей, день от дня будут всё больше множиться и варьироваться по назначению согласно запросам потребителя, но произойдёт это, очевидно, ещё достаточно нескоро. Поэтому администрация каждого образовательного учреждения, которое приняло на обучение слепоглухого ребёнка, должно озадачиться необходимостью принять участие в социальных, грантовых и других программах для полноценного обеспечения образовательного процесса, в том числе – и для таких детей.

Однако в медиаобразовании слепоглухих детей нельзя останавливаться только на гаджетах. Общеизвестна в таких случаях высокая значимость роли тактичного, доброжелательного и терпеливого учителя. Об этом сказано так много, что мы не считаем необходимым вновь возвращаться к этому здесь. Достаточно лишь сказать, что во время воспитания в Сергиево-Посадском детском доме для слепоглухих детей будущего академика Александра Васильевича Суворова никаких гаджетов ещё не было быть не могло в силу этапа развития технологий в то время. Однако это не помешало полному тѣжке первого российского генералиссимуса, гениального и бесстрашного полководца, столь же целеустремленно и многогранно построить свою жизнь. Он не только научился плавать, играть на губной гармошке и барабане. Но и написал целую серию прекрасных книг, широко известных во всѣм мире. И не нуждающихся здесь ни в каком представлении. Стал профессором психологического института Российской академии образования и ряда других российских вузов. А также почѣтным доктором наук Саскауханского университета в Соединѣнных Штатах Америки. Он является научным руководителем автономной некоммерческой организации «Детский орден милосердия» в Москве (Россия). Самостоятельно ездит на электричке, выходя на нужной ему станции, никогда не ошибаясь при этом, и делает ещё очень много других дел, способных поразить воображение любого несведущего человека. Не делает он ошибок и на письме, уважая своего читателя, когда пишет научные книги и стихи. Но именно тогда, в 1950-х годах, когда начиналось его становление (Саша родился в 1953 году), как раз и появилась концепция медиаобразования, получившая в наше время столь широкое развитие.

Особым случаем, в котором от медиаобразования и медиапедагогов ожидается очень многое, является работа с детьми, имеющими детский церебральный паралич. Им трудно (если вообще возможно) доехать до музея и театра, сыграть в традиционные спортивные игры, поучаствовать в уроках трудового обучения и т.д. Поэтому для полноценного образования таких детей с ними нужно изучать медиа наиболее широкоформатно, что сделает

медиаобразование ключевым моментом становления их личности. Вовлекая таких детей в процесс создания медиатекстов, их можно сделать не просто медиаграмотными людьми. Но и почувствовать себя хозяевами жизни, а отнюдь не аутсайдерами, как это могло бы быть в большом количестве иных случаев. Особого внимания требуют случаи, когда ДЦП у детей сочетается с отсутствием зрения, слуха. А иногда – и интеллектуальных возможностей. Безусловно, такие темы требуют дополнительного добросовестного рассмотрения. Однако и сам факт, что медиаобразование при этом способно существенно расширить границы своей применимости, не может не радовать.

Позвольте сделать выводы из вышесказанного:

1. Особые образовательные потребности современных обучающихся весьма вариативны. И хотя в данной работе нами рассмотрены лишь некоторые ограничения возможностей здоровья у детей, тем не менее, становится понятным, что медиаобразование в каждом случае может оказать существенное влияние на становление личности детей с разнообразными оствываниями в развитии.
2. Способность детей с особыми образовательными потребностями изучать, как устроены разнообразные медиа, реструктурировать, дополнять и объединять их по своему усмотрению с любыми образовательными целями дает им возможность получить многогранное качественное образование и достойно применить его на протяжении всей последующей жизни.
3. Нам представляется, что именно по отношению к обучающимся с особыми образовательными потребностями медиаобразование обретает прекрасный шанс получить быстрое и широкое развитие.

#### **Список использованных источников**

1. Коррекция речевых нарушений детей с умственной отсталостью средствами патопсихолонгвистики / О.Ю. Латышев, В.К. Терзиев, Э.В. Ковалёв, М.В. Игнатова, Е.Д. Арабска, В.К. Банабакова. – Текст : непосредственный // Реализация ФГОС для обучающихся с ОВЗ: проблемы и перспективы : материалы Всерос. конф. – Москва : ФГАОУ ДПО АПКиПРО, 2017.

2. Крюкова, О.Е. Социально-психологическая адаптация детей, воспитывающихся в замещающих семьях, средствами экскурсионно-туристической и краеведческой деятельности / О.Е. Крюкова, О.Ю. Латышев. – Текст : непосредственный // Внутренний туризм как фактор развития регионов в условиях рыночной экономики (на примере Самарской области) : материалы Первой междунар. науч.-практ. конф. – Тольятти, 2012. – С. 400-411.

3. Макарова, Л.Н. Роль урока географии в социализации детей, воспитывающихся в замещающих семьях, средствами туризма и краеведения / Л.Н. Макарова, О.Ю. Латышев. – Текст : непосредственный // Внутренний туризм как фактор развития регионов в условиях рыночной экономики (на примере Самарской области) : материалы Первой междунар. науч.-практ. конф. – Тольятти, 2012. – С. 417-428.

4. Фролова, Л.Л. ФГОС НОО для детей с РАС в контексте логопедического сопровождения / Л.Л. Фролова, Е.В. Косова, О.Ю. Латышев. – Текст : электронный // Комплексная безопасность и реабилитация детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования : материалы III науч. (национальной) конф. / под ред. А.А. Михайлова. – Шуя, 2017. – С. 173-175. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32320704> (дата обращения: 13.05.2019).

5. Черкасова, И.В. Преодоление трудностей в инклюзивном образовании детей с РАС / И.В. Черкасова, Н.И. Томляк, О.Ю. Латышев. – Текст : электронный // Комплексная безопасность и реабилитация детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования : материалы III науч. (национальной) конф. / под ред. А.А. Михайлова. – Шуя, 2017. – С. 177-180. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32320706> (дата обращения: 13.05.2019).



Ковтонюк В.А.,  
г. Сызрань, Россия  
Латышев О.Ю.,  
г. Москва, Россия  
Луизетто М.  
Пьяченца, Италия

## **ОПРЕДЕЛЕНИЕ РЕБЁНКА С ОВЗ В ЦЕНТР ПОМОЩИ ДЕТЯМ КАК НАЧАЛЬНЫЙ ЭТАП ЕГО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Авторы посвящают данную статью вопросу правильного определения ребёнка, имеющего ограниченные возможности здоровья и особые образовательные потребности, в тот или иной центр помощи детям. Именно в этом авторском коллективе видится успешность процесса инклюзивного образования. Данная работа базируется на опыте учёных, работающих в Международной Мариинской академии имени М.Д. Шаповаленко.

Ключевые слова: центр помощи детям, дети, оставшиеся без попечения родителей, ограниченные возможности здоровья, школа-интернат, социально-реабилитационный центр, приют, психолого-педагогическое сопровождение, компьютер.

Kovtonyuk V.A.,  
Syzran, Russia  
Latyshev O.Yu,  
Moscow, Russia  
Luisetto M.  
Piacenza, Italy

## **ACCOMMODATION OF A CHILD WITH DISABILITIES IN A CHILD CARE CENTER AS THE INITIAL STAGE OF ITS INCLUSIVE EDUCATION**

The authors devote this article to the issue of correctly identifying a child with disabilities and special educational needs in one or another center for helping children. It is in this that the team of authors sees the success of the process of inclusive education. This work is based on the experience of scientists working at the International Mariinskaya Academy named after M.D. Shapovalenko.

Keywords: center for helping children, children left without parental care, disabilities, boarding school, social rehabilitation center, shelter, psychological and pedagogical support, computer.

Одной из задач межведомственного взаимодействия является правильное определение психического статуса и образовательных возможностей потенциального воспитанника центра помощи детям, чьи возможности здоровья ограничены. Тот факт, что диагностика для детей с особыми образовательными потребностями носит подвижный и парадигматический характер, не вызывает теперь уже ни малейшего сомнения. Более того, психолого-медико-педагогическая комиссия, призванная распределять детей по учреждениям подходящего им профиля, традиционно работает в достаточно высоком темпе, с явным переутомлением сотрудников. Часто это приводит к тому, что далеко не всем детям правильно определяются диагнозы, стадии заболевания, степени развития той или иной патологии и т.п. Немаловажную роль при этом играет и тот факт, каким может прибыть ребёнок на заседание психолого-медико-педагогической комиссии. В первую очередь, он будет встревоженным от неизвестности перед тем, что его здесь ждёт. Также это может оказаться следствием не всегда правильной подготовки в приёмнике-распределителе для несовершеннолетних, из которого его привозят на заседание данной комиссии.

Помимо этого, ребёнок может испугаться обилия незнакомых ему людей в халатах и масках, чьё отношение к себе он ещё не в состоянии охарактеризовать как однозначно доброжелательное. Лучше обстоят дела в тех центрах помощи детям, в которых сотрудники могут также участвовать в работе психолого-медико-педагогической комиссии как её непосредственные участники. В этом случае они могут не просто сопровождать ребёнка в пути на заседание такой комиссии. Но и правильно заранее подготовить его к её адекватному прохождению. А в процессе осмотра и опроса способен подбодрить знакомого его ребёнка. Уберечь от совершения неправильных движений, неадекватного речевого поведения и других проявлений, способных негативно сказаться на

результате постановки диагноза и дальнейшей судьбе самого ребёнка.

Но рассчитывать на участие в работе психолого-медико-педагогической комиссии сотрудника учреждения государственной поддержки детства достаточно сложно, потому что это должны быть специалисты довольно высокой квалификации, которые не всегда согласны совмещать работу по двум профилям одновременно – и в комиссии, и в учреждении государственной поддержки детства. Что же касается возможности полноценно подготовить ребёнка на территории приёмника-распределителя для несовершеннолетних или другого подобного учреждения к прохождению психолого-медико-педагогической комиссии, то её, безусловно, следует использовать каждому члену команды психолого-педагогического сопровождения. Если внутри учреждения бытует мнение, что это прерогатива только психолога, а далее идёт отсылка к недостатку соответствующих специалистов и урезанному штатному расписанию, то это следует принять как в корне неверный подход.

Каким бы маленьким ни было учреждение государственной поддержки детства, тем не менее, его воспитанник никогда не может соприкоснуться в нём только с одним каким-либо сотрудником. Может быть, по отношению к данному ребёнку администрацией учреждения будет выделен один ответственный за его сопровождение сотрудник. И именно за ним юридически будет закреплена ответственность за процесс сопровождения. Однако и при этом все остальные сотрудники, так или иначе, взаимодействуют между собой и ребёнком с целью организации его психолого-педагогического сопровождения. Это обстоятельство, как нам представляется, также находится в зоне принципиальной важности.

Органичной частью психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями также следует назвать их надлежащее правовое обеспечение. С одной стороны, должны в неприкосновенности сохраняться их собственные права, с другой стороны – должно правильно выстраиваться правовое поведение воспитанника по отношению к остальным правовым субъектам. По мере компетенции этим будет

заниматься воспитатель, закреплённый за данной группой детей. В остальном же нюансы будут сообщаться воспитанникам и их наставникам внутренним юристом учреждения либо специалистом, приглашённым для правильного правового воспитания детского контингента центра помощи детям. И это тоже прямо или косвенно будет входить в психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями.

Позвольте сделать определённые выводы из вышесказанного:

1. Психолого-педагогическое сопровождение воспитанников с особыми образовательными потребностями является одной из важнейших функций центра помощи детям, равно как и любого другого учреждения государственной поддержки детства.
2. Даже в том случае, если центр помощи детям рассматривается исключительно как государственное казённое учреждение социального обслуживания, коллективу которого вменены в основные обязанности только надзор и уход за воспитанниками, тем не менее, особые образовательные потребности ребёнка должны также находиться в центре внимания всего коллектива. В противном случае и основные задачи работы центра помощи детям не получат надлежащего решения.
3. Следует признать психолого-педагогическое сопровождение воспитанников с особыми образовательными потребностями многогранным и многоуровневым процессом, за успешный результат реализации которого в равной мере ответственны и коллектив сотрудников центра помощи детям, и партнёрские учреждения, и вышестоящие инстанции.

#### **Список использованных источников**

1. Коррекция речевых нарушений детей с умственной отсталостью средствами патопсихолонгвистики / О.Ю. Латышев, В.К. Терзиев, Э.В. Ковалёв, М.В. Игнатова, Е.Д. Арабска, В.К. Банабакова. – Текст : непосредственный // Реализация ФГОС для обучающихся с ОВЗ: проблемы и перспективы : материалы Всерос. конф. – Москва : ФГАОУ ДПО АПКиПРО, 2017.
2. Латышев, О.Ю. Модернизация интернатных учреждений в

социализации учащихся / О.Ю. Латышев, Г.Е. Спирина, Е.В. Черных. – Germany, Saarbrücken : Palmarium Academic publishing, 2015. – 115 с. – URL: [https://www.academia.edu/17749887/Модернизация\\_интернатных\\_учреждений\\_в\\_социализации\\_учащихся](https://www.academia.edu/17749887/Модернизация_интернатных_учреждений_в_социализации_учащихся) (дата обращения: 14.02.2021). – Текст : электронный.

3. Социальная и психолого-педагогическая реабилитация детей с расстройствами аутистического спектра / О.Ю. Латышев, М.В. Игнатова, Е.С. Захарова [и др.]. – Germany, Saarbrücken : Palmarium Academic Publishing, 2018. – 115 с. – Текст : непосредственный.

4. Фролова, Л.Л. ФГОС НОО для детей с РАС в контексте логопедического сопровождения / Л.Л. Фролова, Е.В. Косова, О.Ю. Латышев. – Текст : электронный // Комплексная безопасность и реабилитация детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования : материалы III науч. (национальной) конф. / под ред. А.А. Михайлова. – Шуя, 2017. – С. 173-175. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32320704> (дата обращения: 13.05.2019).

5. Черкасова, И.В. Преодоление трудностей в инклюзивном образовании детей с РАС / И.В. Черкасова, Н.И. Томляк, О.Ю. Латышев. – Текст : электронный // Комплексная безопасность и реабилитация детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования : материалы III науч. (национальной) конф. / под ред. А.А. Михайлова. – Шуя, 2017. – С. 177-180. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32320706> (дата обращения: 13.05.2019).

Макарова Е.Н., Истомина С.В.

г. Шадринск, Россия

## **ОСОБЕННОСТИ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

В статье раскрываются особенности стратегий поведения в конфликтной ситуации обучающихся младшего школьного возраста; описывается специфика конструктивных и неконструктивных моделей поведения.

Ключевые слова: конфликт, стратегии поведения в конфликте, младшие школьники.

## **FEATURES OF CONFLICT BEHAVIOR STRATEGIES IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN**

The article reveals the features of behavior strategies in the conflict situation of primary school students; describes the specifics of constructive and non-constructive behavior models.

Keywords: conflict, strategies of behavior in conflict, primary school students.

Важным аспектом развития ребёнка младшего школьного возраста является становление опыта межличностных отношений, поскольку в этот период начинают формироваться устойчивые черты личностного реагирования, иерархия мотивов и ценностей, происходит закрепление ряда особенностей характера. Некоторые из них могут оказывать пагубное влияние на установление и поддержание контактов с окружающими.

Вхождение в новый социум, коим является общеобразовательное учреждение, так или иначе сопровождается конфликтами, в которых ребёнок может быть инициатором и активным участником или сторонним наблюдателем. Классному руководителю и педагогу-психологу важно уметь предупреждать и разрешать конфликты в детском коллективе. То, как младший школьник общается со сверстниками, разрешает возникающие конфликты, оказывает влияние на эффективность образовательного процесса в целом и комфортность пребывания ребёнка в образовательном учреждении [1, 4].

Психологи и педагоги (Г.М. Андреева, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.В. Морозов и др.) отмечают, что если школьники будут придерживаться конструктивных стратегий поведения в конфликте, то постепенно сторонней помощи потребуется всё меньше. При этом на сегодняшний день вопрос о формировании конструктивных стратегий поведения в конфликте изучен недостаточно.

В повседневную речь слово «конфликт» пришло из научной лексики – само происхождение слова произошло от латинского «противоречие» и почти без изменений приходит на другие языки. Конфликты систематически проявляются во всех сферах общественной жизни: социально-экономические, этнические, политические, идеологические, религиозные, военные, социальные и бытовые [2]. В психологии конфликт не рассматривается лишь как деструктивное явление, так как конструктивные конфликты позволяют личности и в целом коллективу выйти на более высокий уровень развития, дают перспективы совершенствования [5].

Причины конфликтов среди младших школьников очень разные: от разногласий на перемене, споров вплоть до агрессивных действий. Кто-то не прошёл процесс адаптации, поэтому неадекватными проявлениями не позволяет остальным быть включенными в учебно-воспитательный процесс. У кого-то завышенные ожидания и неадекватная самооценка с положительным локусом контроля – для них конфликтной ситуацией может стать заниженная оценка, которую он получил и которая ниже, чем у соседа по парте и пр. [7].

Факторы, которые усугубляют течение конфликта у младших школьников среди сверстников: отрицательные эмоциональные состояния, невключенность взрослого, нежелание помочь обучающимся в определении конструктивных вариантов выхода из конфликта, либо чрезмерное давление со стороны педагогов и родителей.

В какой-то степени конфликты неизбежны, поскольку люди не могут быть всегда едины в своём мнении. У детей разные вкусы, разные интересы, увлечения, которые нет необходимости менять. Очень важно, чтобы дети научились адекватно их отстаивать и противостоять тому, кто пытается пойти на конфликт. Иначе говоря – нужно учить детей эффективному поведению в конфликтных ситуациях.

В конфликтологии выделяют пять стратегий поведения в конфликте: соперничество (соревнование, конкуренция); уход; компромисс; сотрудничество [3]. Среди социально одобряемых стратегий выделяют стремление к

сотрудничеству, умение находить компромиссное решение; доброжелательность в общении и терпимость во взаимоотношениях с окружающими. В то время как неэффективными считаются проявление агрессии к собеседнику; уход от обсуждения, избегание; различные проявления отклоняющегося поведения и т.п. [6].

В своем исследовании мы предприняли попытку изучения особенностей конфликтного поведения у детей младшего школьного возраста. Экспериментальный этап исследования проводилось на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №1» г. Тарко-Сале Пуровского района Ямало-Ненецкого автономного округа. В нем участвовало 60 детей – обучающихся 4 класса, из них мальчиков – 33, девочек – 27. Цель проводимого исследования – выявить ведущие стратегии конфликтного поведения у детей младшего школьного возраста. Для реализации поставленной цели и задач нами были выбраны следующие методики: тест К. Томаса-Р. Килманна «Стиль конфликтного поведения» (в адаптации Н.В. Гришиной) и экспертную оценку поведения школьника в конфликте.

Результаты исследования позволили нам сделать некоторые выводы в отношении специфики конфликтного поведения и стилей взаимодействия в конфликте у детей младшего школьного возраста.

В рисунке 1 представлены результаты изучения стиля поведения в конфликте по методике К. Томаса-Р. Килманна.

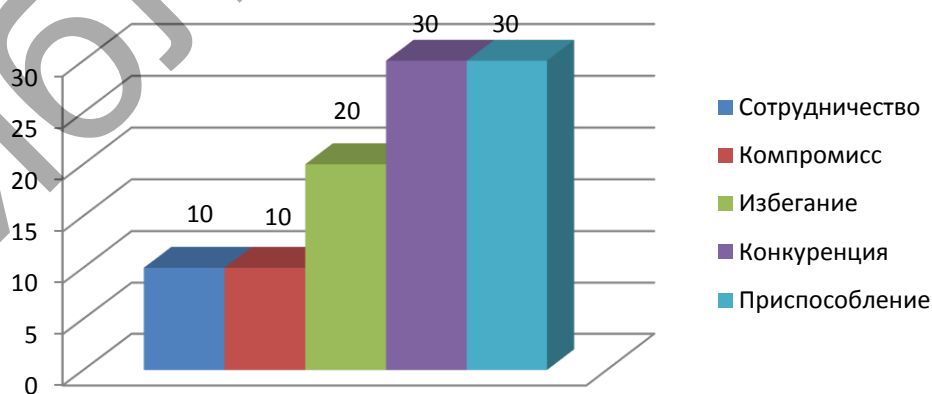


Рис. 1. Тип предпочитаемых стратегий в конфликте у младших школьников, %



Анализ данных показал, что 60% детей младшего школьного возраста предпочитают неэффективные модели поведения в конфликте (приспособление и соперничество – по 30% детей соответственно). Обучающиеся с предпочитаемой стратегией «приспособление» легко поддаются влиянию сверстников, не пытаются отстаивать собственную точку зрения. В поведении таких детей можно отметить нежелание взаимодействовать с конфликтующей стороной вплоть до исключения контактов с ним. Школьников с «конкурирующей стратегией» отличают попытки настоять на своем мнении, отстаивать свои интересы в жесткой борьбе, если это потребуется.

У пятой части детей основной стратегией является избегание: обучающиеся стараются избегать ответственности в трудной ситуации, игнорируют конфликт, стремятся выйти из данной ситуации, воздерживаясь от споров и диспутов.

Конструктивные стратегии – сотрудничество и компромисс – предпочитает пятая часть респондентов (по 10% – каждая стратегия). При компромиссе свойственно «безболезненное» урегулирование разногласий, использование уступок, поиска таких решений, когда нет «проигравшего» и «победителя». При «сотрудничестве» отмечается стремление найти такой вариант решения, полностью удовлетворяющих интересы всех участников конфликта в ходе диалога.

В рисунке 2 представлены результаты экспертной оценки поведения в конфликте у детей младшего школьного возраста.

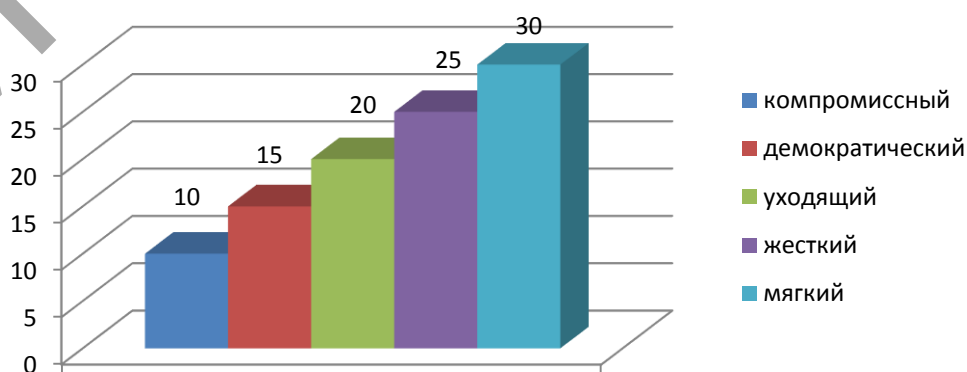


Рис. 2. Тип предпочитаемого стиля поведения в конфликте у младших школьников по результатам экспертной оценки, %

Как видно из рисунка, данные полученные при экспертной оценке отличаются от результатов тестирования школьников незначительно. Большинство младших школьников, участвующих в исследовании, по мнению педагога чаще выбирают деструктивные стили поведения в конфликте, а именно мягкий (который предполагает приспособление, отказ от своей точки зрения) и жесткий (эквивалент конкуренции). У детей с мягким стилем (30%) проявляется нежелание отстаивать свою точку зрения, готовность подчиниться более сильному оппоненту. Дети с жестким стилем (25%) поведения в конфликте защищают свою точку зрения не всегда корректно, считая, что всегда правы. У 20% младших школьников основным является уходящий стиль, при котором младший школьник пытается не доводить конфликт до открытой конфронтации.

15% младших школьников, по мнению педагога, используют демократический стиль поведения при конфликтной ситуации. Для 10% школьников, по результатам экспертной оценки, характерен компромиссный стиль поведения в конфликте.

Для того, чтобы выяснить насколько младшие школьники подвержены конфликтному поведению в целом, мы применили анкету для учителя «Признаки конфликтности» и получили следующие результаты: высокий уровень конфликтного поведения выявлен у 25% детей младшего школьного возраста, такие дети по наблюдению педагога характеризуются следующими проявлениями: легкость вступления в ссоры и конфликты; склонность не уступать сверстникам; неумение договориться; ворчливость; стремление командовать другими; склонность не считаться с мнением других и настаивать на своем до конца; плохое, раздражительное настроение. Изучение стилей конфликтного поведения таких детей показало, что при возникновении конфликтной ситуации они чаще всего прибегают к стилю «соперничество».

Средний уровень конфликтного поведения выявлен у 55% младших

школьников, поведение которых в определенной степени ситуативно. В большинстве случаев они сами на конфликт не идут, но если попадают в такую ситуацию, то их бывает трудно переспорить, они бывают ворчливы, сердятся, когда кто-то подшучивает над ними, могут делать «всё наоборот» и т.п. При этом стили поведения в конфликте у них различаются.

Низкий уровень конфликтного поведения, по наблюдениям педагога показывают 20% детей младшего школьного возраста. Это те дети, которые практически не вступают в ссоры и споры с одноклассниками, порой «уходят» от конфликта и обидчика, не стремясь ответить ему тем же.

Результаты исследования конфликтного поведения представлены в рисунке 3.

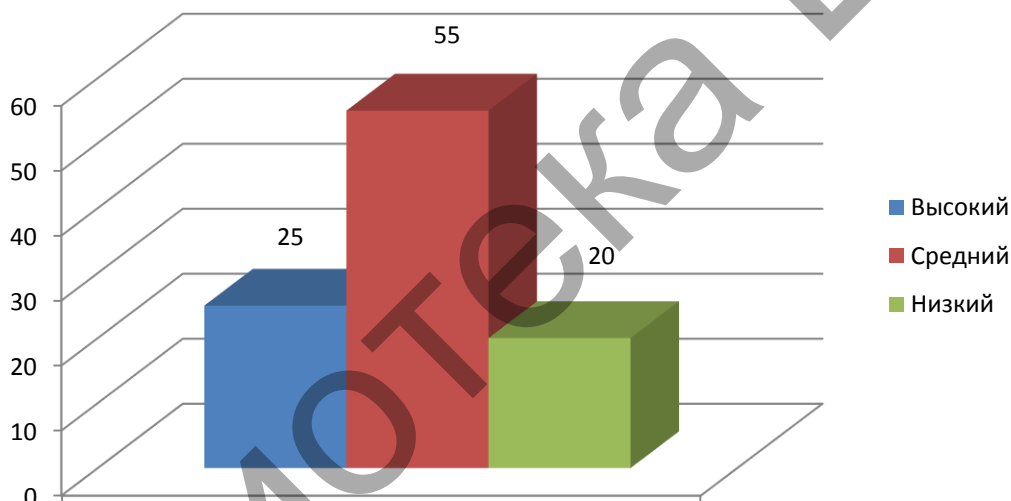


Рис. 3. Уровневая характеристика конфликтности обучающихся младшего школьного возраста, %

Анализ результатов экспериментальной части исследования позволяет сделать следующие выводы: у детей младшего школьного возраста встречаются различные стратегии поведения в конфликте, но чаще всего они используют соперничество (жесткий стиль), а так же приспособление (мягкий стиль). При этом общий уровень конфликтности у школьников не высокий. Только 25% детей часто проявляют конфликтное поведение, по наблюдению педагогов. Тем не менее, школьники прибегают к деструктивным стратегиям в конфликте,

которые не способствуют решению проблемы. Это говорит о необходимости специальной работы по формированию конструктивных стратегий поведения в конфликте.

### Список использованных источников

1. Анцупов, А.Я. Конфликтология / А.Я. Анцупов, А.И. Шпилов. – Москва : Юнити, 2000. – 355 с. – Текст : непосредственный.
2. Ворожейкин, И.Е. Конфликтология / И.Е. Ворожейкин, А.Я. Кибанов, Д.К. Захаров – Москва : Инфа-М, 2000. – 244 с. – Текст : непосредственный.
3. Гришина, Н.В. Давайте договоримся : практ. пособие для тех, кому приходится разрешать конфликты / Н.В. Гришина. – Санкт-Петербург : Питер, 2012. – 170 с. – Текст : непосредственный.
4. Гришина, Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 254 с. – Текст : непосредственный.
5. Лурия, А.Р. Природа человеческих конфликтов: Объективное изучение дезорганизации поведения человека / А.Р. Лурия. – Москва : КогитоЦентр, 2002. – 528 с. – Текст : непосредственный.
6. Панина, Е.А. Факторы, влияющие на выбор стратегии поведения в конфликте у младших школьников / Е.А. Панина. – Текст : электронный // Психологическое сопровождение безопасности образовательной среды в условиях внедрения новых образовательных и профессиональных стандартов. – Москва : МГППУ, 2015. – С. 66-69. – URL: [https://psyjournals.ru/bezopasnost\\_obrazovania/issue/panina\\_full.shtml](https://psyjournals.ru/bezopasnost_obrazovania/issue/panina_full.shtml) (дата обращения: 18.01.2020).
7. Рыбакова, М.М. Конфликт и взаимодействия в педагогическом процессе / М.М. Рыбакова. – Текст : электронный // СтудМед : [сайт]. – URL: [https://www.studmed.ru/rybakova-m-m-konflikt-i-vzaimodeystviya-v-pedagogicheskom-processe\\_5b507de228c.html](https://www.studmed.ru/rybakova-m-m-konflikt-i-vzaimodeystviya-v-pedagogicheskom-processe_5b507de228c.html) (дата обращения: 12.12.2020).

Майстрика Т.И.

г. Салехард, Россия

**ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С  
ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ С  
ПРИМЕНЕНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ  
ТЕХНОЛОГИЙ**

В статье раскрываются особенности организации проектной деятельности детей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, с применением дистанционных образовательных технологий в автоматизированной информационной системе «Сетевой город. Образование». Описываются общие и технологические решения организации сетевого проекта в автоматизированной системе.

Ключевые слова: дистанционные образовательные технологии, дети с ОВЗ, проектная деятельность, сетевой проект, электронные образовательные ресурсы.

Maystrika T.I.

Salekhard, Russia

**ORGANIZATION OF DESIGN ACTIVITIES FOR STUDENTS WITH  
DISABILITIES HEALTH USING DISTANCE EDUCATIONAL  
TECHNOLOGIES**

The article reveals the features of the organization of project activities among children with disabilities and disabilities, using distance educational technologies in the automated information system "Network City. Education". The general and technological solutions for organizing a network project in an automated system are described.

Keywords: distance educational technologies, children with disabilities, project activities, network project, electronic educational resources.

Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий [1].

Статус обучающегося с инвалидностью и ОВЗ подтверждается в обязательном порядке психолого-медико-педагогической комиссией. Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью – это дети, с особыми образовательными потребностями, которым необходимо организовать специальные условия для обучения, в выявленном первичном нарушении развития, в содержании обучения, отсутствующие в программах образования нормально развивающихся сверстников, специальных методах, приемах и средствах обучения, индивидуализации обучения, обеспечении особой пространственной и временной организации образовательной среды.

В данном случае необходимо организовать процесс обучения с помощью специальных методов, приемов и средств обучения. Актуальность рассматриваемой темы определяется современными возможностями электронных образовательных ресурсов, которые нельзя не использовать в системе обучения детей с ОВЗ. В нашем случае мы использовали дистанционные образовательные технологии в АИС «Сетевой город. Образование».

Проектная деятельность представляет собой совместную учебно-познавательную деятельность обучающихся, с общей поставленной целью, согласованными методами, способами деятельности, направленная на достижение общего результата деятельности. Одним из условий проектной деятельности является представление о конечном результате проекта. Проектная деятельность выполняется небольшой группой обучающихся в рамках внеурочного времени и может быть представлена в виде инженерного, творческого, социального, прикладного, конструкторского, информационного, инновационного проекта.

На основании Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ, утвержденным Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 августа 2017 г. № 816, при реализации образовательных программ или их частей с применением исключительно электронного обучения,

дистанционных образовательных технологий организация самостоятельно и (или) с использованием ресурсов иных организаций: создает условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, обеспечивающей освоение обучающимися образовательных программ или их частей в полном объеме независимо от места нахождения обучающихся; обеспечивает идентификацию личности обучающегося, выбор способа которой осуществляется организацией самостоятельно, и контроль соблюдения условий проведения мероприятий, в рамках которых осуществляется оценка результатов обучения [2].

Нужно обеспечить доступ обучающихся и педагогических работников Центров дистанционного обучения детей-инвалидов в единой информационной образовательной среде.

В 2013 году в ЦДО была внедрена АИС «Сетевой Город. Образование». АИС «Сетевой Город. Образование» – единое информационное пространство, которое объединяет образовательные организации (ОО), региональные и муниципальные органы управления образованием, обучающихся, родителей (законных представителей обучающихся), педагогических работников.

Целью исследования является описание организации проектной деятельности в АИС «Сетевой город. Образование», обучающихся с ОВЗ и инвалидностью зачисленных в Центры дистанционного обучения детей-инвалидов.

Сетевое взаимодействие обучающихся с ОВЗ и инвалидностью и других участников образовательного процесса при реализации проектной деятельности осуществляется в сервисе «портфолио проектов» в АИС «Сетевой город. Образование».

В сервисе «портфолио проектов» для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью размещается документ с инструкцией об условиях и правилах создания проекта, создаются тематические разделы с размещением ссылок, при помощи встроенной системы обмена электронными письмами детям отправляются контакты участников проекта для взаимодействия друг с другом.

Одним из условий создания проектной деятельности в АИС «Сетевой город. Образование» является выполнение задания при помощи электронных образовательных ресурсов расположенных на сайте <http://learningapps.org/>. Конечный результат совместного проекта в АИС «Сетевой город. Образование» дети с ОВЗ и инвалидностью размещают на сайте <http://wikiwall.ru/microhelp>.

LearningApps.org платформа для поддержки обучения и преподавания с готовыми общедоступными интерактивными модулями, а так же для создания упражнений в режиме онлайн, которые могут быть использованы в образовательном процессе. На платформе предлагается несколько шаблонов (упражнения на классификацию, тесты с множественным выбором и т.д.). Упражнения, созданные и существующие на платформе не являются окончательными учебными единицами и могут быть интегрированы в сценарий обучения.

Wikiwall.ru предназначен для создания совместной электронной стенгазеты, презентации и макета.

При помощи встроенных сервисов и ссылок в АИС «Сетевой город. Образование» обучающиеся могут редактировать сохранять и обсуждать свою деятельность на каждом этапе создания проекта.

Используемая в Центрах дистанционного обучения Ямало-Ненецкого автономного округа АИС «Сетевой город. Образование» помогает эффективно управлять процессом образования; проводить мониторинг и создавать отчеты; проводить обучение и осуществлять проверку полученных результатов; запускать учебные курсы из единой оболочки; проводить интеграцию учебных курсов в школьный учебный процесс; экономить финансовые средства на предоставление доступа к ресурсам других платформ, но и осуществляет функции при организации проектной деятельности среди всех участников образовательного процесса.

Таким образом, организация проектной деятельности обучающихся с инвалидностью и ОВЗ, с использованием систем дистанционного обучения, позволяет включиться в учебно-познавательную деятельность, результатом,



которой являются компетенции, включающие в себя навыки коммуникативной, учебно-исследовательской деятельности, критического мышления; способность к инновационной, аналитической, творческой, интеллектуальной деятельности; навыков проектной деятельности, самостоятельного применения приобретенных знаний и способов действий при решении различных задач, используя знания одного или нескольких учебных предметов или предметных областей; постановки целей и формулирования гипотезы исследования, планирования работы, отбора и интерпретации необходимой информации, структурирования, аргументации результатов исследования на основе собранных данных, презентации результатов. Необходимо осуществлять готовность к разнообразности регулирования поведения в информационной среде и быть готовым к выбору стратегии коммуникации.

#### **Список использованных источников**

1. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации : Федер. закон от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ : с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2020. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». – Текст : электронный.
2. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ : приказ Минобрнауки РФ от 23 авг. 2017 г. № 816. – Текст : электронный // Гарант : [сайт]. – URL: <https://base.garant.ru/71770012/> (дата обращения: 14.02.2021).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Мин-во образования и науки Рос. Федерации. – 8-е изд., перераб. – Москва : Просвещение, 2019. – 60 с. – Текст : непосредственный.

Радостева А.С., Хохрякова Ю.М.

г. Пермь, Россия

## **ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ: ЕГО СТРУКТУРА И ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ**

В статье обозначается проблема отсутствия общепринятого понимания структуры эмоционального интеллекта; приводятся материалы проведенного автором диагностического обследования уровня сформированности когнитивного компонента эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, управление эмоциями, старший дошкольный возраст.

Radosteva A.S., Hohryakova Y.M.

Perm, Russia

## **EMOTIONAL INTELLIGENCE: STRUCTURE AND FEATURES OF DEVELOPMENT IN OLDER PRESCHOOL AGE**

The article designates the problem of the lack a common understanding of the structure of emotional intelligence. There are materials of the diagnostic survey of the level formation of the cognitive component of emotional intelligence in older preschool children.

Keywords: emotional intelligence, emotion control, older preschool age.

Термин «эмоциональный интеллект» является сравнительно новым для отечественной науки, хотя в зарубежной литературе он употребляется, начиная с 60-х годов XX века (М. Велдох, 1964). Логическое, эмпирическое и историко-научное обоснование правомерности введения этого понятия представила в 1999 году Г.Г. Гарскова [2]. Проведенные в последующий период психологические исследования (И.Н. Андреевой, Ю.В. Давыдовой, Д.В. Люсиным, М.А. Нгуен, Т.В. Маняниной, А.С. Петровской, Д.В. Ушаковым и другими учеными) позволили не только раскрыть основные характеристики и значение эмоционального интеллекта, но и актуализировали необходимость поиска

педагогических средств, оптимизирующих его развитие. Принятый в 2013 году Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования зафиксировал необходимость осуществления работы в данном направлении, включив развитие эмоционального интеллекта детей в содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» (п. 2.6) и обозначив в числе целевых ориентиров развитие у воспитанников способности адекватно проявлять свои чувства и учитывать чувства других, стремления разрешать конфликты (п. 4.6).

Однако процесс разработки педагогических средств, способствующих развитию эмоционального интеллекта, осложняется отсутствием в современной литературе общепринятого понимания его сущности и структуры. J. Mayer, P. Salovey, которые одними из первых глубоко исследовали данный феномен (Emotional intelligence), выделили в его структуре четыре составляющих: восприятие (распознавание) своих и чужих эмоций, их понимание (определение причин возникновения, прогнозирование их развития, идентификация амбивалентных эмоций), управление эмоциями (собственными и других людей) для достижения поставленных целей, а также для активизации мыслительного, творческого процесса, то есть его фасилитации [5]. Эту позицию поддерживает и развивает И.Н. Андреева, обозначающая такие компоненты эмоционального интеллекта, как: способность к различению и выражению эмоций, их пониманию (осмыслению), ассимиляции в мышлении, осознанной регуляции [1]. Между тем Минь Ань Нгуен (2008), рассматривая проблему развития эмоционального интеллекта в старшем дошкольном возрасте, определяет его более узко, как готовность ребенка ориентироваться на другого человека и учитывать его эмоциональное состояние в своей деятельности и общении. Ю.В. Давыдова, обращаясь к изучению эмоционального интеллекта подростков, напротив, расширяет трактовку, считая его «сущностными признаками» не только распознавание своих и чужих эмоций, управление ими, но и эмоциональную осведомлённость, а также эмпатию и самомотивацию. Эти признаки, по ее мнению, «устойчиво группируются в два фактора: внешний аспект, или

«понимание эмоций», и внутренний аспект, или «эмоциональная саморегуляция» [3, с. 20]. Д.В. Люсин, разработавший опросник для измерения эмоционального интеллекта, дифференцирует в его структуре также два компонента, обозначая их как способность к пониманию своих и чужих эмоций (идентификации, словесного обозначения, выделения причин и следствий) и способность к управлению ими (контролированию интенсивности эмоций, внешнего выражения эмоций, их появления).

В настоящее время в детской психологии достаточно хорошо изучены особенности и факторы развития у дошкольников представлений об эмоциях, их наименованиях, внешнем выражении, причинах возникновения, что нашло отражение, в частности, в диссертациях Е.И. Изотовой (1994), Н.В. Соловьевой (1999), М.А. Кузьмищевой (2002), Е.М. Листик (2003). Авторы отмечают, что в старшем дошкольном возрасте эмоции детей становятся более осознанными, интеллектуализированными, они оказываются способными понимать амбивалентность эмоций, информировать окружающих о своих переживаниях. В то же время ученые подчеркивают выраженность индивидуальных различий в достигаемых дошкольниками уровнях сформированности данных представлений.

Этот феномен был выявлен и в нашем эмпирическом исследовании. Мы предложили шестилетним воспитанникам МАДОУ «Детский сад «Театр на Звезде» (г. Пермь) определить по портретным фотографиям эмоциональное состояние детей и назвать возможные причины его возникновения (про кого из этих ребят можно сказать, что он обижен / доволен / спокоен и т.д.; почему ты считаешь, что этот мальчик (девочка) грустит / злится / удивляется и т.д.; как ты думаешь, из-за чего ребята бывают испуганными / веселыми и т.д.). Только 50% воспитанников (8 человек) верно идентифицировали все 8 предложенных эмоций, адекватно выделили мимические характеристики, перечислили вероятные причины (он злится, потому что его толкнули / обозвали / не купили то, что хотел). Эти дети без каких-либо затруднений придавали соответствующее выражение своему лицу и приводили примеры ситуаций, в которых они

испытывали те или иные эмоции. Остальные воспитанники обнаружили неполные и недостаточно дифференцированные представления о внешних проявлениях эмоций, их названиях и причинах возникновения.

Указанные представления, умения определять эмоциональное состояние находятся в тесной связи с другими компонентами эмоционального интеллекта и, прежде всего, способностью управлять эмоциями. Но успешность регулирования эмоционального состояния зависит от наличия знаний о том, каким образом можно это осуществлять. Поэтому следующая часть проведенного нами диагностического обследования была ориентирована на оценку сформированности у воспитанников представлений о средствах и способах регулирования эмоционального состояния. Им предлагалось ответить на следующие вопросы: Кому из этих детей нужно помочь? Как сделать так, чтобы девочка больше не обижалась / не боялась / мальчик перестал грустить / злиться? Чтобы ты сделал, если бы тебе стало страшно / грустно / обидно / если бы был зол? Если ребенок затруднялся ответить, то ему давалась возможность выбрать среди предложенных картинки с изображением предметов, которые могли бы помочь в данном случае (книга, пластилин, мяч, кукла, телевизор, телефон, шоколад, качели и др.), и пояснить свой выбор. Диагностическая беседа (которая в полном виде включала четыре части) проводилась индивидуально, и в зависимости от степени вовлеченности ребенка в диалог вопросы задавались подряд или в разные дни.

Некоторые дети самостоятельно перечисляли разнообразные способы регулирования своего эмоционального состояния (например: я иду играть с друзьями, строю домик из стульев и подушек, смотрю мультики, рисую), но большинство ограничивались названием одного-двух способов. При этом те же самые способы воспитанники предлагали использовать и для помощи изображенным на фотографиях сверстникам. При предъявлении картинок дети совершали адекватный выбор средств, с той или иной степенью развернутости аргументируя его (например: качаться же весело; по телевизору показывают смешные мультики).

В третьей части диагностического обследования ребенку предлагалось рассмотреть четыре сюжетные картинки и предложить соответствующие изображенным ситуациям способы регуляции эмоционального состояния. Всего пятеро детей (31%) смогли предложить хотя бы один адекватный способ решения проблемы к каждой предложенной ситуации. Например, чтобы мальчик не грустил из-за сломавшейся игрушки, воспитанники предлагали «помочь починить машинку», «пожалеть», «подарить новую»; чтобы мальчик не обижался из-за того, что другие ребята не взяли его в игру, дети советовали обнять ребенка, поиграть вместе с ним, отвлечь какой-то игрушкой. Шестеро воспитанников (38%) смогли по каждой картинке правильно определить отрицательные эмоции, переживаемые в данный момент изображенными детьми, но затруднились в предложении способов их регулирования. Остальные испытуемые (31%) называли возможные способы только для некоторых ситуаций, аргументируя свой ответ с помощью взрослого.

Последняя серия вопросов была направлена на выявление степени осознания детьми возможности сдерживания эмоций: Если человек злится, он обязательно должен быть с таким лицом (показ фотографии со злым выражением лица)? Или у него может быть такое лицо (показ фотографии со спокойным выражением лица)? Он может никому не показывать, что он разозлился, а быстро сам успокоиться? Зачем он будет так делать? Как ты считаешь, нужно ли управлять своими эмоциями? Ты так умеешь? А когда ты так делал?

Все воспитанники признавали, что человек способен скрывать свои негативные эмоции, и без доли сомнения утвердительно отвечали на вопрос о необходимости управления эмоциями. Но анализ приводимых ими аргументов свидетельствует, что только у половины детей преобладают мотивы улучшить собственное эмоциональное состояние и установить дружеские отношения с окружающими («со злыми никто играть не будет»). 31% испытуемых в своих ответах ориентировались на соответствие ожиданиям и требованиям взрослых («Если будешь злиться, то тебя накажут», «Потому что злиться – это плохо»). 19% воспитанников не смогли объяснить, зачем им нужно уметь управлять

своими эмоциями.

Таким образом, менее трети воспитанников одной возрастной группы (31%) обнаруживают высокий уровень сформированности когнитивного компонента эмоционального интеллекта, то есть имеют достаточно осознанные представления о собственных эмоциях и эмоциональных состояниях людей, вероятных причинах их возникновения и способах эмоциональной регуляции, осознают необходимость их применения для улучшения своего состояния и поддержания дружеских отношений с окружающими. В силу сложной эпидемиологической ситуации у нас не было возможности объективно оценить степень сформированности у воспитанников других компонентов эмоционального интеллекта: способности управлять собственным эмоциональным состоянием, сдерживать негативные эмоции, осознанно применять способы его нормализации, а также способности замечать эмоциональное состояние сверстников в реальной жизни, предлагать им различные, адекватные переживаниям средства и способы эмоционального регулирования. По мнению же воспитателей данной группы, эмоциональная саморегуляция у большинства детей проявляется достаточно слабо, они затрудняются самостоятельно контролировать свое эмоциональное состояние, оперативно использовать известные им способы конструктивного снятия напряжения, погашения конфликтных ситуаций.

Как свидетельствуют результаты анкетирования педагогов вышеуказанного детского сада, большинство из них затрудняются обозначить задачи, содержание, методы и средства содействия развитию эмоционального интеллекта воспитанников, что связано с недостаточным пониманием ими сущности и структуры данного феномена. Отвечая же на вопросы, касающиеся развития у детей эмоциональной саморегуляции, респонденты отмечают, что осуществляют такую работу преимущественно ситуативно, стремясь в течение всего дня поддерживать эмоционально комфортную обстановку в группе, оказывая при необходимости помощь воспитанникам в налаживании контактов друг с другом. Среди средств, способствующих освоению детьми умений

управлять своими эмоциями, педагоги указывают хранящиеся в «уголке уединения» игрушки с наполнением «антистресс», пособия «Подушка для кулаков», «Стаканчик для гнева» и т.п., а также дидактические альбомы с естественными и утрированными изображениями эмоций и различных эмоциогенных ситуаций.

Между тем, М. Монтессори полагала, что педагогам не пришлось бы прикладывать особых усилий для развития у ребенка умений управлять своим эмоциональным состоянием, если бы вся обстановка в учреждении способствовала его «нормализации», под которой автор понимала «умственную концентрацию», сопровождающую его упорядоченные действия с предметами, совершаемые им с высокой степенью заинтересованности и точно в соответствии с заложенными в их конструкции программами. Достигнув этапа «нормализации», дети могут «продолжительно и с радостью трудиться», проявляют «стремление помочь друг другу, взаимопонимание». Именно «свободно избранное, способное привлечь, хотя порой и утомительное занятие увеличивает энергию и умственные способности ребенка, а также его самообладание», подчеркивала М. Монтессори [4, с. 93, 96].

Однако современные условия организации дошкольных учреждений не позволяют в полной мере реализовать идеи «нормализации» состояния воспитанников, что обусловлено и доминированием одновозрастного принципа комплектования групп, и недостаточной представленностью в игровых комнатах привлекательных для них автодидактических материалов, и чрезмерной увлеченностью детей действиями с электронными устройствами, и рядом других факторов. Поэтому проблема поиска эффективных средств содействия развитию эмоционального интеллекта у воспитанников детских садов остается актуальной. Одним из них являются игры с относительно свободно конструируемыми детьми сюжетными линиями, в которых пересекаются герои разных произведений (например: Лунтик и Бараш, Скуби-Ду и Гринч), попадающие в различные эмоциогенные ситуации. Мы предполагаем, что участие в таких играх будет побуждать дошкольников более внимательно



относиться к внешним выражениям эмоций (в том числе амбивалентного характера), разобраться в переживаемых чувствах и обусловивших их причинах, самостоятельно находить различные соответствующие наличествующим условиям способы контроля отрицательных эмоций, оперативного разрешения назревающих конфликтных ситуаций, успешно выполняя тем самым совместные игровые задачи. Разработка методических аспектов проведения этих игр и последующее их проведение в рамках формирующего эксперимента позволит проверить выдвинутую гипотезу, что и составляет перспективу дальнейшего исследования.

### **Список использованных источников**

1. Андреева, И.Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена / И.Н. Андреева. – Текст : непосредственный // Вопросы психологии. – 2006. – № 3. – С. 78-86.
2. Гарскова, Г.Г. Введение понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию / Г.Г. Гарскова. – Текст : электронный // Ананьевские чтения : тез. науч.-практ. конф. – Санкт-Петербург, 1999. – URL: [https://psihologia.biz/psihologiya-psihologiya-obschaya\\_693/garskova-vvedenie-ponyatiya-emotsionalnyiy-16964.html](https://psihologia.biz/psihologiya-psihologiya-obschaya_693/garskova-vvedenie-ponyatiya-emotsionalnyiy-16964.html) (дата обращения: 17.03.2021).
3. Давыдова, Ю.В. Эмоциональный интеллект: сущностные признаки, структура и особенности проявления в подростковом возрасте : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Давыдова Юлия Викторовна. – Москва, 2011. – 23 с. – Текст : непосредственный.
4. Монтессори, М. Помоги мне сделать это самому / М. Монтессори ; сост., вступ. статья М.В. Богуславский, Г.Б. Корнетов. – Москва : Карапуз, 2000. – 272 с. – Текст : непосредственный.
5. Mayer, J.D. What Is Emotional intelligence? / J.D. Mayer, P. Salovey. – Text : electronic // Emotional development and emotional intelligence: Educational implications / Eds. P. Salovey & D.J. Sluyter. – New York : Basic Books, 1997. – Pp. 3-31. – URL: <https://www.studocu.com/row/document/university-of-balochistan/bayesian-statistical-methods/lecture-notes/pub219-mayer-salovey->

Ральникова И.А., Масютина Е.С.

г. Барнаул, Россия

**АДАПТАЦИЯ ВЗРОСЛЫХ С СИНДРОМОМ ДАУНА К НОВОЙ СРЕДЕ  
СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ: КОНТЕКСТ ПСИХОЛОГО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ**

В статье показано, что взрослые с синдромом Дауна способны адаптироваться к новой среде социального взаимодействия. Психолого-педагогическая коррекция, направленная на развитие культуры поведения в общении, снижение тревоги, улучшение эмоционального благополучия взрослых с данным заболеванием позволила активизировать их адаптационные ресурсы.

Ключевые слова: адаптация, синдром Дауна, психолого-педагогическая коррекция.

Ralnikova I.A., Masyutina E.S.

Barnaul, Russia

**ADAPTATION OF ADULTS WITH DOWN SYNDROME TO THE NEW  
SOCIAL INTERACTION ENVIRONMENT: THE CONTEXT OF  
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CORRECTION**

The article shows that adults with Down syndrome are able to adapt to a new environment of social interaction. Psychological and pedagogical correction aimed at developing the ways of behavior in the process of communication, reducing anxiety and improving the emotional well-being of adults suffered from this disease allowed them to activate their adaptive resources.

Keywords: adaptation, Down syndrome, psychological and pedagogical correction.

Взрослые с синдромом Дауна представляют особую группу, имеющую специфический синдромокомплекс, включающий особенности соматического, неврологического, психологического состояния. Синдром Дауна – тяжелая генетическая аномалия, он является дифференцированной формой психического недоразвития, отличающейся существенным полиморфизмом как в клинической

картине, так и в проявлениях физических, психических, интеллектуальных и эмоциональных качеств [4].

Становление различных линий развития у таких людей происходит своеобразно, наблюдается выраженная стойкая задержка интеллектуального, речевого, двигательного, эмоционального, социального развития. Формирование навыков общения у данной категории затруднено. Из-за недостаточности психического и физического развития они испытывают серьезные затруднения в овладении необходимыми навыками для самостоятельной жизни в социуме. У взрослых с синдромом Дауна, помимо основного дефекта, определено наличие вторичных отклонений и сопутствующих заболеваний, что выступает в качестве дополнительных трудностей в адаптации к социуму. Может встречаться понижение слуха, зрения, поражение опорно-двигательного аппарата и др. [1, 2, 3].

В контексте обсуждения специфики данного заболевания проблема адаптации к социальной среде взрослых с синдромом Дауна на данный момент обладает яркой актуальностью для психологической и педагогической науки и практики. Взрослые с синдромом Дауна не могут легко наладить социальные связи по причине существующей дезадаптации. У них значительно снижены адаптационные способности. Это приводит к усугублению психологических проблем, трудностей, комплексов.

Вопросы интеграции в социум взрослых с синдромом Дауна обсуждаются сегодня в научном поле с позиций оказания им психолого-педагогической помощи в адаптации к новой среде социального взаимодействия [3].

Авторами было предпринято научное исследование, которое подтвердило, что психолого-педагогическая коррекция взрослых с синдромом Дауна, основными мишенями воздействия которой выступили развитие культуры поведения в общении, снижение тревоги, улучшение эмоционального благополучия, позволила активизировать их психологические резервы адаптации к новой среде социального взаимодействия.

Психодиагностические инструменты исследования: 1) «Методика

Целенаправленное наблюдение» (А.М. Щетинина) использовалась в исследовании для фиксации эмоционального состояния и характера взаимодействия взрослых с синдромом Дауна с окружающими; 2) «Проективный рисунок человека» (К. Маховер) применялся для диагностики уровня тревожности; 3) «Опросник для родителей детей с синдромом Дауна» (Н. Артюхина, А.М. Щетинина) предназначался для определения особенностей эмоционального состояния их ребенка с синдромом Дауна. Для математической обработки и анализа полученных данных применялся W-критерий Вилкоксона с использованием пакета «SPSS Statistics 22.0».

Выборка исследования составила 14 человек – женщины и мужчины с синдромом Дауна в возрасте 16-35 лет с нарушением адаптационных возможностей к новой среде социального взаимодействия. В качестве новой социальной среды для данной категории выступило посещение организации «Солнечный круг детства» (г. Барнаул) в целях общения с людьми, имеющими аналогичное заболевание, занятий адаптивной физической культурой, участия в программе психолого-педагогической коррекции.

Взрослые с синдромом Дауна приняли участие в программе групповой психолого-педагогической коррекции, направленной на повышение адаптации к новой среде социального взаимодействия. Данная программа включала 20 занятий по 30 минут каждое. Занятия проходили с периодичностью один раз в неделю. Групповые занятия включали выполнение разнообразных игр, заданий и упражнений, направленных на физическое расслабление, снижение тревоги, обучение установлению контакта, развитию эмоциональной устойчивости.

Психодиагностические замеры контролируемых переменных («культура поведения в общении», «тревога», «эмоциональное благополучие») осуществлялись в два этапа – до и после участия взрослых с синдромом Дауна в программе психолого-педагогической коррекции. Результаты диагностики по группе, полученные на каждом этапе представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты диагностики показателей адаптации  
взрослых с синдромом Дауна к новой среде социального взаимодействия  
до и после психолого-педагогической коррекции (в %)

Показатели	Культура поведения в общении	Тревога	Эмоциональное благополучие	Адаптация
До участия в программе психолого-педагогической коррекции	Низкая (64%)	Выраженная (56%)	Среднее (64%)	Низкая (64%)
После участия в программе психолого-педагогической коррекции	Средняя (71%)	Низкая (78%)	Среднее (79%)	Средняя (79%)

Результаты диагностики на начальном этапе свидетельствуют о том, что у взрослых с синдромом Дауна преобладает низкий уровень культуры поведения во взаимодействии с окружающими, выраженная тревожность. Опрос родителей показал, что, по их мнению, у детей есть определенные трудности, негативно влияющие на эмоциональное благополучие. Данные результаты первичной диагностики свидетельствуют о низком уровне адаптации взрослых с синдромом Дауна к новой среде социального взаимодействия.

Результаты диагностики после проведения психолого-педагогической коррекции свидетельствуют о положительных сдвигах в адаптации взрослых с синдромом Дауна. Так, культура поведения в общении с окружающими стала более развитой, эмоциональное благополучие более выраженным, снизилась

тревога. Адаптация к новой среде социального взаимодействия взрослых с синдромом Дауна вышла на новый качественный уровень.

Результаты расчета W-критерия Вилкоксона подтвердили значимость различий на уровне  $p \leq 0,05$  в отношении способности к адаптации взрослых с синдромом Дауна к новой среде социального взаимодействия. Программа психолого-педагогической коррекции поспособствовала развитию культуры поведения, эмоционального благополучия, снижению уровня тревоги и оптимизации адаптивных способностей в целом.

Таким образом, исследование показало, что взрослые с синдромом Дауна способны адаптироваться к новой среде социального взаимодействия, посредством осуществления психолого-педагогического коррекционного воздействия на эмоциональную сферу (снижение тревоги, установление эмоционального контакта с окружающими, усиление эмоциональной устойчивости), а также развитие культуры поведения в общении.

По итогам реализации программы были разработаны практические рекомендации для педагога-психолога по организации занятий со взрослыми с синдромом Дауна: 1) незнакомое задание необходимо выполнить сначала совместно с педагогом-психологом; 2) объяснение должно сопровождаться показом, помощью, ярким наглядным материалом; 3) задания должны быть недолгими, разнообразными по целям и содержанию; 4) занятие не должно длиться более 40 минут.

#### **Список использованных источников**

1. Маклаков, А.Г. Представления об адаптационных возможностях человека / А.Г. Маклаков, Ф.Б. Березин. – Москва, 2001. – 231 с. – Текст : непосредственный.
2. Медведева, Т.П. Комплексное развитие детей с синдромом Дауна: групповые и индивидуальные занятия / Т.П. Медведева, И.А. Панфилова, Е.В. Поле. – Москва : Даунсайд Ап, 2004. – 140 с. – Текст : непосредственный.
3. Пальмов, О.И. Проблемы становления общения у лиц с синдромом Дауна / О.И. Пальмов. – Москва, 2012. – 23 с. – Текст : непосредственный.

4. Синдром Дауна. Медико-генетический и социально-психологический портрет личности / под ред. Ю.И. Барашнева. – Москва : Триада-Х, 2007. – 280 с. – Текст : непосредственный.

Расторгуева Е.С.

г. Магнитогорск, Россия

**ОКАЗАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ  
РОДИТЕЛЯМ (ЗАКОННЫМ ПРЕДСТАВИТЕЛЯМ) С ДЕТЬМИ  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ КОНСУЛЬТАЦИОННОГО  
ЦЕНТРА**

В статье описаны особенности содержания и процедуры оказания психолого-педагогической помощи родителям (законным представителям) с детьми дошкольного возраста в условиях консультационного центра.

Ключевые слова: психолого-педагогическая помощь, дошкольный возраст, консультационный центр.

Rastorgueva E.S.

Magnitogorsk, Russia

**PROVIDING PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASSISTANCE  
TO PARENTS (LEGAL REPRESENTATIVES) WITH PRESCHOOL  
CHILDREN IN THE CONDITIONS OF THE CONSULTATION CENTER**

The article describes the features of the content and procedures for the provision of psychological and pedagogical assistance to parents (legal representatives) with preschool children in a counseling center.

Keywords: psychological and pedagogical assistance, preschool age, consulting center.

Федеральным проектом «Поддержка семей, имеющих детей» [3] в качестве одного из результатов решения задач создания условий для раннего развития детей в возрасте до трех лет, реализации программы психолого-педагогической,

методической и консультативной помощи родителям детей, получающих дошкольное образование в семье предусмотрено оказание услуг психолого-педагогической, методической, консультативной помощи родителям (законным представителям) детей. Предполагается активное развитие сети консультационных центров, в том числе на базе дошкольных образовательных организаций, с целью увеличения доступности такой помощи для родителей (законных представителей). Основная задача консультационного центра состоит в повышении компетентности родителей в вопросах образования детей дошкольного возраста [4].

Для реализации поставленной задачи разработаны методические рекомендации по оказанию методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся, обеспечивающим получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования, на которые необходимо ориентироваться при организации деятельности консультационного центра [1].

Уточним, что в условиях деятельности консультационного центра (далее – КЦ) родителям (законным представителям) могут оказываться следующие виды помощи: методическая, психолого-педагогическая, диагностическая и консультативная. Направленность и конкретное содержание услуги определяется квалифицированным сотрудником КЦ исходя из потребностей обратившегося за получением помощи родителя (законного представителя) [1]. Для этого родителю достаточно описать вопрос или проблему, послужившую причиной его обращения в КЦ, на этапе записи на консультацию. На основе полученных данных будет осуществлен подбор специалиста, имеющего наилучшую квалификацию для решения конкретной проблемы.

Важно отметить, что в условиях КЦ родитель (законный представитель) получает консультацию специалиста, предполагающую информационную помощь, и исключающую принятие решений и выполнение конкретных действий за родителя [4]. В данном случае консультация рассматривается как



устная коммуникация в виде ответов на вопросы по актуальной для родителя проблеме [4]. То есть задача специалиста КЦ состоит в «сопровождении» родителя на пути от выделения проблемы до ее решения через представление максимально полной информации относительно его запроса, описания спектра возможностей в решении возникших затруднений. Такой подход способствует повышению уровня осознанности родителей (законных представителей) в определении проблемы относительно развития и воспитания ребенка, в принятии решений по обозначенной проблеме. Не менее важно отметить, что непосредственное взаимодействие специалистов с ребенком в условиях КЦ не предусмотрено.

Перейдем к рассмотрению одного из видов помощи родителям (законным представителям) в условиях КЦ – психолого-педагогической помощи. По нашему мнению, данный вид помощи охватывает наиболее широкий круг вопросов, связанных с воспитанием и развитием ребенка. Наряду с этим, анализ запросов родителей детей, посещающих дошкольные образовательные организации, к специалистам показывает, что наиболее частой причиной обращений являются вопросы, связанные с различными аспектами образования ребенка дошкольного возраста.

С учетом этого, мы считаем необходимым подробнее описать содержание психолого-педагогической помощи родителям (законным представителям) с детьми дошкольного возраста в условиях КЦ.

В целом, психолого-педагогическая помощь направлена на повышение компетентности родителей в вопросах образования ребенка, создание необходимых условий для его развития в семье, выявление потенциальных возможностей семьи для обеспечения полноценного гармоничного и всестороннего развития ребенка-дошкольника.

В содержание психолого-педагогической помощи входит освещение вопросов содержания обучения и воспитания детей, выбора формы образования и обучения, выбора и реализации образовательной траектории ребенка, вооружение родителей эффективными методами и приемами взаимодействия с

детьми, а также иные вопросы, связанные с образовательной деятельностью дошкольной образовательной организации и действий родителей относительно образования детей.

Примерами направленности запросов родителей (законных представителей) могут служить следующие:

- какие особенности ребенка необходимо учитывать в разные периоды дошкольного детства;
- как определить наличие у ребенка выдающихся способностей;
- в какие игры играть с ребенком для развития мелкой моторики (внимания, памяти и др.);
- какие закаливающие процедуры можно проводить с ребенком в домашних условиях;
- в чем польза конструирования в дошкольном возрасте;
- ребенок не выговаривает звук «р».

Нами приведена лишь малая часть вариантов направленности запросов родителей относительно образования ребенка дошкольного возраста. В практике тематика запросов не ограничена и касается совершенно различных аспектов воспитания и развития ребенка-дошкольника, требующих консультаций специалистов различного профиля.

Далее перейдем к описанию некоторых особенностей процедуры оказания психолого-педагогической помощи родителям (законным представителям) в условиях КЦ. В первую очередь отметим, что согласно методическим рекомендациям [1] необходимо организовать заблаговременную запись родителя на консультацию с уточнения содержания запроса. Это позволит обеспечить не только выбор родителем удобного времени посещения КЦ, но качественный подбор специалиста, наиболее квалифицированного в содержании запроса. Родитель вправе самостоятельно выбрать специалиста КЦ в соответствии с обозначенной проблемой, но, вместе с тем, зачастую родитель не обладает уровнем компетентности для классификации своей проблемы как

требующей, например, именно психолого-педагогической помощи. Предварительная запись родителя на консультацию с обозначением проблемы позволит разрешить данное противоречие.

Необходимо соблюдать этапность консультирования при оказании психолого-педагогической помощи родителям: знакомство и начало беседы для выявления вопроса, проблемы обращения; вопросы к родителю для выявления актуального состояния проблемы; информирование родителя по теме запроса; представление возможных вариантов решения проблемы; формирование гипотез решения; завершение консультации. На каждом этапе важно сохранять эмоционально-положительный настрой, стараться снять возможные барьеры в общении с родителем, способствовать преодолению скованности родителя и недосказанности при описании проблемы.

Еще одним важным моментом процедуры оказания психолого-педагогической помощи родителям (законным представителям) является эффективный подбор техник консультирования [2]. Рассмотрим некоторые из них применительно к конкретной тематике запроса родителя: ребенок трех с половиной лет плохо ориентируется в основных цветах и формах предметов. Техника эмпатического слушания, применение которой заключается в тесной взаимосвязи двух аспектов: отключение специалиста КЦ от собственных мыслей, полное сосредоточение на проблеме родителя и глубокое эмоциональное понимание проблемы. В данном случае специалист в некотором смысле ставит себя на место родителя и оценивает проблему «изнутри». Относительно описанного запроса родителем специалистом КЦ могут быть заданы следующие вопросы: «Что я делаю для того, чтобы ребенок усвоил основные цвета и формы предметов?»; «Какие цвета и формы известны ребенку сейчас?» Также происходит осознание важности данной проблемы в контексте развития ребенка в целом.

Техника активизации мышления родителя применяется после его информирования специалистом КЦ по существу проблемы. В данном случае необходимо информировать родителя об особенностях сенсорного развития

ребенка трех-четырех лет, в частности, о тех цветах и формах предметов, которые должны быть усвоены ребенком к определенному возрасту. Активизация мышления родителя может направлена, в данном случае, на выявление условий и форм взаимодействия с ребенком, направленных на усвоение им цветов и форм предметов. А также на проектирование возможных решений проблемы, т.е. описание возможных игр, упражнений с ребенком, оборудования.

Техники разъяснения, поиска приемлемого решения, уточнения деталей применяются специалистом для конкретизации решения проблемы. Так, с родителем может быть уточнен перечень дидактических игр, направленных на сенсорное развитие ребенка с их развернутым описанием.

Нами приведено описание части техник, которые могут использоваться специалистом КЦ при оказании психолого-педагогической помощи родителям (законным представителям) с детьми дошкольного возраста. Конкретный набор техник, методов и приемов определяется специалистом исходя из специфики запроса родителя.

В завершение хотелось бы остановиться на вопросе профессиональной компетентности специалиста, оказывающего психолого-педагогическую помощь родителям (законным представителям) с детьми дошкольного возраста в условиях КЦ. Безусловно, помимо владения технологией консультирования и обладания высоким уровнем коммуникативной и общей культуры, специалист должен быть компетентным в вопросах образования ребенка-дошкольника, его возрастных особенностей, реализации методик речевого, физического, художественно-эстетического и других направлений развития дошкольников. Также обладать практическим опытом взаимодействия с детьми дошкольного возраста.

Таким образом, оказание психолого-педагогической помощи родителям (законным представителям) в условиях КЦ имеет содержательные и процедурные особенности, учет которых позволит специалистам повысить эффективность деятельности в данном направлении.

## Список использованных источников

1. Методические рекомендации по оказанию методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся, обеспечивающим получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования : утв. Минпросвещением РФ 31 мая 2019 г. № МР-78/02вн. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_330475/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_330475/) (дата обращения: 15.02.2021). – Текст : электронный.
2. Немов, Р.С. Основы психологического консультирования : учеб. для студентов педвузов / Р.С. Немов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2015. – 440 с. – Текст : непосредственный.
3. Паспорт Национального проекта «Образование». Федеральный проект «Поддержка семей, имеющих детей» – URL: <http://static.government.ru/media/files/UuG1ErcOWtjfOFCsqdLsLxC8oPFDkmBB.pdf> (дата обращения: 14.02.2021). – Текст : электронный.
4. Расторгуева, Е.С. Консультационный центр как эффективная форма взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи по вопросам здоровьесбережения / Е.С. Расторгуева, Н.И. Левшина. – Текст : непосредственный // Здоровьесбережение в условиях цифровой трансформации общества: педагогические технологии – от проблем к решениям : сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф., посвящ. 75-летию ООН / МГТУ им. Г.И. Носова. – Магнитогорск, 2020. – С. 58-63.

Самылова О.А., Менщикова С. В.

г. Шадринск, Россия

## КОРРЕКЦИЯ ЗВУКО-СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

В данной статье рассмотрены результаты диагностики звуко-слоговой структуры у младших школьников, приведены примеры типичных нарушений звуко-слоговой структуры.

Рассмотрено содержание коррекционной программы.

Ключевые слова: тяжелое нарушение речи, младший школьник, звуко-слоговая структура слова.

Samylova O.A., Menshchikova S.V.

Shadrinsk, Russia

## **CORRECTION OF SOUND-SYLLABLE STRUCTURE OF WORD IN YOUNGER SCHOOL CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS**

This article discusses the results of diagnostics of the sound-syllable structure in younger schoolchildren, examples of typical violations of the sound-syllable structure are given. The content of the correctional program is considered.

Keywords: severe speech impairment, junior schoolchild, sound-syllable structure of the word.

С каждым годом при поступлении в школу увеличивается количество детей, у которых нарушены все компоненты речевой системы. Дети, имеющие тяжелые нарушения речи (ТНР), как правило, до поступления в общеобразовательное учреждение уже получали психологическую и логопедическую помощь. Данная категория детей имеет множественные фонематические нарушения речи, в том числе и нарушения звуко-слоговой структуры слова.

Определение звуко-слоговой структуры было дано Г.М. Богомазовым, который считал, что это – характеристика слова с точки зрения количества, последовательности и видов составляющих его звуков и слогов.

Нарушения звуко-слоговой структуры изучали отечественные ученые Т.Б. Филочева, Ч.В. Чиркина, А.Н. Гвоздев, Н.Х. Швачкин. Овладение звуко-слоговой структурой слова для детей 7-8 лет с ТНР является сложным процессом, но крайне необходимым для успешного обучения в школе, для овладения письменной речью и полноценного взаимодействия ребенка со всеми участниками образовательного процесса. Очень важно как можно раньше начать

процесс коррекционных мероприятий, чтобы свести к минимуму имеющиеся нарушения, которые могут привести к негативным изменениям в развитии личности младшего школьника.

Мы провели диагностическое обследование на базе ГБОУ «Шадринская специальная (коррекционная) школа-интернат №11». В исследовании приняло участие 10 испытуемых с ТНР.

Для обследования фонематической стороны речи использовали методику Н.М. Трубниковой. С помощью данной методики выявили состояние звукопроизношения и состояние просодики.

В результате обследования звукопроизношения было выявлено, что у большинства детей 7-8 лет наблюдалось межзубное произношение, реже встречалось боковое произношение. Чаще всего встречались нарушения звука [с] и [з]. Среди аффрикат наиболее часто страдает произношение звуков [ц] и [ч]. Например, у Рината Н. губно-зубное произношение звука [ц], межзубное произношение звука [ч].

Твердые звуки у детей 7-8 лет нарушаются чаще, чем мягкие. Звонкие и глухие пары звуков нарушены одинаково. Шипящие звуки заменяются свистящими звуками. Сонорные звуки чаще отсутствуют, либо заменяются на более легкие.

Все обследуемые младшие школьники 7-8 лет с ТНР имели нарушения просодической стороны речи, а в частности, у них отмечалось нарушение голоса, темпа речи, мелодико-интонационной стороны речи, дыхания. Голос тихий, немодулированный, затухающий к концу фразы. Темп речи замедленный. Мелодико-интонационная сторона речи маловыразительная, монотонная. Дыхание грудное, выдох укороченный, слабый.

У двух детей наблюдалась несформированность артикуляционной моторики, которая проявлялась в слабости мимической мускулатуры и мышечного тонуса, что вызывало нечеткость произношения и быструю утомляемость.

Для обследования состояния звуко-слоговой структуры слова у учащихся

7-8 лет с ТНР применяли методику Г.В. Бабиной, Н.Ю. Сафонкиной. После обследования данной категории детей мы установили, что произношение слов различной структуры сложности находится на уровне ниже среднего, что у всех детей выявлены недостатки произношения многосложных слов, как со стечением согласных, так и без стечения, например, у Алисы Я.: «кукуруза – кукуа».

На втором этапе мы определяли восприятие лексических единиц у учащихся младших классов с ТНР. У младших школьников 7-8 лет с ТНР были трудности в определении длины слова, структурных элементов в слоговой последовательности и отсутствие чувствительности к определению наличия или отсутствия структурного искажения в слове. Например, Слава Р. не смог правильно определить количество структурных элементов в следующих рядах: «ла-ла-ла, то-то-то».

Таким образом, наиболее частыми ошибками младших школьников 7-8 лет с ТНР были: перестановки, персеверации (повторение слога), элизии (пропуски слога) и итерации (добавление звука) или опускание звуков в слове.

Выделенные нами нарушения звуко-слоговой структуры слова свидетельствуют о необходимости организации и проведения коррекционной работы по преодолению нарушений звуко-слоговой структуры слова у младших школьников 7-8 лет с ТНР.

Методы коррекции звуко-слоговой структуры слова у детей с ТНР рассмотрены в работах ученых Е.Ф. Агранович, Г.В. Бабиной, О.И. Крупнечук, Т.Н. Новиковой-Иванцовой, Т.А. Ткаченко, Н.Ю. Сафонкиной, Н.С. Четверушкиной. На основе данных методов нами была разработана программа, направленная на коррекцию звуко-слоговой структуры слова, которая состояла из 25 занятий.

При реализации программы мы учитывали следующие принципы: единства диагностики и коррекции; деятельностный принцип; учета возрастно-психологических и индивидуальных особенностей. В коррекционной работе участвовали младшие школьники, имеющие низкий уровень развития звуко-



слоговой структуры, выявленный в ходе диагностики с использованием методик: Н.М. Трубниковой [3] (обследования фонетической стороны речи) и методики Г.В. Бабиной, Н.Ю. Сафонкиной (обследования звуко-слоговой структуры слова).

Процесс коррекции состоял из четырех блоков: диагностического, установочного, коррекционного и оценки эффективности коррекционного воздействия.

В ходе проведения коррекционной работы мы соблюдали определенные условия: 1) систематичность занятий (занятия проводились один раз в неделю, продолжительностью 35 минут); 2) занятия проходили в специально организованном помещении и в удобное время; 3) в эмоционально благоприятной обстановке. С младшими школьниками был установлен тесный контакт, и все школьники активно вовлекались в процесс занятия.

Занятия проводились в групповой форме. Каждое занятие данной программы состоит из вводной, основной и заключительной части. Вводная часть – это приветствие и настрой на занятие, а также создание комфортной атмосферы и положительного фона в группе. Основная часть включала в себя развивающие логопедические упражнения и задания на пространственные представления, моторные функции и коррекцию звуко-слоговой структуры у младших школьников с ТНР. Затем мы оценивали и фиксировали результаты. Заключительная часть состояла из релаксационных упражнений, направленных на снятия психоэмоционального напряжения, закрепление и настрой на следующее занятие.

Приведем пример заданий, используемых в основной части коррекционной программы. На одном из занятий мы использовали корзину с фруктами. Количество фруктов соответствовало количеству детей на занятии. В корзине были: яблоко, хурма, банан, апельсин, мандарин, лимон, груша. Младшим школьникам 7-8 лет необходимо было взять с закрытыми глазами фрукт, а потом его назвать. Затем повторяющиеся фрукты необходимо было сосчитать, затем выделить фрукты, которые относятся к цитрусовым; затем

задание усложнялось, например, когда произносили слова апельсин, мандарин, лимон надо было хлопнуть в ладоши, а когда все остальные – топнуть ногой.

Затем младшим школьникам была предложена игра: «точки», где необходимо было обвести точки на листе бумаги, и появлялось изображение фрукта, необходимо было его назвать и повторить гласные звуки, которые есть в данном слове столько раз сколько точек на листе бумаги.

В следующем задании на листе бумаги были написаны слова и буквы слитно. Надо было найти и выделить слова, обозначающие фрукты, например, АТЛЫФЖЛИМОНОВРАМАНДАРИНКЛМНОАПЕЛЬСИНРИКА. Затем выбрать название любого фрукта и составить с ним предложение.

Предлагалась в стихотворной форме пальчиковая гимнастика: «Мы ходили на базар (соединяем мизинцы на руке); много груш там и хурмы (соединяем безымянные); есть лимон и апельсин (соединяем средние пальчики на руке); слива, мандарин (указательные пальцы соединяем на руке); но купили мы, арбуз (соединяем большие пальцы). Это самый вкусный груз (сжимаем пальцы в кулак и отводим вверх большие пальцы)».

После реализации коррекционной программы нами был проведен сравнительный эксперимент, целью которого было проверить эффективность проведенной логопедической работы. Для этого нами было проведено повторное обследование младших школьников экспериментальной группы по ранее используемым диагностическим методикам.

Анализ результатов контрольного этапа исследования показал незначительное улучшение показателей состояния звуко-слоговой структуры слова у детей экспериментальной группы. Таким образом, можно сделать вывод, что коррекционная работа в данном направлении проводится целенаправленно и систематически, но в работу должны быть включены все участники образовательного процесса, а не только логопед, чтобы получить более высокие результаты в овладении звуко-слоговой структурой.

#### **Список использованных источников**

1. Агранович, З.Е. Логопедическая работа по преодолению нарушения

слоговой структуры слов у детей / З.Е. Агранович. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2009. – 68 с. – Текст : непосредственный.

2. Травкина, Ж.А. Формирование слоговой структуры слова : дидакт. пособие / Ж.А. Травкина. – Москва, 2016. – 324 с. – Текст : непосредственный.

3. Трубникова, Н.М. Структура и содержание речевой карты : учеб.-метод. пособие / Н.М. Трубникова. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2008. – 51 с. – Текст : непосредственный.

Фархшатова Л.М.

г. Набережные Челны, Россия

## **ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ РЕСУРСНОЙ ЗОНЫ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

В статье раскрываются особенности социализации младших школьников с ОВЗ в условиях ресурсной зоны инклюзивной площадки в общеобразовательном учреждении. Описываются особенности обучения младших школьников с ОВЗ в условиях инклюзивного образования, организация и функционирование работы ресурсной зоны, материальное и кадровое оснащение ресурсного класса.

Ключевые слова: обучение, инклюзия, ОВЗ, ресурсный класс.

Farkhshatova L.M.

Naberezhnye Chelny, Russia

## **TEACHING OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH SHN IN THE CONDITIONS OF THE RESOURCE ZONE OF THE EDUCATIONAL INSTITUTION**

The article reveals the features of socialization of primary school students with SHN in the resource zone of an inclusive platform in a general education institution. The features of the teaching of primary school students with SHN in the context of inclusive education, the organization and functioning of the work of the resource zone, the material equipment and staffing of the resource class are described.

Keywords: teaching, inclusion, SHN, resource class.

3 мая 2012 года произошла ратификация Конвенции о правах инвалидов, которая узаконила новый этап развития отношения к людям с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Данный этап в настоящее время закреплён во многих правовых документах, которые регулируют образование и оказание социальной помощи.

Основные позиции, которые касаются формирования лояльного отношения к людям с инвалидностью и ОВЗ отражены в Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – Закон об образовании). Этот закон закрепил право на возможность получения инклюзивного образования учащимся с ОВЗ. В данном случае инклюзивное образование выступает в роли обеспечения равного доступа к образованию, которое необходимо обучающимся с особыми образовательными потребностями и учитывает разнообразие особых образовательных потребностей и их индивидуальные возможности.

Благодаря усилиям государства и общественных организаций в последние годы начался активный процесс включения детей с инвалидностью и ОВЗ в общеобразовательные школы. Учащиеся, которые имеют инвалидность, могут принимать участие в работе доступной среды образовательного учреждения, а также выступать участниками и организаторами инклюзивных мероприятий.

Общедоступная информация о российских паралимпийцах и их достижениях, о знаменитых общественных деятелях, учёных, актёрах, добившихся успеха, помогла произойти изменениям представлений российского общества о людях с ОВЗ и инвалидах. Тем не менее, эти знания, носят ограниченный характер и не полностью раскрывают особые потребности инвалидов и лиц с ОВЗ, препятствуя их социальному включению в общество [5].

Реализуя принципы инклюзии в обучении, процесс образования требует создания условия для организации необходимого взаимодействия учеников с ОВЗ с их сверстниками не только в образовательном процессе, но и в обычной жизни. Данную задачу возможно решить при условии надлежащей готовности

всех компонентов инклюзивного образования – учащихся с ОВЗ, нормотипичных учащихся, педагогического состава образовательного учреждения, ресурсно-тьюторского сопровождения и т.д. В связи с этим, чтобы обеспечить право на образование любому ребенку, в том числе с расстройствами аутистического спектра АНО ЦЛП «Чудо-дети» открыла ресурсный класс на базе средней общеобразовательной школы №3 г. Набережные Челны.

Понятие «инклюзивное образование» (от франц. *inclusif* – включающий в себя) для России является относительно новым. Этот термин используется для описания процесса образования детей с ООП в общеобразовательных учреждениях.

В Федеральном законе № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 2) инклюзивное образование определяется как «...обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей...» [4, с. 8].

Инклюзивное образование – образование для каждого ребенка, учитывая его социальные, физические, эмоциональные, интеллектуальные, языковые особенности. Оно предоставляет возможность ребенку с ООП быть включенным в единый процесс обучения и социализации, что впоследствии позволяет особому ребенку стать социально значимым членом общества.

Так же инклюзивное образование – это долговременная стратегия, которая рассматривается не как отдельный временной промежуток работы, а как совокупный подход в формировании деятельности общеобразовательной организации по всем направлениям.

Инклюзия – вид образовательной среды, которая обеспечивает всем компонентам учебно-образовательного процесса возможность для продуктивной реализации развития в условиях образовательной организации [2, с. 165].

Инклюзивная образовательная среда помогает включать учеников с ОВЗ и инвалидностью в образовательный процесс, а именно, решать проблемы обучения детей с ОВЗ и инвалидностью, адаптируясь к образовательному

пространству к потребностям каждого ребенка, так же включая оптимизацию образовательного процесса, вариативность методического оснащения, благоприятную психологическую атмосферу, перепланировку помещения, по потребностям всех детей. Для успешной реализации инклюзивной образовательной среды было принято решение о внедрении новой образовательной модели – ресурсного класса.

Ресурсный класс – инклюзивная образовательная модель, позволяющая учащемуся сочетать интегральное и индивидуальное обучение. В этом случае администрация образовательной организации зачисляет ребенка в общеобразовательный класс, обеспечивая поддержку специалистов.

Цель ресурсного класса – создание условий для обучения учащихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья [3, с. 225].

Организацией работы и управлением ресурсным классом осуществляет ресурсный педагог – специалист, который имеет профильное психологическое или педагогическое образование. Ресурсный педагог проходит специальное обучение и имеет опыт работы в сфере специального (коррекционного) образования. Индивидуальную работу с каждым ребенком осуществляют тьюторы – специалисты, имеющие такое же профильное педагогическое или психологическое образование.

Ресурсный педагог реализовывает образовательные программы, рекомендуемые ПМПК для каждого обучающегося в ресурсном классе, проводит индивидуальные и групповые уроки для учащихся, координирует работу тьюторов, проводит консультации для педагогических работников, родителей, приходящих специалистов, а также участвует в разработке адаптированной образовательной программы (АОП).

Тьютор участвует в проведении индивидуальных занятий, помогает обучающемуся на групповых занятиях, сопровождает на уроках в классе и во время режимных моментов, проводит своевременную работу с документацией (ежедневные чек-листы, поведенческие протоколы, таблицы наблюдения за поведением Abless) [1, с. 6-7].

Материально-техническое обеспечение образовательного процесса как параметр без барьерной среды:

- организация рабочего места ребенка с ОВЗ;
  - организация архитектурного и информационного пространства, в котором обучается ребенок с ОВЗ;
  - технические средства обучения для каждой категории детей с ОВЗ
- организация временного режима обучения.

Безбарьерная среда в инклюзивных образовательных учреждениях включает в себя, как правило, следующие приспособления здания для детей с ОВЗ:

- демонтаж дверных порогов;
- расширение дверных проемов;
- устройство пандусов;
- установка перил вдоль стен внутри здания;
- замена напольных покрытий;
- наличие визуальной навигации;
- устройство разметки;
- переоборудование и приспособление раздевалок, спортивных залов, оборудование санитарно-гигиенических помещений;
- установка подъемных устройств;
- столовых, классных комнат, кабинетов педагогов психологов, учителей-логопедов, комнат психологической разгрузки, медицинских кабинетов; создание информационных уголков с учетом особых потребностей детей с ОВЗ.

Организационное обеспечение образовательного процесса – следующее условие организации инклюзивной образовательной среды включает:

- взаимодействие с организациями – партнерами;
- финансово-экономические условия;
- нормативно-правовую базу;
- инклюзивную культуру организации;

- информационно-просветительское обеспечение педагогов и родителей.

Третье условие – организационно-педагогическое обеспечение, предполагающее:

- обеспечение детям с ОВЗ возможности освоения образовательных программ в рамках индивидуального образовательного плана;
- применение современных технологий образования и психолого-педагогического сопровождения всех субъектов инклюзивной практики;
- реализацию образовательных программ с учетом особенностей и возможностей детей;
- специальное программно-методическое обеспечение образовательного процесса в зависимости от нозологии ребенка с ОВЗ;
- адаптацию методик обучения и воспитания к особым образовательным потребностям обучающихся и воспитанников с ОВЗ.

Кадровое обеспечение – четвертое условие, для которого необходимы:

- организационная и методическая поддержка «основных» педагогов (учителя, воспитателя, классного руководителя), непосредственно осуществляющих процесс воспитания и обучения ребенка с ОВЗ;
- специальная подготовка педагогического коллектива к работе с детьми с ОВЗ в условиях инклюзивной практики.

Преимущество дошкольного и школьного образования на уровне дидактических технологий, образовательных программ, воспитательного пространства учреждений. Для реализации этого условия необходимо обеспечить сотрудничество образовательных организаций разного уровня, которое осуществляется в следующих формах:

- совместная деятельность специалистов детского сада и школы, которая осуществляется как сотрудничество по выработке совместных решений в сфере инклюзии;
- совместное проведение педагогических советов и совещаний, родительских собраний, воспитательных мероприятий, занятий в школе



будущего первоклассника и др.

Материальное оснащение ресурсного класса:

Классы оснащены специализированной мебелью: тумбочки для хранения материалов; индивидуальные регулируемые парты с конторками; парты для общих уроков; регулируемые стулья; шкафы для методических пособий.

Мультимедийной техникой: организован доступ к сети Internet; ноутбуки; брошюровщик; принтеры; ламинатор; сетевые фильтры; резак для бумаги.

Сенсорная комната оборудована следующими материалами: кресло-мешок универсальное; утяжеленное одеяло; мячи массажные; яйцо сенсорное S; мат складной; палатка; носок для тела сенсорный; батут; мяч гандбол массажный; подушка балансирующая; кресло-качалка; кулоны для жевания.

Цель сенсорной комнаты – обеспечить условия подавления и стимуляции сенсорного насыщения [1, с. 10].

Посещение сенсорной комнаты реализуется индивидуально для каждого обучающегося. График строится исходя из продолжительности занятий в ресурсном классе и психо-эмоционального состояния ребенка.

Комната условно разделена на две зоны: для статического отдыха и для динамического.

Пуфы, кресло-качалка, домик помогают ребенку расслабиться. Он может просто полежать или спрятаться от всех в домик. Так уменьшается визуальная сенсорная перегрузка, ребенок успокаивается, что способствует улучшению поведения и облегчает процесс обучения.

Игры в зоне статического отдыха способствуют развитию мелкой моторики благодаря различным конструкторам, мозаикам и всевозможным мелким игрушкам.

Батут – один из самых любимых спортивных снарядов учеников нашего класса. Прыжки на нем не только развивают координацию движений, но и являются отличным сенсорным стимулятором и очень полезны для снятия сенсорной перегрузки и тревоги. После батута дети становятся спокойнее, снижается интенсивность повторяющегося поведения. Доступ к батуту

настолько важен для большинства аутичных детей, что мы используем его как поощрение за успешную работу на уроке.

В сенсорной комнате отрабатываются и закрепляются навыки социального взаимодействия. Дети учатся инициировать контакт, отрабатывают навык просьбы с помощью речевых формул, невербальные дети используют карточки ПЭКС. Наблюдая за играми других детей, наши ученики учатся включаться в совместную деятельность социально приемлемым способом.

Таким образом, в заключении отметим, что ресурсный класс – это площадка, на которой сосредоточены условия для наиболее эффективного включения ребенка с ОВЗ в школьную среду. Функционирование обучающихся в ресурсном классе сопровождается работой педагогов-дефектологов, учителей, психологов, выстраивающие индивидуальную образовательную траекторию ребенка для его постепенного включения в процесс обучения на одном уровне со сверстниками.

Статистические данные говорят об эффективности применения модели «Ресурсный класс» в образовании в рамках обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Однако данная модель требует определенных финансовых затрат – для внедрения в обычную школу, и подготовки квалифицированных специалистов. На сегодняшний день данная модель является популярной среди родителей, имеющих детей с ОВЗ, что доказывает успешность ее применения.

Безусловно, инклюзивное образование становится транслятором гуманистических ценностей в образовании. Создаются и совершенствуются технологии и методики функционирования инклюзии в образовательном пространстве. Модель «Ресурсный класс», как наиболее яркий пример внедрения инклюзивного образования, дает определенно положительные результаты своей деятельности, помогая ребенку с ОВЗ адаптироваться и взаимодействовать в школьной среде.

#### **Список использованных источников**

1. Алехина, С.В. Инклюзивное образование: от образовательной

политики к образовательной практике / С.В. Алехина. – Текст : непосредственный // Психолого-педагогические основы инклюзивного образования : коллектив. моногр. / под ред. С.В. Алехиной. – Москва : Моск. город. психол.-пед. ун-т, 2013. – С. 5-18.

2. Аналитический отчет по результатам мониторинга «Состояние сети образовательных учреждений Москвы, реализующих инклюзивную практику». – Москва. : МГППУ, Ин-т инклюзив. (интегратив.) образования, 2011. – URL: <http://eduopen.ru/Default.aspx?tabid=165> (дата обращения: 14.02.2021). – Текст : электронный.

3. Караневская, О.В. Начальный этап подготовки к школьному обучению детей, имеющих расстройства аутистического спектра, в общеобразовательной школе / О.В. Караневская. – Текст : непосредственный // Особый ребенок. Исследования и опыт помощи. – Москва : Теревинф, 2014. – Вып. 8. – С. 225-234.

4. Малофеев, Н.Н. Инклюзивное образование в контексте современной социальной политики / Н.Н. Малофеев. – Текст : непосредственный // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2009. – № 6. – С. 3-10.

5. Никольская, О.С. Специальный федеральный государственный стандарт специального образования детей с нарушениями развития аутистического спектра. Рабочие материалы / О.С. Никольская. – Текст : электронный // Альманах института коррекционной педагогики РАО. – 2009. – № 13. – URL: <http://alldef.ru/ru/articles/almanah-13/specialnyj-federalnyj-gosudarstvennyj-standart-specialnogo> (дата обращения: 14.02.2021).

Фаткуллина А.Т.

г. Уфа, Россия

**ОРГАНИЗАЦИЯ ОНЛАЙН-ТРЕНИНГА ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ  
«ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ДОШКОЛЬНИКА. КАК ЕГО  
РАЗВИВАТЬ» КАК ПОТРЕБНОСТЬ СОВРЕМЕННОЙ СОЦИАЛЬНОЙ  
ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ**

В статье раскрывается алгоритм работы с родителями в формате онлайн-тренинга. Описывается поэтапно опыт проведения данного мероприятия.

Ключевые слова: тренинг, эмоциональный интеллект, эмпатия, кувшин эмоций.

Fatkullina A.T.

Ufa, Russia

**ORGANIZATION OF ONLINE TRAINING FOR PARENTS "EMOTIONAL  
INTELLIGENCE OF PRESCHOOL CHILDREN. HOW TO DEVELOP IT"  
AS A NEED OF MODERN SOCIAL REALITY**

The article reveals the algorithm of working with parents in the online training format. The experience of this event is described in stages.

Keywords: training, emotional intelligence, empathy, pitcher of emotions.

В связи с эпидемиологической ситуацией в мире, работа с родителями (законными представителями) в данный момент времени проводится в онлайн формате. В связи с этим остро встала проблема совершенствования психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах воспитания и развития детей дошкольного возраста, ведь работа педагога-психолога, в первую очередь, предполагает активное личностное взаимодействие, установление комфортного психологического климата между участниками образовательных отношений. Так возникла потребность адаптировать традиционный социально-психологический тренинг для проведения в онлайн формате.

Обращаясь к википедии, можно получить следующее пояснение про

тренинг.

Тренировка, тренинг (англ. *Training* от *train* «обучать, воспитывать») – метод активного обучения, направленный на развитие знаний, умений и навыков, а также социальных установок [6].

Основной сложностью при разработке онлайн-тренинга было – подобрать упражнения, которые во время онлайн-формата помогли бы родителям тренировать навык эмоционального слушания себя и другого человека. Ведь именно тренируя этот навык, используя его в повседневной жизни в общении с партнерами и детьми – мы меняем качество отношений и даем детям внутреннюю устойчивость.

*Первое практическое упражнение* для родителей – рассказать в «круг» о своем состоянии эмоциональном, о своих чувствах в данный момент времени. Если есть сложности с этим – рассказать о своем телесном состоянии (холодно, жарко, усталость, боль и т.д.).

Благодаря смелости первого активного родителя подключились и поделились своим состоянием и другие родители – участники тренинга. Кому то из родителей легко удавалось поделиться своим состоянием, что очень радовало. Кому то было сложно говорить о своем состоянии в настоящем моменте – говорили о делах, например, о предстоящей готовке ужина. Это помогло увидеть, что родители благодаря своей любви к детям, делают усилия чтобы меняться, узнавать новое в себе и своем ребенке.

Данное упражнение было первым в практической части для того, чтобы у родителей закрепились закономерность: сначала мы, взрослые, понимаем, что с нами происходит (что именно я чувствую, почему это так сильно волнует, почему я не могу расслабиться в данной ситуации и т.д.). Только после этого мы, взрослые, уже можем помочь ребенку познакомиться с его состоянием, разделить его чувства, эмоции, дать им место и возможность прожить эти чувства, тем самым развивая эмоциональный интеллект.

*Второе практическое упражнение.* Перед началом практических упражнений некоторым участникам в личном чате была отправлена фраза и

название эмоции. Участник должен был произнести фразу в указанном эмоциональном состоянии (например, полей цветы – раздражение, я горжусь тобой – восхищение, и т.д.). Другие участники тренинга должны были угадать, что именно чувствует выступающий родитель.

Данное упражнение тренирует эмпатию, помогает развивать способность видеть эмоциональное состояние другого человека. Тем самым поможем считывать состояние ребенка после тренинга, при условии дальнейшей внутренней работы родителя в данном направлении.

Упражнение заинтересовало родителей и предоставило им возможность для импровизации, придумывая новые фразы с разными эмоциональным выражением.

Практические упражнения были основной частью тренинга.

Начало тренинга «открыла» *теоретическая часть*, которая сопровождалась мультимедийной презентацией в программе PowerPoint, что дало возможность наглядно подготовить родителей к практическим упражнениям.

Благодаря теоретической части раскрыто значение и важность развития эмоционального интеллекта. Для этого была использована Пирамида потребностей американского психолога, основателя гуманистической психологии Абрахама Маслоу. Пирамида наглядно показывает важное: без удовлетворения потребности в любви, в принятии – потребность в познании, учении не возникнет. Это очень важно знать родителям дошкольников, которые через некоторое время отправятся в школьную жизнь. Развивая эмоциональный интеллект ребенка – мы также даем ему ощущение значимости, любви, так как видим ребенка, слышим, даем место его чувствам, обозначая их.

Также в теоретической части использовался Кувшин эмоций Юлии Борисовны Гиппенрейтер. «Кувшин эмоций» наглядно показывает, что за любимыми «неудобными» чувствами ребенка стоят его неудовлетворенные потребности. Конечно же это должно помочь родителям понять истинную причину агрессии ребенка, и избежать эмоционально – травмирующих ребенка

ситуаций.

*Заключительной частью* тренинга были рекомендации для родителей – как развивать эмоциональный интеллект ребенка. Основное, что помогает развитию – это обозначение чувств ребенка, разделение их (сочувствие ему, радость, поделиться своим опытом в подобной ситуации и т.д.) и быть устойчивыми в контакте. В качестве «подсказки» для изучения себя, своих чувств, эмоций со множеством оттенков была предложена «таблица чувств».

Таким образом, социально-психологический тренинг, проведенный на платформе ZOOM помог рассказать родителям о роли работы педагога-психолога в развитии эмоционального интеллекта на занятиях с детьми, а также роли семьи в закреплении проработанных эмоций. Активность участников и живой обмен мнениями и чувствами свидетельствует об успешном переводе мероприятия в новый формат.

#### **Список использованных источников**

1. Гиппенрейтер, Ю.Б. Самая важная книга для родителей : сборник / Ю.Б. Гиппенрейтер. – Москва : АСТ, 2013. – 750 с. – Текст : непосредственный.
2. Готтман, Д. Эмоциональный интеллект ребенка : практ. руководство для родителей / Д. Готтман, Д. Деклер. – Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2015. – 268 с. – Текст : непосредственный.
3. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман. – Москва : АСТ, 2011. – 478 с. – Текст : непосредственный.
4. Кац, Г.Б. Метафорические карты : рук. для психолога / Г.Б. Кац, Е.А. Мухаматулина. – Москва : Генезис, 2016. – 168 с. – Текст : непосредственный.
5. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – Санкт-Петербург : Евразия, 1999. – 479 с. – Текст : непосредственный.
6. Тренинг. – Текст : электронный // Википедия : свобод. энцикл. – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Тренинг> (дата обращения: 14.02.2021).

Чолак Е.Г.  
с. Газ-Сале, Россия

## **ОБЛАКО СЛОВ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ**

В статье представлен интернет-ресурс «облако слов», используемый как инструмент развития познавательной активности детей с ограниченными возможностями здоровья в процессе обучения на уроках в начальной школе.

Ключевые слова: учащиеся начальных классов, познавательная активность, интернет – технологии в учебном процессе, облако слов.

Cholak E.G.  
Gaz-Sale village, Russia

## **OBLAKO SLOV AS A MEANS OF INCREASING THE COGNITIVE ACTIVITY OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN THE LEARNING PROCESS**

This article presents the Internet service «oblako slov» as a tool for the development of the cognitive activity of children with disabilities in the process of education in elementary school lessons.

Keywords: primary-school children, cognitive activity, Internet technologies in the learning process, oblako slov.

Число детей с ограниченными возможностями здоровья становится всё больше. Согласно статистике, в нашей стране тоже увеличивается число таких детей и более половины из них нуждаются в создании особых и комфортных условий в целях развития. Инклюзивное образование влечет за собой совершенствование системы воспитания и обучения, создавая наилучшие условия для поступательного развития каждого ребенка-инвалида.

Особый подход в образовательном процессе необходим для детей с особыми образовательными потребностями. Уровень развития познавательной



сферы напрямую зависит от особых нарушений в развитии. Таким детям свойственен недостаточный уровень побуждения к обучению, уровень работоспособности снижен, также у таких детей уровень самооценки и самостоятельности требует корректировки в процессе обучения. Инклюзивное образование позволяет творческому педагогу искать результативные методы, приемы и формы, которые помогут вывести познавательную активность детей с ОВЗ на новый совершенный уровень.

В педагогике «отношение к содержанию и процессу учения, стремление к положительному результату овладения знаниями и способами деятельности, собственные волевые усилия с целью достижения учебно-познавательных задач и является степенью качества деятельности обучающегося» [1, с. 11]. Развитие психических процессов, таких как восприятие, мышление, память, воображение обуславливает и развитие познавательной сферы ребенка. Это помогает детям узнавать себя, мир вокруг для решения определённых жизненных задач. Даниил Борисович Эльконин утверждает, что «качественные изменения психических функций, возникновением в них определенных новообразований и характеризуют развитие. Происходят качественные преобразования различных системных процессов, которые приводят к возникновению отдельных структур, когда одни из них забегают вперед, а другие отстают» [4, с. 11]. Развитие познавательной активности детей с ОВЗ будет действенным, когда данный процесс станет принимать во внимание возрастные и личные особенности ребят, занятия будут организованы с применением упражнений в игровой и наглядной форме. Один из традиционных принципов в педагогике – это принцип наглядности. В век цифрового обучения, широкого применения информационных технологий возникает потребность в «изображении» информации на уроке. Огромный поток информации, которую воспринимает современный школьник, требует подачу ее с помощью запоминающихся ярких образов и посланий. Применение на уроке различных приемов и средств визуализации делает его более познавательным и эффективным. Задачи визуализации учебного материала – это подача информации с помощью

различных образов, которые прочнее удерживаются в памяти. Эти образы позволяют учебный материал не только представить, но и структурировать; обеспечить логику в подаче учебного материала; показать как можно текст представить в виде картинки, которая поможет детям активнее воспринимать и усваивать учебный материал.

Результативность учебно-воспитательного процесса создается совместной эффективной и творческой деятельностью учеников и педагога. И тут на помощь приходят различные интернет-ресурсы. «Цифровые технологии, электронные образовательные ресурсы меняют образовательное пространство и улучшают общепринятые модели организации образовательного процесса» [3, с. 746]. Сейчас они являются одними из ведущих средств в обучении для педагогов. Педагоги используют на своих уроках компьютерные обучающие программы, электронные библиотеки, тренажеры, презентации, видео, аудио-ресурсы, комиксы, облако слов, коллажи, инфографику. Активное участие учащихся в учебном процессе обеспечивает использование современных образовательных технологий. Интернет-ресурсы позволяют сделать урок интересным и плодотворным.

«Оптимальное соединение современных методов обучения, применение технических средств, интернет-ресурсов играет существенную роль в организации учебно-воспитательного процесса. Современным и эффективным элементом интернет – технологии в обучении детей является создание картинки из слов – наглядного представления важных основных понятий на уроках» [1, с. 120]. У учащихся появляется мотивация к активной учебной деятельности благодаря заданию, представленному в таком непривычном виде. Каждый педагог стремится к тому, чтобы его урок был продуктивным, выполнение заданий – интересным для учеников, а совместная работа – творческой. Всё это можно получить в процессе обучения благодаря использованию на уроке «облака слов».

Что же такое «облако слов»? «Облако слов» – это представление текстовой информации в виде картинки из важных и главных слов. Эти основные слова и

словосочетания написаны разными цветами и разными размерами шрифта.

Работа с облаком слов на уроке захватывает учеников, вызывает у них интерес, побуждает к поиску. Использование этого средства на уроках позволяет решать обучающие, развивающие, коррекционные задачи. Использование этого сервиса на уроках учит учеников всматриваться, наблюдать, выделять основное или главное, анализировать; у них появляется устойчивый интерес к изучаемой теме. Ученики мотивируются к учебной деятельности и это побуждает их на уроке к активной работе. Это средство позволяет учителю создавать различные дидактические задания, которые реализуют принцип активного обучения учащихся в ходе образовательного процесса. В тоже самое время это позволяет реализовать системно-деятельностный подход в урочное и внеурочное время.

Сервис «Облако слов» удобно использовать в режиме он-лайн, это даёт возможность наводить курсор на нужное слово для его увеличения. Также готовую картинку из слов можно вставить в презентацию или использовать в печатном виде. Это очень удобно на уроке:

- при первичном закреплении знаний;
- для анализа текста;
- для визуализации текста;
- при формулировании главной идеи произведения;
- при создании инфографики, облака слов о самом себе;
- для ключевых слов урока, проекта;
- для представления отчёта и результатов исследования;
- для обобщения и рефлексии.

На любом этапе урока можно использовать этот нестандартный прием.

#### 1. Актуализация знаний

На этом этапе урока можно использовать облако слов, в котором располагаются главные понятия темы. Например, на уроке русского языка в 3 классе по теме «Части речи» с помощью облака слов ученики вспоминают название частей речи. Они выбирают слова по теме и вспоминают пройденный

материал. Использование облака слов позволяет всем учащимся участвовать в обсуждении. Ученики с опорой на облако слов отвечают на поставленные вопросы или пересказывают учебный материал. На данном этапе урока ученики найдут в «облаке» основной вопрос урока, на который им предстоит ответить, выполняя задания по теме. На уроке литературного чтения «Угадай автора и название произведения» – облако слов будет состоять из слов, называющих героев произведения, любые слова, которые позволяют распознать текст.

## 2. Речевая разминка

Облако слов можно использовать и в коррекционной работе с детьми с ОВЗ для коррекции устной речи учащихся. Для отработки произношения на уроке или занятии звука учитель создает картинку в виде нужной буквы. Она может быть заполнена слогами, словами с данным звуком, скороговорками. Ученики могут найти слоги, слова, прочитать их и отработать положение проблемного звука в начале, середине или в конце слова. Это позволяет разнообразить речевую работу, активизировать речевую и познавательную активность учащихся.

## 3. Словарная работа

На этапе словарной работы по русскому языку можно создать «Словарные облака». С помощью сервиса учащиеся правильно записывают слова, зрительно запоминают написание слов.

## 4. При изучении новой темы

Для повышения мотивации и интереса учащихся – облако может содержать слова, составляющие красочное и оригинально оформленное название темы. Ученики могут выделить наиболее важные слова в тексте по теме урока, записать он-лайн их в облако слов, которое потом можно распечатать. Например, на уроке русского языка по теме «Части слова» в облако будут вписаны термины и понятия, которые на уроке будут изучены. По теме «Лексика» можно составить с помощью этого сервиса конспект, который поможет ученикам запомнить новые понятия. На уроках математики можно сделать облако математических знаков, цифр и терминов и предложить

самостоятельно составить задания для устного счета.

## 5. Закрепление и систематизация знаний

На данном этапе учащиеся с помощью облака слов вспоминают изученный материал, пересказывают, систематизируют свои знания. Изучая тему «Человек и компьютер», на уроке информатики с помощью облака слов ученики запоминали название частей компьютера; на уроке окружающего мира по теме «Растениеводство» учащиеся рассказывали о видах культурных растений. На обобщающем уроке литературного чтения по разделу облака слов может состоять из имен героев произведений или фамилий авторов, так же ученики сами составляют облако, где использованы имена героев нескольких изученных произведений. Картинка облака с заданием «Найди лишнее слово» может использоваться для переключения внимания, в качестве разминки, для повторения пройденного и включить это упражнение можно в любой этап урока.

## 6. Подведение итога урока

Облако слов помогает ученикам осмыслить виды и способы работы, проанализировать свою активность и выявить пробелы по изученной теме. На этапе рефлексии можно применять «Облако эмоций». Ученики делятся впечатлениями об участии в проекте с использованием облака ключевых слов.

Во внеурочной деятельности тоже можно применять этот интернет – ресурс. Можно создать эмблему команды, картинки для презентации, доклада, творческого задания.

Существует несколько сервисов, бесплатных, не требующих регистрации для создания облака слов. Это Tagxedo, imagechef.com, wordcloud.pro/ru. На этих ресурсах можно создать картинку из слов нужного размера, цвета и шрифта, сохранить её и использовать для обучения он-лайн или в распечатанном виде.

Использование облака слов во многом помогает облегчить учебно-воспитательный процесс, позволяет с помощью эффективных методов, форм, приемов развивать участие детей с ОВЗ в образовательном процессе. «Комфортные условия обучения, мотивирование учащихся, помощь в усвоении сложной информации, перевод учебного и воспитательного процесса в

увлекательный формат создаются благодаря комплексному применению различных способов передачи знаний. Применение облака слов и позволяет создать такие условия, при которых будет интересно как учителю, так и всем обучающимся с разными образовательными потребностями и возможностями в освоении учебного материала» [2, с. 122].

#### **Список использованных источников**

1. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – Москва : Академия, 2001. – 176 с. – Текст : непосредственный.
2. Ременникова, Ю.С. Применение облака слов в процессе обучения детей младшего школьного возраста / Ю.С. Ременникова, М.С. Якупова. – Текст : непосредственный // Теория и практика современной педагогики : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. (Пенза, 15 мая 2020 г.). – Пенза, 2020. – С. 120-122.
3. Шляпина, С.Ф. Применение электронных образовательных ресурсов в учебном процессе / С.Ф. Шляпина, С.А. Дубицкая. – Текст : непосредственный // Электронное обучение в непрерывном образовании 2018 : V Междунар. науч.-практ. конф. (Ульяновск, 18-20 апр. 2018 г.). – Ульяновск, 2018. – С. 744-748.
4. Эльконин, Д.Б. К проблеме периодизации психологического развития в детском возрасте / Д.Б. Эльконин. – Текст : непосредственный // Вопросы психологии. – 2001. – № 4. – С. 6-20.

Шведова Т.Ф.

г. Ноябрьск, Россия

### **ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ У УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ЧЕРЕЗ ПРИМЕНЕНИЕ ОНЛАЙН-СЕРВИСОВ СЕТИ ИНТЕРНЕТ**

В статье раскрываются особенности формирования функциональной грамотности на

логопедических занятиях у детей с нарушениями речи с использованием онлайн-сервисов LearningApps, Quizlet, «HotPotatoes».

Ключевые слова: функциональная грамотность, нарушения речи, онлайн-сервисы сети Интернет.

Shvedova T.F.

Noyabrsk, Russia

## **FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY IN STUDENTS WITH SPEECH DISORDERS IN LOGOPEDIC LESSONS THROUGH THE APPLICATION OF ONLINE INTERNET SERVICES**

The article reveals the features of the formation of functional literacy in speech therapy classes for children with speech impairments using the online services LearningApps, Quizlet, "HotPotatoes".

Keywords: functional literacy, speech disorders, online Internet services.

Формирование функциональной грамотности младших школьников приобретает все большую актуальность в современной практике начального общеобразовательного обучения, особенно это касается обучающихся с различными речевыми отклонениями.

Функциональная грамотность представляет собой «совокупность умений читать и писать для использования в повседневной жизни и удовлетворения житейских проблем», это также способность человека контактировать с внешней средой, очень быстро адаптироваться и функционировать в ней.

О том есть у нас функциональная грамотность мы узнаем, только когда сталкиваемся с ее отсутствием. Поэтому приходится говорить не столько о функциональной грамотности, сколько о функциональной безграмотности, что является одним из определяющих факторов, тормозящих развитие общественных отношений.

Функционально-грамотная личность – это человек, ориентирующийся в мире и действующий в соответствии с общественными ценностями, ожиданиями

и интересами.

Основные признаки функционально грамотной личности: это самостоятельный, познающий и умеющий жить среди людей, обладающий определёнными качествами, ключевыми компетенциями человек.

Процесс формирования и развития функциональной грамотности средствами учебных предметов начальных классов осуществляется на основе формирования навыков мышления.

Основная задача начального этапа обучения – это развивать у каждого ребенка умение мыслить с помощью таких логических операций, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, умозаключение, систематизация, сериация, отрицание, ограничение. Формированию функциональной грамотности на уроках в начальной школе помогут задания, соответствующие уровню логических операций, перечисленных выше.

Учитель на начальном этапе школьного обучения влияет на следующие формы функциональной грамотности:

- ✓ общую грамотность, развивая навыки устной речи и письма, умения отвечать на вопросы, не испытывая при этом затруднений в построении лексико-грамматических конструкций, подбирая точные слова;
- ✓ бытовую грамотность, формируя умение выбирать товары и услуги в магазинах, пользуясь инструкциями, справочником;
- ✓ коммуникативную грамотность, тренируя умение работать в группе, располагать к себе других людей; не поддаваясь изменениям своего настроения, приспособляясь к новым, непривычным требованиям и условиям окружающей действительности;
- ✓ информационную грамотность, вырабатывая умение находить и отбирать необходимую информацию из книг, справочников, энциклопедий и др. печатных текстов; пользоваться алфавитом, анализировать числовую информацию.

В рамках логопедической работы целесообразно рассматривать



функциональную грамотность, как способность человека (учащегося) вступать в отношения с социумом, предельно быстро адаптироваться и функционировать в изменяющихся условиях (то есть, в учебной деятельности и в общении с окружающими ребёнком взрослыми и сверстниками).

Таким образом, формирование функциональной грамотности на логопедических занятиях заключается в формировании у обучающегося правильных речевых навыков и в выработке способности эти речевые навыки применять в своей самостоятельной речи, в коммуникативной деятельности на уроке и в общении с окружающими.

Формирования функциональной грамотности на логопедических занятиях может осуществляться через применение интерактивных технологий, таких как сервисы сети Интернет LearningApps, Quizlet, «Hot Potatoes».

LearningApps – уже известный многим сервис с интерактивными обучающими модулями. Задания направлены на выбор правильного ответа, распределение, установление последовательности, заполнение. Разработчики предлагают большое разнообразие интересных шаблонов, например: «Кто хочет стать миллионером?», «Угадай-ка», «Скачки», «Виселица», «Парочки».

Возможности сервиса LearningApps.org заключаются в том, можно использовать готовые задания, без регистрации, создавать собственных заданий тренажеров на уже имеющихся, получать текстовые ссылки на задания в виде QR-кода, кода для вставки на веб-страницу; публиковать материалы в соцсетях, использовать задания офф-лайн, создавать рабочее пространство для работы с группой детей.

Прекрасный сервис для разработки электронных обучающих ресурсов, а конкретно – для разнообразных тестовых заданий. Можно создавать тестовые задания любой структуры, включая в них картинки, аудио- и видеоматериалы.

Рассмотрим еще один онлайн-сервис Quizlet – глобальная учебная платформа с увлекательными инструментами для обучения, которые помогают осваивать и практиковать любые знания. Бесплатный онлайн-сервис для создания и применения флэш-карточек и обучающих игр различных видов и категорий (языки, культура, математика, география и т.д.). Основой данного приложения являются (sets) – списки слов, перечни различных понятий, картинок или фотографий с описанием.

Варианты применения Quizlet на логопедических занятиях: для работы с грамматическим и фонетическим аспектами слов; отработка звукопроизношения, проработка всех уровней языковой системы: в качестве исходного материала можно использовать не только слова, но и словосочетания, предложения и даже небольшие тексты.

Достоинства Quizlet для обучающихся заключаются в ее мультимодальном характере и в возможности ее адаптации под все стили обучения, восприятия и мышления.

1. Программа подходит и полезна всем, независимо от стилей обучения и мышления.

2. Возрастная адаптация. Даже самые маленькие ученики с интересом соревнуются друг с другом (мой опыт показал, что 7-8-летние дети достаточно быстро осваивают программу и вполне осознанно используют ее).

3. Экономия времени. За небольшой временной период удается прочно запомнить и закрепить нужный языковой материал.

А самое главное достоинство программы: достижение цели – в минимальные сжатые сроки обучающийся овладевает материалом и прочное закрепление-автоматизация языкового материала.

NotRotatoes – инструментальная программа-оболочка, предоставляющая преподавателям возможность самостоятельно создавать интерактивные задания

без знания языков программирования и привлечения специалистов в области программирования.

С ее помощью можно создать 10 типов упражнений на различных языках по различным дисциплинам с использованием текстовой, графической, аудио- и видеоинформации.

Особенностью этой программы является то, что созданные задания сохраняются в стандартном формате веб-страницы и для их использования ученикам необходим только веб-браузер (например, Internet Explorer); сама же программа нужна только учителю для создания и редактирования упражнений.

#### Основные блоки программы

Упражнения создаются с помощью 5 блоков программы (каждый блок может рассматриваться как самостоятельная программа):

1. JQuiz – тесты, викторины, основанные на вопросах с множественным выбором ответа (4 типа заданий).

2. JCloze – заполнение пропусков, пробелов в текстах упражнений.

3. JMatch – поиск соответствий, установление порядка (3 типа заданий). Слева расположены вопросы в виде слов, текста или картинок, а справа – перепутанные соответствия.

4. JCross – кроссворд.

5. JMix – Восстановление последовательности. Программа создает упражнения с перемешанными буквами в словах или перемешанными словами в предложении. Нужно восстановить последовательность.

6. Masher, «Толкушка» – нужна для создания раздела темы, состоящего из последовательности упражнений всех модулей программы. Но работает только с коммерческой версией программы.

Все упражнения выполняются в режиме тренировки (режим тестирования предусмотрен только для вопросов с множественным выбором ответа).

Результат выполнения заданий оценивается в процентах. Неудачные попытки приводят к снижению оценки.

Таковы в настоящее время возможности использования интернет-сервисов, программ в логопедическом сопровождении детей с нарушениями речи. Многообразие речевых дефектов, их клинических и психолого-педагогических проявлений предполагает применение разных методик коррекции, а, следовательно, и использование разных компьютерных технологий. Их применение способствует повышению результативности коррекционно-образовательного процесса. Электронная техника и программное обеспечение постоянно развиваются, давая нам всё новые возможности для коррекции и развития речевых процессов у учащихся и в дальнейшем успешного формирования коммуникативных компетенций.

Таким образом, достижение эффективности результатов на уровне формирования функциональной грамотности на логопедических занятиях является одним из условий успешной социализации личности ребёнка.

#### **Список использованных источников**

1. Акатова, Т.И. Языковая функциональная грамотность и языковая культура студентов: психолого-педагогический аспект : монография / Т.И. Акатова. – Москва : Дашков и К, 2006. – 237 с. – Текст : непосредственный.
2. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – Москва : Просвещение, 1991. – 93 с. – Текст : непосредственный.
3. Гальперин, П.Я. Методы обучения и умственного развития ребенка. / П.Я. Гальперин. – Москва : МГУ, переиздан, 2009. – 82 с. – Текст : непосредственный.
4. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся / Н.Г. Алексеев, А.В. Леонтович, А.С. Обухов, Л.Ф. Фомина. – Текст : непосредственный // Исследовательская работа школьников. – 2002. – № 1. – С. 24-33.
5. Сорока. М. Сервисы для создания дидактических игр / М. Сорока. –

Текст : электронный // Российский учебник : [сайт]. – URL: <https://rosuchebnik.ru/material/sozdaem-didakticheskie-igry-sami-luchshie-servisy-v-pomoshch-uchitelyu/> (дата обращения: 16.02.2021).

Шерешкова Е.А.  
г. Шадринск, Россия

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-НЕУВЕРЕННЫХ ПОДРОСТКОВ**

В статье представлены прикладные аспекты проблемы сопровождения подростков с социальной неуверенностью в условиях образовательной среды. Автором представлены задачи, принципы, этапы психолого-педагогического сопровождения. Особое внимание уделено педагогической поддержке и психологической помощи подросткам с проблемами в социальном взаимодействии.

Ключевые слова: сопровождение, социальная неуверенность, подростки, педагогическая диагностика, педагогическая коррекция, психодиагностика, психокоррекция.

Shereshkova E.A.  
Shadrinsk, Russia

## **PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR SHY ADOLESCENTS**

The article presents the applied aspects of the problem of accompanying adolescents with social insecurity in the educational environment. The author presents the tasks, principles, stages of psychological and pedagogical support. Particular attention is paid to pedagogical support and psychological assistance to adolescents with problems in social interaction.

Keywords: support, social uncertainty, adolescents, pedagogical diagnostics, pedagogical correction, diagnostics, correction.

Социальная неуверенность и порожденные ею трудности общения являются одной из главных психологических проблем современных подростков в связи с тем, что нагрузка на психику в настоящее время несравнимо больше,

чем ранее. С одной стороны, подростки проживают кризис взросления, сопровождающийся внутренними противоречиями, а с другой, на них оказывает влияние постоянно меняющаяся социальная среда с разнообразными требованиями к ним. Подростки должны непрерывно адаптироваться к разным социальным ситуациям, а у них при этом недостаточно социального опыта и знаний, что порождает сомнения в соответствии своего поведения требованиям конкретной ситуации взаимодействия. Социальная неуверенность подростков проявляется либо в замкнутости и застенчивости, либо в агрессивности. При этом социальная неуверенность может носить временный характер, а может быть стабильным образованием, опосредованным нервной системой подростка либо выученной беспомощностью.

Проблема неуверенности раскрывается в работах по изучению застенчивости (И.С. Кон, А.Б. Добрович, В.Н. Куницина, Н.В. Шингаев, Е.Н. Бойцова, Л.Н. Галигузова, Ф. Зимбардо). Несмотря на разное понимание застенчивости различными авторами, можно выделить общие характеристики в понимании ее генезиса. Это связь застенчивости с самоуважением и самосознанием, эмоциональное переживание собственного смущения и возникновение затруднений при установлении контактов в процессе общения в целом.

Застенчивость как свойство личности подростка приводит к разнообразным нарушениям вегетативной системы, психомоторики, речевой деятельности, эмоциональных, мыслительных процессов и целым рядом специфических изменений самосознания и самовосприятия, что проявляется в состоянии нервно-психического напряжения, тревоги, внутреннего конфликта [1, 2].

Таким образом, неуверенность – это отрицательное эмоциональное и когнитивное состояние, вызываемое ожиданием неуспеха от предстоящей деятельности или общения. Социальная неуверенность подростка – это обобщенное когнитивно-эмоциональное отношение к своим социальным навыкам, сопровождаемое сомнением и недоверием, страхом и тревогой в

ситуации социального взаимодействия.

**Показатели социальной уверенности/неуверенности:**

В когнитивной сфере: социальные установки, Образ Я, интроекты.

*Признаки неуверенности:* обесценивание окружающих, ожидание плохого отношения к себе, либо обесценивание себя, заниженная самооценка.

В аффективной сфере: эмоциональное состояние в ситуации общения.

*Признаки неуверенности:* снижение или отсутствие эмоций, восприятия чувств и желаний окружающих, либо чрезмерная адаптация к чувствам, интересам и требованиям людей, переживание эмоций вины, стыда, страха.

В поведенческой сфере: контакты с педагогами, сверстниками.

*Признаки неуверенности:* сужение круга общения или отказ от общения, либо неспособность держать контроль между собой и окружающими. Склонность к слиянию с партнером по общению. Сверхконформизм.

Психолого-педагогическое сопровождение социально-неуверенных школьников – это комплексная, системно организованная деятельность специалистов образовательного учреждения, направленная на решение задач их обучения, воспитания, развития, социализацию в условиях образовательной среды.

Субъекты психолого-педагогического сопровождения являются педагоги, классный руководитель, педагог-психолог, социальные педагог.

Задачи психолого-педагогического сопровождения социально-неуверенных подростков:

- выявление уровней социальной неуверенности;
- разработка индивидуальной траектории обучения и развития социально-неуверенных школьников;
- педагогическая поддержка учебной деятельности и общения;
- психологическая коррекция застенчивости и замкнутости;
- социально-педагогическая помощь семье.

Методологические подходы к сопровождению социальной неуверенности подростков: системный, деятельностный, субъектный, гуманистический.

Принципы проектирования процесса сопровождения: комплексности, целостности, системности, иерархичности.

Принципы психолого-педагогической деятельности: индивидуального подхода, единство диагностики и коррекции, на стороне ребенка.

Психолого-педагогические условия успешного сопровождения: создание поля самореализации школьника, обеспечение психологически безопасной образовательной среды, обеспечение щадящего социального взаимодействия, создание ситуаций успеха в социальном взаимодействии.

Внутренние условия успешного сопровождения: развитие личностного потенциала неуверенного школьника, развитие коммуникативных навыков.

Этапы психолого-педагогического сопровождения социально-уверенных подростков:

Диагностический. Цель: выявление уровня неуверенности, ее причин.

Методы: наблюдение, тестирование, анкетирование, экспертное оценивание

Проектировочный. Цель: разработка индивидуальной траектории развития, обучения и коррекции.

Методы: проектирование, моделирование.

Деятельностный. Цель: психолого-педагогическая и социально-педагогическая поддержка учебной деятельности и общения застенчивых и замкнутых подростков.

Методы: индивидуализация обучения и воспитания, коррекционная работа, консультирование родителей.

Аналитико-оценочный. Цель: выявление угроз психическому здоровью детей в образовательной среде.

Методы: экспертиза безопасности образовательной среды.

Основная цель педагогической работы – создать условия для самореализации ребенка в учебном процессе и оптимизации его поведения и деятельности, необходимых для усвоения учебного материала на уроке.

Педагогическая работа с застенчивыми подростками предполагает



проведение педагогической диагностики и педагогической коррекции.

Показатели педагогической диагностики неуверенности подростков:

На вербальном уровне: речь тихая, невнятная, с длинными паузами, либо громкая, сбивчивая, несвязная; неразговорчив; не умеет выражать словами свое эмоциональное состояние, желания.

На невербальном уровне: пониженная моторная активность, сидят тихо, не привлекают внимания; часто плаксивы и апатичны; мимика лица вялая, вплоть до безразличия, смущенная улыбка; избегают контакт взглядом; навязчивые движения (теребит одежду, наматывает волосы на палец, переминается с ноги на ногу и др.); признаки невротизации (грызет ногти, усиленно моргает, вокализация, прерывистая речь, напоминающая заикание); возможна повышенная моторная активность; трудности ориентировки в пространстве (натывается на предметы, нет четкости движений).

На уровне социальных контактов: отстранение от группы сверстников; нежелание покидать дом, общаться с друзьями; неумение самоутверждаться, выдвинуть требование к окружающим, сказать «нет», высказать свое мнение, сделать критическое замечание, пойти на компромисс; беспомощность, паника в трудных ситуациях; наличие социальных страхов; боязнь всего нового.

В учебной деятельности: отсутствие самостоятельности в выполнении учебных заданий; затрудняются сами оценить свою деятельность; неадекватная реакция на критику и оценку; пассивность (не поднимают руку на уроке); задания у доски могут выполнять хуже, чем в тетради на своем рабочем месте; испытывают трудности при работе в паре; темп деятельности несколько снижен.

На уровне самооценки: неадекватно заниженная или неустойчивая самооценка своих достижений и особенностей своей личности; наличие конфликта в самооценке и оценке значимых людей; сниженный уровень притязаний; заведомо ожидает низкой оценки окружающих; может проявляться в низкой мотивации к деятельности; высокая чувствительность в случае неуспеха.

Направления педагогической поддержки:

- развитие у ребенка социально-коммуникативных способностей, помощь в установлении контактов со сверстниками;
- формирование положительного образа Я, самоутверждающих форм поведения;
- совершенствование механизмов адаптации к социальной среде, стимулирование социальной активности.

Рекомендации при работе у неуверенными подростками:

- Избегайте включения таких подростков в соревновательные виды деятельности.
- Опрос неуверенного подростка проводите по хорошо знакомому ему материалу, не спрашивайте его первым.
- В случае необходимости заменяйте устный ответ письменным.
- Давайте ему поручения, не связанные с активной социальной деятельностью.
- При парной работе, подбирайте доброжелательного и общительного партнера для неуверенного ребенка.
- Не сравнивайте подростка с более успешными сверстниками.
- Не стремитесь вызвать у подростка чувство стыда за свою нерешительность.
- Находите сильные стороны подростка, указывайте ему на них, вселяйте веру в себя.
- Не предъявляйте к подростку завышенных требований активности, лидерства, инициативы и смелости.
- Используйте наказание лишь в крайних случаях.
- Не привлекайте особое внимание к подростку со стороны одноклассников.

Основная цель психологической работы с социально-неуверенными подростками – коррекция негативного когнитивно-эмоционального отношения к себе, к своим социальным навыкам и к другим людям. Психологическая работа

предполагает проведение диагностики и реализацию коррекционной программы.

Диагностика застенчивости может осуществляться при помощи диагностических методик: Методика диагностики застенчивости К.С. Чечулиной, Шкала застенчивости из Фрайбургского личностного опросника FPI (форма В), Методика «Социальная смелость» (Р. Кеттелла, фактор Н), Тест «Уверенность в себе» (Райдес).

Диагностика замкнутости: «Оценка уровня общительности» В.Ф. Ряховского, методика диагностики коммуникативной установки В.В. Бойко, «Личностный дифференциал» (НИИ им. Бехтерева).

Психокоррекция реализуется через индивидуальную и групповую формы работы педагога-психолога.

Задачи индивидуальной коррекции: формирование у подростка доверия к себе и к другому; расширение я образа и оптимизация самооценки; формирование позитивного мышления, освоение навыков мышечного расслабления.

Задачи групповой коррекции: развитие коммуникативных навыков; развитие гибкости личных границ; развитие автономности и самостоятельности.

Методы коррекционной работы: игротерапия, арттерапия, сказкотерапия, когнитивные (убеждение, внушение) и поведенческие методы (эксперимент, ролевое проигрывание).

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение неуверенных подростков предполагает слаженную работу специалистов образовательного учреждения, нацеленную на разработку и реализацию индивидуальной образовательной траектории обучения и воспитания. Привлечение семьи неуверенного подростка является важным условием успешной психолого-педагогической работы.

#### **Список использованных источников**

1. Куница, В.Н. Трудности межличностного общения : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Куницына Валентина Николаевна. – Санкт-Петербург, 1991. – 358 с. – Текст : непосредственный.

2. Уткина, И.М. Формирование коммуникативной компетентности как средство психолого-педагогической коррекции застенчивости у младших подростков : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Уткина Ирина Михайловна. – Москва, 2010. – 202 с. – Текст : непосредственный.

Юдина В.А., Крежевских О.В., Михайлова А.И.,

г. Шадринск, Россия

Михайлова Л.В.

г. Белоярский, Россия

## **ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОНР III УРОВНЯ**

В статье рассматривается проблема развития связной речи у детей с ОНР III уровня. Проанализированы современные научно-методические исследования, по формированию связной речи посредством цифровизации. Показана авторская мультимедийная игра, созданная педагогом-практиком Михайловой Л.В. «Выбираем для Незнайки профессию», разработанная в программном обеспечении Microsoft PowerPoint 2007.

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста, дети с общим недоразвитием речи третьего уровня, интерактивные, мультимедийные игры, развитие связной диалогической и монологической речи, профессии, профессиональные рабочий атрибут.

Yudina V.A., Krezhevskikh O.V., Mikhailova A.I.,

Shadrinsk, Russia

Mikhailova L.V.

Beloyarsky, Russia

## **DIGITAL TECHNOLOGIES AS A MEANS OF CONNECTED SPEECH DEVELOPMENT IN CHILDREN WITH OHR III LEVEL**

The article deals with the problem of the development of coherent speech in children with OHR level III. Analyzed modern scientific and methodological research on the formation of coherent speech through digitalization. Shown is the author's multimedia game created by the practicing teacher Mikhailova L.V. «Choosing a profession for Dunno», developed in Microsoft PowerPoint

2007 software.

Keywords: children of senior preschool age, children with general speech underdevelopment of the third level, interactive, multimedia games, the development of coherent dialogical and monologue speech, profession, professional work attribute.

Развитие связное речи – это одна из главных задач речевого развития детей. В связной речи заложены основные коммуникативные функции. Формирование умений грамотно и последовательно формировать свои мысли является долгим и целенаправленным процессом. Это напрямую зависит от развития физических и психических функций.

Мы обратили свое внимание на детей с III уровнем ОНР. При третьем уровне речь становится развернутее, улучшается словарный запас, грубых нарушений грамматического строя не наблюдается. Но присутствуют нарушения в родах, падежах, времени, связной речи. В процессе устной речи, наблюдаются ошибки в употреблении предлогов, окончаний, наблюдается смешивание или пропуски слов.

В содержание ФГОС ДО включены наиболее актуальные проблемы в коррекционной работе, формирование связной речи, монологических и диалогических компонентов, в связи с тем, что количество детей с данным дефектом возрастает. Степень развития связной речи демонстрирует степень готовности детей к школьному обучению. Чаще всего у детей с ОНР наблюдается дезадаптация [3].

Таким образом, у детей, имеющих общее недоразвитие речи детей III уровня, присутствуют нарушения лексико-грамматического и фонетико-фонематического строя речи. Дети испытывают затруднения в связной речи, путают слова антонимы, меняют местами слоги, опускают окончания, не могут закончить предложение. Тексты у таких детей не согласованные, не имеют структурированный вид, допускается множество тавтологий.

Для формирования связной речи у детей с ОНР III уровня применяются различные методы и приемы, чаще всего используется серия картинок, описание

реальных предметов, составление описательных и пояснительных рассказов. При любознательной деятельности, развитие связной речи происходит стремительнее, в процессе создания или поиска кого-либо объекта дошкольник поясняет свои действия, а в конце описывает, созданный (найденный) продукт.

Но традиционная серия картинок не способна привлечь внимание детей на длительное время. У детей с ОНР рассеянное внимание, они часто отвлекаются, переключаются и не способны завершить свой рассказ. Современные педагоги понимают данные особенности детей, и поэтому все чаще используют цифровизацию в образовании.

При соблюдении всех правил создания электронного ресурса, информационно-коммуникационные технологии в работе с детьми с ОНР позволяют пополнять словарный запас, расширять кругозор дошкольников. Благодаря анимированной наглядности цифровизация помогает воспитанникам более точно и последовательно излагать свои мысли, знакомиться с новыми значениями слов. Дети начнут познавать художественный замысел, а в дальнейшем учатся создавать его самостоятельно, так же интерактив способствует лучшему запоминанию стихотворений, загадок, обучению детей грамотно и последовательно пересказывать рассказы.

Коновалова Н.В. утверждает, что цифровизация в образовании подкрепляет мотивацию к обучению, повышает познавательную активность детей. Коррекционно-развивающие занятия с электронными ресурсами проходят на повышенном эстетическом и эмоциональном фоне, благодаря соблюдению цифровой формуле: цвет-звук-анимация [2]. Интерактив обеспечивает анимированную наглядность, в нем присутствует большое количество красочного, разнообразного дидактического материала, тем самым повышается качество образования.

Зарубежный ученый Blumberg отмечает, что мультимедийные игры, адаптированные под индивидуальные образовательные потребности, способствуют благоприятному развитию речи у детей дошкольного возраста с ДЦП, ОНР, РАС, ЗПР [4].

Изучив разные уровни исследований, мы пришли к решению, что цифровизация благоприятно сказывается на коррекционной работе для развития связной речи у детей детьми с ОНР. Трифонова Н.Р. обратила внимание, что автоматическая реакция компьютера на выполненный алгоритм дети, оказывает благоприятное влияние на эмоциональный фон дошкольников. Дети стремятся к успешной реализации задуманного, и возникает соревновательный элемент при прохождении игровых испытаний [2].

Большинство педагогов понимают особенности современного поколения, и при обучении отталкиваются от интересов воспитанников. В связи с этим увеличился спрос на интерактивные игры, педагогический коллектив активно их на различных платформах, но их ценовая категория велика. Поэтому мы предлагаем педагогам создавать интерактивные ресурсы самостоятельно в программе Microsoft Power Point, она имеет понятный интерфейс и легка в применении.

Мы активно занимаемся разработкой авторских мультимедийных игр. Но данная игра «Выбираем для Незнайки профессию» была разработана воспитателем Михайловой Любовью Викторовной, в программном обеспечении Microsoft Power Point 2007.

Интерактивный ресурс направлен на развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Игровой сюжет рассчитан на 2-3 занятия. Электронная игра создана с соблюдением всех санитарно-гигиенических требований, она направлена на максимальное сохранение физического и психического здоровья детей.

Игра «Выбираем для Незнайки профессию» была неоднократно апробирована на занятиях у воспитателя и логопеда. Перед использованием ресурса на логопедическом занятии, стоит провести предварительную работу, она включает в себя: проведение артикуляционной гимнастики, для подготовки речевого аппарата и выполнение дыхательной гимнастики, для правильного формирования диафрагмального дыхания. При желании возможно проведение пальчиковой гимнастики или артикуляционной гимнастикой с

биоэнергопластикой.

После проведения гимнастик, на занятии используется интерактивная игра «Выбираем для Незнайки профессию». При создании мультимедийного ресурса была выделена цель: способствовать формированию связной речи у детей с ОНР III уровня.

Запустив интерактивную игру, детей приветствует Незнайка, и приглашает их в город профессий «Талантвиль» для знакомства с новыми профессиями. На главном поле детям предоставляется выбор игр «Загадки», «Круги Эйлера», «Инструменты», «Викторина». При желании ребенок может включить физическую минутку для расслабления и отдыха в любой момент и выбрать «флешмоб» или «звуковое оформление». Способ снятия напряжения ребенок выбирает самостоятельно.

Для подкрепления интереса и мотивации к занятию электронный герой поощряет действия ребенка, хвалит его добрыми словами и выражает свое восхищение. Все восклицания персонажа, задания, условия, и управляющие кнопки озвучены голосом разработчика Михайловой Л.В., в программном обеспечении «VoiceSpice», «123Aps». При желании звуковое оформление можно выключить, поменять громкость звучания или прослушать указания повторно. Информация в игре подается двумя способами: озвучка и текстовое сопровождение сверху слайда для читающих детей.

Первая игра, которую может выбрать дошкольник «Загадки». Запустив игру, ребенку проговаривается загадка, игроку необходимо отгадать загаданную профессию и пояснить, по каким признаком он догадался об ответе. Проверить правильность своего ответа он может, самостоятельно выбрав солнце в правом верхнем углу. Обговорив ответ, ребенок перемещается по стрелке в следующую комнату. Здесь его ждет отгаданная профессия и очередной вопрос «Что использует в работе данный сотрудник?». Например: «Чем парикмахер сушит волосы?», «Что видит клиент перед собой?» и т.д. При ответе, дошкольнику наглядно демонстрируется анимированное изображение. Аналогично в остальных профессиях: парикмахер, врач, пекарь.



После первой игры «Загадки», ребенок переходит во вкладку «Расскажи-ка». В центр слайда помещена мнемотаблица, слева от нее разные виды профессий (фотограф, строитель, дворник). Незнайка предлагает игроку рассказать о выбранной профессии по таблице, после составить про нее рассказ. Игра «Расскажи-ка» с мнемотаблицей способствует развитию правильного звукопроизношения, монологической речи, учит детей работать по схемам, запускает мыслительные процессы, учит связно и грамотно излагать свои мысли, и формирует мыслительные процессы (память, мышление, воображение и т.д.).

Для развития умения составлять описательные рассказы детьми используются предварительные модели описания. Во время развития связной описательной речи моделирование помогает фиксировать внимание на закономерностях и свойствах. Для формирования связной речи подходит игра Круги Эйлера, в ней заложен прием сравнительного описания. Дети наглядно видят схожесть и различие свойств объектов.

«Круги Эйлера» на экране предложены два пересеченных круга красного и синего цвета, по всему слайду расположены разные виды профессий. Дошкольнику необходимо определить профессии по месту работы, в красный круг поместить профессии из города, в синий – из села, а в пересеченный круг переместить профессии, которые имеются и в городе и в селе. В процессе выполнения, ребенку необходимо пояснять функции каждой профессии.

Следующая область которую может выбрать дошкольник «Кому что нужно для работы», На слайде предложено четыре вида профессии, и между ними расположена атрибутика каждой специальности. Ребенку необходимо правильно расположить рабочие инструменты каждой профессии, поясняя для чего специалисту необходимо данное оборудование, и какие свойства выполняет рабочий предмет. Проверить правильность своих действий дошкольник может самостоятельно.

Интерактивная игра создается с учетом гендерных особенностей детей. Девочкам и мальчикам предлагается одеть своих героев в униформу рассказать об их профессиях и для чего в их работе необходима специализированная

одежда. Затем нужно определить каждого работника в свою профессиональную атмосферу, поясняя их трудовые действия. Правильность действий проверяется самостоятельно.

Следующая игра содержит в себе головоломку. Дошкольникам необходимо по профессиональным атрибутам отгадать профессию, которая скрывается за вопросительным знаком. При выполнении действий в данной игре необходимо соблюдать алгоритм: внимательно рассмотреть каждый инструмент, пояснить действия атрибута, предположить профессию, которой подходят эти инструменты и далее пояснить свой ответ. За подробным пояснением следует переключение вопросительного знака на загаданную профессию. Аналогично в следующих играх: художник, маляр, почтальон. Для детей с ОНР III уровня необходимо комментировать, пояснять выполненные действия, постоянно проговаривать ответы и свои мысли. Тогда происходит развитие связной монологической и диалогической речи, лексического и грамматического строя, происходит формирование правильного звукопроизношения.

Очередная игра, которая ждет ребенка «Что лишнее?». На слайде расположена профессия бухгалтера, вокруг нее предложен рабочий атрибут. Выбирая верный инструмент, он увеличивается в размерах, а лишний исчезает со слайда. В процессе работы дошкольнику необходимо пояснить, для чего необходим рабочий материал, а лишние элементы определить, в какой профессии они применимы.

Последняя область «Викторина». Незнайка загадывает определенную профессию на основе показа мультфильма, ребенку необходимо ее назвать и рассказать о трудовых действиях. В викторине спрятаны три профессии: почтальон, доктор, охотники. После ответов на все вопросы викторины перед детьми открывается кроссворд, ответив на все вопросы верно по вертикали, дети видят слово «Профессии».

После прохождения игры Незнайка хвалит детей за продуктивную деятельность и прощается с игроками, оставляя мотивационный элемент. Интерактивная игра не имеет затягивающий сюжет, каждая область

предполагает выполнения заданий 10-15 минут, соблюдая требования СанПиНа. Поэтому обыграв эпизод, дошкольник легко может выйти из игры, сохраняя положительные эмоции и бодрое настроение. При этом сюрпризность моментов в игре сохраняется.

Таким образом, использование в работе логопеда мультимедийных игр позволяет сохранять у детей положительный настрой на протяжении всей работы. Следовательно, формирование лексико-грамматического строя речи у детей, развитии фонематического восприятия и связной речи проходит ненавязчиво и эффективно. Применение информационно-коммуникационных технологий в ДОУ помогает преодолеть интеллектуальную пассивность детей, способствует развитию словаря, формированию грамматической стороны речи, диалогической, монологической речи, воспитанию звуковой культуры речи, ознакомлению с детской художественной литературой, а также подготовке детей к обучению грамоте.

#### **Список использованных источников**

1. Дорохова, И.А. Система работы по использованию информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательном процессе ДОУ для развития ведущих сфер личности детей дошкольного возраста / И.А. Дорохова, Н.Р. Трифонова. – Текст : непосредственный // Инновационные педагогические технологии : материалы междунар. науч. конф. (Казань, октябрь 2014 г.). – Казань : Бук, 2014. – С. 79-82.
2. Коновалова, Н.В. Применение ИКТ в дошкольном образовании / Н.В. Коновалова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 1 (105). – С. 721-724. – URL: <https://moluch.ru/archive/105/24834/> (дата обращения: 24.03.2021).
3. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования : приказ Минобрнауки РФ от 17 окт. 2013 г. № 1155. – URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 07.02.2021). – Текст : электронный.

4. Blumberg, F. Learning by Playing: Video Gaming in Education / F. Blumberg. – New York : Oxford University Press, 2014. – 384 p. – Text : direct.

Библиотека ШГУ

## **РАЗДЕЛ 4. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ В КЫРГЫЗСТАНЕ**

Акматова Ч.А.

г. Ош, Кыргызстан

### **ТРЕБОВАНИЕ К ОБУЧЕНИЮ, К ЧТЕНИЮ ПЕСЕН В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ**

В этой статье рассматриваются вопросы о важности и причинах отношения детей к литературному чтению, к изучению поэтических произведений, в то же время формирования компетентности понимания прочитанного учащимися. Показано, что именно к 8-11 годам ребенок младшего школьного возраста находит для себя образец через литературное произведение, начинает осознанно познавать мир, различать слова и стихи. В предмете литературного чтения отмечено, что с обучением стихам у учащихся формируются следующие компетентности: учиться наиболее полно воспринимать мир, жизнь, предмет (вещь), явление, развивается способность к анализу и синтезу информации; всесторонне формируется эстетический вкус; повышается познавательная активность; активизируется коммуникативная активность.

Ключевые слова: предмет, цель, задачи литературного чтения, требования к обучению, пению.

Akmatova C.A.

Osh, Kyrgyzstan

### **LEARNING REQUIREMENTS FOR READING SONGS IN PRIMARY SCHOOL**

This article discusses the importance and reasons for the attitude of children to literary reading, to the study of poetic works, at the same time, the formation of competency of reading comprehension by students. It was shown that it is by the age of 8-11 that a child of primary school age finds a model for himself through a literary work, begins to consciously learn the world, distinguish words and poems. In the subject of literary reading, it is noted that with the teaching of poetry, students form the following competencies: they learn to perceive the world, life, object (thing), phenomenon most fully,

develop the ability to analyze and synthesize information; aesthetic taste is comprehensively formed; cognitive activity increases; communicative activity is activated.

Keywords: Subject, purpose, task of literary reading, requirements for teaching singing.

В современную эпоху глобализации интерес детей к чтению, любовь к книге, знакомство с литературными произведениями, их анализом, в том числе стихами, постепенно угасают, уровень понимания поэтических произведений, отношение учащихся к изучению стихов неуклонно растет. Я считаю правильным отметить ряд проблем и причин по этому поводу. Во-первых, времена, когда кыргызские дети спали с колыбельной песней и просыпались с колыбельной песней, остались позади, их с детства окружили новые технологии, такие как компьютеры, мобильные устройства связи, ноутбуки, планшеты, телевизоры, видео. По мнению М. Шаханова это отрицательно сказывается на духовном, эстетическом, нравственном воспитании детей. Одной из основных проблем современности является то, что в результате появляется все больше молодых людей, которые не слушают своих родителей, не уважают старших, проявляют качества, несовместимые с менталитетом кыргызов. В Концепции духовно-нравственного, патриотического воспитания подрастающего поколения граждан Кыргызской Республики "говорится о том, что подъем экономики страны связан с укреплением духовно-нравственных, нравственных основ общества, что материальный рост будет укрепляться, в первую очередь, очищением нравственных качеств молодежи, присущих передовым цивилизациям [4, с. 23]. В решении этой задачи большую роль играет литературное образование в средних школах. Потому что, читая стихи, дети развивают свои эмоциональные чувства, учатся подражать героям, познавать жизнь и познавать богатства родного языка.

Во-вторых, последние годы XX века и первую четверть XXI века, в которых мы живем, можно назвать «эпохой глобализации». Здесь большую роль играют новые технологии, т.е. IT-технологии, включая гаджеты. Но стоит вопрос формирования культуры правильного, эффективного использования этих

средств в сознании учащихся младшего школьного возраста. Так как эти средства влияют на кыргызских детей с самого раннего возраста, как и на детей всего мира. На наш взгляд, они стали «рабами» вышеуказанных электронных средств, электронных игр в самом начале жизни. Родители не в состоянии предотвратить использование детьми таких современных средств, как телевидение и уличная реклама, которые «загрязняют» мир ребенка новыми проявлениями «массовой культуры». Итак, первая причина, по которой кыргызские дети в настоящее время не очень активно читают художественные литературные произведения является негативное влияние IT технологий, которые в последнее время стремительно развиваются и проникают в нашу жизнь.

В-третьих, в последнее десятилетие XX века рухнул советский социалистический строй, на смену которому пришли рыночные отношения, плановая экономика, колхозно-совхозная, фабрично-заводская постепенно распались на частную собственность и образовался вакуум, что создало большие проблемы, во-первых, очень большая часть родителей уехала за границу в качестве трудовых мигрантов, в то же время усилилась внутренняя миграция, которая лишила значительную часть детей родительского попечения, обучения и воспитания, и как стать «уличными детьми», эти эффекты также повлияли на остальных детей. Это явление также оттолкнуло детей от чтения книг. Рыночные отношения, трудовая миграция породили «новых кыргызов», которые незаконным и коррупционным путем зарабатывают деньги.

Еще одной причиной отчуждения от литературы является значительное разрушение книжного, газетно-журнального и издательского производства. О том, к каким последствиям приводит общая деградация общества, рыночная эпоха, пробелы в воспитании детей, рассказывает литературовед, социолог-публицист С.О. Байгазиев. он писал о том, что "Исследования показывают, что сегодняшние подростки думают не о своей стране, как их вчерашние отцы, а чаще всего о своих корыстных целях, склоняясь к коммерческому, прагматичному подходу к жизни, к материальным интересам. Давайте возьмем

пример из данных социологических исследований. Например, дети сегодня думают так:

«Я хотел иметь дом за городом.

Я хотел бы иметь трехэтажный частный дом.

Я хочу быть миллионером.

Я хочу иметь роскошный автомобиль.

Я хочу быть самым богатым человеком.

Я хотел бы быть бизнесменом, потому что я хочу зарабатывать много денег, чтобы жить лучше, быть «крутым» и быть «авторитетом» в городе и стране».

Как показывают результаты исследования, среди современных детей почему-то мало тех, кто мыслит культурно-духовно, морально-нравственно, патриотически. Правда, один за другим ученики отвечали: «Я хочу возродить старые кыргызские песни», «Я хочу стать президентом и сделать свою страну богатой». У детей хорошие желания, но ответы подростков в основном вращаются вокруг таких понятий, как «деньги», «прибыль», «власть-богатство», «личная слава». Такая тенденция в детском мире вызывает больше опасений, чем интереса нравственного, духовного воспитания.

В современном мире, в условиях господства рынка, системы торговли, отсутствует уважение к Родине, народу. Раньше все эти признаки были для нас не нашими, а зарубежными, т.е. Европы и Америки. К сожалению, признаки таких негативных болезней цивилизации появились и в нашем Кыргызстане.

Далее он с сожалением отмечает, что в апреле 2006 года в одной из передач кыргызского телевидения подросткам 5-6 национальностей задавали вопрос «Кем бы ты стал, если бы возродился», на который ученики один за другим отвечали: «хочу быть французом», «хочу быть русским», «хочу быть немцем», «хочу быть англичанином», они не хотели быть кыргызами. Также, ссылаясь на информацию газеты «Жаны Ордо» распространение анархизма в стране подтверждается такими цифрами: алкоголики – 100000, наркоманы – 20000, проститутки – 30000, бракоразводные процессы – 7000, беспризорные дети –



50000, торговля людьми – 4000, девочки-подростки, рано родившие – 2000, уголовные дела по школьным ракетам – 500 в год [3, с. 12].

Такая кризисная ситуация с каждым годом углубляется, и выхода из нее не видно. «Эта болезнь цивилизации» подтверждает, что на наших глазах появляется другое поколение. Поколение наших отцов чтили исторических личностей, героизм которых описывали во многих книгах. Они воспитывались на подвигах таких героев, как: Павел Корчагин, Павлик Морозов, Кычан Жакыпов, Чолпонбай Тулебердиев, Дуйшенкул Шопоков и др.

Когда мы учились в школе, был перерыв, и мы спешили в библиотеку, чтобы забрать интересные книги до того, как их заберут другие ученики. Внутри библиотеки образовывалась большая очередь. А еще мы должны соревноваться друг с другом в том, кто закончит читать раньше, а кто больше прочитает. Я помню, как в детстве читал произведение Касымалы Джантошова «Каныбек», вошел в себя, плакал, и у меня слезы текли потоком. Так молодежь нашего поколения с увлечением читали литературные книги, извлекая уроки из жизни героев произведений.

Нынешние ученики не читают не только литературные книги, но и не учатся на повседневных уроках. По одному телефону в каждой руке. А что, если в соответствии с требованиями времени книга будет заменена интернетом? Может ли быть полезным Интернет?

Трудно полностью понять, кто или что является причиной нынешнего состояния этих детей, и мы, учителя, должны искать разные пути выхода из этого состояния. Одним из таких способов является знакомство детей, которые учатся распознавать буквы, писать, читать по учебнику «Алфавит» 1-го класса, с миром литературы, миром художественного слова через урок «литературного чтения». Литературное чтение отличается от родного языка. Основу литературного чтения составляет «чтение», усиливается его литературная направленность. В нем можно начать с чтения текста, рассказать, ответить на вопросы, перефразировать текст, сократить, изменить стороны, разделить текст на части, открыть для себя новое [5, с. 47].

Через литературу, в том числе стихотворение для детей, ученики начальной школы учатся усваивать основные черты художественной литературы, осознавать внешние особенности текста в форме стихотворения и текста в форме слова (прозы), через стихотворение и его содержание дети познают мир, жизнь, а также в процессе изучения песен увеличивается словарный запас учащихся начальных классов, растёт культура связной речи и др.

Давайте прочитаем учебник для 2 класса А. Усенбаева «Комузум»:

«Тилге жолдош, үнгө дем,  
Комузду кошуп ырдайлы.  
Бабабыз черткен бул комуз,  
Баркына жетип сыйлайлы!  
Өрүктөн тандап чабылган,  
Карагай капкак чабылган.  
Үч кыл тагып жибектей,  
Күлүктөй таптап багылган.  
Ата журтун коргогон,  
Эрди ырдайлы, комузум.  
Бетинде түрдүү береке,  
Жерди ырдайылы, комузум» [1, с. 29].

Читая эти строки песни второклассники приобретут какие знания и компетентности?

В первом случае читатель узнает об певце Алымкуле, о времени, когда он жил, и о том, что сам поэт играл на комузе, сочинял мелодии, пел песни, рассказывал народные дастаны, такие как «Кожожаш», был учеником Токтогула Сатылганова.

Во втором случае знакомятся с технологией изготовления кыргызского комуза: как отбирают древесину, крышку делают из соснового материала, а затем на них устанавливают три продольные нити.

Третье, что нужно сказать, это то, что комуз – это музыкальный

инструмент, который почитается кыргызами с древних времен.

Четвертый момент поэт обращается к комузу как к чему-то живому, которое советует ему в выборе песен.

Но самое интересное в работе с учащимися – это когда в классе звучит комуз в исполнении детей. Посредством данной деятельности у учащихся формируются этнокультурные и языково-коммуникативные компетентности.

На наш взгляд, благодаря чтению песни, посвященной детям, у детей XXI века повысится уважение к своему народу, обогатится этнокультурная компетентность о комузе-одной из вершин кыргызской культуры, усилится чувство патриотизма о кыргызе, в то же время некоторые одаренные дети получат комуз и откроют свой путь в будущее искусство.

А теперь прочитаем песню Т. Уметалиева, бывшего учащегося нашего учебного заведения «Навруз»:

«Өмүр тилеп балдарга,  
Ден соолук тилеп чалдарга,  
Өсүүнү тилеп көк тиреп,  
Карагай, кайың, талдарга,  
Келди Нооруз майрамы,  
Көрүнүшү жайдары.  
Көрөнүп шандуу кап-кайдан,  
Ала-Тоодой чалкайган,  
Ысык-Көлдөй жайкалган  
Келди каалап, жаз майрам:  
Көл бөксөрбөй, толушун,  
Элде тынчтык болушун.  
Сайрандап эркин бой керип,  
Сүмөлөк жасап, той берип.  
Келди майрам нур жүздүү!  
О, жаш досум, бол шерик!  
Достуктун ырын ырдайлы,

Болбосун элде муң-кайгы» [1, с. 123].

Прочитав это стихотворение, ученики узнают о том, что Навруз является национальным праздником. Самое главное-учащиеся приобретают этнокультурную компетентность о том, как отмечать праздник Навруз, как его проводить. Такие песни в сочетании с воспитательной функцией и познавательной функцией способствуют повышению уровня познавательности детей.

На наш взгляд, в целях улучшения уровня читаемости в начальных классах по предмету «Литературное чтение» возникает необходимость провести такие мероприятия, как «Книга – это моя душа», «Чудо-чтение». Эти мнения разделяют ученые С. Рысбаев, С. Батаканова, С. Момуналиев, М. Абдыкадырова в своих научных трудах. Тем не менее, они до сих пор не учли особенности обучения пению как предмету литературного чтения. Это доказательство того, что проблема эта до сих пор не решена.

В заключении хотелось сказать о том, что современное образование должно стать способом повышения эффективности системы образования и движущей силой воздействия научных педагогических исследований – внедрения достижений педагогической науки в практику образовательных учреждений. В настоящее время многие ученые работают над разработкой первоочередных актуальных проблем принципиального обновления всей системы учебно-воспитательного процесса в общеобразовательных учреждениях с всесторонним учетом накопленного за прошедшие десятилетия педагогического опыта. Происходящие в мире грандиозные изменения и изменения в его структуре заставляют по-новому взглянуть на проблемы социально-экономического развития различных стран, в том числе Кыргызстана, отказаться от привычных стереотипов и старых взглядов, привести ряд ценностей в соответствие с изменившейся реальностью, новыми явлениями и тенденциями. Обретение Кыргызстаном независимости вызвало необходимость перестройки системы народного образования в соответствии с новыми социально-экономическими реалиями.

### Список использованных источников

1. Абдухамидова, Б.А. Литературное чтение / Б.А. Абдухамидова, С.К. Рысбаев, К.И. Ибраимова. – Бишкек, 2018. – 180 с. – Текст : непосредственный.
2. Алимова, М. Как мы доверим будущее молодым? / М. Алимова. – URL: // [https://www.bbc.com/kyrgyz/learning\\_english/2014/02/140218\\_book](https://www.bbc.com/kyrgyz/learning_english/2014/02/140218_book) (дата обращения: 15.02.2021). – Текст : электронный.
3. Байгазиев, С.О. Нравственное воспитание в нашей стране сегодня: состояние и проблемы / С.О. Байгазиев. – Текст : непосредственный // Вестник КГУ. – Бишкек, 2017. – Вып. 1.
4. Концепция духовно-нравственного, патриотического воспитания подрастающего поколения граждан Кыргызской Республики / сост. С. Байгазиев. – Текст : непосредственный // Кутбилим. – 2010. – август.
5. Кыргызская педагогика / отв. сост. И. Бекбоев. – Бишкек, 2004. – 174 с. – Текст : непосредственный.
6. Предметный стандарт по кыргызскому языку и чтению. – Бишкек, 2019. – 37 с. – Текст : непосредственный.

Кадырова Т.

г.Ош, Кыргызстан

### **ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИЕ ЦЕННОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

В статье рассматриваются общечеловеческие ценности. Даны характеристики содержания и сущности ценностей. Рассказывается о необходимости воспитания детей с дошкольного возраста в соответствии с общечеловеческими ценностями. Определены человеческие ценности. Дается определение таким ценностям как: универсальная, общечеловеческая, этнокультурная, индивидуальная. Описывается содержание, сущность и виды национальных ценностей. Указана важность приобщения детей дошкольного возраста к национальным ценностям, принадлежащим кыргызскому народу. Среди них указаны задачи приобщения дошкольников к человеческим ценностям, показаны задачи образования. Человек и его жизнедеятельность. Представления о семье. Важность и смысл человеческого труда в

жизни. Рекомендуется проводить процесс обучения для развития дошкольников на основе ценностей. В содержании дети знакомятся с Родиной, получают информацию о традициях кыргызского народа и представление о человеческом труде. Как ценность всего планетарного аспекта указаны – Земля, Родина и Мир. Дана характеристика категории красоты, указано что это потребность внутренней души человека. В содержание статьи даны значения на этнокультурным ценностям, как народное творчество, искусство, ремесло, домашние оформления и одежда кыргызского народа. Напоминается, что в детских садах в программах меньше уделяется внимания на национальным ценностям, и поэтому дается предложения совместную работу института с детскими садами.

Ключевые слова: общечеловеческие ценности, образование, обучение, деятельность, эстетика, этнокультура, педагогические работы, общечеловеческая культура.

Kadyrova T.  
Osh, Kyrgyzstan

## **GLOBAL EDUCATION OF THE HUMANITY DEDICATED TO PRESCHOOL CHILDREN**

The article explains universal human values. The content and essence of values are described. Talked about the necessary of education in accordance with universal human value for preschool children. Identified human values. Given definition to: universal, universal human, ethno cultural, individual values. The content, essence and types of national values are described. Indicated the importance of teaching preschool children belongs to Kyrgyz people national values. Shown several education tasks among human values. Human and his live hoods. The conception of family. The importance and meaning of human labor in life. Recommended to conduct learning process based on values for develop preschoolers. In process children received information about their homeland and tradition of Kyrgyz people also knowing an idea of human labor. As a value of world aspect indicated- earth, homeland and peace. Given characterization to the category of beauty as a needed thing of the inner soul of person.

Keywords: human life, planetary, labor, humanity, value, teaching, sense age stages, nature, spiritual wealth, national art, world, aesthetics.

С древних времен ценностями определяли все то, что человек особенно ценит в жизни, чему он предает особый, положительный жизненный смысл.

Ценность – значимость, польза, полезность. По мере развития и изменения человеческого общества история людей показывает, что явление и вещи, имеющие отношение к человеческой жизни изменились, исчезли, а наиболее ценные потребности и понятия не утратили своей актуальности. В сегодняшнюю эпоху глобализации очень актуальна задача воспитания дошкольников на основе общечеловеческих ценностей. Потому что, если в основе воспитания детей не лежат общечеловеческие ценности, то, когда они вырастут, они не смогут увидеть ничего ценного в глобальном и национальном масштабе, как это видно из взглядов и опыта выдающихся ученых.

Поэтому, в данной статье четко отражены содержание, суть и цели воспитания детей дошкольного возраста на основе общечеловеческих ценностей. Эти задачи уже выполнялись вместе с другими задачами воспитания, но не получили должного внимания и не рассматривались как основа для воспитания и обучения детей. На наш взгляд, дети дошкольного возраста должны получать образование на основе ценностей человеческой жизни основанных на национальных идеях.

По нашему мнению, в социально-философском восприятии ценности и есть значения объектов, предметов, явлений, характеризующихся полезностью и положительным смыслом. На сегодняшний день молодежь должна стремиться к постижению этих ценностей. По данной проблеме издано много научных работ, в числе которых труды таких известных педагогов, как С.Ф. Анисимова, В.П. Тугаринова.

Ценности как личностная категория – это материальные или идеальные предметы, обладающие значимостью для данного социального субъекта с позиций удовлетворения его потребностей и интересов. В последнее десятилетие ценности определяются в аспекте этнокультурной составляющей содержания образования как векторы восстановления исторической памяти народов (Б.С. Гершунский, Г.Ф. Хасанова). Следуя этим определениям, можно выделить три основных направления, которые употребляются в понятии «ценность»:

1. Ценности в общепланетарном аспекте – общественные идеалы,

выработанные в процессе многовекового социального опыта: человек, жизнь, семья, труд, Родина. В педагогической литературе они называются общечеловеческими, вневременными. Главная функция этих ценностей объединительная.

2. Ценности в этнокультурном аспекте – основные ориентиры в жизни определенного этноса. Эти ценности связаны с национальными традициями, своеобразием языка, природных условий. В определенных общественно-исторических условиях жизни эти ценности сливаются с общечеловеческими ценностями. Например: выдающиеся произведения композиторов, писателей, художников и другие виды народного творчества конкретного этноса постепенно становятся вечными ценностями.

3. Ценности как личностная категория, обладают относительно быстрой изменчивостью, что наиболее ярко прослеживается в детские годы.

Ценности внедряются в жизни ребенка и начинают укореняться в его сознании и понимании. Однако ценности, которые понимает ребенок, не всегда соответствуют ценностям, установленным взрослым, но они имеют реальную силу и играют важную роль в образовании. Воспитание дошкольников на общечеловеческих ценностях осуществляется в общепедагогическом процессе. На занятиях развитию речи, ознакомлению с окружающей средой, рисования, лепки, музыки должны обучаться ценностям человеческой жизни. На основе приведенных выше концепций можно понять природу, разнообразие и структурную основу человеческих ценностей. Человеческие ценности формируются с дошкольного возраста и приобретение ребенком этих ценностей присутствует во всех видах деятельности, но не включает все виды ценностей. Эти ценности объясняют ценные аспекты интегративной социальной жизни, отражая сущность и культуру жизни людей.

Вышеуказанные значения не кажутся важными для детей детского сада. Они изучают только основы и только мысли о том, «что правильно», «что хорошо», «что плохо», и «чего не следует делать», остаются в их сознании. Дети начинают познавать настоящие социальные ценности в процессе обучения и



воспитания, постепенно приобщаются к ценностям самостоятельно, понимая их сущность, особенности и потребности.

Например, Моя Родина – Кыргызстан, мой народ – кыргызы, я – кыргыз, кыргызская музыка, кыргызские орнаменты, комуз, юрта, джайлоо, нужно учиться, кыргызские художники, композиторы, писатели, природа, люди – часть природы – так приобретают знания [3, с. 92].

Ценностные отношения человека, начиная с дошкольного возраста, несравненно более многообразны. Невозможно предусмотреть все человеческие ценности, которые будут проявляться у ребенка в процессе его развития. В связи с этим можно говорить лишь об ограниченном количестве ценностей, присущих дошкольникам и относящихся к числу основных, базисных

Опираясь на исследования педагогической психологии, отметим что содержательная сторона приобщения к ценностям должна учитывать возрастную специфику дошкольников, можно привести основания для отбора ценностей применительно к данному возрастному этапу:

- ориентация на духовные традиции, общечеловеческую культуру, историю общества и конкретного этноса;
- гуманистическая направленность;
- образный характер постижения;
- количественная ограниченность;
- обобщенный характер постижения – «человек – природа – общество».

Можно выделить ценности, которые отвечают этим характеристикам и в совокупности представляют собой ценностно-ориентационный аспект содержания образования детей дошкольного возраста: Человек и его жизнь, Семья, Труд, Знание, Родина, Красота, Мир.

В перечисленных ценностях интегративно представлены основные смысловые стороны жизни, культуры, ведущие ценностные ориентации современного общества. Рекомендуются основные этапы педагогической работы, направленные на приобщение детей к ценностям.

1. Выделить ценности, которые необходимо ввести в содержание

образования дошкольников.

2. Определить характеристики, с помощью которых будет осуществляться приобщение детей к ценностям.

3. Определить виды художественной деятельности, через которые будут осуществляться как начальное введение в ценностно-ориентационный образ, так и дальнейшее последовательное обогащение материалом в старшем дошкольном возрасте. Для этих целей могут привлекаться фольклор, мифы, сказки, детская литература, произведения живописи, скульптуры и т. д.

В содержание образования можно включить следующие общечеловеческие, этно-культурные и личностные ценности:

*а) Человек и его жизнь:* Неповторимость каждого, неразрывная связь с окружающей средой – природной, социальной; здоровье, условия жизни, жизненный опыт, гуманизм отношений, права и обязанности. Человек-творец. Вера как стимул и ориентир человеческой жизни.

Планета Земля – общий дом для всех людей.

*б) Семья:* любящие родители, родственники; традиции семьи, семейные праздники, уверенность в жизни, защита.

*в) Труд:* духовное и материальное благополучие, созидание; радость труда; физический и интеллектуальный труд, значение профессий.

*г) Знание:* результат творческого труда, успешность деятельности, интересное общение, полезная наполненность свободного времени; умение использовать предметы, объяснять явления окружающей жизни.

*д) Родина:* страна, в которой родился; ближайшее окружение; родная природа, улица, родной дом, национальные традиции, народное искусство.

*е) Мир:* согласие между людьми, народами и государствами – главное условие существования Земли. Уважение прав других народов, умение прощать, понимать других.

*ж) Красота:* гармоничное, прекрасное, изящное, величественное в природе, искусстве, социальном и рукотворном мире. То, что доставляет удовольствие, наслаждение взору, слуху.

Эти ценности, заложенные в содержание дошкольного образования, влияют на эмоциональное восприятие детей и формируют сознательную реакцию детей на это. Общечеловеческие ценности не влияют как стандарт или нормы, они должны передаваться через чувства детей. Чтобы ценность стала внутренним регулятором, мотивирующим, вдохновляющим жизненным опытом, знание о ней должно не только оставаться теорией, но и восприниматься ребенком в его внутреннем мире. Важными этнокультурными ценностями кыргызских детей являются искусство, ремесло, домашние оформления и одежда кыргызского народа.

Искусство предназначено для пробуждения и развития артистических, музыкальных, актерских, поэтических и писательских талантов людей с раннего возраста. Средства искусства удовлетворяют духовные потребности подрастающего поколения и формируют общую культуру человека на работе и в обществе. Одна из национальных ценностей – это музыка. Народная мудрость говорит о том, что там, где нет силы в словах, есть сила в музыке. На сегодняшний день, музыка – мощный инструмент воздействия на эмоции ребенка. В.А. Сухомлинский о воспитательном эффекте музыки в научных трудах писал о том, «Как детство не может быть без сказок и игр, так и детство не может быть без музыки» [4, с. 64]. По этому поводу В.А. Сухомлинский в научных трудах писал: «Музыка – это: самое мощное и волшебное средство призывать людей к добру, красоте и человечности. Как гимнастика выпрямляет тело, так музыка поправляет душу человека».

Исполнение хоровых и оркестровых произведений имеет огромное значение в воспитании молодого поколения. В связи с этим, нужно указать на то, что эти произведения необходимо подбирать в соответствии с возрастом детей. Произведения всемирно известных композиторов-классиков таких, как М.И. Глинки, П.И. Чайковского, Н.А. Римского-Корсакова, Д. Шостаковича, В.А. Моцарта, а также киргизских народных композиторов – А. Малдыбаева, К. Молдобасанова, Р. Абыкадырова вызывают детское изумление и эстетическое удовольствие.

Маленьким детям нравится песенный жанр. С большим удовольствием они поют песни о Родине, о людях, о земле и матерях. Эти песни вызывают у дошкольников эмоциональный отклик на красоту своей Родины, святость их матерей и своего народа. Обучение таким песням побуждает детей дошкольного возраста проявлять патриотизм и, с другой стороны, ценить и любить музыку.

Ценности усваиваются на практике. Важно, чтобы в детском саду постепенно внедрялись эти ценности в воспитании дошкольников. В то же время использовать необходимые средства, укреплять знания детей на практике и поддерживать их полный спектр деятельности. Обучение детей общечеловеческим ценностям оказывает огромное влияние на их личное развитие. Другими словами, можно пробудить социально важные мотивы, наладить отношения с окружающей средой, вызвать наслаждение через искусство и музыку, развить интересы и преданность к делу.

Изучение всех общечеловеческих ценностей в литературе, толкование их значения и места, сравнение с «Программой обучения, воспитания и развития детей в детском саду» показало, что детей учат ценить Отечество, природу и семью. К примеру, много работы проводится в этом направлении дошкольные учреждения Кыргызстана. Например, в работе детского сада № 46 г. Ош часто теоретические знания детей сопровождаются художественной деятельностью, при этом, воспитателями недостаточно уделяют времени приобщению детей к общечеловеческим ценностям. И слово «общечеловеческие ценности» в базисной программе нигде не отражены. С другой стороны выяснилось, что в планах работы воспитателей не достаточно представлено содержание дошкольного образования, направленное на приобщение к общечеловеческим ценностям, поэтому рекомендуется проводить научную и практическую работу в данном направлении в тесном сотрудничестве института и детского сада.

#### **Список использованных источников**

1. Ежкова, Н.С. Дошкольная педагогика : учеб. пособие для вузов / Н.С. Ежкова. – Москва : Юрайт, 2020. – 183 с. – Текст : непосредственный.
2. Исаева, А.А. Методическое пособие для воспитателей дошкольных

образовательных учреждений / А.А. Исаева. – Бишкек, 2004. – Текст : непосредственный.

3. Субанов, К. Жеңижоктун чыгармачылыгындагы эстетикалык ой жүгүртүүлөр / К. Субанов. – Бишкек, 2002. – С. 79-81. – Текст : непосредственный.

4. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – Киев : Рад. шк., 1988. – 269 с. – Текст : непосредственный.

5. Усенко, Л.В. Базисная программа воспитания и развития детей дошкольного возраста / Л.В. Усенко, К.С. Сейдекулова. – Бишкек, 2004. – Текст : непосредственный.

Какиева Г.А.

г. Ош, Кыргызстан

## **ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ В ДЕТСКОМ САДУ ПОСРЕДСТВОМ ИГР**

В статье дано определение игровая деятельность детей дошкольного возраста. Из высказываний выдающихся педагогов можно посмотреть, насколько важна игра детей в их жизни и в всестороннем развитии личности. В содержание статьи подчеркнута значение игры в умственном, физическом, нравственном и эстетическом воспитании детей дошкольного возраста, а также место игры в процессе обучения, виды детской игры.

Ключевые слова: личность ребёнка, игра, деятельность, разностороннее воспитание, развитие, здоровье, спорт, виды игр, народные игры, учебный процесс, комплекс, народные произведения, коррекция, роль, форма.

Kakieva G.A.

Osh, Kyrgyzstan

## **EDUCATION AND LEARNING IN KINDERGARTENS THROUGH GAMES**

In this article, a definition is given for the play activity of preschool children. From the statements of outstanding teachers, you can see how important the role of children in their lives and in the comprehensive development of the individual. The content of the article particularly emphasizes the importance of games in the mental, physical, moral and aesthetic education of

preschool children. As well as the place of the game in the learning process, the types of various games, their definition are reflected in the article.

Keywords: child's personality, game, activity, versatile education, development, health, sports, types of games, folk games, educational process, complex, folk works, correction, role, form.

В последние годы правительство страны большое значение придает воспитанию подрастающего поколения. Многие научные исследования показали то, что к играм следует вести детей с раннего возраста, т.к. правильное воспитание детей до 7 лет в игровой форме является основой их дальнейшего развития. И родители, и педагоги знают, что на этом этапе жизни первоначальные представления и чувства ребенка только развиваются, его восприятие окружающей среды начинают формироваться, и является важным этапом в подготовке к школе. Сегодня воспитание подрастающего поколения будет зависеть от тех условий, которые мы создаем в период детства.

Многие педагоги и психологи, а также философы, биологи и этнографы изучали игровую деятельность. По их словам, они сочли невозможным отделить игровые мероприятия от человеческой жизни. На определенном этапе развития общества детская игра отражает то, что они видят в деятельности людей в окружающей жизни.

Детская игра – это возникающий в историческом развитии вид детской активности, направленный на отражение действий и взаимоотношений взрослых, познание предметов и социальной реальности, физическое воспитание детей, одно из средств его нравственного воспитания. Игра выполняет важную роль в личном развитии ребёнка. Многие ученые в конце исследования приходили к выводу о том, что игра развивает у ребенка уважительное отношение к окружающей среде, познание, умственную деятельность, силу воли и другие черты личности.

Игра осуществляет гораздо более важную роль в развитии дошкольников. Есть большая разница между детьми, воспитанными в детском саду и детьми, воспитанными в семье. При обучении в разных контекстах через игру в детском

саду окружающая среда способна максимально раскрыть потенциал ребенка. Дети, воспитывающиеся в детских садах, намного способнее и разностороннее, чем дети, воспитанные в домашних условиях.

Русский философ Г.Ф. Плеханов связывал зарождение игры с трудом. Потому, что через игру ребёнка воспитывают быть трудолюбивым. Эффективным средством являются игры, танцы, песни и драматические элементы, сопровождаемые радостным чувством. В ранних обществах люди играли в охоту, военные игры, а позже, с развитием общества в дидактические и технические игры с элементами театральной импровизации. Сегодня согласно современной педагогической теории, игра является ведущим видом деятельности дошкольников.

По мнению А.С. Макаренко, хорошая игра – это доброе дело. В игре включено, прежде всего, людские ресурсы и интеллект, ответственность, творческий подход, цель, успех и культурную деятельность. Поэтому необходимо научиться самоанализу, чтобы следовать правилам каждой игры. Игры и игровая деятельность должны занять главное место в воспитательной работе и в учебном процессе. В психологии игра рассматривается как активная деятельность, отражающая действия людей вокруг ребенка, их отношения. В игре ребенок учится понимать друг друга, размышлять о системе отношений, отражать свои внутренние переживания, формировать силу воли. В процессе освоения действий в игре ребенок упражняется при помощи разных предметов, в результате чего у него проявляются определенные черты личности. Для детей дошкольного возраста существуют ролевые игры, которые специально созданы взрослым или передаются из поколения в поколение. В процессе игры дети без помощи взрослых непреднамеренно приобретают необходимые знания, упражнения и развивают познавательные навыки. В последние годы интеллектуальные и спортивные игры стали играть важную роль в жизни детей [4].

Игры с раннего возраста помогали воспитывать детей любить свой народ, землю, родину. При этом, помогает воспитывать силу воли, решимость и

героизм. Поэтому, детям нельзя запрещать играть, наоборот нужно создать условия, которые окажут помощь в формировании личности каждого ребенка. Не исключено, что ребенок пополнит ряды той среды, в которой он вырос. Поэтому для полноценного развития детей необходимо использовать игры. Важной задачей в воспитании детей является организация педагогической деятельности с помощью игры с учетом возрастных категорий.

В воспитании дошкольников необходимо использовать несколько видов игр. Игра учит детей работать. В игре ребенок делает то, что видит, подражает взрослым. Впечатления от игры ребенок использует в жизни или процессе работы. Игры, направленные на обучение и воспитание детей в детском саду, развивают у детей сенсорное восприятие, наблюдение, внимание, сознание, мышление, речь и восприятие окружающей среды. Эти игры также важны в нравственном воспитании, потому что они развивают у детей привычки поведения, влияют на развитие терпения, уверенности в себе, чувства коллективизма. Каждый ребенок имитирует действия взрослых. Можно сказать, что в ролевой игре дети обретают самостоятельность и развиваются творческие способности, поскольку главная особенность сюжетно-ролевой игры состоит в том, что у детей активизируется самостоятельность, улучшаются их движения и навыки исполнения. Учитывая перечисленные выше преимущества игр, организация игры в классе, не тратит зря время, а помогает сделать обучение более эффективным.

Один из ведущих педагогов И.Б. Бекбоев писал о том, что «Без игр никогда не научишь, потому что игра придает обучению личностный характер. Поэтому в процессе обучения необходимо уделять приоритетное внимание игре, без которой обучение не будет деликатным, а поверхностным» [3, с. 340]. Об этом этнопедагог А. Алимбеков писал в научных трудах то, что «Игра активно используется как инструмент в многовековой образовательной практике всех народов мира, способна всесторонне развивать детей ум, знания, логическое и творческое мышление. Кыргызстанцы давно осознали мировоззренческую и образовательную ценность игры для детей, обогащая и улучшая ее как



количественно, так и качественно. Большинство кыргызских народных игр основаны на развитии детского мировоззрения, опыта и культуры мышления» [1, с. 40].

Великий чешский педагог Я.А. Коменский считал игру необходимой формой, отвечающей характеру и интересам деятельности ученика. Он писал о том, что «Игра – это важная познавательная деятельность, которая развивает все способности ребенка; расширяет и обогащает представление об окружении в игре, развивает словарный запас. В совместных играх дети сближаются со сверстниками» [5, с. 83-85].

Советский выдающийся педагог К.Д. Ушинский пояснял то, что «Серьезная работа для ребенка должна приносить удовольствие – это первостепенная задача обучения», а великий педагог В.А Сухомлинский говорил всем учителям: «Дети должны жить в мире красоты, игр, сказок, фантастики и креативности. Когда мы хотим научить детей читать и писать, мир должен быть вокруг нас».

Все эти цитаты говорят о том, что игры имеют большое воспитательное значение. Использование игр и игровых упражнений в классе делает процесс обучения увлекательным и интересным, создает у детей бодрое, рабочее настроение, приносит облегчение и правильные эмоции, при чтении понимание учебных материалов. Воспитатели используют игры как основной инструмент для детского отдыха и развлечений. Игра не только учит, но и помогает развивать. С давних времен игра была важной частью жизни людей, помогая им интересно проводить свободное время, обучать, удовлетворять потребности в общении, получать новую информацию.

Педагоги подчеркивают, что игра положительно влияет на формирование психики ребенка и развитие умственных способностей. Развивающийся ребенок осознает жизнь во время игры. Учёные считают, что игра развивает внутреннюю речь и логику. Ведь ребенок должен выбрать и выполнить только одну из множества возможных операций, которая, по его мнению, считается правильной и целенаправленной. Под влиянием развития детского ума игровые упражнения

стимулируют полезное мышление, эмоциональный контроль и быструю реакцию на действия конкурентов и партнеров.

Игровая деятельность ориентирована на условия, обеспечивающие максимальную активацию познавательной деятельности, создание интерактивной среды и возникновение коммуникативной активности. Дидактическая игра – это особая деятельность, которая помогает приобрести знания в особой, условной среде. Дидактические игры рассматриваются как единая система, и каждый ее элемент, определяющий качество конструкции, имеет свои особенности.

Дидактические игры влияют на формирование личности ребенка и ученика, на основе чего происходят значительные психические изменения, подготавливающие его к переходу на новую, более высокую ступень развития. Этим объясняется большой учебно-педагогический потенциал игры, поэтому педагоги и психологи считают ее основным занятием детей в детском саду. Основываясь на анализе сегодняшних игр, важно, чтобы мы предложили свой подход к этой проблеме и обратили внимание на использование игр в детском саду, физминутке и физкультуре на каждом уроке, в свободное время.

Есть несколько типов игр, которые мы можем использовать для воспитания наших детей, это национальные игры, дидактические игры, театральные постановки и т.д. [2, с. 7]. Но эти игры нужно использовать с учетом различных факторов. Поэтому, знание умственных и физических способностей детей поможет воспитателю правильно выбрать игру, сделать ее сложнее или проще, в зависимости от возможностей детей. Больше всего требуется не только хорошее образование, но и его бдительность и целеустремленность. Конечно, у педагогов много работы, потому что им нужно не только вести игру, но и знать правила игры. В то же время игры – лучший обучающий инструмент для воспитания в характере ребенка ценных волевых качеств: смелости, настойчивости, честности, взаимовыручки, командной работы, уверенности в себе.

Игра в дошкольном воспитании имеет особое значение. Одним из

важнейших вопросов дошкольного образования является обучение детей самостоятельной работе. Вот почему игры так важны для детей. В дошкольном учреждении обучение и игра детей переплетаются. В школе ребенок использует то, чему он научился в детском саду. Следовательно, это помогает быстрее усвоить учебный материал.

Выдающийся советский педагог А.П. Усова высоко оценила подвижные игры как средство нравственного воспитания. «Народные мобильные игры – коллективные игры» воспитывают чувство ответственности перед всей командой. Однако в этих играх не исключается независимость, пробуждающая в ребенке разные полезные чувства. Н. Чернышевский и Н. Добролюбов выступал против всех форм подделки детских игр. Они считали народные игры особенно естественными и увлекательными для детей. Великие русские демократы видели большую воспитательную ценность в массовых национальных праздниках и народных играх. Они рассматривали народные игры как средство развития моральных и физических сил русского народа. Например, К.Д. Ушинский, видный представитель российской педагогической науки, придавал большое значение игре как средству воспитания. Педагог рассматривал игру ребенка как реальный мир с его действиями и внутренними переживаниями и тревогами. «Для ребенка этот мир, – говорит он, – более интересен, чем окружающая его реальность, потому что он ясен и совершенен для ребенка». С одной стороны, игра – это детское творчество. Ребенок не может войти в реальную жизнь из-за ее сложности. В игре ребенок знакомится с окружающей средой, наблюдает за своими сильными сторонами и способностями, самостоятельно распределяет свои силы и способности.

Итак, на наш взгляд, и великие мыслители, и педагоги подчеркивали необходимость правильного воспитания и обучения дошкольников через игру. Вместе с обучением во время игры ребенок развивает интеллект и другие качества.

#### **Список использованных источников**

1. Алимбеков, А. Образовательные традиции кыргызского народа /

А. Алимбеков. – Бишкек, 2001. – 40 с. – Текст : непосредственный.

2. Анаркулов, Х.Н. Кыргызские народные игры / Х.Н. Анаркулов. – Бишкек, 1991. – Текст : непосредственный.

3. Бекбоев, И.Б. Теоретические и практические вопросы технологий обучения, направленных на личность / И.Б. Бекбоев. – Бишкек, 2011. – 340 с. – Текст : непосредственный.

4. Иманкулова, С.Э. Дидактические игры как основные средства обучения / С.Э. Иманкулова. – Текст : непосредственный // Вестник КГУ им. И. Арабаева. – Бишкек, 2010. – № 3. – С. 83-85.

5. Коменский, Я.А. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / Я.А. Коменский. – Москва : Педагогика, 1982. – Текст : непосредственный.

Калилова К.Ф., Акылбекова Г.Ш.

г. Ош, Кыргызстан

## **MODERN METHODS THE USE OF VISUAL AIDS IN TEACHING ENGLISH**

This paper deals with the use of visual aids in teaching English at the junior stage. Visual aids are basically the things, pictures, videos, photographs which are visual. Visual aids are not arranged the high value and serious consideration that they deserve in the school curricula and are not fully appreciated by the community. Teaching with visual aids or observational learning through model takes place when learner displays new patterns of behavior that, without model reflection the learning probability was less even if there was more motivation and visual materials bring the teaching to mind in future, they develop the children's credibility, they also make teaching clear and use of visual aids makes pupils vocabulary sense more clear. Junior stages are able to practice writing messages and picture information through different tracks with visual sense.

Keywords: visual aids, motivation, graphics, illustrations, photographs, charts, animations, videos, essential reality, interactive programs, film, model, map, slides more accuracy and interest, computer use, picture information.

Kalilova K.F, Akylbekova G.S.

Osh, Kyrgyzstan

## СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНЫХ ПОСОБИЙ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

В данной статье рассматривается использование наглядных пособий при обучении английскому языку на младшем этапе. Наглядные пособия – это в основном вещи, картинки, видео, фотографии, которые являются визуальными. Наглядные пособия не имеют той высокой ценности и серьезного внимания, которых они заслуживают в школьных программах, и не в полной мере ценятся обществом. Обучение с помощью визуальных средств или наблюдательное обучение с помощью модели происходит, когда учащийся демонстрирует новые паттерны поведения, которые без отражения модели вероятность обучения была меньше, даже если бы было больше мотивации, а визуальные материалы напоминают об обучении в будущем, они развивают доверие детей, они также делают обучение ясным, а использование визуальных средств делает лексический смысл учащихся более ясным. Младшие ступени способны практиковаться в написании сообщений и изображении информации через различные треки с визуальным смыслом.

Ключевые слова: наглядные пособия, мотивация, графика, иллюстрации, фотографии, диаграммы, анимация, видео, существенная реальность, интерактивные программы, фильм, модель, карта, слайды больше точности и интереса, использование компьютера, графическая информация

The uses of visual aids are basically the things, pictures, videos, photographs which are visual. According to Collins English Dictionary, “Visual aids are things that you can look at, such as a film, model, map, or slides, to help you understand something or to remember information.” In oxford dictionary, visual aids is “an item of illustrative matter, such as a film, slide, or model, designed to supplement written or spoken information so that it can be understood more easily.” That means visual aids are things which we can look at and understand any information more easily by watching it.

Teaching or using visual aids or observational learning through model takes place when learner displays new patterns of behavior that, without model reflection the learning probability was less even if there was more motivation and encouragement to the junior stage. Or the model can facilitate the possibility of learning easily and immediately. Model provides information and cause quick learning of the new

concepts or objects to the learners. Here the model is something visual which can directly contribute to the learning of pupils and make it easy.

As during observational learning attention is paid and it means that learners got it meaningfully. Junior stages are very self-confident because they are sure and gained something with more accuracy and interest. Also feature or color of the model is very important for attracting attention, because if the model shape, size, type, color or voice is unfamiliar the learner will pay more attention in such condition. They will try to recognize, know its function and place it in their mind directly. Retaining is also the formation of observation or observation have direct effect on retaining, when we keep something in the mind and have it recall it mean it is possible to save.

It is important to know the theoretical expectations about the nature of human learning it means that we should know how learners are learning easily, and also the development which have encouraged the design of such systems. There are other types of visual aids like computer use in the educational system and other sphere of professions; it has used in school districts about 25 percent and it is a broad computer-based teaching system, it is called integrated learning systems. Junior stages are able to practice writing messages and picture information through different tracks with visual sense. Each way has a limited information processing capacity. Concerning active processing junior stages can change or reconstruct connected information, usual information into firm mental modules, and then make the learned information meaningful or bring a bit changes with the already existing information. Also these processes will respond or send new information into long term memory. Multimedia teaching concentrates on helping junior stage pupils to be prepared and to conduct meaningful coding as well as to make best use of information, pictures, animation, and audio effects make pupils more attentive and therefore received information processed and kept in long term memory as well as link with old information. The purpose of multimedia is to deliver multiple communication channels to address the differences between learners and to present teaching content through best modalities, including text, narration, presentation, graphics, illustrations, photographs, charts, animations, videos, essential reality, and interactive programs.

There are plentiful benefits of visual aids in education for young children, reaching from sensory investigation to the exercising of the imagination. Though, visual aids are not arranged the high value and serious consideration that they deserve in the school curricula and are not fully appreciated by the community. Although the educational importance of a mathematics, science, social studies, or literacy program for young children is rarely questioned, one can assume that teachers spend much of their time justifying the value of visual arts education in children's lives. (2010 pp.332-350) [1].

There are also many kinds of slides to use; black on white, white on black, blue, red, green, violet foils, etc. Before your presentation, check your slides to make sure they are in the proper order and placed properly in the slide tray. A slide may be placed in the projector ways but only one is correct. Talk to the pupils; do not talk to the screen. Use a microphone if it is available. Black and white positives. - Copy is photographed to produce a negative which in turn is used to print a positive transparency, usually on the same kind of film. Alternatively, the black and white helpful can be made in a single step through the use of black and white direct positive film. Slides of this type have the following characteristics: The use of visibility is easily achieved even with a projector of low power if the room is darkened, and is maintained even in a room with considerable light if a high wattage projector is used. In a completely darkened room, the brilliance of the back of the two types yet to be discussed. Direct positives with color film.-Color film, which has become the standard slide type, has an advantage from the point of view of working time required of the speaker, although the minimum elapsed time from film exposure to a useable slide may be greater. These slides may be characterized thus:

1. Colored copy gives a colored slide directly. If the film is slightly overexposed (by usual stand aids), the slide will have all of the advantages of visibility usually associated with black and white positives, while retaining a neutral background that will produce no glare on a beaded screen. Negatives.-This is the slide type which is most often prepared by the amateur who discovers at the last minute that there will not be time to have his slides made professionally. The results range from very good to atrocious. A common mistake is to use a high contrast film. Although this would be

appropriate if the negative were to be used for printing a positive, it is questionable if the negative is to be used directly as a slide. If the negative is of high contrast, the image produced by a projector of low wattage will be barely visible; that resulting from the use of the powerful projector will be visible, but it will appear to vibrate if one looks at the screen for more than a few seconds. A more generally useful negative slide is one of low contrast, and one which (by usual printing standards) has been underexposed. Low contrast negative slides may be characterized thus: If the projector is of low power, visibility is good in a completely darkened room and fair in one with low to moderate illumination, If the projector has a lamp of high wattage, visibility is excellent under any reasonable level of room lighting. Slide density can be made about the same as that of properly exposed colored slides, so that the two types can be shown satisfactorily in combination. A moderate amount of time and photographic skill is required. It is less than that needed for the preparation of printed black and white positives. The negatives virtually always have sufficient curl that they cannot be used in cardboard mounts. They must be placed in a paper mask between snugly-fitting plates of glass.

Visual material or anything use to help the pupils see an immediate meaning in the language may benefit the young learners and the teacher by clarifying the message, if the visuals enhance or supplement the language point, as (2000.p.96.) [2], indicates in her work. These advantages suggest that visuals can help make a task or situation more authentic.

When we use visual aids as a teaching tool, this is one of the factors that cause students to engage in the lesson, because when students look at the visual aid or model, it is seen as a kind of engagement. In addition, the use of visual aids stimulates the movement of the body, and this can increase control. So, visual aids are thus mutually beneficial for students and the teacher. Visual aids increase the interest of learners and teachers in the subject (Rautrao, 2015) [5].

Teaching with visual aids or observational learning via model takes place when observer or learner displays new patterns of behavior that, without model reflection the learning probability was less even if there was more motivation and encouragement to the learner. Or the model can facilitate the possibility of learning easily and



immediately. Model provides information and cause quick learning of the new concepts or objects to the learners. Here the model is something visual which can directly contribute to the learning of students and make it easy. As during observational learning attention is paid and it means that learners got it meaningfully. Young learners are very self-confident because they are sure and gained something with more accuracy and interest. Also feature or color of the model is important for attracting attention, because if the model shape, size, type, color or voice is unfamiliar the learner will pay more attention in such condition. They will try to recognize, know its function and place it in their mind directly. Retention is also the creation of observation 4 or observation have direct effect on retention, when we save or keep something in the mind and possess it recall it mean it is possible to retrieve and cited in this regard that observational learning is important without model observation the learning probability is less even if there is more motivation and encouragement to the learners As Cartier pointed out here, using this model is very important for the teaching and learning process. It shows that models or visual aids can be used to represent any concept or phenomenon, for example, "inheritance phenomena" ( 2015) [3]. Holm cites the same & Holmes (2015) [4] and mentions the stages or hierarchies of using models for teaching and learning that start from description to model, and even real verbal material can be living and inanimate material. And it mainly focuses on learning vocabulary, and it shows that vocabulary can also be visualized, and we can do it easily for students.

For young learners if we use visual aids as animation movies, films, images, songs, videos as an input then it would be more effective. As these kinds of things are more realistic and visual so young learners can be able to understand and remember it. Visual materials bring the teaching to mind in future, they develop the children's credibility, they also make teaching clear. Use of visual aids makes pupils vocabulary sense more clear. For example, cherry, grape, berry these are similar kinds of fruit and their structure and sizes are almost same. Here, if teacher tries to make the pupils understand orally then it would not be very effective rather than it would create confusion among the pupils. In this case if the teacher shows the pictures of these fruits, then it would make a clear sense and idea to them about those fruits. This example

shows that how visual aids can play an important role as idea to increase pupils' knowledge and clear their concept about the text. Visual aids, when integrated into the lesson plan through media, attract pupils' attention to the topic presented in the class, improve and help comprehension of grammar and language, increase pupils' motivation, as well as help pupils to remember the new vocabulary and structures. Apart from being an excellent tool to improve the language achievement, the use of visual in the classroom provides a more meaningful context for the pupils. All these factors lead pupils to become more participative and communicative members of the class group.

**Summing up** Using visual aids or observational learning through model takes place when learner displays new patterns of behavior that, without model reflection the learning probability was less even if there was more motivation and encouragement to the junior stage

Visual aids, when integrated into the lesson plan through media, attract pupils' attention to the topic presented in the class, improve and help comprehension of grammar and language, increase pupils' motivation, as well as help pupils to remember the new vocabulary and structures. Visual materials bring the teaching to mind in future, they develop the children's credibility; they also make teaching clear and use of visual aids makes pupils vocabulary sense more clear. Effective use of visual elements can be beneficial and can lead to continuous learning, as well as help with content delivery.

### References

1. Buldu and Shaban. Teaching English with Visual Aids. – 2010.
2. Canning-Wilson 2000. The use of visual aids material in the language.
3. Cartier, J. The Nature and Structure of Scientific Models / J. Cartier, J. Rudolph, J. Stewart. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/234761172\\_The\\_Nature\\_and\\_Structure\\_of\\_Scientific\\_Models\\_Working\\_Paper](https://www.researchgate.net/publication/234761172_The_Nature_and_Structure_of_Scientific_Models_Working_Paper) (accessed: 12.02.2021). – Text : electronic.
4. Holmes, K. A Descriptive Study on the Use of Materials / K. Holmes, S. olmes, K. Watts. – Text : direct // Journal of Research in Childhood Education. –

2012. – No. 26(2). – Pp. 237-248.

5. Rautrao, S. Significance of Audio-visual Aids In Teaching English / S. Rautrao. – 2015.

Калилова К.Ф., Акылбекова Г.Ш.

г. Ош, Кыргызстан

## **FEATURES OF COMMUNICATION IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN NATIONAL GROUPS**

This paper deals with the importance of communication in teaching foreign language. Communication is an important part of teaching foreign language. Communication is effective process in teaching foreign language. The importance of Communication is a process of exchanging information, ideas, thoughts, feelings and emotions while making a speech. The importance of communication is a way of conveying conceptual meaning that includes the production, receipt and processing of information and students in a communicative class ultimately have to use the language, productively and receptively, in unrehearsed contexts outside the classroom. The importance of communication assumes that learners not only know how to articulate certain aspects of a language, such as grammar, pronunciation or vocabulary, but also those they understand when, why, and how to create a language.

Keywords: communication, importance feature of the communicative method, communicative teaching, real communication, communicative approach, communicative methodology, methodological implication, the practical information, a mode of thinking, verbal communication, methodological implication, exchanging information, a complex process, point of view.

Kalilova K.F, Akylbekova G.S.

Osh, Kyrgyzstan

## **ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ К ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НАЦИОНАЛЬНЫХ ГРУППАХ**

В этой статье рассматривается важность общения в обучении иностранному языку. Общение – важная часть обучения иностранному языку. Коммуникация – эффективный

процесс обучения иностранному языку. Важность коммуникации – это процесс обмена информацией, идеями, мыслями, чувствами и эмоциями во время речи.

Важность коммуникации – это способ передачи концептуального значения, который включает в себя производство, получение и обработку информации, и учащиеся коммуникативного класса в конечном итоге должны использовать язык продуктивно и восприимчиво в неизученных контекстах за пределами в классе. Важность общения предполагает, что учащиеся не только знают, как сформулировать определенные аспекты языка, такие как грамматика, произношение или лексика, но и те, которые они понимают, когда, почему и как создать язык.

Ключевые влова: коммуникация, важная особенность коммуникативного метода, коммуникативное обучение, реальное общение, коммуникативный подход, коммуникативная методология, методологический подтекст, практическая информация, способ мышления, вербальное общение, методологический подтекст, обмен информацией, сложный процесс, точка зрения.

Communication is generally considered the most important of the four skills. In fact, one of the problems often spoken by less is that they have spent years learning English, but still can't speak it freely. Communication is “an activity that requires a mix of a lot of subsystems...all of these factors join to make spoken communication a second or foreign language a difficult task for language learners... However, in the process of learning CLT, students hope for oral communication and mastering all the components of communicative competence, and the teacher acts as a motivator, evaluator, facilitator and proof reader during the communication by students or speaking to the audience (2016, p. 181) [6].

The importance of communication skills in EFL classes requires finding and using the best requirements for the ideal context (2017) [4], such as teaching methods, materials, activities, media, and other requirements to help language learners master communication skills and English is dramatically strengthening its position as the most powerful international communication language]. Despite a large amount of research being done to help students master speech skills, many EFL students still find learning speech skills very difficult to master. Cotter (2007) [2] argues that the practice of oral skill allows students to interact in meaningful ways, such as sharing information,

negotiating meaning, support for ideas or oral defense. This means that working on an oral production gives students the opportunity to rehearse to strengthen their ability to communicate a set of ideas in a variety of situations. The argue that if the main purpose of language programs is to prepare students for the effective use of spoken language in social situations, then teachers should present students with real spoken texts in the classroom .The context in which texts and materials are used for communication should be carefully considered.

Since the society has a tendency to make speaking skill as a measure of one's mastery of English (2011), [5] in today's competitive world, people want to improve the efficient skills to convey their messages in a thoughtful and convincing manner to communicate their ideas, concepts, ideologies, scientific and technological findings successfully. According to Burns and Joyce (2000, p. 165), [1] speaking or communication is an interactive process of constructing meaning which involves receiving, processing, and producing information. Forms and meanings in communication are related to each other and also interpreted based on the context in which it happens. The learning context includes physical environment, purposes for communication and other factors that make it possible to speak a language correctly According to Hughes, the basically temporary articulated words to establish direct communications are uttered within a context in which coordination between a particular place and a particular moment is met Because society tends to make the ability to speak a measure of its own mastering English (2015, p. 155), [1] in today's competitive world, people want to improve their effective communication skills thoughtfully and convincingly in order to successfully convey their ideas, concepts, ideologies, scientific and technological discoveries. According to Hughes, mostly temporary articulate words for establishing direct communications are pronounced in a context in which coordination is achieved between a specific place and a specific moment (2015, p. 256) [3].

There are three main reasons why students should speak in class. First, the author claims that the use of speech activity gives students an opportunity to practice real-life oral communication in the classroom. Second, practicing an oral skill in the classroom

through speech activity provides feedback on language use for students and the teacher. Finally, with the practice of oral communication in the classroom, students have the opportunity to use the language they have learned. Then, through this process, students and teachers can improve their oral communication this process learners and teacher can enhance their oral communication

People spend most of their time interact with a large number of people, and each of these situations requires an unusual list according to the process of the moment. We speak for many reasons - to be searchable, because we want something, because we would like other people to do something, to do something for an important person, to respond to someone else, to express our feeling, opinions or thought about something, to exchange information, to refer to an action or event in the past, present, or future, the opportunity that something will happen, and so on. However, human communication is a complex process. Learners need communication when they want to say something, send information, or need to talk. Students use communication when they want to say or tell someone about something. They use the language according to their point of view, and an effective communication requires the attendance of a listener and a speaker. Communication skill comprises receptive skills and productive skills.

The first importance characteristic of the communicative method is that the point of teaching is not mastery of a foreign language, but “foreign language culture”, which contains cognitive, learning, developing and educational characteristic. These characteristics include the introduction and learn of not only the language and grammar, but also its culture is relationship with the native culture, as well as the failure of a foreign language, its nature, characteristics, similarities and differences with their own language. They also include the approval of individual cognitive interests' learner in any of its activities. The last provides an additional motivation to study a foreign language by pupils, who is not interested.

The second importance feature of the communicative approach is to capture all aspects of foreign language culture through communication. This communicative method first put forward the proposition that the communication should be taught only

through communication that was for modern methods of one of the characteristic of features. In the communicative teaching methodology communication serves as teaching, learning, development of speaking and education.

Another feature of the planned concept is the practice of all the functions of the situation. Communicative learning is based on situations which (unlike other teaching schools) are understood as a system of relationships. The main importance here is put not to play with the help of chromatic aids or a verbal description of the remains of reality, and to create a situation as a system of interaction between the learners. Conversation on the situation, based on the connecting of learners, can make learning a foreign language culture as possible natural and close to the conditions of real communication.

Conversation skills are a communication tool. We communicate with others to express our ideas, thoughts, and also get to know the ideas of others. Communication takes place where it is. Without speech, we cannot communicate with other people. Thus, communication is of the utmost importance for learners of any language. Without talking, language comes down to simple writing. The importance of communication skills is an activity that takes place within our community. We practice communication in a wide variety of situations.

The importance of communication lies in the fact that people in their workplaces, that is, researchers working in either a control laboratory or a linguistic laboratory, must speak correctly and effectively in order to communicate well with each other. Any patching space leads to misunderstandings and problems. For the level of proficiency in any method, language speakers need to be specifically and purposefully trained in communication skills. Becoming a well-rounded communicator requires proficiency in each of the four language skills, namely listening, speaking, reading and writing, but the ability to communicate correctly gives the speaker several different benefits.

The abilities are to express thoughts, opinions and feelings in the form of words connected in meaningful ways to provide the speakers with these benefits. Sharing your ideas or thoughts with others is very enjoyable and interesting. When we communicate

with someone or other learners, we come to a better understanding of ourselves, as Robert Frost once said: "I write books in retrospect, I speak or communicate in order to understand, I teach in order to learn." Of course, clarity of speech reflects clear thoughts or understands. An energetic speaker is able to strengthen the learner's attention and hold it until the end of his/her conversation. Communication is the main prerequisite for career success, but it is not limited to professional aspirations. Communication can also improve your personal life.

The importance of communication is the process of exchanging information, ideas, thoughts, feelings and emotions while speaking. In the process of communication, the sender sends a message, and then, using the medium or channel, sends it to the recipient (decoder), which decodes the message, and after processing the information, sends back the appropriate feedback or response using the medium or channel. Types of communication based on the communication skills used: I. Classroom objectives focus on all components (grammatical, conversational, practical and planned) of communicative competence. As a result, goals must interweave the organizational aspects of the language with the practical.

II. Language methods are designed to engage learners in the practical, real and functional use of language for meaningful purposes. Organizational linguistic forms are not the main focus, but rather are the parts of the language that allow achieving the goals of these goals.

III. Fluency and accuracy are seen as complementary principles underlying communicative techniques. At times fluency may have to take on more importance than accuracy in order to keep learners meaningfully engaged in spoken communication use.

IV. Learners in a communicative class ultimately have to use the language, productively and receptively, in unrehearsed contexts outside the classroom. Classroom tasks must therefore equip learners with the skills necessary for communication in those contexts.

V. Students are given the opportunity in communication to focus on their own learning process by understanding their own learning styles and increasing the



appropriate strategies for independent learning along the way.

VI. The role of the teacher in communication is that of a facilitator and guide, not an omniscient master of knowledge. Therefore, learners are encouraged to construct meaning through genuine linguistic interaction with other learners

The importance of communication is a way of conveying conceptual meaning that includes the production, receipt and processing of information. Its form and meaning depend on the context in which it occurs, including the members themselves, their joint abilities, the physical setting and the goals with which communication is associated. It is often spontaneous, unlimited, and evolving. Conversation isn't always fluid, however. Language features that tend to repeat themselves in certain discussions and situations can be recognized and charted. For example, when a friend asks : "May I help you to do anything?" the expected order of discussion includes speaking about a need, responding to a need, offering appreciation, acknowledgment of appreciation, and a farewell exchange of views. The importance communication assumes that learners not only know how to articulate certain aspects of a language, such as grammar, pronunciation or vocabulary, but also those they understand when, why, and how to create a language. Finally, speech has its own distinct skills, structures, and solutions from written speech.

**Summing up** The importance of communication skills the learners understand the ideas, feelings, emotions, thoughts, exchange of views and information and can share their feeling with each other learners while speaking or communicating. The learners' opportunities are in communication to focus on their own learning process by understanding their own learning styles. The importance of communication is a way of conveying conceptual meaning that includes the production of speaking, receipt and processing of information of learning and students in a communicative class ultimately have to use the language, effectively and approachably, in unprepared contexts outside the classroom. The importance communication assumes that learners not only know how to articulate certain aspects of a language, such as grammar, pronunciation or vocabulary, but also those they understand when, why, and how to create a language while communicating. The importance of communication in teaching foreign language

is to have chance to produce a new ideas or can share a new ideas freely with other learners and give learners chance to try out communication strategies or develop the learners' confidence that can achieve communicative goals.

### References

1. Burns & Joyce. Carter Oral communication skills in adult ESL / Burns & Joyce. – 2000.
2. Cotter, M. The influence and effects of discriminatory language in New Zealand / M. Cotter. – Text : direct // The International Journal of Language, Culture and Society. – 2007. – Is. 22. – Pp. 52-56.
3. Hughes, R. Teaching and researching speaking / R. Hughes. – 2nd edition. – Harlow : Longman, 2011. – 248 p. – Text : direct.
4. Journal of English Language Teaching and Linguistics. – 2017.
5. Nazara, S. Students' Perception on EFL Speaking Skill Development / S. Nazara. – Text : electronic // Journal of English teaching. – 2011. – Vol. 1, no 1. – Pp. 28-43.
6. Thesis of English Education. – 2016. – Vol. 2, no. 2.

Кыдырова Б.А.

г. Ош, Кыргызстан

### **ВЕЛИКОЕ ВОСПИТАНИЕ НАЦИИ – В УСТНОМ НАРОДНОМ ТВОРЧЕСТВЕ**

В данной статье сообщается о роли и влиянии устного народного творчества в воспитании молодого поколения. А именно духовном богатстве языка, содержательности, идеях и его влиянии на сознание детей и их взгляды к обществу, природе как основному источнику воспитания.

Ключевые слова: народная педагогика, образовательное обучение, духовное сокровище, фольклор, мудрость, культурность, драгоценное наследие, родной язык.

Kydyrova B.A.

Osh, Kyrgyzstan

## THE GREAT UPBRINGING OF THE NATION - IS IN ORAL FOLK CREATION

The article reports on the role and influence of oral folk creation in educating the younger generation. Namely, the spiritual wealth of the language, content, ideas and influence on the consciousness of children and their attitude to society, nature as the main source of education.

Keywords: folk pedagogy, educational training, spiritual treasure, folklore, wisdom, culture, precious heritage, native language.

Воспитание – это развитие личности ребенка во всех его аспектах, обучение и выработка правил поведения. Ключевыми элементами этого процесса являются школа, учитель, семья и среда обитания. По сей день старшее поколение передает свое материальное и духовное богатство следующему поколению через образование, а следующее поколение наследует великое наследие предков от семейного воспитания, школы, студенческой жизни и сообщества, в котором они работают, и окружающей среды. Кыргызский народ издавна ведет кочевой образ жизни, думает о будущем своего поколения, и воспитывает ребенка по законам кыргызского образования, прививая ему качества порядочности, смирения, человечности и доброты. Фольклор всегда был главным источником образования в национальном воспитании нашего народа, внушая ему чувство сострадания.

Внутреннее содержание устных произведений, основные идеи которых носят народный характер, содержат надежды, традиции, печали, радости и будущее народа, чистые желания передаются из поколения в поколение, а высшее образование – это считается средством народной педагогики.

Дети – будущее народа, субъект воспитания [3, с. 31].

Богатое духовное наследие наших предков, наше неисчерпаемое и вечное сокровище, глубокое значение фольклора в воспитании детей обусловлено умением понимать научные основы развития личности. Пословицы, выражающие отношение души человека к природе и обществу, басни о познании природы и животных, загадки, важные в развитии логического мышления,

риторика о точности языка в речи, формировании памяти, общественной жизни. Категория, которая стремится увещевать, ободрять и ободрять, Народные сказки из эпоса «Манас» стали вершиной духовного мира нашего народа, великим наследием, историей, океаном, энциклопедией. Богатый опыт воспитывает будущие поколения в национальных ценностях.

Ценным образцом фольклора кыргызского народа являются пословицы, которые являются одним из богатств разума. Можно рассматривать их как образец национального разума, важность воспитания детей в глубоком духовном воспитании национальных духовных ценностей.

«Пословицы – это острые, слышимые, ясные, влиятельные и красноречивые слова из древних времен. Пословицы – сокровища человеческого разума [6, с. 352].

Пословицы – это форма выражения эмоций. Пословицы имеют большую образовательную ценность и возможности. Пословицы, являющиеся формой народной мудрости, говорят: «Храбрый молодой человек стоит на краю народа, перед лицом врага», «Человек – раб чести», «Быть сыном – большая честь народа», «Если мальчик хороший, он вождь, если плохой, он враг», «Герой умирает, трус умирает», «Не рассказывай цвет мальчика, расскажи его историю», «Лежащее на земле яйцо – это птица, летящая в небе», «Птенец получает то, что видит в гнезде, когда летит» и т.д. говорит [4, с. 158-159].

Они призывают молодых людей защищать Родину, быть хорошими людьми, служить народу, служить народу, быть уважаемыми людьми, быть храбрыми, быть наследниками исторического опыта, быть умными, нравственными, героическими, талантливый, чтобы быть примером. С раннего возраста девочек учили быть скромными, вежливыми, нежными и скромными: «Запретить девушке из сорока домов», «Если девочка вырастет, не говори слишком много», «Если вырастет цветок, это красота земли, если девушка вырастет, это красота дома». «Дай девушку попросить, дай кумыс выпить», «Смотри в дверь и иди к князю». Данные пословицы описывают многие особенности воспитания девочки и выполняют ту же функцию, что и

педагогический феномен общезначимого качества, присущий человеку. существа. Девочек воспитывали не только в своих семьях, но и воспитывали их хорошие люди, старшее поколение, мудрые матери, умелые племянницы и племянники. Пора проводить такое воспитание в семье, в детском саду, школе. Пословицы, которые веками накапливались в пословицах, которые составляют духовное богатство нации, имеют высокую образовательную ценность и учат человеческим добродетелям.

В традиционной кыргызской семье старались понять значение пословиц при воспитании детей и сделать их доступными для возраста и умственных способностей ребенка. Таким образом, пословицы – это фольклорные произведения, которые обобщают философские выводы людей на протяжении многих лет и используются в образовательных целях, основанных на жизненном опыте.

Сказки – ценнейшее образовательное и духовное наследие народа [7, с. 3]. Древнейшая форма устного искусства – сказка. Сострадание людей развивалось вместе с условиями их жизни. История отражает жизнь людей, обостряется мировоззрение, укрепляются мечты и мысли о будущем. Наши люди с многолетней историей воспитывали детей через сказки без школы и книг, приобщали их к черному и белому, учили добру, злу и счастью. Тысячи поколений кыргызов воспитывались, развивались и сохранялись в фольклоре через сказки. «Сказки – кладовая народной педагогики, в которой заложены педагогические идеи», – говорит этнопедагог Г.Н. Волков. Кыргызские народные сказки демократичны, имеют большую образовательную ценность, их прививают населению персонажи, создающие идеалы для детей: «Золотая птица», «Волшебная борода» и другие. В сказке «Жереченче Чечен и Акыл Карачач» проявляются ум карачача, красноречие, нравственность, дано народное представление о мудрости. В этой истории загадки-вопросы используются для проверки человеческого разума как метод народного образования. Жаныбек хан задает следующие вопросы Акыл Карачач, невестке Джеренче Чечен:

- Что будет, если тулпар корове продать?
- Что будет, если продать лошадь ослу?
- Что будет, если ворона будет продана вороне?
- Что происходит, когда непредубежденного человека продают в рабство?

Найдите ответы на эти вопросы, и я получу новости завтра. Акыл Карачач не только отвечает на вопросы, но и отвечает на них глубокими философскими словами:

«Милый мой Джаныбек, ты разорился,  
 Какое приключение, беспокойная душа,  
 В дни Турпара в гонке,  
 С беспомощной лошади,  
 Корова, дающая молоко, – это хорошо.  
 От бесполезного родственника,  
 Преимущества косвенно хорошие.  
 Лучше бедная лошадь, чем совсем без нее.  
 Из молодого дерева,  
 Ярко горящий навоз – это хорошо.  
 Бескрылый стервятник,  
 Вороны хороши.

Был ли такой странный поступок в народной традиции, в старинных ценностях?»

Моя кровь – это то, что я нахожу, это то, что вы слышали, – сказал Акыл Карачач, вставая и уходя [7, с. 26]. Другие ответы и мудрые слова Акыл Карачача продолжают сущность кыргызской духовной культуры. Имена девушек Акыл Карачач, Карачач, Акыл широко распространены в нашем народе, они умны, красноречивы, а образ Карачача, рассекающий всевозможные проблемы по семи измерениям, показывает, что он стал эталоном народного образования.

В рассказе «Золотая птица» ребенок проделывает долгий путь в поисках яблока, когда его родители едят яблоко, которое омолаживает его и заряжает энергией. Мальчик, рискнувший жизнью, зарезал волка на двухполосной дороге.

Волк, благодарный за благополучие ребенка, помогает ребенку. Ребенок, который проходит через множество испытаний и заботится о своих родителях, достигает своей цели. Сказки также дают нравственный урок, Великий педагог А.С. Макаренко сказал: «Если ребенок не любит своих близких и родителей, нет уверенности, что он станет патриотом». Сказки показывают, что люди являются зеркалом того, что они видят, и что их следует обучать не только тем, у кого есть отрицательные качества, такие как гуманность, нравственность, целомудрие, патриотизм и доброта, но и тем, у кого есть отрицательные качества.

Показывая такие отрицательные качества, он побуждает нас избегать жадности, ревности и развивать добро. Сказки – древний жанр речи. Фольклор, издавна являвшийся учебником человеческой жизни, сегодня не утратил своего характера.

Потребность в особой воспитательной работе, источник, колыбель, дрожжи, сокровище народной педагогики, вершина кыргызского духа, духовное богатство, богатый великими педагогическими ценностями эпос «Манас», сохранение кыргызского народа как нации, священное наследие из поколения в поколение рассматривается как уникальное национальное великое воспитательное явление, представленное как. В эпосе есть такой эпизод. Когда Манасу было семь лет, он пришел в деревню шокированным и озорным идиотом. Рич Джакыб посоветовался со своей бабушкой Чийырды и отдал его пастырем своему пастырю Ошпуру. Когда Джакып передал Манас Ошпуру, он сказал: «Иногда он голоден, иногда сыт» [5, с. 63]. В эпосе вопрос воспитания детей считается серьезной проблемой. Чтобы правильно обучить Манаса, научить его работать, его поручают Ошпуру, зрелому педагогу, получившему образование в области животноводства. Предвидение, мудрость, пример, воспитание и забота старших Манас с малых лет воспитывался мужественным, добрым, снисходительным, щедрым, справедливым, патриотичным и патриотичным. Благородные качества в Манасе считаются результатом просветительской деятельности людей обыденной жизни, героическими качествами, защищающими Отечества от Манаса, лидерскими качествами, которые могут

решать судьбы людей. Мудрые старшие, заботящиеся о будущем ребенка, особенно заботятся о его правильном воспитании. В Манасе с раннего возраста сформировались качества отваги, справедливости, гордости, доброты и прощения. Представление о том, что будущее страны, будущее народа, судьба народа зависит от воспитания будущих поколений. Любой народ имеет глубокую историю, национальный менталитет и национальное воспитание. В эпосе их воспитывают священным чувством своей родины, ностальгией, честностью, отвагой и защитой мира людей. Образовательный опыт и взгляды людей послужили источником роста и развития научной педагогики. Умелый педагог, глубокий мыслитель А.С. Макаренко рассматривал традиционную образовательную культуру народа как живую составляющую образовательного процесса в образовательных учреждениях.

Истоки творчества мастера риторики, всемирно известного писателя Чингиза Айтматова также находятся в фольклоре, начиная с эпоса «Манас». Судьба народа, жизнь народа, цветок художника. Образовательные уроки произведений великого писателя подпитываются богатством фольклора в истории народа. Повесть Чингиза Айтматова «Белый корабль» описывает лучшие традиции фольклора, народные легенды. В рассказе есть сказки о «Мать-олениха» и «Энесай», «Майрык – Чаар-Жезкемпир», «Похороны богатыря Кульча». В рассказе «Мать-олениха» есть представление о том, что вся психология и воображение маленького мальчика и его деда Момуна отражается в танце. В сказке он гордится богатством Отечества, ласково относится к природе, ценит драгоценные природные богатства и учит их содержать в чистоте. Чингиз Айтматов, талантливый художник, психолог и мудрый педагог, подчеркивает важность народного образования в формировании личности ребенка.

Таким образом, фольклор – неиссякаемое, мощное, завораживающее, вечное, великое духовно-педагогическое сокровище искусства, вдохновляющее высшие идеалы человечества.

#### **Список использованных источников**



1. Айтматов, Ч. Полное собрание сочинений. В 8 т. Т. 8 / Ч. Айтматов. Алматы : Алем арт, 2008. – Текст : непосредственный.
2. Акышев, А. Благословенный Манас Ордо / А. Акышев. – Бишкек, 2005. – Текст : непосредственный.
3. Алимбеков, А. Кыргызская этнопедагогика / А. Алимбеков. – Бишкек, 1996. – Текст : непосредственный.
4. Детский фольклор. – Бишкек, 1998. – Текст : непосредственный.
5. Жакыпбеков, А. Теория Манаса / А. Жакыпбеков. – Бишкек, 1994. – Текст : непосредственный.
6. Исаков, Б. Педагогика / Б. Исаков. – Бишкек, 2002. – Текст : непосредственный.
7. Кыргызские народные сказки. – Бишкек, 2016. – Текст : непосредственный.
8. Муратов, А. Кыргызская детская литература / А. Муратов, К. Исаков. – Бишкек, 2012. – Текст : непосредственный.

Нурунбетов Б.А.  
г. Ош, Кыргызстан

## **КЫРГЫЗСТАН И РОССИЯ: ИСТОРИЧЕСКИЕ ФАКТЫ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ**

По сведениям официальных источников, г. Ош издревле являлся одним из просветительских центров Ферганской долины. Основная просветительская работа велась мусульманскими духовными школами. По мнению академика Бартольда В.В., школы мусульманского богословия зародились в Средней Азии не позднее X века. По архивным данным видно, что первые мактабы (школы) в Кыргызстане возникли в X-XI вв. В средние века интенсивно развивалась сеть мусульманских школ. К концу XIX в. только в Оше функционировало 45 конфессиональных школ, 32 мужских и женских мектеба, 8 карыхана и 5 медресе. С присоединением кыргызов к Российской империи привело к изменениям не только в политике, но и в просвещении народа.

Ключевые слова: история просвещения, духовные школы, история взаимоотношений

России и Кыргызстана, открытие русско-туземных школ, становление и развитие советской школы, состояние системы просвещения в период независимости страны.

Nurunbetov B.A.  
Osh, Kyrgyzstan

## **KYRGYZSTAN AND RUSSIA: HISTORICAL FACTS OF RELATIONS IN THE FIELD OF EDUCATION**

According to official sources, Osh has been one of the educational centers of the Ferghana Valley since ancient times. The main educational work was carried out by Muslim religious schools. According to Academician V.V. Barthold, schools of Muslim theology originated in Central Asia no later than the tenth century. According to archival data, the first maktab (schools) in Kyrgyzstan appeared in the X-XI centuries. In the Middle Ages, the network of Muslim schools developed intensively. By the end of the XIX century, only in Osh there were 45 confessional schools, 32 men's and women's mektebs, 8 karykhans and 5 madrasas. With the accession of the Kyrgyz to the Russian Empire, it led to changes not only in politics, but also in the education of the people.

Keywords: history of Enlightenment, spiritual schools, history of relations between Russia and Kyrgyzstan, opening of Russian-native schools, formation and development of the Soviet school, state of the enlightenment system during the country's independence.

Согласно историческим фактам, основы взаимоотношений Кыргызстана с Россией имеют давние глубокие корни. Они начались со времени вхождения Кыргызстана в состав Туркестанского генерал – губернаторства Российской империи (1867 г.) [2]. Позже в истории были разные периоды, когда взаимоотношения этих двух народов выдерживали самые трудные испытания. Наиболее яркий пример – Великая Отечественная война, развал СССР, мировые кризисы последних лет и др.

Согласно историческим данным, первые шаги Туркестанской администрации в образовательной политике характеризуются организацией русских школ в крае для совместного обучения детей русских и коренного населения. На территории Кыргызстана первая русская начальная школа была организована в 1874 году в Кара-Коле, а в 1876 году начальная школа

открывается в г. Оше. Затем в 1879 году подобная школа появляется в Пишпеке, в 1880-м – в Токмоке и в Беловодском. Но эта попытка не имела успеха, т.к. обучение в них велось на русском языке, по русским учебникам, а коренное население не понимало русских учителей, учителя же не знали местных языков [3].

В этих условиях администрация края искала новый тип школы. В 1896 году жители многих кыргызстанских волостей Пишпекского уезда обратились с просьбой к царской администрации об открытии русско-кыргызских школ за счет местного населения. Разрабатывались специальные программы, получившие название русско-туземные школы. Так, во второй половине XIX в. на территории Кыргызстана появляются первые начальные образовательные учреждения – русско-туземные школы. А уже в 1897-1900 гг. русско-кыргызские школы открываются в Токмоке, Сокулукке, Тынаевской, Джумгальской волостях, в Кетмен-Тюбе. В 1911 г. впервые в Кыргызстане были открыты женские русско-туземные школы в Токмоке и Пржевальске. В них совместно обучались дети разных национальностей: русские, кыргызы, украинцы, узбеки, татары, дунгане и другие [4]. В городе Оше в 1887 году открывается русско-туземная школа для детей коренной национальности. Программа этой школы по своему содержанию соотносилась с двухклассными школами, в которых после окончания обычного курса дети еще в течение двух лет изучали в русском классе арифметику, историю, географию и русский язык. При этих школах создавались также курсы по изучению русского языка для взрослых. К 1917 году на территории Кыргызстана функционировали 17 русско-туземных школ, 7 из них имели статус интерната. Кыргызы охотно стали отдавать своих детей в интернаты. Эти школы являлись первыми школами европейского типа, в которых получали светское образование представители местного населения. Целью этих школ являлось обучение детей местного населения русскому языку и приближение к ценностям русской культуры [5].

Что интересно: в конце XIX века в Ошской русско-туземной школе преподавал русский язык и историю будущий известный археолог В.Л. Вяткин,

который позже способствовал открытию обсерватории Улугбека в Самарканде [1]. Из истории известно, что ученики русско-туземной школы принимали участие в экскурсии по городам России, организованной Туркестанским генерал-губернатором для молодежи коренной национальности. В Петербурге экскурсанты даже были представлены царю, их также принял министр просвещения. В начале XX века число русско-туземных школ в Кыргызстане стало расти. Это объясняется прежде всего тем, что Кыргызстан вступил в новую культурно-экономическую стадию своего развития, и знание русского языка для представителей коренных национальностей становилось все более необходимым. Русско-туземные школы оказали огромное влияние на развитие национальной интеллигенции Кыргызстана в конце XIX начале XX веков. Примечательным фактом является то, что часть молодежи, отличившейся прилежанием и стремлением к знаниям, продолжала обучение в специальных училищах – гимназиях и далее в высших учебных заведениях Петербурга, Москвы, Казани. Так, в Пишпекской гимназии обучалось 15 ребят, в том числе 7 кыргызов. Имена многих гимназистов впоследствии стали известными в отечественной истории. Это – М. Фрунзе, М. Тыныбаев, У. Джандосов, Б. Качкынбаев, А. Сыдыков и др. [5].

Резкие изменения в образовании Кыргызстана произошли с установлением советской власти. В этот период развитие науки и культуры в республике достигло весомых результатов. Годы советской власти характеризуются тотальной кампанией по ликвидации массовой безграмотности в республике и организацией национальной образовательной системы, в становлении которой специалисты из России сыграли немаловажную роль. Благодаря этому многие кыргызстанские студенты и школьники получили возможность учиться в разных городах России. В советские годы в Кыргызстане внедряется продуманная система образования, включающая множество различных структур – от детских садов до среднего, средне-специального и высшего образования. Если в 1923 году в республике функционировало 327 школ, то в начале 1990-1991 учебного года количество общеобразовательных школ достигло 1759, профессионально-

технических училищ 122, средне-специальных учебных заведений – 51, вузов – 81 [4]. Итак, кыргызско-русские отношения в сфере образования, уходящие своими корнями в далекое прошлое, доказали свою устойчивость и стабильность.

С обретением Кыргызстана государственной независимости в 90-е годы прошлого века на новых принципах формировалось широкомасштабное сотрудничество в области образования. Кыргызстан и Россия сумели не только сохранить наработанные веками взаимоотношения, но и придали им качественно новый характер и формы. В 1992 году было заключено соглашение между Кыргызской Республикой и Российской Федерацией о сотрудничестве в области образования в целях проведения согласованной образовательной политики. Кыргызстан и Россия принимали решение о создании совместного Кыргызско-Российского Славянского университета (КРСУ), начавшего функционировать в сентябре 1993 года и ставшем реальным подтверждением жизнестойкости кыргызско-российских отношений. С 2011 года в Бишкеке работает Российский центр науки и культуры, а с 2016-го – его филиал в городе Оше. С 2020 года на базе ОшГУ функционирует филиал Московского Государственного университета [6].

Как уже упоминалось выше, наступил новый этап в углублении и расширении кыргызско-российских отношений в области образования. В последние годы активизировались прямые межвузовские связи в учебной и научно-исследовательской работе, обмен студентами, аспирантами и преподавателями. Почти все кыргызстанские вузы установили тесные связи и поддерживают контакты со многими вузами России. Примером подобного взаимоотношения является совместная деятельность ОГПИ и Томских, Екатеринбургских университетов Российской Федерации. В настоящее время в вузах России обучается свыше 17 тыс. студентов из Кыргызстана. В свою очередь, в Кыргызстане на сегодня обучается около 2000 граждан Российской Федерации. Кроме этого, в России живут и трудятся около миллиона кыргызстанцев, дети которых успешно учатся в школах и вузах России [6].

В марте 2019 года в Бишкеке проходил форум ректоров высших учебных заведений Кыргызской Республики и Российской Федерации, в котором принимали участие около семидесяти передовых вузов Российской Федерации. В результате многие вузы Кыргызстана получили возможность расширить связи с учебными заведениями РФ.

В республике большое значение придается изучению русского языка. Русский язык в Кыргызстане является официальным. Его роль в образовательных и культурно-гуманитарных процессах в республике остается высокой. В Кыргызстане, где проживают более 80 национальностей, русский язык выполнял и выполняет функцию межнационального общения и выступает объединяющим фактором между народами.

Российско-кыргызские отношения имеют характер стратегического партнерства и сотрудничества, отличаются высоким уровнем взаимодействия как на двусторонней, так и на многосторонней основе – ЕАЭС, ОДКБ, СНГ, ШОС и другие международные организации.

Кыргызстан и Россию всегда связывали крепкие узы дружбы и доверия, и, хочется надеяться, что плодотворное сотрудничество во многих сферах и областях еще больше будет способствовать сближению двух стран. Кыргызстан всегда остается верным другом России. В честь этого в Бишкеке открыт сквер и монумент «Дружбы народов Кыргызстана и России», символизирующий нерушимую дружбу народов двух стран. Каждый позитивный шаг по пути укрепления взаимодействия придает еще более высокую динамику и результативность этим отношениям. Кыргызстан и Россия навсегда останутся странами, где дружба и взаимовыгодное сотрудничество возведено в ранг государственной политики.

#### **Список использованных источников**

1. Бартольд, В.В. Фергана. – М., 1963. – Текст : непосредственный.
2. Галицкий, В.Я. Старинный Ош : ист. очерк / В.Я. Галицкий, В.М. Плоских. – Фрунзе : Илим, 1987. – 173 с. – Текст : непосредственный.
3. История Кыргызской ССР. В 2 т. Т. 2: Развитие культуры Киргизии

во второй половине XIX – начале XX вв. – Фрунзе : Кыргызстан, 1986. – Текст : непосредственный.

4. Захарова, А. Ош: первые учебные заведения. / А. Захарова, Д. Иманбердиев. – Бишкек : Турар, 2004. – Текст : непосредственный.

5. Каныметов, А.К. Народное образование Советской Киргизии за полвека / А.К. Каныметов. – Фрунзе, 1972. – Текст : непосредственный.

6. Каана Айдаркул. История международных связей Кыргызстана (1950-1990) : дис. ... д-ра ист. наук : 07.00.02 / Каана Айдаркул. – Бишкек, 1993. – 312 с. – Текст : непосредственный.

Осекова Т.К.  
г. Ош, Кыргызстан

## **СОВМЕСТНАЯ РАБОТА УЧИТЕЛЯ И УЧЕНИКА – ЗАЛОГ УСПЕХА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье рассказывается сущность инклюзивного образования, его история и действия учителя, работающего в инклюзивной школе, по отношению к учащимся.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивные, потребность, учитель, интеграция, включение, беседа.

Osekova T.K.  
Osh, Kyrgyzstan

## **TEACHER-STUDENT COLLABORATION IS THE KEY TO THE SUCCESS OF INCLUSIVE EDUCATION**

The article describes inclusive education, its history, and the actions of a teacher working in an inclusive school in relation to the teacher.

Keywords: inclusive education, exclusive children, need, teacher, integration, inclusion, communication

Инклюзивное образование – это процесс, в котором участвуют учителя,

дети, родители и весь социум. Концепция инклюзивного образования, реализация его идей требует подготовки учителей общеобразовательных школ, включения и обеспечения качественного образования всех детей, в том числе с особыми образовательными потребностями. Потому что отношение к детям с особыми образовательными потребностями является одним из ключевых показателей государственной политики [1, с. 3].

Давайте исследуем причины плохого здоровья ребенка:

1. Наследственность;
2. Здоровье родителей;
3. Различные происшествия;
4. Некоторые медицинские ошибки;
5. Кровопрлитные браки;
6. Сильный страх;
7. Неправильное лечение (самостоятельно);
8. Случайность природы;
9. Употребление водки, наркотиков;
10. Сильный стресс;
11. Восприимчивость матери к инфекционным заболеваниям во время беременности;
12. Несоблюдение правил во время беременности;
13. Получение травмы во время родов;
14. Влияние на экологию и т.д.

Дети с нарушениями слуха, зрения, умственной отсталостью и физическими недостатками сталкиваются со многими препятствиями, когда приходят в школу: унижение со стороны сверстников; невозможность получить информацию в полном объеме; у ребенка возникают комплексы, он становится трусливым и нерешительным; им трудно найти свое место в обществе, в жизни.

Для обучения детей с особыми потребностями нет специальных специалистов, учителя не готовы удовлетворить все потребности детей с ОВЗ. Бюрократизм в школах, экономическая недостаточность, проблемы у родителей



– все это вместе указывает на необходимость разработки программы инклюзивного образования. В результате в 2010 году под руководством Эсенгуловой Миргуль Молутбековны было разработано «интегрированное учебно-методическое руководство по инклюзивному образованию».

Инклюзивное образование дает детям с ОВЗ возможность в полной мере участвовать в жизни дошкольного и школьного сообщества, направляет их к поощрению равенства во всех видах деятельности, развивает навыки, необходимые для общения.

Инклюзивное образование опирается на следующие принципы:

- ценность человека не зависит от его способностей;
- каждый имеет право на общение и сферу деятельности;
- каждый может думать и чувствовать;
- все люди нуждаются в дружбе и поддержке;
- все люди нуждаются друг в друге [2, с. 6].

Назовем акты, связанные с правами человека и влияющие на ситуацию с детьми с особенностями их роста: Всеобщая декларация прав человека (1948), декларация прав детей (1954), Всемирная декларация об обеспечении выживания, защиты и развития детей (1990), стандартные правила по созданию равных возможностей для инвалидов (1993) и декларация «о развитии дополнительного образования», принятая в Саламанке в 1994 году.

Согласно этим документам ребенок имеет право: на образование; на отдых; на укрепление здоровья; не подвергаться издевательствам со стороны родителей и других; выбор профессии; свободно выражать свое мнение; дружба с другими народами; любить; выбор гражданства; жить с родителями и т.д.

Родители, общественность, государство обязаны соблюдать выше перечисленные права ребенка.

История обучения детей с особыми потребностями состоит из следующих этапов [7, с. 10]:

I. Начало 60-х гг. XX века «модель едины» – СЕГРЕГАЦИЯ.

Сегрегация происходит от латинского, что означает «делиться».

Сторонники сегрегации считали, что детей с ограниченными возможностями следует обучать отдельно от «нормальных» детей, назначая специального учителя в том же медицинском учреждении.

Необходимость разделения обучения:

а) ребенок определенной группы должен находиться под наблюдением различных специалистов и ему должно быть уделено больше внимания.

Это правило распространялось не только на учащихся с ограниченными возможностями, но и на вообще изолированных детей. Например, физически ребенок должен учиться в специальной спортивной школе, музыкально-мотивированный музыкальный интернат, математически одаренные дети – в математических школах.

б) недостаточность технических мер, зданий, ограниченные возможности общеобразовательных школ, большое количество учащихся;

в) травмы, возникающие во время игры и общения;

г) отсутствие специальных обучающих систем, недостаточность методов преподавания основных предметов.

II. Середина 60-х и 80-е годы – «модель нормализации» – ИНТЕГРАЦИЯ.

«Интеграция» – означает «совместное обучение», что также указывает на концепцию помощи в общей форме людям с особенностями, то есть в восстановлении.

Сторонники интеграции также разделили детей на группы, но настаивали на включении детей с особенностями в коллектив обычной общеобразовательной школы. Сторонники интеграции считали, что совместное обучение облегчает недостатки в общении между группами детей.

В научных исследованиях интеграция была доказана как успешный процесс. Он должен быть социальным, а не формальным.

Формальная интеграция происходит в школьной сети, когда ученик входит в классное общество и участвует в учебном процессе, но не воспринимается как партнер в игре и общении.

Внедрение «модели нормализации» направлено на изменение отношения

общества в рамках защиты интересов и прав детей, что приводит к давлению на ребенка, чтобы мотивировать его учиться и мобилизовать свои силы [2, с. 12].

III. С середины 80-х – по настоящее время – «социальная модель» – включающий в себя.

Социальная интеграция – это возможный результат новой педагогической модели – инклюзивности (включающий в себя). Социальная интеграция объединена во всех отношениях и представляет собой служение всех участников. Ученик с ограниченными возможностями – это не просто член коллектива, коллектив всегда будет вместе в учебе, в играх и на рабочем месте, без которого он не может стоять.

Принято следующее положение «модели включения» (инклюзия):

Человек не должен быть «готов» участвовать в жизни семьи, учиться в школе, служить.

В центре внимания модель включения:

- Участие в общественной деятельности;
- Опосредованное (автономное);
- Создание системы социальных связей;
- Должно быть принято.

Результат ввода модели сложения:

- Развитие способностей ребенка;
- Признание того, что нормальное развитие не является «нормой»;
- Создание системы финансовой поддержки;
- Функциональный подход к обучению и лечению;
- Компенсация особых потребностей;
- Отношение родителей к обучению и лечению детей [2, с. 12-13].

Следовательно, инклюзивное обучение – это обучение, основанное на социальной интеграции. Именно в этом обучении будут заложены достижения и рост учащихся по интеграции, разработана педагогическая система по адаптации, включающая не только обучение детей с особыми потребностями, но

и обучение коллектива. Инклюзивное образование стремится разработать направление, в котором обучение и преподавание могут быть гибкими, чтобы удовлетворить потребности в обучении. Если в результате изменений, внесенных инклюзивным образованием, преподавание и преподавание окажут эффективное влияние, все дети (а не только дети с особыми потребностями) выиграют.

Инклюзия – это попытка убедить учащихся с ограниченными возможностями в своих силах и создать мотивацию ходить в школу с другими детьми, друзьями, соседями [2, с. 14].

Дети с особыми образовательными потребностями не только нуждаются в особом подходе, поддержке, но и нуждаются в развитии своих способностей, в успехе в школе.

В результате преимущества совместного обучения ребенка с особыми потребностями с полноценным ребенком заключаются в следующем:

- Мнение ребенка меняется;
- Он не чувствует себя инвалидом;
- Он понимает свой долг;
- Он смешивается с обществом;
- Он понимает, что в жизни есть место для него;
- Может построить отношения;
- Формируется как личность;
- Возможность создать семью;
- Получает образование;
- Воспитывается;
- Будет иметь доступ к новой информации;
- Выбирает профессию;
- Появляется чувство ответственности;
- Он может ценить чужую работу и т.д.

Золотые правила для детей с особыми потребностями:

1. Обучение, включая всех детей;
2. Построить отношения. Общение учителя с учениками, учащихся с учителем;
3. Настроить класс. Структура класса должна отвечать детям с особыми потребностями;
4. Сосредоточение внимания на планировании урока;
5. Создание индивидуального учебного плана;
6. Индивидуальная помощь;
7. Дополнительные, вспомогательные средства;
8. Управление поведением детей учителем;
9. Совместная работа ученика и преподавателя [5].

Исходя из этих золотых правил, следует отметить, что достижение инклюзивного обучения заключается в совместной работе учителя и ученика. Успех в этом зависит от способности учителя, работающего в инклюзивном классе, организовывать работу. В настоящее время подготовка современного учителя связана с формированием компетенций, то есть процесс формирования компетенций можно понимать как «способность педагога выполнять задачи в соответствии с заданными стандартами».

Реализация инклюзивного образования в общеобразовательных школах показала, что это процесс перестройки школьной жизни. Много зависит от учителя, потому что именно учитель должен создать среду, в которой каждый ребенок будет чувствовать себя идентичным, наравне с другими детьми. Главными фигурами учебного процесса являются учитель и ученик. Успешный рост инклюзивного обучения будет зависеть от взаимодействия между ними. Для этого на первом месте стоит личность учителя, его профессиональная компетентность, способность проявлять гибкость в процессе обучения [2, с. 32].

Учителя, работающие в инклюзивных школах, должны иметь следующие особенности:

а) учитель может создать ситуацию, в которой он может поговорить со студентом, выслушать его мнение и почувствовать, что в классе, который

воспринимает его так же, как и все остальные, установилось равное отношение [6, с. 13-15]:

Во-первых, умение правильно задавать вопросы. Например: «что тебе нравится больше всего?» «Как ты можешь помочь, если твой друг попал в аварию? и так далее. Каждая точка зрения ребенка серьезно обсуждается и принимается. Следует всегда отмечать тот факт, что ученик проявляет свою активность и выносит на обсуждение.

Во вторых, необходимо с интересом относиться к ребенку, стараясь устранить барьеры, мешающие включению в общение, и минимизировать негативные мысли, отмечая проявленную ребенком инициативу и успешные ответы.

В третьих, одобрение и похвала являются основными мерами преодоления стеснительности, страха, безразличия. После каждого ответа ученика учитель должен выразить благодарность словами «Спасибо за ответ». Даже если ответ неверен, вы должны помнить, чтобы поблагодарить его за усилия.

б) Учитель также может создать ситуацию, когда общение становится приятным, и дети получают положительные эмоции в процессе совместного пребывания в школе. Для этого учитель использует парные, групповые, коллективные формы обучения. Работа с парами – самая естественная форма общения. В нем увеличивается время речи, активность каждого учащегося, помощь друг другу, они учатся друг у друга. Дети должны сами выбрать свою пару. Учитель должен быть не наблюдателем, а активным помощником, который постепенно направляет разговор.

с) учитель должен быть в состоянии предложить доступные и интересные темы, особенно в первое время. Чтобы дети были готовы выслушать различные точки зрения на предложенную тему, необходимо предложить темы, связанные с их интересом. Учитель также должен включить всех учеников в обсуждение. Каждый ученик должен иметь возможность задать интересующие его вопросы и высказать свою точку зрения [2, с. 35].

Педагогические манеры играют большую роль в системе инклюзивного

образования. Компонент профессиональной и общей культуры педагога играет большую роль в поиске целесообразных решений, вытекающих из индивидуальных особенностей и конкретной ситуации каждого учащегося, в тактичном и внимательном решении педагогических вопросов. Педагогическая порядочность зависит от личностных качеств учителя от его душевного богатства, широты мышления, перспективы и профессионального мастерства.

В системе инклюзивного образования в основе педагогической морали лежат чувствительность, умеренность, наблюдательность, знание психологии ребенка с проблемами, уважение его личности.

Следовательно, возникает необходимость специальной подготовки будущих учителей к системе инклюзивного образования. Для этого в нашем развивающемся обществе нужны грамотные педагоги, отличающиеся конструктивностью, динамичностью, мобильностью, способные прогнозировать результаты при выборе, самостоятельно принимать ответственные решения, готовые к сотрудничеству.

Такие педагоги могут методически правильно структурировать учебный процесс. Идея инклюзивного обучения может быть понята только высококвалифицированными и квалифицированными учителями. Если учитель определяет предпочтения детей в классе, он также может организовать учебный процесс и среду, чтобы у учащихся была оптимальная возможность усвоить материал.

#### **Список использованных источников**

1. Выготский, Л.С. Собрание сочинений В 6 т. Т. 5 : Основы дефектологии / Л.С. Выготский. – Москва : Педагогика, 1983. – 368 с. – Текст : непосредственный.
2. Джумагулова, Ч. Развитие инклюзивного образования в Центральной Азии / Ч. Джумагулова. – Бишкек, 2003. – Текст : непосредственный.
3. Джумагулова, Ч. Руководство по созданию инклюзивной школы / Ч. Джумагулова, Т. Осмокеева, М. Эсенгулова. – Бишкек, 2007. – Текст :

непосредственный.

4. «Понимание потребностей детей и инклюзивные классы» : раздел Основного обзора ЮНЕСКО.

5. Программа интегрированного курса «Инклюзивное образование». – Бишкек, 2010. – Текст : непосредственный.

6. Стабс, С. Инклюзивное образование при ограниченных ресурсах / С. Стабс. – 2002. – Текст : непосредственный.

7. Тилекеев, К.М. Инклюзивное образование в высших учебных заведениях : интегрир. учеб.-метод. руководство / К.М. Тилекеев, П.В. Панкова, М.М. Эсенгулова. – Текст : непосредственный.

Субанов Т.Т.

г. Ош, Кыргызстан

## **ИСТОРИЯ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ В ПЕРИОД СТАНОВЛЕНИЯ СИСТЕМЫ ПОСВЕЩЕНИЯ КЫРГЫЗСТАНА**

В статье рассмотрено положение дел образовательных учреждений в период независимости Кыргызстана. Выявлены проблемы образовательных учреждений в условиях рыночных отношений. Осуществлен поиск путей улучшения состояния образовательных учреждений. Исследование истории становления и развития системы организации деятельности образовательных учреждений, подготовки педагогов в Кыргызстане с 1917 по 1932 год. Выявлены особенности образовательного менеджмента в период коллективизации СССР. Описаны структуры управления и модернизации процесса педагогического образования при подготовке будущих педагогов. В работе рассматриваются стратегические программы СССР по вопросам просвещения, в частности по улучшению системы образования.

Ключевые слова: общеобразовательные школы, педагогические курсы, техникумы, вузы.

Subanov T.T.

Osh, Kyrgyzstan

## **HISTORY OF EDUCATION MANAGEMENT IN THE PERIOD OF**



## FORMATION OF THE SYSTEM OF EDUCATION IN KYRGYZSTAN

The article examines the state of affairs of educational institutions in the period of independence of Kyrgyzstan. The problems of educational institutions in the conditions of market relations are revealed. On the development of ways to improve the state of educational institutions. The study of the history of the formation and development of the system of organization of educational institutions, teacher training in Kyrgyzstan from 1917 to 1932. The features of educational management in the period of collectivization of the USSR are revealed. The structures of management and modernization of the process of teacher education in the preparation of future teachers are described. The paper examines the strategic programs of the USSR on education, in particular on improving the education system.

Keywords: general education schools, teacher training courses, technical schools, universities.

Глубокие реформы, проводившиеся в системе образования Кыргызстана с 1991 по 2021 годы и направленные на создание новых конкурентных условий для его развития, оказали позитивное воздействие на положение страны. На период 1992-2000 гг. Правительством Кыргызской Республики была принята программа разгосударствления и приватизации, в соответствии с которой в течении этого времени было преобразовано множество образовательных учреждений. В тот период, одной из возможностей самосохранения образовательных учреждений было создание условий для самозанятости на рынке образовательных услуг. Основным направлением для создания условий самосохранения и развития образовательных учреждений страны Правительством Кыргызстана явилась принятые меры по сокращению лицензионных и сертификационных требований. Вышеназванные меры в первых порах оказали относительное содействие в улучшении положения незначительной части образовательных учреждений. Несмотря на принятые меры, многие образовательные учреждения не смогли выбраться из трудного положения и оказались на низовом уровне. В связи с этими проблемами, многие образовательные учреждения были закрыты.

На наш взгляд, основными проблемами образовательных учреждений в те годы были неподготовленность руководителей образовательных учреждений к

работе по правилам рыночных отношений, несоответствие современным требованиям материально-технической базы, низкий уровень качества знаний учащихся, не востребованность выпускников, отсутствие возможности повысить квалификацию и переподготовки педагогических кадров. Ныне все эти проблемы некоторыми образовательными учреждениями решаются самостоятельно путём использования собственных финансовых средств, полученных от оплаты учащихся-контрактников, проведением исследования и мониторинга рынка образовательных услуг. Несмотря на это, у многих образовательных учреждений возникают проблемы связанные с поиском путей по улучшению состояния на рынке образовательных учреждений. На наш взгляд, для этого необходимо произвести анализ истории становления и развития управленческой деятельности самой системы образования Кыргызстана, т.е. определить теорию и практику образовательного менеджмента в указанный период. Углубленный анализ стратегии образовательного менеджмента окажет существенную помощь в определении мер по улучшению положения системы образования.

Итак, анализируя современное состояние системы образования Кыргызстана, следует отметить историю становления и развития. История подготовки педагогических кадров как показывает практика на прямую связана со становлением системы народного образования. Согласно статистическим данным, систему просвещения Российской империи в Кыргызстане в дореволюционный период представляли 107 религиозных и русско-туземных школ, где обучались около семи тысяч детей (из них только 574 киргизов) местной знати [2. с. 14-17]. Только с приходом Советской власти кыргызский народ получил доступ к образованию и развитию культуры народов Кыргызстана.

После победы в великой революции СНК во главе В.И. Ульяновым-Лениным было издал постановление от 11 декабря 1917 года «О передаче дела воспитания и образования из духовного ведомства въ ведение комиссаріата по народному просвещению», т.е. все образовательные учреждения были переданы

комиссариату по народному просвещению. Позже, в целях эффективной организации деятельности образовательных учреждений, через год после победы Великой Октябрьской Социалистической революции в 6 декабря 1918 года (по некоторым источникам 17 августа 1918 года – А.Э. Измайлов, К.И. Искаков. Народное образование и культурно-просветительные учреждения. БСЭ. Изд. 3. 1968-1979.) ЦИКом Туркестанской Автономной Советской Социалистической Республики было утверждено положение «Об организации дела народного образования в Туркестанской АССР» [3]. Согласно требованию этого положения религиозные и русско-туземные школы были расформированы и на основе этих учреждений были организованы первые советские школы. Учеба в этих школах на основании постановления народного комиссариата просвещения РСФСР (31.10.1918) «О школах национальных меньшинств» были организованы не только на русском языке, но и на языках народов Кыргызстана (кыргызском, казахском, узбекском, татарском) с бесплатной формой обучения. По предписанию Советского правительства вновь созданные региональные советы по народному образованию оказывали всестороннюю помощь образовательным учреждениям в составлении первых учебных планов, программ и учебников. В.И. Ульянов-Ленин в 1920-е годы писал о том, что «Не выдумка новой пролеткультуры, а развитие лучших образцов, традиций, результатов существующей культуры с точки зрения мирозерцания марксизма» – вот что, по его мнению, должно стоять во главе угла культурной революции [8].

Несмотря на принятые меры, с созданием системы просвещения возникли проблемы с нехваткой и малочисленностью квалифицированных учителей в стране. В связи с этим в Туркестанском крае, в частности, в таких сравнительно крупных городах как Ташкент, Верный были организованы первые ускоренные педагогические курсы по подготовке учителей. Позже, в целях обеспечения образовательных учреждений регионов педагогическими кадрами у Советского правительства возникла необходимость создания образовательной сети в регионах. В связи с этим, с 1924 года были организованы первые педагогические

курсы по подготовке учителей в некоторых городах Кыргызстана (Пишпек, Ош, Джалал-Абад) [10, с. 125-126]. Согласно историческим данным, эти курсы назывались Пишпекским и Ошко-Джалал-Абадский курсами по подготовке учителей. Организационную структуру которых можно представить в следующей форме:

Народный комиссариат просвещения РСФСР – Главное управление профессионально-политехнических школ (с 15-ти лет) и высших учебных заведений (Главпрофобр) – Совет по делам просвещения национальных меньшинств (Проснацмен);

Отдел народного образования Исполнительного комитета Кара-кыргызской автономной области (ИК ККАО) – Отдел народного образования Ошского Окружного исполкома;

Пишпекский и Ошко-Джалал-Абадский педагогические курсы по подготовке учителей [11].

1924-1925 учебном году в Кара-Кыргызской автономной области образовательную деятельность проводили 349 школ первой ступени. Кроме этого, для ликвидации безграмотности среди населения в ККАО были организованы 148 ликбезы, 60 клубов, библиотека и красный дом [5]. Пишпекский педагогический курс по подготовке учителей обеспечивал педагогическими кадрами образовательных учреждений Пишпекского (20 районов) и Караколь-Нарынского округов (16 районов), а Ошко-Джалал-Абадский педкурс – Ошского (20 районов) и Джалал-Абадского (19 районов) округов.

Организационная структура управления педагогическими курсами представляла собой следующее:

- заведующий педагогических курсов;
- заместитель заведующего педагогическими курсами;
- заместитель заведующего по хозяйству;
- руководители методических секций по предметам;
- учительский состав;

- обслуживающий состав;
- слушатели.

В те годы учебные планы составляли окружные отделы образования. Вот, что пишет об одном из организаторов педагогических курсов в Оше Б. Даниярове в книге Б. Данияров – первый педагог: «Быть первопроходцем в решении больших ответственных задач всегда трудно и ответственно, в решении же проблем просвещения – особенно. Сплошная неграмотность, отсутствие учебников, учебно-методических пособий, литературы, программ на родном языке, и в первую очередь – подготовка педагогических кадров требовало от руководства КАО четко согласованной, политической глубоко продуманной организаторской работы.

Молодой Б. Данияров обладал всеми необходимыми знаниями, хорошими организаторскими способностями, очень любил избранную им профессию педагога» [1, с. 29]. Согласно учебным планам в этих курсах проводились занятия по родному языку, правописанию, обществоведению, арифметике, природоведению, агитации и пропаганде просвещения, организации школ, связи школьной работы с библиотекой, клубом и т.д.

Позже, на основании декрета ВЦИК и СНК СССР от 31 августа 1925 года «О введении в РСФСР всеобщего начального обучения и построения школьной сети» было введено всеобщее обязательное начальное образование на территории РСФСР. В связи с организацией в стране таких типов школ, как начальных, первой-второй ступени, семилетки и девятилетки в стране возникла необходимость в профессиональных учителях. В этот период, с 1923 года по решению наркома просвещения А.В. Луначарского (1875-1933) было введено новое социалистическое учебное заведение выпускающее работников среднего звена – техникумы. Поэтому, руководством Кыргызской автономной области в составе РСФСР (КАО РСФСР) в целях обеспечения школ учителями в 1925 году преобразовали Пишпекский (с 1926 г. – Центральный педагогический техникум) и Ошско-Джалал-Абадский педагогические курсы в педагогические техникумы. В целях повышения эффективности управления техникумов была представлена

Советом Народных Комиссаров (СНК) РСФСР «Положение о техникумах» (4.01.1926 г.). В техникумы принимались абитуриенты на базе неполной средней школы (семилетки) и среднего образования (девятилетки). Срок обучения в техникумах длился от 2 до 4 лет в зависимости базы образования, т.е. абитуриенты, поступившие на базе неполной средней школы обучались 4 года, а на базе среднего образования – 2 года. Согласно положению окончившим педагогические техникумы присваивались звание учителя начальной школы. В те годы организационная структура педагогических техникумов представляло собой следующую систему управления:

- Директор техникума (ответственен за организацию учебно-методической и административно-хозяйственную деятельность учебного заведения);
- Помощник директора по учебной части (возлагается руководство над учебно-методической деятельностью техникума, т.е. составление расписаний занятий, контроль работы педагогов, посещаемости и успеваемости учащихся, порядок использования кабинетов и сооружений);
- Заведующий хозяйственной частью (возлагается руководство над административно-хозяйственной работой и бухгалтерией техникума);
- Заведующий учебным хозяйством (обеспечение учебного процесса необходимыми средствами обучения);
- Канцелярия (учет документации техникума).

Согласно положению совещательным органом техникума при директоре техникума являлась педагогический совет. В состав членов педагогического совета входили директор, помощник директора по учебной части, заведующие отделениями, преподаватели, партийный организатор техникума, представители исполнительного бюро учащихся, представитель окружного отдела образования.

Согласно «Положению о техникумах» (4.01.1926 г.) продолжительность учебного процесса в год в педагогических техникумах составляло 50 недель по шестидневной форме обучения. Работа с учащимися в день проводилась в течении 9 часов, в частности, 6 часов – с преподавателями, 3 часа –

самостоятельно, выполняя домашнее задание. Каникулярный период в зимний период составляло 2 недели, а в летний – 8 недель. По типовому учебному плану при подготовке учителей начальной школы были включены школьные общеобразовательные и специализированные дисциплины по методике преподавания, психологии, педагогике, анатомии и физиологии.

В РСФСР в 20-е годы Советской властью была создана система социалистического педагогического образования, состоящая из техникумов, институтов и университетских педагогических факультетов. В этих высших учебных заведениях проводилась подготовка студентов по таким направлениям, как социальное воспитание и политико-просветительная работа преподавателей техникумов. Но, основа советской системы педагогического образования в эти годы была сформирована Академией коммунистического воспитания им. Н.К. Крупской. Несмотря на принятые меры, только к 30-м годам была создана система педагогических учебных заведений. С преобразованием Кара-Кыргызской автономной области при РСФСР (ККАО, 1924 г.) в Кыргызскую автономную область при РСФСР (КАО, 1925 г.), позже в Кыргызскую Автономную Советскую Социалистическую Республику в составе РСФСР (1926-1936) дала возможность созданию одного из первых высших учебных заведений Кыргызстана – Кыргызского государственного педагогического института имени М.В. Фрунзе (1932 г., ныне Кыргызский национальный университет им. Ж. Баласагына) [5]. Учебно-воспитательный и научный процесс в педагогических вузах страны были организованы на основании Декрета от 2 сентября 1921 года «О высших учебных заведениях РСФСР». Позже этот документ был дополнен с такими положениями, как «Положение о научных работниках высших учебных заведений» (26.11.1921 г.), «Положение о высших учебных заведениях» (3.07.1922 г.). Согласно положениям успешно окончившим выпускникам высших педагогических учебных заведений присваивались звание учителя средней школы.

Организационная структура управления педагогическими вузами представляла собой следующее:

– Правление высшего учебного заведения (члены: ректор вуза, двое из числа профессоров, преподавателей, научных работников, а также двое представителей региональных или окружных отделов образования, назначаемых Наркомпросвещения; функция: управление учебной, учебно-методической, воспитательной, научной деятельностью вуза; управление стратегией развития вуза и т.д.);

– Совет факультетов (члены: декан, заместители декана, Президиум факультета, председатели предметных комиссий, руководство отделений, профессорско-преподавательский состав факультета, представители студенчества; функция: обсуждение вопросов, касающихся факультета; предложение мер по улучшению учебно-воспитательного и научного процесса на факультете, т.е. выработка общих программ деятельности факультета; координация деятельности отделений и предметных комиссий и т.д.);

– Президиум факультетов (члены: декан, двое членов, назначаемых Правлением вуза из числа научных работников и студенчества; функция: общее руководство по факультету, комплектация студенческих групп, составляет общую смету факультетов, назначает контрольные комиссии для проверки исполнения студентами учебных нагрузок и т.д.);

– Предметные комиссии (члены: все научные работники, представители студенчества; функция: руководство над вспомогательными учреждениями (лабораториями, спецкабинетами, музеями, библиотеками), управление персоналом (распределение преподавателей и научных сотрудников, между учреждениями, подведомственными предметной комиссии; рассмотрение кандидатов в преподаватели, научные сотрудники, выдача рекомендаций Государственному Ученому Совету лиц, выдвигаемых на должность профессорских вакансий) и т.д.;

– Президиум совета отделений факультета (члены: преподаватели, представители студенчества; функция: распределение курсов, читаемых по дисциплинам между преподавателями; установление порядка контроля над выполнением студентами учебных нагрузок; разработка программ, обсуждение



и мониторинг методов преподавания, обсуждение докладов научных работников и преподавателей о состоянии и перспективах проводимых курсов и т.д.).

В 20-е годы в педагогических вузах РСФСР учебные планы и программы разрабатывались по рекомендациям Всероссийских учительских конференций 1922-1923 гг. В те годы основной задачей педагогического образования являлась повышение самосознания пролетариата на основе политических задач. Поэтому, содержание педагогического образования центрально не регламентировалось. К основным важным задачам стоящими перед педагогическим образованием в те годы относились работы по обучению методам научного мышления, проблемам активизации и развитию самостоятельности учащихся. В процессе обучения широко использовались практические и лабораторные работы, а лекционные занятия считались пережитками буржуазии и подвергалась критике со стороны руководства системы.

Только к началу 1930-х годов учебный процесс в педагогических вузах начался централизованно регламентироваться. Согласно этим учебным планам при подготовке педагогов объем учебных нагрузок составляло 2120 часов. По рекомендации Наркомпросвещения РСФСР учебные нагрузки при подготовке педагогических специальностей было распределено по следующим курсам: основ марксизма-ленинизма (530 час.), общеобразовательные предметы (510 час.), иностранные языки (180 час.), физкультура и военная подготовка (330 час.), педагогика (240 час.), психология и методика (330 час.).

Согласно историческим данным, система подготовки педагогических кадров по сведениям Н.Г. Калининской в результате реформ системы просвещения только начиная с 30-х годов XX века начала осуществляться по двум подсистемами, т.е. «педагогические училища (готовили учителей для 1-4-х классов и воспитателей дошкольных учреждений) и учительские и педагогические институты, а также университеты (готовили учителей для средней и старшей ступеней общеобразовательной школы)» [4, с. 315]. В РСФСР до 1929 года в течении трёх лет учителей для средней и старшей ступеней общеобразовательных школ готовили на дошкольных, начальных школ,

политико-просветительских, естественных, общественно-экономических, физико-технических факультетах индустриально-педагогических и агропедагогических институтах.

Итак, политика В.И. Ленина в сфере просвещения послужила основой советской системы образования, а ныне и системы образования Кыргызстана. Советское правительство с первых дней провозглашения социалистического государства все усилие направил на создание самой системы социалистического образования и тем самым задумался над стратегией управления и создания модели подготовки кадров в сфере просвещения.

В современном этапе в Кыргызстане образовательно-воспитательную деятельность ведут 1649 дошкольных, 2296 общеобразовательных, 138 образовательных организаций СПО и 57 ВПО. На состояние 2020 года в которых воспитываются и обучаются в учреждениях дошкольных – 196123 чел., общеобразовательных – 1357408 чел., ССУЗах – 95600 чел., ВУЗах – 214157 чел. [Образование и культура. Статистика. Нацстатком КР. – Б, 2021. stat.kg]. Ныне в Кыргызской Республике педагогов среднего и высшего звена готовят в 23 ССУЗах и 16 ВУЗах страны [9].

Несмотря на существующую систему образования Кыргызстана образовательные учреждения с каждым годом сталкиваются с различными проблемами. На наш взгляд, в целях сокращения этих проблем руководство должно было рассмотреть приемлемые варианты стратегии развития системы образования и модели подготовки педагогических кадров. Отсюда и возникает необходимость анализа факторов, влияющих на становления национальной системы образования, моделей управления образовательными учреждениями и подготовки кадров в стране. На наш взгляд, изучение национального исторического опыта должно помочь лучшему пониманию процессов образовательных реформ. Анализ исторических реформ всем окажет помощь в изучении положительных и отрицательных результатов в период становления социализма, выявлении путей решения нынешних проблем и сравнении стран с аналогичной ситуацией в образовательной сфере.

### Список использованных источников

1. Даниярова, К.Б. Б. Данияров – первый педагог / К.Б. Даниярова. – Бишкек, 2007. – 390 с. – Текст : непосредственный.
2. Измайлов, А.Э. История советских школ в Кыргызстане (1917-1957) / А.Э. Измайлов. – Фрунзе, 1961. – 418 с. – Текст : непосредственный.
3. Измайлов, А.Э. Киргизская Советская Социалистическая Республика. Народное образование и культурно-просветительные учреждения / А.Э. Измайлов, К.И. Искаков. – Текст : непосредственный // Большая Советская энциклопедия : в 30 т. / гл. ред. А.М. Прохоров. – 3-е изд. – Москва, 1973. – Т. 12. – С. 168.
4. Калининкова, Н.Г. Педагогическое образование в России: уроки истории / Н.Г. Калининкова. – Текст : непосредственный // Вопросы образования. – 2005. – № 4. – С. 304-318.
5. Киргизская автономная область. – Текст : электронный // Википедия : свобод. энцикл. – URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Киргизская\\_автономная\\_область](https://ru.wikipedia.org/wiki/Киргизская_автономная_область) (дата обращения: 15.02.2021).
6. Киргизский национальный университет им. Ж. Баласгына : [сайт]. – URL: [www.knu.kg](http://www.knu.kg) (дата обращения: 14.02.2021). – Текст. Изображение : электронные.
7. Кыргызская ССР : энциклопедия. – Бишкек, 1983. – 486 с. – Текст : непосредственный.
8. Лукач, Д. Ленин. Исследовательский очерк о взаимосвязи его идей / Д. Лукач. – Москва : Междунар. отношения, 1990. – 141 с. – Текст : непосредственный.
9. Министерство образования и науки Кыргызской Республики : [сайт]. – URL: <https://edu.gov.kg> (дата обращения: 15.02.2021). – Текст. Изображение : электронные.
10. Тайлакова, С.Дж. Кара-Киргизская автономная область – основа конституционного формирования кыргызской государственности /

С.Дж. Тайлакова. – Текст : непосредственный // Известия вузов (Кыргызстан). – 2014. – № 10. – С. 125-126.

11. Центральный государственный архив (ЦГА). – Ф. 652. – Оп. 3. – Л. 7.

Умарова Р.Н.

г. Ош, Кыргызстан

**ОСНОВНЫЕ КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ СОЦИАЛИЗАЦИИ  
ЖЕНЩИН В ТРАДИЦИОННОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ  
КЫРГЫЗСКОГО НАРОДА**

В данной статье на основе этнопедагогического анализа традиций в повседневной жизни и фольклора кыргызского народа определяются основные критерии и показатели социализации девушек в традиционной воспитательной культуре кыргызского народа.

Ключевые слова: традиция, социализация, этнопедагогика, фольклорный образ, народное воспитание.

Umarova R.N.

Osh, Kyrgyzstan

**THE MAIN CRITERIA AND INDICATORS OF SOCIALIZATION OF  
WOMEN IN THE TRADITIONAL EDUCATIONAL CULTURE OF THE  
KYRGYZ PEOPLE**

In this article, based on the ethnopedagogical analysis of traditions in everyday life and folklore of the Kyrgyz people, the main criteria and indicators of the socialization of girls in the traditional educational culture of the Kyrgyz people are determined.

Keywords: tradition, socialization, ethnopedagogy, folklore image, folk education.

Человеческий ум, постоянно думая над решением такого вопроса «Каким должен быть ценностный ориентир людей в любом обществе?» желает создать модель идеального человека, в соответствии со своими требованиями. Об этом вопросе один из величайших педагогов К.Д. Ушинский писал, что «у каждой нации есть свой идеальный образ личности, этот образ способствует ее

становлению и развитию» [10, с. 82]. Один из кыргызских педагогов С. Байгазиев пишет об этом то, что «...если у человека отсутствует культовый талисман, священная вера, моральный ориентир, которого он придерживается, он может стать социальным изгоем и погибнуть, ударившись и разделившись на земле» [3, с. 48]. Все эти слова относятся к женщине.

У кыргызов, как и у других народов, сложились идеальные требования к женскому полу, так как они как члены своего общества проходят процесс социализации. Такие требования нашли отражение во всех традиционных источниках знаний, начиная от статей и заканчивая эпическими произведениями в таком фольклоре как «Манас». На наш взгляд, именно эти произведения молодому поколению дают то, чего не хватает ныне в обществе. Это явление в процессе социализации также можно назвать социальной нормой в регулировании процесса влияния людей друг на друга. На поведение человека в повседневной жизни влияют многие социальные ожидания, в зависимости от которых человек организует свое поведение. Поддержка такого стандартного поведения большинством внутри общества способствует его восприятию как идеальной ценности.

Основатель научной этнопедагогике Г.Н. Волков пишет о том, что «лейтмотивом народного воспитания является становление полностью зрелого человека» [4, с. 32]. Он отмечает, что именно не поддаваясь различным препятствиям, постоянное стремление человека к совершенству послужит убедительным и очевидным доказательством совершенства человека.

Говоря об идеалах социализации женщин у кыргызов, нельзя не отметить два прочно укоренившихся аспекта национального самосознания и традиционной жизни. Во-первых, идеалы женского начала, такие как Каныкей, Айчурек, Акыл Карач, Айганыш, Кенжеке, Жаныл-Мырза, жившие в эпосах и в реальной жизни, обладали такими качествами, как мудрость, справедливость, находчивость и хитрость. Никто из них не может сравниться с образом Каныкея (жены Манаса) по степени, которую она занимает в национальном духовном мире. В связи с этим, А. Алымбеков пишет о том, что «если народ через образ

Манаса создал идеал мужчины, то через образ Каныкея – он собрал все основные представления о женской материи» [2, с. 59].

Во-вторых, в традиционной жизни кыргызского народа встречаются педагогические концепции о многих женских качествах, которые выполняют функцию понятий в традиционной педагогике. Потому, что «Концепт воспринимается как языковой термин, как ментальный источник познавательной деятельности человека. Концептология направлена на осмысление и извлечение дополнительной, невидимой и незаметной информации. Выведение ее за пределы его духовного, внутреннего, интеллектуального сознания и является сущностью формирования этих понятий в языке» [2, с. 45].

В кыргызской народной педагогике существуют такие понятия, как «Ак жоолук делбир (так именуют юных женщин, любящих и почитающих своего супруга)», «Ак көрпө жайыл (так именуют зрелых женщин, умеющих принять гостей)», «Жабылуу кара инген (это женщины, которые умеют находить общий язык со всеми)», которые четко выражают идеал женского начала.

Выдающийся лингвист, академик Х. Карасаев в своей книге «Пословицы» пишет о том, что понятие «белая косынка» олицетворяет стройную женщину, которая не разочарует мужа во всех деяниях. Она всегда готова приветливо принять гостей, друзей радуя их своей речью и своими поступками. При этом, она держит дом в чистоте и опрятно одевает своих детей [6, с. 18].

В кыргызском народе понятие «Женщина, раскрывающая белую простыню (Ак көрпө жайыл ургаачы)» употребляется для описания мудрой, любящей, гуманной женщины, которая своим поведением может служить примером для других. А «Завуалированная в жизни женщина (Жабуулуу кара инген)» означает женщину, которая готова испытать все тяготы семейной жизни и отличается от других постоянством, мастерством. Она не любит сплетен, излишней болтовни, терпелива и принимает активное участие во многих работах. И такие определения женского рода часто встречаются и в эпосе «Манас». Например, описывая такими словами, как «Ак көрпө жайыл ургаачы, Аты элге дайын сындачы. Жабуулуу катар кара инген. Жакшысы элге билинген».

Таким образом, вышеназванные фольклорные образы и традиционные представления позволяют реконструировать главные ориентиры, образцы, критериальные показатели социализации женского начала в Кыргызской народной педагогике.

Материалы исследования отражают основные ориентиры, показатели женской социализации кыргызов: «Держатель домашнего очага, верная жена «Үйдүн куту, акыреттик жар»», «гармония внешнего облика и душевной чистоты (сырткы ажар менен жан дүйнө аруулугунун шайкештиги)». Эти понятия взаимосвязанны.

В понятии «Держатель домашнего очага, верная жена «Үйдүн куту, акыреттик жар»» слово «Кут» в переводе с тюркского означает «Держатель домашнего очага, верная жена». Об его семантике писал известный кыргызский писатель Т. Сыдыкбеков писал так: «У кыргызов есть поговорка «Жди счастья, любви и благополучия» [8, с. 7]. Как говорят в народе «женщина – это ячейка дома, очаг», которая олицетворяет домашнее благополучие, достаток, изобилие. Поэтому, с сущностью женщины связана добро в семье.

Гармония внешней привлекательности и душевной чистоты. Кыргызские женщины, как и женщины других народов, придавали особое значение своей женственности, ее внешней стройности и обаянию и описывали ее как источник красоты и благородства. Для описания стройности, красоты, благородства женщины использовали образы самой красивой женщины в природе и прекрасных изделий. Так, в творчестве народных сказителей и певцов можно встретить такие эпитеты, как «Смотри на плоть белее снега, Снег капает на снег, Смотри на кровь на лице», «Смотри на звезду, смотри ее глаза», «Длинноволосая красавица», «Белолобая звезда», «Имеет звездно сияющего красного лица», «Луноликое лицо», «зубы белее извести», «брови как тростник», «Журавлиная шея». Однако, по взгляду народа, внешний вид не имел никакого значения, если не сочетался с душевным разнообразием. Поэтому внешний вид дамы в некоторых характеристиках описывается в сочетании с ее утонченностью и изяществом.

В трилогии «Манас» (т.е. Манас-Семетей-Сейтек) женская субстанция – одно из самых священных, самое неприкосновенное, самое прекрасное, самое нежное, самое сложное, отдельное прекрасное явление, великий мир. В великом эпосе женщина рассматривается как очаг семьи, хранительница жизни, спутница жизни, разделяющая добро и зло, белое и черное, радость и страдания, радость и горе» [7, с. 122].

Хитрая мудрость, знание языка. По народному представлению женщина должна быть не только хранительницей дома, но и верным спутником, мудрым советником мужественного молодца. В повседневной жизни кыргызов при принятии важных решений по какому-либо вопросу всегда советовались с супругом. Из-за этого в народе употреблялось слова «советуйся с ребром», которая имела особое значение в принятии решений. Эта пословица считается признаком уважения к совету разума женской субстанции.

В народе слова «Почитай родственников мужа» имеет особое значение. Уважение к старшему особо требуется от девушек, т.к. они будущие невестки других семей. Поэтому, много времени уделяется воспитанию девушки в семье. В связи с этим у кыргызского народа есть свои традиции, которые должна знать каждая девушка. Таким образом, среди требований к невесте следует указать формы почитания родственников мужа. Все это в народе означает то, что невестка должна быть светом очи семьи [1, с. 37]. Девушка, при выходе замуж, не имеет право звать родственников по имени. Это одна из форм нравственности, верования, идущих от предков. Здесь также сохранялись традиции уважения к старшим и уважения к младшим. По мнению этнографа А. Акматалиева, те девушки, которые почитают родственников мужа являются порядочными людьми. «Если девушка находит язык народа, то и честь ей» [1, с. 39]. Поэтому, строгое соблюдение таких традиций является признаком нравственного воспитания девушек.

Миротворец межродового союза. То, что женщина – домашний очаг, было видно из ее очень ответственного и священного отношения к межродовым связям. Поэтому, у кыргызов осталось поговорка о том, что если «родственников



мужа не будешь почитать, то будешь преклоняться к врагам». В связи с этим именно этот народно-нравственный кодекс отражает пословицу «уважая среду свою, получишь уважение у растущего чрево». В связи с этим женщина как образец для подражания является олицетворением добра. Его примером всесторонне подкрепляется народное определение «женщина, которая превращает родственников мужа в своих родственников». Поэтому, в эпосе «Манас» Каныкей пропагандирует уважать родню, старость и людей. Каныкей была дальновидным и образованным человеком. Поэтому, она стремилась сплотить вокруг Манаса представителей сорока племен. Великой целью для Каныкей были будущее целостность кыргызского народа.

Щедрость, ясность рук. Еще одним показателем притязаний кыргызской женщины на материю является открытость, щедрость, способность делиться миром с народом. Искренность, открытость рук, щедрость и остроумие Каныкей были очевидны. Жакып – отец Манаса, уже при первой встрече с будущей невесткой разглядел в Каныкей те качества, которые должна сопровождать молодую девушку. Жакып замечает, что его будущая невестка отличается своей женственностью, находчивостью и ловкостью, а также справедливостью и заботливостью в отношении к каждой из своих подруг:

«Жетишпедим» – дегенге  
Жеңин кесип бергендей  
Берендик жайы бар экен» [7, с. 28].

Гостеприимство. С особенностями кочевого образа жизни кыргызов было тесно связано их прошлое, когда у кыргызов был очень распространен и стал национальной традицией обычай встречать за дастархоном (за столом) всех пришедших к ним домой, будь то близкий родственник или незнакомец. Поэтому дом, в котором всегда останавливались гости назывались «благословенным домом». А хозяева таких домов всегда прославлялись из-за уважения к людям, открытостью характера, щедростью и пользовались большим уважением не только внутри страны, но и далеко за ее пределами. Однако, регулярное пребывание гостей в том или ином доме зависело от щедрости женщины и от

накрытых дастархонов (столов). Обычно представители других национальностей, говоря о кыргызах, в первую очередь намеренно выделяли их гостеприимство в качестве приоритета.

Материнство, естественное воспитание. В кочевом кыргызском обществе счастье женщины определяется материнством. Вот почему для женщины было трагедией если она была бездетной. У кыргызов такие слова, как «работаем для детей», «наша цель – просто поставить детей на ноги», «дети – наше будущее», «мы живем для детей», «родник в саду у детей», «завтрашнее общество зависит от сегодняшних детей» сформировались как смысл жизни каждого родителя. У кыргызского народа главная тема обряда прощения у Бога тоже о ребенке. Обычно люди смотрели друг на друга с точки зрения комфорта, жизни и счастья своих детей. Из-за этого слова-приветствие у кыргызов сопровождаются такими выражениями, как «Здоровы ли дети?», «Они в хорошем ли в настроении?», «Передай поцелуй от меня» и т.д.

Трудолюбие, мастерство. В народных ценностях, в наставлениях, в заповедях предков кыргызского народа значимое место занимает воспитание трудолюбия. А лень и пьянство народ критикует и осуждает в таких статьях, как «у ленивого душа сладка», «у трутня меньше муки», «труженик ест зерно, а ленивый ест душу». Потому, что в общественном убеждении уклонение от труда ведет к моральному упадку, потере духовных ценностей, и лень равносильна преступлению. Вот почему одним из требований, предъявляемых к женщине, является ее трудолюбивый характер.

Героизм. Память о героическом подвиге женщины встречается во всех эпосах народов мира. По мнению известного ученого В.М. Жирмунского образы женщин-героинь даны через «амазонок» в греческих мифах, «доблестных воительниц» в русских былинах, в народном творчестве дев-воительниц в древнескандинавских, кельтских народов и «Шахнаме» Фирдоуси [11, с. 39].

А у кочевых народов тюркского происхождения образ женщины – традиционное явление, встречающееся практически во всех былинах. Так, в Хакасском фольклоре встречаются такие произведения, посвященные воинским,

героическим традициям женщин, как «Алтын Арыг», «Ай Хучин», «Ай Арыг», «Алтын сабах» и т.д. Согласно условиям кочевой жизни, у тюркских народов подготовка к верховой езде и владению мечом требовалась и от женщины. А в кыргызском фольклоре, помимо легендарных эпосов, есть такие дастаны (легенды), как «Гулгаки», «Кыз-Сайкал», «Жаныл-Мырза», «Кыз-Дарыйка», посвященные патриотическим и героическим женщинам. Такие образы являются производными от социальных условий кочевой жизни.

В кочевых тюркских народах большинство молодых женщин носили короткие кинжалы в зависимости от обстоятельств. Когда молодые люди, защищавшие мир и безопасность народа, уходили в длительные походы, их обязанности ложилась на плечи женщин, стариков и подростков. Другими словами, активное участие женщин в защите домов, земель было обусловлено самой кочевой жизнью. Поэтому в фольклорных произведениях тюркских народов часто встречаются идеи о том, что женщины в войне с врагами должны быть не только спутницами в жизни, но и помощницами, советницами.

Несмотря на то, что в устном творчестве кыргызского народа много произведений о женщинах, исполняющих роли наравне с мужчинами, новшеством является то, что они рассматриваются как главные герои отдельной многовариантной поэмы. В центре эпоса – история героической девушки по имени Жаныл-Мырза. Она со своей отвагой и мудростью завоевала честь стать вождем племени Нойгут. Храбрость, мужество героини быстро распространялась во многих местах. Она очень дорожит своей честью, преодолевает любые трудности и становится защитницей своего народа.

Хорошие и плохие качества женской материи раскрываются в стихах народного поэта Женижока. Он говорил о том, что «там где плохая женщина, там и шум» и «Пусть Аллах знает, что ты делаешь для него». В присутствии гостя невольно используются такие слова, как «язык жарит пшеницу», «голос коня слышен на земле» и «семь жизней мужа войдут в землю». Женижок старается охватить плохую репутацию, не оставляя недостатков во всех сферах деятельности. Особенно часто у женщин критикуется внешнее состояние. Об

этом описывается в следующих строках:

«Боосу жок болгон баштыктай,  
Ат үстүндө жүрө албайт.  
Куп карайтат жаныңды,  
Кимге айтасың зарыңды» [5, с. 175].

Далее поэт рассказывает о своей плохой жене, что после переезда на пастбище она, не могла приготовить ни грамма масла, ни одного мешка курута (соленые вкусняшки). Муж, после возвращения с пастбища советует молодым людям жениться на трудолюбивой. Все это описывается в следующих строках стихотворения:

«Эркектин жакшы болмогу,  
Көбүнесе катындан, –  
Кармап ал таап асылдан» [5, с. 179].

Женижок в своих стихотворениях много описывает добрую атмосферу в семье, используя такие имена женщин-матерей начиная с Каныкея и заканчивая Кыз Сайкал, Айчурек, Жылкайып, Кенжеккан, Канышай, Жаныл-Мырза, Курманжан Датка. Он рассказывает об идеалах людей, сохранившихся в памяти народа на протяжении многих веков, которые навсегда вошли в народные эпосы, дастаны и стали символом образцового воспитания.

Раскрытие женских слабостей также является одной из тем в стихах поэта Тоголока Молдо. Он показывает, что худшее, что может сделать женщина – это нерациональное использование средств, заработанных мужем:

«Айдатып барат найыпка.  
Анча-мынча мал тапсан,  
Алдырып коёт айыпка!..» [9, с. 60].

В этом проявляется созвучность, точность, ясность творчества поэта.

В национальных традициях кыргызского народа гость считается превыше всего. За это ему дают почетное место в доме, угощают самой вкусной едой, радуются сопровождая словами «гость пришел, это знак к благополучию». Поэт заканчивает стихотворение «Плохая жена» напутственными словами:

«Жакшы болсо курдашы,  
Анын – булутка жетет бир башы.  
Жаман болсо жигиттин,  
Өмүрлүккө курдашы,  
Анын кургабайт экен көз жашы!» [9, с. 173].

#### Список использованных источников

1. Акматалиев, А. Баба салты, эне адеби / А. Акматалиев. – Бишкек, 1993. – Текст : түз.
2. Алимбеков, А. Кыргызская этнопедагогика / А. Алимбеков. – Бишкек : КББИ, 1996. – Текст : непосредственный.
3. Байгазиев, С. Атуул жана Ата Журт / С. Байгазиев. – Фрунзе, 1990. – Текст : түз.
4. Волков, Г.Н. Этнопедагогика чувашского народа / Г.Н. Волков. – Чебоксары : Чувашкнигоиздат, 1986. – 341 с. – Текст : непосредственный.
5. Жеңижок / түз. : А. Жусупбеков. – Фрунзе, 1982. – Текст : түз.
6. Карасаев, Х. Накыл сөздөр. – Фрунзе, 1982. – Текст : түз.
7. Манас энциклопедиясы. 1-2-том. Т. 1. – Бишкек, 1995. – 440 б. – Текст : түз.
8. Сыдыкбеков, Т. Табылга / Т. Сыдыкбеков. – Бишкек, 1991. – Текст : түз.
9. Тоголок Молдо. Изилдөөлөр, эскерүүлөр / түз. : С. Каипов. – Бишкек, 1991. – 222 б. – Текст : түз.
10. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические произведения / К.Д. Ушинский. – Москва : Просвещение, 1968. – 557 с. – Текст : непосредственный.
11. Фирдоуси. Шахнаме. В 8 т. Т. 6 / Фирдоуси ; под ред. А. Лахути. – Москва : Изд-во АН СССР, 1989. – 655 с. – Текст : непосредственный.

**РАЗДЕЛ 5. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ  
ПОДГОТОВКА И ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ  
СПЕЦИАЛИСТОВ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА «ПЕДАГОГ»,  
«ПСИХОЛОГ»**

Булыгина М.В.

г. Шадринск, Россия

**ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ В ПРОЦЕССЕ  
ОБУЧЕНИЯ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЮ И СТРАНОВЕДЕНИЮ  
НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ СТРАН СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО  
ВУЗА**

В статье представлен опыт использования видеоматериалов для формирования и развития культурологической и коммуникативной компетенций студентов педагогического вуза – будущих учителей иностранного языка. Автор рассматривает потенциал обозначенных материалов в процессе изучения лингвострановедения и страноведения немецкоязычных стран.

Ключевые слова: лингвострановедение, видеоматериалы, культурологическая и коммуникативная компетенции, потенциал.

Bulygina M.V.

Shadrinsk, Russia

**EXPERIENCE OF USING VIDEO MATERIALS IN THE PROCESS OF  
TEACHING LINGUISTIC AND COUNTRY STUDIES OF GERMAN  
SPEAKING COUNTRIES TO STUDENTS OF A PEDAGOGICAL  
UNIVERSITY**

The article presents the experience of using video materials for the formation and development of cultural and communicative competencies of students of a pedagogical university – future teachers of a foreign language. The author considers the potential of the indicated materials in the process of

studying the linguistic and regional studies of German speaking countries.

Keywords: language and culture teaching, video materials, cultural and communicative competence, potential.

Дисциплина «Лингвострановедение и страноведение стран первого иностранного языка» относится к обязательным дисциплинам вариативной части Блока 1 для направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование с двумя профилями подготовки «Иностранный язык» на уровне высшего образования – бакалавриат, и изучается в течение четырех курсов обучения.

Целью освоения дисциплины является формирование страноведческого и филологического кругозора студентов: ознакомление с физической и экономической географией, государственным и административным устройством, общественно-политической жизнью, культурой страны изучаемого языка (в нашем случае – немецкого) и Европейского Союза, а также языковыми реалиями, отражающими все аспекты жизни страны изучаемого языка.

В рамках общеобразовательной школы изучение иностранного языка традиционно связывается с изучением страны, ее географического положения, государственного устройства и населения. В соответствие с отечественной парадигмой иноязычного образования и современными мировыми тенденциями, процесс обучения иностранным языкам понимается сегодня уже как процесс соизучения языков и культур (И.Л. Бим, М.З. Биболетова, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, З.Н. Никитенко, Е.И. Пассов и другие). Актуальные требования к предмету «Иностранный язык» в системе филологического образования [1], подкрепленные целевыми установками Государственного образовательного стандарта ориентируют учителя на:

- включение школьника в диалог культур в результате общей социокультурной направленности обучения иностранным языкам в школьном курсе;

- расширение и углубление знаний в области культуры страны изучаемого языка в результате усиления культуроведческого аспекта в содержании

образования;

– приобщение школьников к культуре страны изучаемого языка путем знакомства с ее различными проявлениями, доступными для понимания и осмысления в зависимости от возраста обучаемого;

– содействие развитию взаимопонимания на основе формируемой у школьников лингвистической и культурологической компетенций, включая толерантное отношение к проявлениям иной культуры;

– осознание значимости и ценности родной культуры в процессе изучения культуры иноязычной;

– умение представлять родную страну и культуру средствами иностранного языка в условиях межкультурного общения.

В целом будущий учитель средствами иностранного языка способствует воспитанию человека культуры, гражданина и патриота своей страны и гражданина мира [1].

Из приведенных выше требований понятно, что от учителя иностранного языка требуется серьезная работа в указанном направлении, а для ее успешной реализации сам он должен обладать высоким уровнем коммуникативной и культурологической компетенции. Лингвострановедческие и культурологические знания педагога приобретают еще большую значимость в ситуации, когда он является чуть ли не единственным ретранслятором иноязычной культуры, например, в сельской школе.

Не смотря на то, что на курс «Лингвострановедение и страноведение» немецкоязычных стран (Германия, Швейцария, Австрия) и их положения в Евросоюзе отводится довольно много учебного времени, но объем материала и постоянно меняющаяся проблематика приводят к необходимости искать новые приемы подачи материала большого объема и интенсивной его смысловой и лингвистической обработки.

Одним из таких приемов обучения стало использование видеоматериалов как для иллюстрации вопросов лекционного курса, наглядной презентации явлений иноязычной культуры или постановки исследуемой проблемы, так и для



расширения общего и лингвистического кругозора обучаемых.

Успешность использования видеоматериалов имеет прочный психолого-педагогический базис: относясь к наглядным средствам обучения они интегрируют аттрактивный зрительный образ с требуемыми параметрами обучения – лингвистической и культурологической направленностью. Такие материалы воздействуют на эмоциональный фон обучаемых, через увиденное влияют на формирование личностного отношения к культурному явлению, создают эффект соучастия, сопереживания. Зрительный образ подкрепляет восприятие информации, обеспечивая ее лучшее запоминание. Аутентичные видеоматериалы представляют живую речь носителей языка, погружают в требуемую языковую и предметную ситуацию, служат отличным средством для преодоления культурного барьера, позволяет создать условия реальной мотивированной коммуникации. В целом, как отмечают исследователи, видеoinформация увеличивает уровень эффективности учебной деятельности [2, 3, 4].

Отбор видеоматериалов осуществлялся с учетом следующих ведущих критериев:

1) тематического: соответствие изучаемой теме в целом или представление отдельной части (аспекта);

2) лингвистического: картинка должна быть представлена современным немецким языком, с минимальными отклонениями от литературной нормы; основываться на изученном ранее лексическом и грамматическом материале; не быть перегруженным специальной лексикой и незнакомой терминологией; иноязычная речь должна звучать достаточно ясно и понятно, быть четкой, желательно среднего темпа.

В качестве дополнительных критериев учитывались также объем фильма, качество изображения, язык (немецкий или русский).

Творческий подход к подбору видеоматериалов повышает интерес к изучаемому предмету, мотивацию изучения немецкого языка и культуры народов на нем говорящих, пробуждает желание углубиться в различные

аспекты языка и культуры, ведет к собственному творчеству в подготовке к семинарским занятиям, написанию рефератов и иллюстративного материала к ним. В этом нам видится значительный обучающий и развивающий потенциал видеоматериалов, используемых нами в процессе изучения лингвострановедения и страноведения немецкоязычных стран. Видеоматериалы со звуковым сопровождением на немецком языке, несомненно, обладают значительной лингвистической ценностью и способствуют реализации лингвокультурного потенциала, представляя в единстве проявления культуры и немецкого языка.

Сеть Интернет дает большие возможности для выбора видеоматериалов. С точки зрения преподавателя потенциалом обладают фильмы, созданные носителями языка. При просмотре таких видеоматериалов обучаемые получают возможность непосредственно соприкоснуться с немецкоязычной культурой: фильмы созданы непосредственно иносказателями, представляют те аспекты истории, культуры, жизни народа, которые видятся им наиболее важными, раскрывают причины событий и связь между ними так, как это понимается в национальном социуме. Как яркая иллюстрация вышесказанному могут быть названы фильмы из серии «Немцы». Однако, лингвистически неадаптированные фильмы сложны для понимания из-за высокого темпа речи, большого объема словарного запаса, сложности грамматических конструкций и т.д., поэтому результативно могут использоваться лишь на старших курсах. На младших курсах целесообразно применять объемные видеосюжеты во время итоговых занятий по какой-либо теме, в прочих случаях использовать короткие фрагменты с пояснениями лингвистического плана.

По причине лингвистических трудностей для понимания ограниченно используются также неадаптированные видеоматериалы, снятые немецкими блогерами, либо находится вариант с субтитрами или переводом. В отношении видеоматериалов, предлагаемых блогерами, следует отметить, что они вызывают у студентов большой интерес, но с точки зрения подачи материала или точности соответствия историческим событиям могут представлять авторское понимание

ситуации. Однако, авторский подход к изложению культурно-исторических событий дает возможность для дискуссии и выражению собственного мнения, что также способствует повышению интереса к учебному предмету и значительно активизирует обучаемых на занятии.

Менее ценными в языковом отношении, но визуально привлекательными являются различного рода видеоролики туристических фирм, рекламирующие как отдельные национальные достопримечательности или населенные пункты, так и целые регионы Германии, Австрии или Швейцарии. Видеоролики, снятые туристами, не всегда ориентируются на требуемую программой информацию, потому чаще подвергаются редукции. Язык таких роликов может содержать сложности диалектного характера.

У студентов особый интерес вызывают видеоматериалы, представленные в Интернете на родном языке и предлагаемые блогерами. Использование видеоматериалов для иллюстрации рефератов и презентаций привело к учету индивидуальных интересов обучаемых, и выразилось в росте общей мотивации изучения учебного предмета, преодолении сложности изучаемых тем (трудности социально-исторического, лингвистического, терминологического планов).

Наибольший интерес и творческий подъем традиционно вызывают темы «Основные вехи истории Германии», «Вторая мировая война», «Федеральные земли ФРГ», «Система образования ФРГ», «Германия на карте Европы», «Австрия», «Швейцария», «Праздники, нравы, обычаи» которые позволяют креативно подойти к изложению материала, найти большее количество дополнительной информации и опираются на фоновые знания из школьного курса.

Таким образом, вышеизложенное позволяет сделать вывод о возможности и необходимости использования различных видеоматериалов в курсе изучения лингвострановедения и страноведения немецкоязычных стран как обладающих значительным образовательным, культурологическим и лингвистическим потенциалом для достижения нормативных требований к современному учителю немецкого языка в области формирования и развития

профессиональных компетенций.

### **Список использованных источников**

1. Иностранный язык в системе школьного филологического образования (концепция) / И.Л. Бим, М.З. Биболетова, А.В. Щепилова, В.В. Копылова. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 1. – С. 4-8.
2. Каменецкая, Н.П. Развитие устной речи учащихся на основе аутентичного художественного фильма / Н.П. Каменецкая, И.Б. Смирнов. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 6. – С. 11-16.
3. Коджаспирова, Г.М. Технические средства обучения и методика их использования / Г.М. Коджаспирова, К.В. Петров. – Москва : Академия, 2008. – 351 с. – Текст : непосредственный.
4. Щукин, А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам / А.Н. Щукин. – Москва : Филоматис, 2008. – 188 с. – Текст : непосредственный.

Галущинская Ю.О.

г. Шадринск, Россия

### **К ПРОБЛЕМЕ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ДОО**

В статье рассматриваются основные направления проектной деятельности педагога дошкольной образовательной организации, способствующие развитию у него навыков проектирования, а также педагогического сопровождения проектной деятельности детей.

Ключевые слова: проект, проектирование, педагогическое проектирование, этапы проектной работы.

Galushchinskaya Yu.O.

Shadrinsk, Russia

### **TO THE PROBLEM OF ORGANIZATION OF PROJECT ACTIVITIES**

## DOO TEACHER

The article discusses the main directions of the project activities of a teacher of a preschool educational organization, contributing to the development of his design skills, as well as pedagogical support of the project activities of children.

Keywords: project, design, pedagogical design, stages of design work.

Широкое применение метода проектов в образовательной практике датируется началом XX века, связано с именами Дж. Дьюи и В.Х. Килпатрика, обусловлено отставанием содержания процесса обучения того времени от требований бурного научно-технического прогресса. Использование метода проектирования было организовано в противовес традиционной школьной системе обучения, базирующейся на приобретении и усвоении готовых знаний, с помощью технологии, основанной на получении знаний в процессе проекта «путем делания», т.е. таком обучении, при котором все знания извлекались из практической самостоятельности и личного опыта ребенка.

В отечественной педагогике, начиная с указанного периода, обучение, основанное на методе проектов, то активно внедрялось в образовательные учреждения различного уровня, то запрещалось и забывалось на долгие годы. В настоящее время такие понятия как «метод проектов», «проектная деятельность», «проектирование» прочно вошло в повседневную педагогическую действительность. При этом, сам термин «проект» (*от лат. projectus* – брошенный, выдающийся вперед; выступающий, торчащий; план, замысел, текст или чертеж чего-либо, предваряющий его создание) уже давно не понимается только в его первоначальном техническом значении. Однако основные его характеристики – результативность, четкая продуманность и последовательность действий, координированное выполнение взаимосвязанных действий, уникальность, требование к качеству и пр. – остаются основой любого вида проектов, в том числе педагогических.

Чем объяснить широкое внедрение проектов в социум, в целом, и

профессиональную деятельность, в частности? На наш взгляд, широкое распространение проектирование получило в первую очередь потому, что проект (или деятельность по проектированию, или проектная деятельность) обладает способностью включать в себя различные виды деятельности и отрасли знания или, наоборот, встраиваться в них (есть проекты социальные, экономические, медицинские, экологические и пр., и конечно, педагогические проекты). Вторая особенность проектной деятельности – это ее способность включать в себя новые, инновационные (социальные, технологические и пр.) тенденции, явления, процессы, которые очень хорошо сопрягаются с проектной деятельностью. Третья особенность проектов, это их «внедряемость» (т.е. возможность широкого применения результатов проектирования). Такая характеристика, как «брендовость» проекта и проектной деятельности тоже играет не последнюю роль в их распространении. Возможность широкого освещения проекта – в СМИ, PR-структурах, в Интернете – всегда привлекательна и может принести достаточно бонусов его автору. И еще одна немаловажная характеристика проекта – его творческий характер, то что проект всегда носит отпечаток создателя проектов, достаточно притягательна для новаторов, людей с креативным, творческим мышлением, активных преобразователей действительности.

Также возникает вопрос: почему тогда, имея такие несомненные преимущества, проект не вытеснил все остальные формы, методы и технологии деятельности? Здесь, думается, можно выделить две основные причины. Главным недостатком проекта является некое отсутствие системы в выборе тематики и направлении проектной деятельности за счет того, что проект делается исходя из интересов и возможностей «проектировщика», его субъекта. А в образовании, отсутствие системы вообще может привести к полной энтропии (или хаосу). Также всегда имеется наличие определенных сложностей, связанных с оформлением проекта (в частности, его паспорта), формированием его бюджета. Это длительный процесс, требующий тщательной подготовки и проработанности всех его деталей.

Так как сам термин «проект» (как было сказано выше) зачастую определяется как деятельность или процесс (В.Н. Бурков, Д.А. Новиков), то можно заключить, что с ним неразрывно связано такое понятие как «проектная деятельность» (или «проектирование») [1].

В многочисленных исследованиях (Е.С. Заир-Бек, Л.В. Иванова, Е.В. Кетрищ, Н.Ф. Маслова, Г.Е. Муравьева, Л.В. Немерещенко, А.О. Носенко и пр.) проектная деятельность (или проектирование) понимается как вид специфический, рамочный по времени и ограниченный в ресурсах вид деятельности, тесно связанный с наукой, направленный на создание заранее определенного уникального результата в виде продукта или услуги, соответствующего заданным требованиям.

Также можем отметить многообразие определений «педагогическое проектирование», в содержание которого заключены научные подходы, позиции ученых, разнообразие видов проектов, а также другие основания:

– практико-ориентированная деятельность, целью которой является разработка новых, не существующих в практике образовательных систем и видов педагогической деятельности; процесс создания и реализации педагогического проекта (образовательные стандарты) (И.В. Ермакова);

– специфический способ развития личности через технологию проектного обучения (метод проектов) (Т.И. Закирова);

– новая развивающаяся область знания, способ трактовки педагогической действительности (А.П. Тряпицына);

– прикладное научное направление педагогики и организуемой практической деятельности, нацеленное на решение задач развития, образования, совершенствования, разрешения противоречий современных образовательных системах (Е.С. Заир-Бек);

– способ нормирования и трансляции педагогической и научно-следовательской деятельности (Н.А. Масюкова) и пр.

В профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего

образования) (воспитатель, учитель)», проектирование понимается в качестве управленческого вида деятельности (или функции управления), синонимом скорее может стать слово планирование (или создание) [2]. Такая деятельность в большей степени связана с конструированием процесса образования, его моделированием или планированием, чем с конкретной проектной деятельностью.

Но мы также должны понимать, что в реализации образовательной деятельности предполагается использование инновационных форм и методов работы, к которым мы относим проекты. Так, в ФГОС ДО участие детей в проектной деятельности, наряду с деятельностью игровой, исследовательской, познавательной, выделено в качестве одного из ряда условий, необходимых для создания социальной ситуации развития детей, соответствующей специфике дошкольного возраста, поддержания детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности [3].

Под проектной деятельностью педагога ДОО мы можем понимать комплекс взаимосвязанных мероприятий по целенаправленному изменению педагогической системы ДОО в течение заданного периода времени, при установленном бюджете с ориентацией на четкие требования к качеству результатов и спецификой организации. Это разработанная система и структура действий педагога ДОО по реализации конкретной педагогической задачи с уточнением роли и места каждого действия, времени осуществления этих действий, их участников и условий, необходимых для эффективности всей системы действий.

Таким образом, анализ сказанного выше позволяет выделить два основных направления проектной деятельности педагога ДОО. В первом случае проектная деятельность педагога – это деятельность, где субъектом проектирования является педагог, а дети, родители и пр. организуются им (на проведение мероприятий и пр.). Во втором случае это деятельность в рамках детского проекта – это проект также организованный педагогом; но субъектами проектной деятельности в таком случае являются дети. Деятельность педагога



при этом рассматривается в качестве педагогического сопровождения проекта.

В рамках первого направления проектной деятельности происходит формирование и становление профессиональных компетенций, совершенствование педагогического мастерства педагога ДОО. В рамках второго идет работа по достижению целевых ориентиров и выполнению требований к результатам освоения основной образовательной программы дошкольного образования, предусмотренных ФГОС ДО.

К проектной деятельности педагога ДОО предъявляются определенные требования.

В первую очередь необходимо соблюдение требования контекстности, то есть представление предмета проектирования не изолировано, а в соотношении с определенным контекстом, с учетом областей мультидисциплинарного и междисциплинарного характера, отражающего широкий спектр научного знания. Также является важным соблюдение требования активности участников проектной деятельности, которое реализуется через добровольную включенность и эмоционально-ценностное переживание личностного участия в проекте и выполняемой в ней роли.

Требование реалистичности связано с обеспечением гарантированного достижения проектных целей и решения проектных задач, направленных на получение результата. Так как эффективность проекта во многом определяется наличием проектной дисциплины, технологической и содержательной определенностью выполняемых действий и процедур, временной регламентацией и ограниченностью ресурсов, то еще одним, несомненно важным требованием, можно считать требование управляемости.

Несколько отличаются требования по педагогическому сопровождению проектной деятельности детей в ДОО. Они предполагают наличие значимой для дошкольника в исследовательском и творческом плане проблемы-задачи («Чистое утро», «Жалобная книга» природы», «Добрая зима» и пр.); познавательную и практическую ценности и значимость достигнутых результатов (подготовка сообщения для всей группы, выпуск плаката, участие в

озеленении группы, и др.); самостоятельную проектную деятельность детей под руководством воспитателя; структурирование содержательной части проекта с указанием поэтапных результатов; использование проектно-исследовательских методов (определение проблемы, вытекающих из нее задач исследования, выдвижение предположений и их подтверждение, оформление конечных результатов и др.).

Непосредственная проектная деятельность педагога ДОО протекает по ряду этапов. На первом, предпроектном этапе, происходит изучение проблемы, ее концептуализация и целеполагание. На втором, содержательном этапе, осуществляется разработка паспорта проекта, его детализация (просчет ресурсов, рисков и т.д.), презентация предстоящей проектной работы. Содержанием внедренческого этапа является деятельность по реализации проекта; его мониторинг возникающих проблем, возможная коррекция поставленных целей и задач, проводимых видов проектных работ. На четвертом, рефлексивном этапе, проводится анализ проведенной работы, формулируются выводы, намечаются перспективы предстоящей работы.

Деятельность по педагогическому сопровождению проектной деятельности детей также проходит по данным этапам, однако, ее основным содержанием для становится не собственно проектная работа, а оказание своевременной помощи ребенку в случае возникших затруднений. Так, к примеру, на первом этапе основная задача педагога заключается в оказании помощи ребенку по выявлению проблемы. С этой целью он вводит детей в проблемную ситуацию, оказывает помощь в формулировке проблемы, определении проектной цели и задач. На втором этапе осуществляется помощь в планировании проектной работы. Педагог популяризирует полученную ранее информацию, оказывает помощь в распределении по подгруппам, в планировании деятельности, в определении сроков и пр. Содержанием третьего этапа является оказание практической помощи в проектной деятельности. Это предполагает: организацию работы над проектом, оказание практической помощи, высказывание необходимых рекомендаций, отслеживание выполнения

правил безопасности. На четвертом этапе основной задачей педагога является оказание помощи в презентации продукта проектной деятельности. Для этого педагог помогает подготовить продукт деятельности к презентации, организовать презентацию.

Необходимо также отметить, что само становление проектной деятельности дошкольников проходит этапы, отличные от этапов развития проектной деятельности взрослых. Так, в возрасте 4-5 лет ребенок овладевает определенными элементами проектной деятельности (постановка цели, подбор необходимого оборудования, стремление к достижению результата и пр.); это так называемый этап протопроектной деятельности. 5-6 летний дошкольник способен к выполнению проектов совместно со взрослым, под его непосредственным руководством; этот этап можно назвать предпроектным. И, наконец, в возрасте 6-7 лет, в случае успешного и грамотного педагогического руководства проектной деятельностью, ребенок приступает к выполнению проектов самостоятельно, под незначительным руководством педагога; данный этап можно считать собственно проектным.

Зачастую все проводимые мероприятия в ДОО – физкультурно-оздоровительные, культурно-досуговые, обучающие и пр. называют проектной деятельностью детей. Но это не далеко не так. Детским проектом они будут при условии правильной организации детей, предоставлении им активности инициативы. Однако в любом случае, проектная деятельность педагога ДОО должна быть направлена на всестороннее развитие личности ребенка, становление критического мышления и познавательных умений детей, формированию умений ориентироваться в информационном пространстве, самостоятельно конструировать свои знания и применять их для решения постоянно возникающих жизненно важных задач.

#### **Список использованных источников**

1. Новиков, А.М. Методология / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – Москва : СИНТЕГ, 2007. – 668 с. – Текст : непосредственный.
2. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая

деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» : утв. приказом Минтруда России от 18 окт. 2013 г. № 544н : с изм. от 25 дек. 2014 г.). – Текст : электронный // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. – URL: <http://fgosvo.ru/docs/101/69/2/1> (дата обращения: 15.02.2021).

3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 окт. 2013 г. № 1155. – Текст : электронный // Федеральные государственные образовательные стандарты : [сайт]. – URL: <https://fgos.ru/#:~:text> (дата обращения: 16.02.2021).

Дюг А.А.  
г. Москва, Россия

### **РОЛЬ ПЕДАГОГА В ОРГАНИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОГО ПРОСТРАНСТВА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

В статье рассматривается роль педагога в организации инновационного пространства. Представлены основные аспекты, необходимые для создания данного пространства в процессе обучения китайскому языку. Выявлены ограничения традиционных технологий при обучении китайскому языку, а также определены перспективы их решения.

Ключевые слова: китайский язык, инновации, педагог, инновационные технологии.

Diug A.A.  
Moscow, Russia

### **THE ROLE OF THE TEACHER IN THE ORGANIZATION OF THE INNOVATIVE SPACE IN THE PROCESS OF LEARNING THE CHINESE LANGUAGE**

The article examines the role of the teacher in organizing of the innovation space. The main aspects that are necessary for creation of this space in the process of teaching the Chinese language

are presented. The limitations of traditional technologies in teaching the Chinese language are revealed, and the prospects for their solution are determined.

Keywords: Chinese language, innovation, teacher, innovative technologies.

В настоящее время проблема качества образования прослеживается на всех его уровнях, в том числе и в рамках высшего образования. Вопросы, связанные с качеством образования требуют обращения к проблемам инноваций. В решении данной проблемы и преобразовании учебных заведений важную роль играют педагогические коллективы. Несмотря на то, что в современном учебном процессе в центре находится сам ученик, роль педагога в обучении иностранному языку все еще велика. Преподаватель воспитывает и обучает будущее поколение, которое будет передавать знания дальше, но уже в более развитом обществе. В связи с этим педагог должен постоянно развиваться, быть в курсе всех современных тенденций образования, обладать способностью к организации инновационного пространства, а также стремиться к новаторской деятельности.

Для характеристики инновационного образовательного пространства, необходимо обратиться к значениям данных категорий. С 20-х годов прошлого века понятие «образовательное пространство» стало широкоупотребительным в отечественной психолого-педагогической науке. Однако на сегодняшний день до сих пор нет единого научного содержания данного понятия. Так, например, Н.М. Стадник считает, что образовательное пространство – это социальная структура, решающая задачи обучения [2]; Т.В. Кружилина, в свою очередь, под образовательным пространством понимает место, в рамках которого осуществляется образовательный процесс [1]. Обращаясь к термину «инновационное пространство» можно привести цитату из Хартии инновационной культуры: «Современное развитие общества требует инновационной системы образования, которая сформировала бы у обучаемых способность к проективной детерминации будущего, ответственность за него, веру в себя и в свои профессиональные способности влиять на это будущее» [4,

с. 42]. В данном тезисе указаны основные признаки инновационного пространства.

Инновационная образовательная среда в рамках высшего образования должна опираться на современные технологии и их разработку, а также на обновление содержания обучения, поэтому в данной статье роль педагога в создании инновационного пространства условно разделим на три аспекта: технический, учебный и внеучебный.

К техническому аспекту можно отнести создание цифровой образовательной среды, которая является одним из основных признаков современного времени и помогает эффективно организовать и контролировать учебную работу каждого обучающегося, в том числе и им самим. Новая модель образования требует инновационных подходов, иного изложения материала, ориентированного на современную аудиторию. Современный преподаватель – это продвинутый пользователь информационными технологиями, которые он активно внедряет на своих занятиях, а также стимулирует к этому учащихся. Поэтому педагогу необходимо цифровизировать материал, перерабатывать различные УМК, например, в форму презентаций с собственными примерами и комментариями. В первую очередь, данная необходимость вызвана тем, что многие учебники китайского языка уже не соответствуют новым образовательным тенденциям, так как язык – категория изменяющаяся. Например, всем хорошо известные учебники таких авторов, как Задоев и Хуан Шуин, Кондрашевский, можно использовать для развития навыков грамматики, но для развития умений говорения преподавателю необходимо подбирать актуальную лексику и темы, учитывая все современные тенденции. Кроме того, переработанный материал, можно применять не только на занятиях, но и оставить в общем цифровом пространстве (преподавателя и ученика), к которому обучающийся в случае необходимости может обратиться в любое время, чтобы повторить или самостоятельно проработать материал, если он не был усвоен на занятии в полном объеме. Презентации должны быть ориентированы на современную аудиторию, соответствовать возрасту и интересам обучающихся.

Для того, чтобы успешно осуществлять данный процесс, педагог должен постоянно повышать свою квалификацию, подстраиваться под современные реалии, темп жизни, резко меняющиеся условия преподавания, расширять кругозор не только в области лингвистики, методики, но и в сфере политики, экономики, кино, музыки и всего, что может стать предметом обсуждения на уроках иностранного языка конкретной возрастной аудитории.

Следующий аспект инновационного пространства – учебный. Несмотря на технологические возможности, стремительное развитие методики обучения и мира в целом, нельзя полностью отойти от традиционной модели образования. В настоящее время при обучении китайскому языку лучше всего совмещать как традиционные, так и интерактивные методы обучения, тем самым создавая новую модель. В новой модели обучения обучающиеся побуждаются к деятельности, которая требует самостоятельной работы и самостоятельного поиска информации различными креативными средствами. Сравнивая с традиционной моделью можно увидеть значительные изменения роли преподавателя, где активность преподавателя уступает место активности ученика, а задача преподавателя – организация и управление всем процессом обучения и развития взаимодействия участников. В качестве практического примера можно обратиться к такому традиционному методу, как работа с текстом. На уровне высшей школы обучение, как правило, ведется на основе газетных статей, устаревших текстов, которые не представляют интерес для учащихся и не могут в должной степени развить индивидуальность учащегося. Е.Г. Тарева и Е.М. Казанцева также отмечают, что «в содержании учебников недостаточно актуализирован личностный и деятельностный характер образования и не представлены широкие возможности для развития творческой индивидуальности» [3, с. 69]. При работе с текстом на материале традиционных учебников из всех навыков развивается только один – пассивный, ориентированный на узнавание, чтение, что не соответствует современным задачам образования. В настоящее время можно использовать следующий способ работы с текстом. После традиционного разбора текста для развития

умения говорения ситуацию, описанную в работе можно разыграть и записать на видео, при этом дать возможность внести свои коррективы, тем самым давая свободу творческому началу обучающихся. В данном методе задача преподавателя – четко объяснить, что требуется от обучающихся, распределить роли, т.е. быть наставником, тем самым звеном, который контролирует процесс, но не делает его самостоятельно. При такой форме работы каждый обучающийся отвечает за результат всей группы, а не только за свой.

Таким образом, в процессе осуществления данной работы студенты учатся работать самостоятельно, без преподавателя, а также в команде, что немало важно в современном мире. Большие корпорации все чаще берут на работу не отдельных людей, а команды, так как именно в команде рождаются интересные и прорывные идеи, что еще раз подчеркивает важность развития данного навыка. Кроме того, это удовлетворяет одно из основных требований федерального образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО) – усиление роли самостоятельной учебной деятельности.

Третий аспект организации инновационного пространства – внеучебный. Как уже говорилось выше, согласно ФГОС ВО, изучая дисциплину «Иностранный язык» большое количество времени отводится на самостоятельную работу студентов, при организации которой можно использовать элементы электронного обучения. Создание электронной информационно-образовательной среды, которая включает в себя электронные информационные и образовательные ресурсы, технологические средства, обеспечивающие освоение учащимися образовательных программ в полном объеме является важным условием создания информационно-образовательной среды. Роль педагога в организации подобного вида деятельности заключается в знакомстве учащихся с различными электронными ресурсами, словарями, мобильными приложениями, флэш играми и т.д., которые можно использовать во внеучебное время. В качестве примера можно привести приложение Chinese Skill, которое нацелено на изучение лексики китайского языка, как отдельными словами, так и словосочетаниями или фразами. В нем вся лексика разбита на



тематические блоки: еда, география, бизнес и т.д. Еще одно приложение – Quizlet, в котором преподаватель сам наполняет содержание с минимальными временными затратами, так как приложение само формирует с заданной лексикой задания и игры. Указанные выше приложения особенно актуальны в рамках дистанционного обучения. Подобный вид деятельности способен вызывать интерес к изучаемому предмету, развить уровень самостоятельности и саморазвития, а также помочь педагогу в отработке и усвоении материала, изучаемого в учебное время.

Таким образом, в современных условиях важнейшим качеством педагога является готовность и способность к инновационной и новаторской деятельности, без чего невозможно достичь профессионального мастерства и качественно организовать учебный процесс, отвечающий всем требованиям ФГОС ВО и вызовам современного общества.

#### **Список использованных источников**

1. Кружилина, Т.В. Педагогизация сознания субъектов образовательного пространства как основа преодоления отчуждения между поколениями : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Кружилина Тамара Васильевна. – Магнитогорск, 2002. – 446 с. – Текст : непосредственный.
2. Стадник, Н.М. Научно-организационные основы создания и функционирования единого образовательного пространства (на примере региона «Пермская область») : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Стадник Николай Максимович. – Москва, 1996. – 218 с. – Текст : непосредственный.
3. Тарева, Е.Г. Деятельностно-компетентностный подход к созданию учебных пособий для подготовки бакалавров / Е.Г. Тарева, Е.М. Казанцева. – Текст : непосредственный // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2011. – № 2. – С. 65-77.
4. Хартия инновационной культуры. – Текст : непосредственный // Инновации. – 1999. – № 9-10. – С. 55.

Жабаков В.Е.

г. Челябинск, Россия

## **ЭКСПЕКТАЦИОННЫЙ ПОДХОД КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА**

В статье анализируется структура экспектационного подхода, включающего аксиологический, компетентностный и интегративный компоненты. Экспектации будущих педагогов физической культуры рассматриваются как система представлений о вероятной активности субъекта в системе педагогического образования в сфере физической культуры и спорта.

Ключевые слова: педагогическое образование, профессиональные экспектации.

Zhabakov V.E.

Chelyabinsk, Russia

## **EXPECTATIONS APPROACH AS A METHODOLOGICAL BASIS OF PEDAGOGICAL EDUCATION IN THE SPHERE OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORT**

The article analyzes the structure of the expectation approach, which includes axiological, competence and integrative components. Expectations of future physical culture teachers are considered as a system of ideas about the subject's probable activity in the system of pedagogical education in the field of physical culture and sports.

Keywords: pedagogical education, professional expectations.

Решение актуальных проблем социокультурного и экономического развития общества определяется потребностью экономики в новом типе «специалиста» в сфере физической культуры и спорта. Конкурентоспособность личности в сфере физической культуры и спорта определяется в настоящее время через категории «гибкость», «универсализм», «цифровая компетентность», «толерантность к неопределенности». Изменение социально-экономических требований к модели выпускника отражено и в инновационной активности

современной педагогической методологии подготовки будущих педагогов физической культуры.

В качестве инновационного методологического подхода мы предлагаем внедрить в систему педагогического образования в сфере физической культуры и спорта экспектационный подход, в соответствии с которым процесс подготовки будущих педагогов физической культуры рассматривается в контексте профессиональных ожиданий.

Мы согласны с точкой зрения И.И. Бринько, что экспектации «интерпретируется как двунаправленное представление: во-первых, предполагаемые действия партнера по взаимодействию, в соответствии с реализуемой им социальной ролью, во-вторых, представление о собственной активности, детерминированной ожиданиями других» [1]. Поэтому рассматриваем экспектации будущих педагогов физической культуры, как систему представлений о вероятной активности субъекта в системе педагогического образования в сфере физической культуры и спорта. «Вероятностная активность» будущих педагогов физической культуры выступает как интересубъективный маркер таких психологических детерминант, как мотивация качества, отношение к процессу обучения, формирование компетенций. В мотивационном контексте экспектации отражают валентность результата, а в процессуальном – ценности качества профессиональной подготовки. Поэтому мы считаем, что экспектации выступают предикторами субъектных установок будущих педагогов физической культуры, направленных на процесс обучения. Таким образом, экспектационный подход позволяет «интериоризировать» педагогический процесс, так как мотивация обучения отражается не только в субъективных представлениях, но и в поведении, являясь результатом осознаваемых и неосознаваемых экспектаций.

Выделенные нами аксиологическая, компетентностная и интегративная составляющая экспектационного подхода определяют многоуровневый и иерархической характер теоретико-методологической основы подготовки будущих педагогов физической культуры, включающую общенаучный,

конкретно-научный, методико-технологический уровни.

Аксиологический компонент экспектационного подхода соответствует общенаучному уровню методологии, цель проектирования которой заключается в моделировании процесса подготовки будущих педагогов физической культуры на основе «ожидаемой ценности». Дихотомия терминальных и инструментальных ценностей в структуре экспектаций определяет ожидания «ситуация – результат»; «действия – результат»; «действия – ситуация – результат»; «результат – следствие».

Ожидания «ситуация – результат» детерминированы развитием терминальных ценностей личности, которые обусловлены ценностями-целями, ценностями нормами, ценностями целями и отражают представления будущих педагогов физической культуры о личностно-профессиональной самореализации. Ожидания второго типа – «действия – результат» – согласуются с инструментальными ценностями, соответствующими интернальным представлениям будущих педагогов физической культуры. Ожидания третьего типа – «действия – ситуация – результат» – обусловлены формированием ценностных ориентаций будущих педагогов физической культуры. Ожидания четвертого типа «результат – следствие» отражают способность будущих педагогов физической культуры прогнозировать результаты деятельности. Следовательно, включение аксиологического компонента в структуру экспектационного подхода обеспечивает соответствие качества подготовки будущих педагогов физической культуры субъект-субъектной парадигме образовательного процесса.

Компетентностный компонент экспектационного подхода – теоретико-методологическая основа педагогического образования в сфере физической культуры, цель проектирования которого заключается в трансформации способов оценки эффективности процесса педагогического образования. Экспектации как субъективная оценка вероятного результата обуславливают экспектационные векторы подготовки будущих педагогов физической культуры: обучаемость, самоопределение (самодетерминация), самоактуализация,

социализация и развитие индивидуальности. В качестве инструментальных средств достижения этих целей выступают принципиально новые образовательные конструкты: компетентности, компетенции. Поэтому в контексте компетентностного компонента экспектационного подхода знание перестает рассматриваться как базовый конструкт обучения. Так, экспектационную эффективность педагогического образования определяют готовность к адаптации в условиях неопределенности, смысловое конструирование будущей профессиональной педагогической деятельности в условиях имитационного моделирования.

Теоретическое обоснование интегративного компонента экспектационного подхода основано на теории универсализма подготовки будущих педагогов физической культуры. Интегративная составляющая экспектационного подхода – это методико-технологическая основа организации педагогического управления качеством подготовки специалиста физической культуры, предусматривает вариативность, гибкость, интегрирование ранее разобщенные составляющие (теоретическую и практическую) подготовки специалиста в области физической культуры в системное образование, обладающее определенными целостными свойствами и закономерностями. В соответствии с этим процесс интеграции (интеграционный процесс) в контексте экспектационного подхода должен рассматриваться как процесс «присвоения результатов своей деятельности и творческого решения проблемных ситуаций» [2].

Первым высшим уровнем интеграции обучения является уровень трансдисциплинарного объединения дисциплин. «Ядром» трансдисциплинарности выступают экспектации будущих педагогов физической культуры, а механизмом трансдисциплинарной интеграции – трансформация парадигмы педагогического образования в сфере физической культуры и спорта. Вторым уровнем интеграции является уровень разработки и внедрения трансдисциплинарного образовательного контента. Трансдисциплинарная модификация содержания педагогического образования

направлена на реализацию профессиональных ожиданий будущих педагогов физической культуры. Третьим уровнем интеграции является реализация трансдисциплинарного взаимодействия в контексте ситуационного и супервизорного наставничества [3], которые представляют собой особый вид педагогического консультирования, направленного на актуализацию потенциальных профессиональных ожиданий будущих педагогов физической культуры.

Таким образом, выделенные нами аксиологический, компетентностный и интегративный компоненты ожидания подхода отражают концептуальную многослойность и динамичность педагогического образования в сфере физической культуры и спорта, обеспечивая возможность трансформации системы обучения в вузе в соответствии с запросами рынка образовательных услуг.

#### **Список использованных источников**

1. Бринько, И.И. Сравнительный анализ ожиданий участников образовательного процесса / И.И. Бринько. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 1 (62). – С. 238-242.
2. Кузьмина, Е. Педагогическая практика как форма интеграции учебно-воспитательного процесса / Е. Кузьмина. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 2007. – № 10. – С. 69-75.
3. Лаврентьев, С.Ю. Инновационные технологии педагогического консалтинга в вузе / С.Ю. Лаврентьев, Д.А. Крылов. – Текст : непосредственный // Вестник Марийского государственного университета. – 2019. – Т. 13, № 2. – С. 182-188.

Жабакова Т.В.

г. Челябинск, Россия

## **САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

В статье представлено описание модели самореализации личности студентов в процессе профессионально-педагогической подготовки, которая включает концепты «активность самореализации», «реальность самореализации», «продуктивность самореализации». Содержание концептов описано на ценностно-смысловом, денотативном, коннотативном уровнях.

Ключевые слова: самореализация личности, профессионально-педагогическая подготовка.

Zhabakova T.V.

Chelyabinsk, Russia

## **SELF-REALIZATION OF THE PERSONALITY OF STUDENTS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL TRAINING**

The article presents a description of the model of self-realization of the personality of students in the process of professional and pedagogical training, which includes the concepts of “self-realization activity”, “self-realization reality”, “self-realization productivity”. The content of the concepts is described at the value-semantic, denotative, connotative levels.

Keywords: personal self-realization, professional and pedagogical training.

Современная ситуация развития общества, детерминированная неопределенностью как объективной реальностью, оказывает влияние на ценностно-смысловую организацию личности. Так, для конкурентоспособной личности становится важным реализовать потенциальные возможности «здесь и сейчас», действовать в условиях «настоящего», что трансформирует представления студентов о процессуальных характеристиках самореализации личности.

Опираясь на концепцию Л.И. Коростылевой [1], мы рассматриваем

самореализацию личности студентов как процесс формирования «новых обобщенных, с более сложной структурой, интегрированных паттернов, которые являются «результатом взаимодействия целого ряда компонентов профессионального самосознания более высокого уровня обобщенности». Отметим, что для нашего исследования является важной теория Д.А. Леонтьева [2] о «предметной реальности» самореализации, согласно которой результат самореализации может осознаваться как субъективный (интернальный результат), объективный (экстернальный, социально обусловленный) и объективно-субъективный (опредмеченный личностный вклад в самореализацию Другого).

Модель самореализации личности студентов в процессе профессионально-личностной подготовки состоит из дискретных концептов. В нашем исследовании мы используем определение понятия «концепт» З.Д. Поповой и И.А. Стернина [3], которые считают, что концепт – «дискретное ментальное образование, являющееся базовой единицей мыслительного кода человека, обладающее относительно упорядоченной внутренней структурой, представляющее собой результат познавательной (когнитивной) деятельности личности и общества и несущее комплексную, энциклопедическую информацию об отражаемом предмете или явлении, об интерпретации данной информации общественным сознанием и отношении общественного сознания к данному явлению или предмету».

В качестве концептов самореализации личности студентов в процессе профессионально-педагогической подготовки мы выделили «активность самореализации», «реальность самореализации», «продуктивность самореализации». Рассмотрим содержание концептов, проанализировав ценностно-смысловой, денотативный, коннотативный уровень концептов.

Ценностно-смысловой уровень концепта «активность самореализации» включает установки личности на уровень профессиональных достижений в педагогической деятельности. Дихотомия активность-пассивность включает полярные ценностные ориентиры преобразования ситуации, интернальность и



экстернальность, антонимичную репрезентацию субъективных пространств. Денотативный компонент отражает смысловое поле концепта «активность самореализации». В качестве признаков активной самореализации личности в профессионально-педагогические подготовки следует отнести соответствие цели самореализации задачам профессионально-педагогической подготовки, педагогическую центрацию, максимально приближенную к реальной деятельности в условиях имитационного моделирования. Поэтому коннотативный уровень концепта «активная самореализация» включает эмоционально-оценочные категории, отражающие субъективное чувство удовлетворенности процессом обучения.

Концепт «реальность самореализации» на ценностно-смысловом уровне может быть представлен как интерпретация студентами объективной действительности. Способы и методы репрезентации реальности образуют денотативный уровень концепта. Так, утилитарность «реальной самореализации» проявляется в стремлении к получению заранее запланированного результата. В процессе освоения профессиональной педагогической деятельности таким результатом является способность студентов к освоению способов действий квазипрофессиональной деятельности в процессе педагогической практики. Поэтому в качестве признаков реальной самореализации следует выделить устойчивость, стабильность, планомерность. Коннотативный уровень концепта «реальная самореализация», по нашему мнению, отражает дихотомия «реальность-условность», которая проявляется в оценочных высказываниях студентах о кризисных переживаниях и их разрешениях, степени наполненности жизненных ресурсов, резонансных обвалов и созерцательной расслабленности.

Концепт «продуктивность самореализации» является, по нашему мнению, многомерным и самым «субъективно сложным» для анализа. Самореализация личности не является линейным процессом с однозначно определенным результатом. Поэтому с одной стороны, ценностно-смысловой уровень концепта определяет восприятие социальной значимости педагогической деятельности и

рефлексия собственных возможностей, способностей, готовности самореализоваться в пространстве общепринятых правил. С другой стороны, интернальность самореализации проявляется в осознании собственной личности как «концептуального центра» профессионального саморазвития. В таком случае, ценностно-смысловой уровень продуктивной самореализации детерминирован субъективным опытом. Осознанность ценностно-смыслового поля самореализации обуславливает развитие устойчивых мотивов саморазвития студентов в условиях профессионально-педагогической подготовки. Не противопоставляя экстернальные и интернальные стратегии самореализации, мы «стимулируем» продуктивную самореализацию личности студентов, применяя методы развития критического мышления, методы рефлексивного обучения, методы ассоциативного погружения. Плановая работа позволяет перейти от «начальных» умений и способов действий студентов на 1 курсе к самореализации в проектной научной деятельности на 5 курсе. Следовательно, стремление реализовать потенциал личности в процессе профессионально-педагогической подготовки позволяет студентам через активную, реальную, прогрессивную самореализацию в процессе обучения «продвигаться» к высшей точке самореализации личности студентов – творческой самореализации.

Денотативный компонент концепта «продуктивность самореализации» включает такие признаки, как изменение, согласованность, самодвижение. Однако изменения, направленные на самореализацию личности студентов в процессе профессионально-педагогической подготовки могут носить характер и «возвратного движения». Поэтому адаптация к процессу обучения, «привыкание» к формам и методам обучения формирует регрессивный тип самореализации, при которой продуктивность определяется иллюзией неисчерпаемости прошлого опыта. На коннотативном уровне в большей степени проявляется противоречивость оценки результатов самореализации: от стремления студентов «быть как все», «быть не хуже других» до «воплощения мысли в жизнь», «творческого преобразования себя и микросоциума».

Таким образом, описание модели самореализации личности как

совокупности таких концептов, как «активность самореализации», «реальность самореализации», «продуктивность самореализации» нивелирует формальность описания самореализации личности студентов. Анализ ценностно-смыслового, денотативного, коннотативного уровней концептов позволяет отразить многоуровневость и дихотомию самореализации личности студентов в процессе профессиональной подготовки.

#### **Список использованных источников**

1. Коростылева, Л.А. Пути профессиональной и личностной самореализации человека / Л.А. Коростылева, Н.Е. Кравченко. – Санкт-Петербург, 1997. – 72 с. – Текст : непосредственный.
2. Леонтьев, Д.А. Самореализация и сущностные силы человека / Д.А. Леонтьев. – Текст : непосредственный // Психология с человеческим лицом / под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. – Москва : Смысл, 1997. – С. 176-177.
3. Попова, З.Д. Семантико-когнитивный анализ языка / З.Д. Попова, И.А. Стернин. – Воронеж : Истоки, 2006. – 226 с. – Текст : непосредственный.

Козарезова Н.Д.

г. Петропавловск, Казахстан

### **НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ЭФФЕКТИВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЯ**

В статье рассматриваются вопросы профессионального развития учителей в контексте непрерывного образования. Непрерывное образование помогает педагогам постоянно улучшать свои навыки и становиться более профессиональными в своей работе. Педагогам необходимо обеспечить собственное профессиональное развитие, не только для того, чтобы дать обучающимся наилучшие результаты обучения, но и для того, чтобы быть более эффективными и полноценными в различных аспектах педагогической деятельности. Рассмотрены векторы непрерывного профессионального развития, проанализированы характерные отличия профессионального развития и обучения.

Ключевые слова: профессиональное образование, профессиональные компетенции, непрерывное образование, векторы непрерывного образования.

## **SOME ISSUES OF EFFECTIVE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS**

The article deals with the issues of professional development of teachers in the context of continuing education. Continuing education helps educators continually improve their skills and become more professional in their work. Teachers need to ensure their own professional development, not only in order to give students the best learning outcomes, but also in order to be more effective and complete in various other aspects of teaching activities. The vectors of continuous professional development are considered, the characteristic differences of professional development and training are analyzed.

Keywords: professional development, professional competence, continuing education, vectors of continuous development.

Изменения в образовательной сфере, дифференциация, создание новых типов образовательных организаций привели к расширению профессиональной деятельности педагогов, появлению её новых видов, усилению требований к профессиональной компетентности педагога [1, с. 45].

Рассматривая понятие «профессиональная компетентность», следует понимать, что она представляет собой ряд компетенций, которыми в той или иной степени владеет педагог. Это знания и опыт, которые необходимы для осуществления профессиональной деятельности на высоком уровне. В свою очередь компетенция – это умение педагога использовать все приобретенные им знания и навыки в своей практической деятельности [3, с. 194].

В реальной педагогической действительности процесс образования носит непрерывный характер. Непрерывное образование помогает педагогам постоянно улучшать свои навыки и становиться более профессиональными в своей работе. Педагогам необходимо обеспечить собственное профессиональное развитие не только для того, чтобы дать обучающимся наилучшие результаты

обучения, но и для того, чтобы быть более эффективными и полноценными в различных других аспектах педагогической деятельности.

По мнению Б.М. Бим-Бада, непрерывное образование – это организационно обеспеченный системой государственных и общественных институтов и соответствующий потребностям личности и общества процесс роста образовательного (общего и профессионального) потенциала личности в течение жизни [2, с. 168].

В словаре согласованных терминов и определений в области образования государств-участников СНГ дается следующее определение непрерывному образованию: «образование на протяжении всей жизни, которое обеспечивается единством и целостностью системы образования, созданием условий для самообразования и всестороннего развития личности, совокупностью преемственных, согласованных, дифференцированных образовательных программ различных ступеней и уровней, гарантирующих гражданам реализацию права на образование и предоставляющих возможность получать общеобразовательную и профессиональную подготовку, переподготовку, повышать квалификацию на протяжении всей жизни» [5, с. 113].

Артур Чикеринг, декан Высшей школы образования Университета Джорджа Мейсон, предложил 7 векторов непрерывного развития.

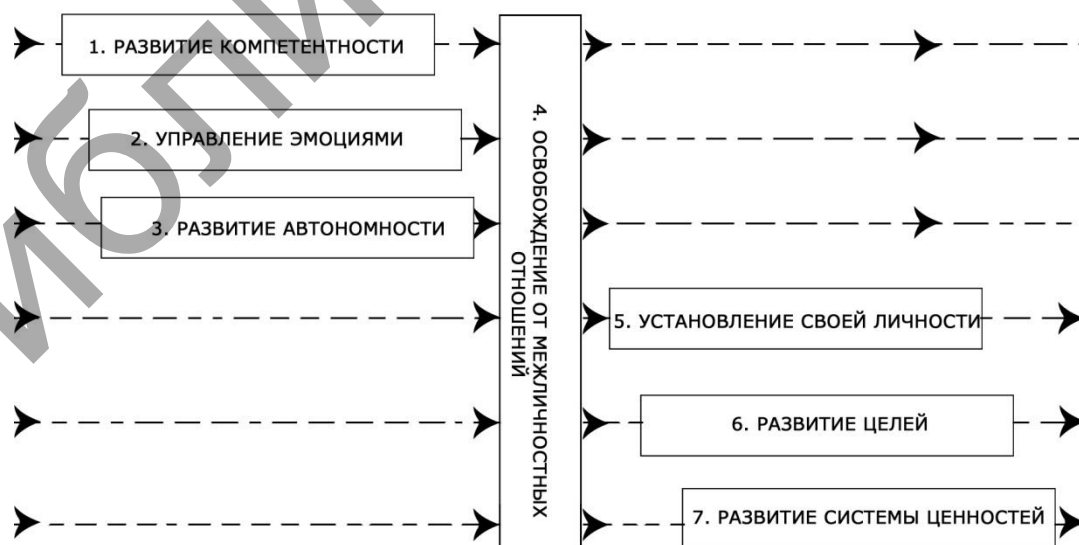


Рис. 1. Семь векторов непрерывного развития по А. Chikering

Векторы непрерывного развития можно рассматривать как серию этапов или задач, связанных с чувствами, мышлением, верой и отношениями с другими. Педагоги могут прогрессировать по векторам с разной скоростью. Векторы имеют тенденцию взаимодействовать друг с другом, и это может вызвать переоценку проблем, связанных с векторами, которые уже были проработаны. Хотя векторы действительно опираются друг на друга, векторы не следуют строгому последовательному порядку. Развитие в нескольких векторах позволяет педагогам функционировать с большей стабильностью и интеллектуальной сложностью [6].

Открывая новые стратегии обучения посредством непрерывного профессионального развития, педагоги могут внести изменения в стили преподавания и учебные программы, для лучшего соответствия потребностей учащихся. Благодаря ознакомлению педагогов с новыми методами преподавания, стилями оценивания и подходами к ведению педагогического процесса, повышается их профессиональное развитие, усиливается эффективность деятельности, происходит развитие навыков организации и управления.

Одной из форм профессионального развития педагогов является повышение квалификации. Повышение квалификации педагогов – форма профессионального обучения, позволяющая приобретать новые, а также поддерживать, расширять, углублять и совершенствовать ранее приобретенные профессиональные знания, умения, навыки и компетенции для повышения качества преподавания и обучения [4].

Курсы повышения квалификации – это один из вариантов для учителей, которые стремятся к профессиональному развитию и реализуют действующие государственные общеобязательные стандарты, чтобы обеспечить оптимальное обучение для учащихся.

Качественные возможности непрерывного профессионального развития через курсы повышения квалификации содержат следующие пять

характеристик:

- согласуются с государственной образовательной политикой, целями организации образования, видами профессиональной учебной деятельности;
- фокусируется на основном содержании и моделировании стратегий обучения для содержания;
- включают в себя возможности для активного изучения новых стратегий обучения;
- предоставляют возможность учителям сотрудничать;
- включают в себя последующее наблюдение и непрерывную обратную связь.

Процесс повышения квалификации представляет собой процесс развития актуальной и необходимой базы знаний и навыков, необходимых учителям для эффективного выполнения своей роли. Это предполагает не только изучение новых теоретических идей и предложений по обучению, но также их апробация и изучение того, как сделать их более эффективными в контексте их преподавания.

Постоянное размышление, оценка и анализ собственной практики являются необходимыми элементами профессионального развития учителей, поскольку могут помочь в построении новых теорий преподавания и еще большем улучшении успеваемости обучающихся. Действительно, критичность, рефлексия по поводу опыта преподавания и мотивация вносить изменения и улучшения значимы для профессионального развития учителей.

Рассмотрим характерные отличия профессионального развития и обучения. Подготовка учителей направлена на то, чтобы помочь учителям овладеть необходимыми педагогическими знаниями и навыками. В частности, это в основном «как». Например, как использовать конкретный цифровой инструмент и интегрировать его в конкретный урок, как преподавать в совмещенных класс-комплектах и т. д.

Профессиональное развитие включает обучение, но при этом подчеркивает, что учителя лучше осведомлены об условиях своего обучения и о

том, как применять практические навыки. Это связано с тем, что преподавание – это сложная работа, которая требует от учителя большей гибкости и творческого подхода, чтобы успешно справляться с неожиданностями и удовлетворять потребности разных учеников в каждом классе. Таким образом, цель профессионального развития состоит в том, чтобы помочь учителям научиться приспособлять свое преподавание к учебным потребностям учащихся через понимание «почему» или рационального обоснования любого педагогического решения или выбора в контексте их преподавания.

Следовательно, эффективное профессиональное развитие должно побуждать учителей экспериментировать с новыми идеями или инструментами в контексте их обучения, размышлять о том, как они влияют на обучение своих учеников, принимать дальнейшие решения для достижения намеченных целей и делиться своим опытом. Элементы профессионального развития должны включать в себя сеансы рефлексивного обсуждения, основанные на предыдущем и текущем опыте в классе, совместное обучение, рефлексивные дневники, журналы или портфолио, а также мероприятия под руководством учителя, которые предоставляют возможности для выбора учителей, самостоятельности и активного обучения.

Существуют две формы профессионального развития:

- формальное профессиональное развитие – это возможность получения образования без отрыва от производства в рамках запланированных программ, направленных на удовлетворение потребностей педагогов;

- неформальное профессиональное развитие, которое происходит по собственной инициативе. Учителя могут обратиться к множеству ресурсов, если они хотят профессионально развиваться. Они могут включать, например, самоконтроль посредством самонаблюдения (видеозаписи), чтение книг, журнальных статей касающихся преподавания, прохождение онлайн-курсов, посещение конференций по повышению квалификации, проведение практических исследований и т. д.

Личное развитие или саморазвитие означает обладание личными



сильными сторонами и характеристиками, которые помогают учителям определять и осмысливать свою педагогическую практику и самих себя как личности. Это происходит за счет развития необходимых жизненных навыков, которые могут помочь им расти в своей профессии и за ее пределами.

Существует ряд жизненных навыков, которые помогают учителям справляться с повседневными проблемами. Организованность, решение проблем, вовлечение учеников и забота о них – это одни из ключевых жизненных навыков, которые необходимы учителям в этой профессии.

Поскольку на профессиональную роль учителей могут влиять факторы их личной жизни, им необходимо развивать определенные жизненные навыки, связанные с их личной жизнью. Они могут включать баланс между профессиональной и личной жизнью, преодоление давления в семье, стресса и негативных эмоций (таких как гнев, печаль и т.д.), принятие эффективных решений относительно своего здоровья и многое другое.

Личностное развитие – мощный инструмент для достижения четко определенного и здорового ощущения себя как учителя (повышение самооценки), что может привести к положительной самооценке и уверенности в себе. Кроме того, оно позволяет учителям распознавать, понимать и управлять своими эмоциями, тем самым развивая внутриличностные навыки (эмоциональный интеллект).

Поскольку личностное развитие фокусируется на социально-эмоциональном или аффективном развитии, которые отражаются в отношении учителей и их взаимодействии со своими учениками: развитие концепции «Я - учителя» имеет решающее значение для повышения качества образования. Следовательно, в программах подготовки учителей необходимо уделять внимание личностному развитию учителей.

Очевидно, что в образовательном процессе больше внимания уделяется развитию социальных навыков учащихся, тогда как социальному развитию учителей уделяется меньше внимания. Последнее относится к развитию необходимых знаний, навыков и отношений, которые позволяют учителям

эффективно взаимодействовать с другими и вносить позитивный вклад в жизнь своего сообщества.

Эта способность получила название «социальная компетентность». Согласно Huitt и Dawson (2011), социальная компетентность включает:

- осознание своих собственных и чужих эмоций;
- управление импульсами и надлежащее поведение;
- эффективное общение;
- формирование здоровых и значимых отношений;
- умение работать в команде;
- способность к разрешению конфликтов [7].

Таким образом, процесс развития такой способности включает аффективную (эмоции), когнитивную (принятие решений) и социальную области (общение). Безусловно, обучение основано на межличностных отношениях. Эффективное общение с учениками, коллегами, другими сотрудниками и родителями и поддержание здоровых профессиональных отношений – это навыки, необходимые учителям для успешной карьеры и благополучия.

Развитие учителя происходит, когда проявляются эти аспекты развития: личное, профессиональное и социальное развитие. Так как развитие учителей – это процесс обучения – эмоции влияют на работу мозга; положительные эмоции (например, мотивация) повышают вовлеченность в учебу. Качественные знания и понимание имеют первостепенное значение для обучения (познания). Кроме того, решающее значение имеет социальный характер обучения, поскольку этот процесс активно строится через социальное взаимодействие и переговоры с другими.

Эти составляющие развития учителя взаимосвязаны, так как каждый аспект развития зависит от других аспектов. Например, учитель, который не может управлять своими эмоциями (не развит лично), вряд ли сможет эффективно контролировать или управлять своим классом и, таким образом, эффективно взаимодействовать со своими учениками (не может развиваться

профессионально и социально). Когда он не контролирует эмоции, теряет контроль, может наступить профессиональное выгорание. Эти типы развития должны быть предполагаемым результатом любого намерения или программы повышения квалификации учителя.

Таким образом, профессиональное развитие учителей – это развивающийся процесс обучения. Этот процесс обучения непрерывен и бесконечен. Даже если учитель достиг определенного развития, ему все равно нужно учиться в течение всей жизни и профессиональной карьеры.

Следовательно, профессиональное развитие (формальное и неформальное) должно стать целью каждого учителя. Такое развитие зависит не только от формального обучения, но также может быть инициировано учителями. Профессиональное обновление, инновации и педагогический поиск – три столпа развития учителей.

#### **Список использованных источников**

1. Косов, В.Н. Системное проектирование образовательного процесса в деятельности школы : монография / В.Н. Косов, М.А. Скиба. – Алматы : Print-S, 2008. – 192 с. – Текст : непосредственный.
2. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – Москва : Большая рос. энцикл, 2002. – 528 с. – Текст : непосредственный.
3. Рапакова, Т.Б. Профессиональная компетентность педагога / Т.Б. Рапакова. – Текст : непосредственный // Научные исследования: от теории к практике. – 2015. – Т. 1, № 4 (5). – С. 194-195.
4. Республика Казахстан. Министр образования и науки. Правила организации и проведения курсов повышения квалификации педагогов, а также посткурсового сопровождения деятельности педагога : приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 28 янв. 2016 г. № 95. – Текст : электронный // Информационно-правовая система «Әділет». – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2000020567> (дата обращения: 30.03.2021).
5. Словарь согласованных терминов и определений в области образования государств-участников СНГ / под науч. ред. Н.А. Селезневой. –

Москва : НИТУ «МИСиС», 2012. – 286 с. – Текст : непосредственный.

6. Chikering, A.W. Seven principles for good practice in undergraduate education / A.W. Chikering, Z.F. Gamson. – Text : electronic // New Directions for Teaching and Learning. – 1991. – № 47. – Pp. 63-69. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/228044220\\_Seven\\_Principles\\_of\\_Good\\_Practice\\_in\\_Undergraduate\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/228044220_Seven_Principles_of_Good_Practice_in_Undergraduate_Education) (accessed: 30.03.2021).

7. Huitt, W. Social Development: Why It Is Important and How to Impact It / W.Yuitt, C. Dawson. – Text : electronic // Educational Psychology Interactive. – Valdosta, GA : Valdosta State University, 2011. – URL: <http://www.edpsycinteractive.org/papers/socdev.pdf> (accessed: 30.03.2021).

Кондратюк С.В.

г. Барановичи, Республика Беларусь

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СМЫСЛА  
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТУДЕНТА БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА  
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

В статье раскрываются методические основы формирования профессионального смысла взаимодействия студента будущего педагога дошкольного образования в процессе включения их в деятельность дошкольного образовательного центра «Университет для детей».

Ключевые слова: профессиональный смысл взаимодействия, профессиональная компетентность, аксиологическая компетентность.

Kondratyuk S.V.

Baranovich, Republic of Belarus

**FORMING A PROFESSIONAL SENSE OF STUDENT INTERACTION  
OF A FUTURE PRESCHOOL TEACHER IN EXTRACURRICULAR  
ACTIVITIES**

The article reveals the methodical basics of forming the professional sense of the student's

interaction of the future preschool teacher in the process of incorporating them into the activities of the preschool educational center «University for Children».

Keywords: professional washed-out interactions, professional competence, axiological competence.

В современных социокультурных условиях профессиональной подготовки будущих педагогов дошкольного образования важной становится задача формирования конкурентоспособной личности специалиста. Конкурентоспособный специалист – это педагог со сформированной профессиональной компетентностью и компетенциями, позволяющими успешно взаимодействовать не только в рамках образовательного процесса, но и с другими общественными и социальными институтами.

Поэтому процесс подготовки будущего специалиста в учреждении высшего образования должен обеспечить формирование у студентов компетенций, позволяющих успешно реализовывать профессиональные функции и «профессиональные смыслы взаимодействия».

Под профессиональной компетентностью мы понимаем единство ценностно-смысловой (аксиологической), теоретической и практической готовности к осуществлению профессиональной деятельности. Где определяющей выступает именно ценностно-смысловая или аксиологическая компетентность, которая определяет формирование личностных смыслов профессиональной деятельности. В структуре аксиологической компетентности мы выделяем следующие компетенции:

- ценностно-смысловой ориентации (понимание ценностей образования; осознание социальной значимости своей будущей профессии, её ценностей, высокая мотивация к осуществлению профессиональной деятельности);
- саморазвития (способность к познавательной деятельности; осознание необходимости, потребности и способности учиться; стремление к саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства; умение критически оценивать свои достоинства и недостатки, намечать пути и выбирать

средства развития достоинств и устранения недостатков; готовность критически переосмысливать накопленный опыт (самоценность, адекватная самооценка, уверенность в себе, самоуважение, чувство собственного достоинства, требовательность к себе, автономность));

– социального взаимодействия (готовность к сотрудничеству; (гуманность, жизнелюбие, оптимизм, справедливость, совесть, чувство долга, ответственность, честность, скромность, милосердие;), способность к социальной адаптации (терпимость), коммуникативность, толерантность; готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе);

– организационно-управленческая компетенция (способность использовать организационно-управленческие навыки в профессиональной и социальной деятельности (ответственность, организованность); умение организовать свою работу ради достижения поставленных целей (целеустремленность); способность работать самостоятельно (самостоятельность); умение принимать решения; готовность к выполнению профессиональных функций) [1].

Совокупность обозначенных компетенций определяет «профессиональный смысл взаимодействия». Профессиональный смысл в деятельности педагога рассматривается как его целостное отношение к образовательному процессу, к самому себе и другим участникам, включающим в себя аксиологическую основу (ценности), онтологический компонент (взаимодействие в образовательном процессе) и методологическую составляющую (стили педагогического мышления) [3].

Согласно Ф. Франклу, есть три пути, посредством которых человек может сделать свою жизнь осмысленной: с помощью осознания ценности созидания, ценности переживания (наши положительные эмоции, переживаний, чувства) и ценности отношения (наша определённая позиция по отношению к жизненным событиям) [2].

Формирование собственного профессионального смысла взаимодействия педагога обнаруживается в его инновационном опыте, его авторских

образовательных инициативах.

Таким инновационным опытом будущего педагога дошкольного образования становится его участие в разных формах учебной, исследовательской деятельности, реализуемой как в рамках учебного процесса, так и внеучебной деятельности.

Примером формирования профессионального смысла взаимодействия и инновационного опыта стало привлечение студентов к осуществлению образовательного процесса в дошкольном образовательном центре «Университет для детей», как структурном подразделении центра трансфера технологий БарГУ. Деятельность образовательного центра включает разные направления познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического развития детей дошкольного возраста.

Одним из направлений деятельности центра является художественно-эстетическое, представленное через работу «Арт-студии». Цель и задачи «Арт-студии» направлены на развитие детского творчества, эстетического восприятия, умений и навыков художественно-эстетической деятельности. Основными видами деятельности выступает интеграция изобразительной, познавательной и театрализованной деятельности.

Включение студентов в работу образовательного центра реализовывалась через следующие виды деятельности:

Репродуктивная – направлена на закрепление знаний, умений и навыков педагогической работы, воспроизведение деятельности по образцу, как подготовка к творческой деятельности. Данная деятельность предполагала совместную работу с преподавателем по планированию и организации занятий с детьми, посещающими «Арт-студию». На занятиях студенты выступали в позиции ассистента педагога, проводили игровые упражнения, оказывали помощь детям при выполнении заданий, брали на себя роль какого-нибудь персонажа при разыгрывании театра. Данная позиция помогала студентам осознать ценности-переживания от включения в педагогическую деятельность.

Проблемно-ориентированная деятельность направлена на развитие

самостоятельности студентов, инициативы и творчества. По мере проявления интереса студентам предлагалось самостоятельно разработать и реализовать содержание занятий с детьми, согласно ранее разработанному плану. Здесь студенты проявляли свои аналитические, проектировочные, коммуникативные, организационные умения. В процессе взаимодействия с детьми на занятиях через интеграцию ценностей переживаний актуализировались ценности создания, проявляющиеся в умении анализировать факторы, влияющие на успех взаимодействия, упражнялись в методах и приёмах педагогического взаимодействия с ребёнком.

Исследовательская деятельность обеспечивает возможность студенту проявить свои творческие способности, путём создания оригинального творческого продукта. На данном этапе студентом предлагалось разработать свою программу (проект) развития творческих способностей детей в процессе занятий в «Арт-студии». Студентами были разработаны проекты с использованием нетрадиционных техник рисования, аппликация и оригами, игры с песком, детский театр. Работа над проектами, их последующая реализация формирует ценности отношения профессионального смысла взаимодействия. Такие ценности (по В. Франклу) формируются в кризисных ситуациях, когда человек получает возможность занять осмысленную позицию по отношению к тому, что происходит вокруг него, сохраняя или разрушая прежние смыслы [2]. Интеграция обозначенных видов деятельности (репродуктивной, проблемно-ориентированной, исследовательской) позволяет формировать положительные профессиональные смыслы взаимодействия, педагогический опыт, понимать значение педагогического взаимодействия, осмысливать результаты деятельности с позиции смысла-значения, способность выстраивать педагогическое взаимодействие на основе ценностей переживаний, создания, отношений, опровергать или подтверждать выбранную позицию взаимодействия в разных формах, саморазвиваться и совершенствоваться.

#### **Список использованных источников**

1. Кондратюк С.В. Структурно-функциональная модель формирования



аксиологической компетентности студентов – будущих педагогов дошкольного образования / С.В. Кондратюк. – Текст : непосредственный // Вестник БарГУ. – 2017. – Вып. 5. – С. 23-28.

2. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – Москва : Прогресс, 1990. – 366 с. – Текст : непосредственный.

3. Чепуренко, Г.П. Смыслы профессиональной деятельности в личностном развитии педагога / Г.П. Чепуренко, Н.В. Панова. – Текст : электронный // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2012. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/smysly-professionalnoy-deyatelnosti-v-lichnostnom-razviti-pedagoga> (дата обращения: 21.03.2021).

Манакова А. В., Тютюева И. А., Филютина Т. Н.  
г. Шадринск, Россия

## **ПОДГОТОВКА СТУДЕНТА К КОНКУРСНОМУ ЗАДАНИЮ VI НАЦИОНАЛЬНОГО ЧЕМПИОНАТА «АБИЛИМПИКС»**

В статье раскрывается содержание подготовки конкурсанта к Национальному чемпионату «Абилимпикс», включающему компетенцию «Психология». Обязательным заданием для конкурсантов является Модуль 1. «Психологическое просвещение» родителей, педагогов и детей. В 2020 году была предложена тема: «Готовность детей к школе».

Ключевые слова: Чемпионат «Абилимпикс», психология, психологическое просвещение, учителя, родители, первоклассники, готовность к школе.

A. Manakova, Tyutyueva I.A., Filyutina T.N.  
Shadrinsk, Russia

## **PREPARING THE STUDENT FOR THE COMPETITIVE ASSIGNMENT VI NATIONAL CHAMPIONSHIP "ABILYMPIX"**

The article reveals the content of a competitor's preparation for the Abilympics National Championship, which includes the Psychology competency. The obligatory task for the contestants

is Module 1. "Psychological education" of parents, teachers and children. In 2020, a theme was proposed: "Children's readiness for school."

Keywords: Championship "Abilympics", psychology, psychological education, teachers, parents, first graders, readiness for school.

Соревнования VI Национального чемпионата «Абилимпикс» по компетенции «Психология» проходили в ноябре 2020 года в дистанционном формате на базе ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет». Для категории «Студенты» были предложены четыре модуля заданий: Психологическое просвещение; Психологическая диагностика; Психологическое консультирование; Психологическая коррекция. В данной статье мы анализируем содержание подготовки студента по модулю 1 «Психологическое просвещение».

Данный модуль предполагал подготовку по трем темам:

1. Готовность ребёнка к школе.
2. Детские страхи: причины, профилактика и коррекция.
3. Эмоциональный интеллект.

По каждой теме можно было поработать с тремя категориями участников: родители, учителя, дети. Внутри модуля по каждой из этих тем было нужно придерживаться следующего алгоритма действий:

1. Придумать названия и цели бесед, соответствующие данной тематике отдельно для трех категорий слушателей: педагоги, родители, обучающиеся.
2. Определить возраст обучающихся, с которыми предполагается проведение беседы.
3. Написать план каждой беседы по следующей структуре:
  - объект беседы;
  - тема беседы (название);
  - цель и задачи беседы;
  - содержание беседы (опорные понятия, вопросы);

– используемая литература при подготовке беседы.

4. Написать дополнительные сведения (используемые приемы и средства, привлекаемые к организации беседы).

Из трех предложенных тем на конкурсе нам представляется актуальной и мы хотим предоставить педагогическому сообществу наши рабочие материалы на этапе к подготовке к конкурсу по теме «Готовность ребёнка к школе».

Перед написанием конспектов бесед было углубленное погружение студента в данную тему, осмысливались и обсуждались следующие вопросы:

1. Сущность понятия «Физическая готовность к школе». Проблемы ребенка с низким уровнем физической готовности.
2. Психологическая готовность, которая включает такие виды готовности как: интеллектуальная, мотивационная, коммуникативная, эмоционально-волевая.
3. Осознание и целенаправленные действия родителей по формированию разных видов готовности.
4. Психологические изменения у ребенка на этапе поступления в школу (смена статуса, смена ведущего вида деятельности, новый коллектив, адаптация к новым условиям школьной жизни, новые правила, возрастание уровня требований).

#### **План-конспект беседы с родителями по теме**

##### **«Готовность ребёнка к школе»**

Название: «В семье будущий первоклассник».

Объект: родители детей подготовительной группы [3, 1].

Цель беседы: расширять представления родителей, воспитывающих дошкольников подготовительной группы о готовности к школьному обучению и мотивировать к активным действиям по развитию произвольных процессов у детей.

Задачи:

- привлечь внимание родителей к проблеме готовности детей к обучению в школе;

- определить структуру физической и психологической готовности к школе;
- научить и убедить родителей в необходимости организации игр с ребенком по формированию произвольной памяти, произвольного внимания и произвольного поведения.

Содержание беседы.

Опорные понятия: физическая готовность; интеллектуальная готовность; коммуникативная готовность; эмоционально-волевая готовность.

I. Физическая готовность состояние здоровья первоклассника главный компонент успешности готовности его к обучению.

Вопросы для дискуссии:

- Как часто болеет ваш ребенок?
- Какие меры вы принимаете для его оздоровления?
- Перечислите составляющие отличного здоровья ребенка.
- У современных детей наблюдается двигательная депривация.
- Каким образом вы наполняете жизнь ребенка достаточным количеством движений (ходьба, бег, лазанье, прыжки, равновесие)?
- Какие физические качества способствуют успешному обучению в школе?
- Какой режим дня вы считаете целесообразным для первоклассника?

II. Интеллектуальная готовность заключается в приобретении определенного запаса знаний в развитии памяти, внимания, мышления, воображения, речи. В ее структуре очень важна речевая готовность ребенка. Ребенок должен уметь общаться в диалоге, задавать вопросы, отвечать на вопросы, иметь навык пересказа. Речь тесно связана с интеллектом и отражает как общее развитие ребенка, так и уровень его логического мышления. Необходимо, чтобы у ребенка был развит фонематический слух. Так же важно, чтобы младший школьник умел элементарно находить в словах отдельные звуки, то есть он должен уметь рассуждать, выделять существенные признаки предметов и явлений, сравнивать предметы, находить различия и сходство,

выделять целое и его часть, группировать предметы по определенным признакам и делать простейшие умозаключения.

Вопросы для дискуссии:

- Каким образом вы развиваете интеллект ребенка?
- Как расширяете кругозор ребенка?
- Какие книги читаете с ребенком дома?
- Беседуете ли вы по содержанию прочитанного?
- Заучиваете ли вы стихи с ребенком?
- В какие интеллектуальные игры вы играете с ребенком?

III. Коммуникативная готовность. Коммуникация – это общение. Первокласснику нужно установить контакт с учителем, сохранять чувство дистанции. Но также ребенок находится в коллективе сверстников, он должен уметь войти в детский коллектив. Это один из сложных компонентов готовности, так как зависит от характера и темперамента ребенка. Сложно приходится застенчивым как «тихоням», так и активным «шустрикам». Общение со сверстниками должно заключаться в двух навыках: во-первых, ребенок должен уметь договариваться, кооперироваться с другими детьми. Во-вторых, ребенок должен достаточно спокойно себя чувствовать в условиях конкуренции, ведь школьная жизнь – это в какой-то степени соревнование.

Вопросы для дискуссии:

- Умеет ли ваш ребёнок общаться и договариваться с другими детьми?
- Какие трудности он испытывает при общении со сверстниками?
- Какие черты характера помогают вашему ребёнку общаться?
- Оцените по трех балльной шкале Ваши умения «слушать» и «отвечать на вопросы».
- Какие правила общения вы будете транслировать ребенку при взаимодействии с учителем и со сверстниками?

IV. Эмоционально-волевая готовность требует серьезного внимания и формирования волевой готовности будущего первоклассника. Ведь его ждет

напряженный труд, от него потребуются умение делать не только то, что ему хочется, но и то, что от него потребуют учитель, школьный режим, программа.

Вопросы для дискуссии:

- Может ли ваш ребёнок доводить дело до конца?
- Поставить цели и начать действовать?
- Наметить план и исполнить его?
- Проявляет ли он усилие, если появляются препятствия?
- Может ли адекватно оценивать результат деятельности?

Важная задача перед родителями – научить доводить начатое дело до конца, пусть это будет занятие трудом, учебой, рисованием, значения не имеет. Для этого нужны определенные условия: ничто не должно его отвлекать. Много зависит от того, как младший школьник подготовил свое рабочее место, а затем убрал его. Например, если ребенок сел рисовать, но не приготовил заранее все необходимое, то он будет постоянно отвлекаться: надо заточить карандаши, подобрать соответствующий листок... В результате, ребенок теряет интерес к замыслу, затрачивает время впустую, оставляет дело незавершенным.

V. Мотивационная готовность.

Как вы понимаете крылатое выражение: «Если человек хочет, он найдет тысячу возможностей, а если нет – тысячу отговорок»? В оптимальном варианте учебная деятельность должна опираться на систему потребностей, ведущее место в которой принадлежит потребности в знаниях. Одним из важнейших мотивов этой деятельности выступает познавательный интерес, представляющий собой не только заинтересованность ребенка предметом изучения, но и в большей степени процессом получения знания. Древнейшие мыслители отмечали, что никакое обучение не станет по-настоящему полноценным, если ребенок не проявляет интереса к учебе. Интерес является тем основанием, на котором и строится процесс обучения.

Вопросы для дискуссии:

- Как вы развиваете познавательный интерес детей?

– Какое содержание наиболее интересно Вашему ребенку? Приведите примеры.

– Как Вы поддерживаете его интерес к этому содержанию?

Игровые упражнения для родителей на развитие произвольности у детей:

1. Дидактическая игра «Какого предмета не стало?».

Цель: развитие произвольного внимания и памяти.

2. Дидактическая игра «Найди отличия».

Цель: развитие произвольного внимания, мыслительных операций: анализ и сравнение.

3. Дидактическая игра «Час тишины и час «можно».

Цель: ослабление негативных эмоций и развитие произвольного поведения.

4. Используемые приёмы:

– беседа, разные виды вопросов;

– дискуссия;

– практические упражнения;

– слайд презентация;

– дидактические игры.

5. Средства: коммуникативные (вербальные, невербальные), игровые средства, интерактивные.

### **План-конспект беседы с учителями 1 класса по теме**

#### **«Готовность ребёнка к школе»**

План:

Объект: учителя 1 класса.

Тема: 1 класс – учение с увлечением [2].

Цель: расширить представление учителей о методах работы с первоклассниками с низким уровнем школьной готовности. Познакомить с коррекционными методами по преодолению неготовности.

Задачи:

1. Информирование учителей о психологических особенностях первоклассников и трудностях их адаптации.
2. Анализировать результаты диагностики «Готовность детей к школе», прогнозировать трудности обучения к школе.
3. Дифференцировать сопровождение и психолого-педагогическую поддержку детей с разными уровнями готовности к школе.

Содержание беседы:

1. Упражнение мозговой штурм «Ассоциации». Поразмышляйте в течение 1 минуты и ответьте на вопрос: «Какие у вас возникают ассоциации, когда вы видите и понимаете, что у ребенка низкий уровень готовности к школе?».

2. Опорные понятия:

Интеллектуальная готовность:

- Что такое интеллектуальная готовность?
- Какова её структура?
- Назовите основные мыслительные операции?
- Какими методами вы развиваете анализ, синтез, сравнение?
- Назовите наиболее эффективные методы развития произвольных процессов на уроках.

Коммуникативная готовность:

- Какие условия создаются для продуктивного общения со сверстниками на уроках и вне уроков?
- Какие тренировочные упражнения вы используете для гиперактивных детей, застенчивых, инфантильных для развития диалогов?
- Какие игровые технологии применяете для развития диалога на уроках и вне уроков?
- Какими способами объединяете учеников в коллектив и способствуете развитию дружбы?

Мотивационная готовность:



- Что такое мотивационная готовность к школе?
- Как эффективно формировать познавательные мотивы учебной деятельности (мотив познавать новое и желание учиться)?
- Какие эффективные методы используете для развития познавательных мотивов?
- Как часто вы создаете успеха на уроках в школе?

Эмоционально-волевая готовность:

- Что такое оптимальный психологический микроклимат в классе?
- Каким образом вы регулируете деловую атмосферу на уроке и в течение дня?
- Какие средства используете для развития произвольных процессов?
- Как снимаете накопившуюся усталость у детей?
- Используете ли вы юмор для снятия эмоционального напряжения?

### 3. Упражнения для учителя:

Проанализируйте мотиваторы и демотиваторы учебной деятельности, которые используют педагоги, предложите свои варианты:

<i>Слова мотиваторы</i>	<i>Слова демотиваторы</i>
«У тебя все получится...»	«Только попробуй получить двойку...»
«Ты вспомнишь...»	«Учись так, чтобы мне не было стыдно...»
«Ты напишешь...»	«Вы не решите контрольную...»

### 4. Используемые приёмы:

- беседа;
- разные виды вопросов;
- практические упражнения;
- слайд презентация;

5. Средства: коммуникативные (вербальные, невербальные), тренинговые средства, интерактивные.

## План-конспект беседы с первоклассниками по теме «Школа – это интересно»

Модуль 1 «Психологическое просвещение «Готовность к школе»»

План:

Объект: ребёнок 1 класса.

Тема: Школа – это интересно [4].

Цель: способствовать формированию представлений детей о школе, о правах и обязанностях детей.

Задачи:

- дать общие знания (систему знаний) об обучении в школе;
- познакомить с уроком, переменной и правилами поведения;
- воспитывать интерес к обучению в школе, желание учиться;
- формировать дисциплинированность (умение внимательно слушать учителя, не отвлекаясь, стремиться выполнять задания на уроке и дома).

Содержание беседы:

1. Опорные понятия:

### **Школа**

- Где учатся дети?
- Что значит учиться?
- Чем отличается школьник от дошкольника?
- Что ты больше хочешь делать: Учиться или играть?

### **Учитель**

- Кто учит детей в школе?
- А учитель сам учится быть учителем?
- Какой должен быть учитель?

### **Ученик**

- Что делают ученики в школе?
- Как понять, что это ученик?
- Как должны вести себя ученики в школе, на улице и дома?

- Как вы понимаете «стараться учиться»?
- Зачем нужно учиться?

### Урок, перемена

- Когда дети получают знания в школе?
- Когда дети в школе отдыхают?
- Как правильно вести себя на уроке?
- Какие бывают уроки?
- Как правильно вести себя на перемене? Какие бывают перемены?
- Зачем в школе нужен звонок?

### 2. Дидактическая игра:

- «Собери портфель»;
- «Собери пенал».

### 3. Используемые приёмы:

- беседа;
- разные виды вопросов;
- показ слайдов;
- дидактическая игра.

### 4. Средства: вербальные и невербальные, игровые средства.

Исходя из вышесказанного, можно сделать ряд выводов:

1. Работа в трёх направлениях по психологическому просвещению, имеет одну общую цель: достаточно информировать родителей и ребёнка о школе. Психологически подготовить ребенка в семье и дошкольном образовательном учреждении для решения учебных задач.
2. Большое значение для успешности ребенка в школе имеют развитые у него познавательные мотивы обучения и эпизодическое создание ситуации успеха. Это будет способствовать формированию адекватной самооценки и желанию учиться.
3. Родители и специалисты должны понимать, что все компоненты готовности ребенка к школе играют важную роль в обучении и требуют

тренировки, постоянного внимательного отношения и соответствующих развивающих воздействий.

#### **Список использованных источников**

1. Венгер, Л.А. Готов ли ваш ребенок к школе? / Л.А. Венгер, А.Л. Венгер. – Москва : Знание, 1994. – 191 с. – Текст : непосредственный.
2. Веракса, Н.Е. Детская психология : учеб. для академ. бакалавриата / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – Москва : Юрайт, 2014. – 446 с. – Текст : непосредственный.
3. Матвеева, Л.Г. Практическая психология для родителей, или что я могу узнать о своем ребенке / Л.Г. Матвеева, И.В. Выбойщик, Д.Е. Мякушкин. – Москва : АСТ-Пресс, 1997. – 320 с. – Текст : непосредственный.
4. Самоукина, Н.В. Первые шаги школьного психолога : психологический тренинг / Н.В. Самоукина. – Дубна : Феникс+, 2000. – 192 с. – Текст : непосредственный.

Меньшикова Е.А.

г. Томск, Россия

#### **ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНЫХ ПОНЯТИЙ У СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ**

В статье раскрываются особенности профессиональной деятельности преподавателя по социальной психологии. Автор рассматривает основные формы работы, направленные на формирование ключевых понятий у студентов, обобщая личный опыт работы в вузе.

Ключевые слова: научные понятия, студенты, учебный материал, социальная психология.

Menshikova E.A.

Tomsk, Russia

#### **FORMATION OF SCIENTIFIC CONCEPTS IN STUDENTS IN SOCIAL PSYCHOLOGY CLASSES**

The article reveals the features of the professional activity of a teacher in social psychology. The author examines the main forms of work aimed at the formation of key concepts in students, summarizing personal experience of work at the university.

Keywords: scientific concepts, students, educational material, social psychology.

Формирование научных понятий у студентов на занятиях по социальной психологии является ключевой задачей преподавателя педагогического вуза. С этой целью нами используются следующие формы работы, способствующие прочному усвоению учебного материала:

– прослушивание лекций на занятиях и работа с лекционным материалом в открытой образовательной среде вуза;

– работа с учебной литературой (учебники, методические пособия), рекомендуемой для изучения;

– подготовка докладов-презентаций по отдельным темам, например, «Отечественные и зарубежные ученые-психологи, стоявшие у истоков оформления социальной психологии, как самостоятельной науки», «Теории социализации личности», «Теории лидерства» и др.;

– написание планов-конспектов по определенной тематике, например, «Основные направления социальной психологии», «Понятие малой группы в английской, французской, американской научных школах» и др.;

– составление тестовых заданий студентами по определенным блокам дисциплины, например, «Психология малой группы», «Групповая динамика», «Ролевое взаимодействие», «Социализация личности», «Психология лидерства», «Феноменология общения», «Психология конфликта», «Психология управления», «Психология толпы» и др.;

– использование семинарских занятий, на которых прорабатываются ключевые вопросы учебной дисциплины;

– работа малыми группами студентов на занятиях при выполнении коллективных заданий с элементами тренинга, использованием деловых игр, направленных на формирование необходимых социальных навыков (проведение

беседы, интервью, наблюдения и др.);

– работа с диагностическими методиками, направленная на самопознание, рефлексию, изучение индивидуальных психологических особенностей личности, проявляющихся в межличностном взаимодействии;

– решение психологических задач, нацеленных на выявление необходимой стратегии поведения для разрешения конфликтных ситуаций, формирование коммуникативных навыков, умений выявления стиля общения и др.;

– тестирование для проверки знаний, умений и навыков, сформированных в результате изучения блоков учебной дисциплины.

– экзамен в классическом варианте (по билетам).

Приведем примеры конкретных заданий.

*Тесты для проверки знаний по социальной психологии:*

1. В работе каких ученых впервые появился термин «социальная психология»?

- А) К. Левин;
- Б) Г. Лебон;
- В) У. Мак-Дугалл;
- Г) Э. Росс.

2. В каком учебном заведении был впервые создан центр изучения групповой динамики?

- А) в Гарвардском университете;
- Б) в Массачуссетском технологическом институте;
- В) в психологической лаборатории В. Вундта в городе Лейпциге;
- Г) в Московском государственном университете;

3. Методику социометрического исследования впервые предложил:

- А) М. Вебер;
- Б) Ж. Пиаже;
- В) С. Сигеле.
- Г) Дж. Морено.

4. Выберите название группы, которое соответствует данному

определению: «Реальная или условная социальная общность, с которой индивид соотносит себя как с эталоном»:

- А) формальная;
- Б) референтная;
- В) группировка;
- Г) неформальная.

5. Какой раздел, из перечисленных ниже, не изучает социальная психология?

- А) психология общения;
- Б) групповая динамика;
- В) возникновение психики и происхождение сознания человека;
- Г) управленческое взаимодействие.

*Работа с диагностическими методиками:*

- Тест К. Томаса на определение ведущей стратегии поведения в конфликтной ситуации;
- Тест Т. Лири на диагностику межличностных отношений;
- Тесты агрессивности и асертивности [3, с. 69-83];
- Тест на определения локуса контроля (Дж. Роттер).
- Психометрическая методика экспресс-диагностики типа личности [2, с. 459-469];
- Тест на ведущую репрезентативную систему [1, с. 419-422] и др.

*Работа малыми группами и выполнение коллективных заданий с элементами тренинга:*

- 1) Составление «Я – высказывания» в ситуациях, когда ребенок с трудом встает по утрам и мама опаздывает на работу; муж без согласования с женой приглашает гостей на ужин; подчиненный не выполняет работу в срок; ученик опаздывает на занятия и это мешает работе класса и др.
- 2) Упражнения на развитие мимики и пантомимики [4, с. 45-50];
- 3) Эмпатийное слушание [4, с. 66-72].

*Решение психологических задач:*

1) Студенты зачитывают фрагмент урока и методом наблюдения пытаются определить стиль общения педагога;

2) По фрагментам русских сказок студентам необходимо определить черты характеров персонажей;

3) По предлагаемым ситуациям из жизни студентам надо представить и рассказать, как будут вести себя в ней люди с различными типами акцентуаций.

Данные формы работы способствуют лучшему усвоению учебного материала, позволяют закрепить его в практической деятельности. Многолетний опыт работы в вузе в качестве преподавателя свидетельствует о том, что использование данных форм работы, способствует формированию научных понятий у студентов на занятиях по социальной психологии в процессе изучения учебной дисциплины.

#### **Список использованных источников**

1. Самыгин, С.И. Психология управления : учеб. пособие / С.И. Самыгин, Л.Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. – 512 с. – Текст : непосредственный.

2. Шевандрин, Н.И. Социальная психология в образовании. Ч. 1. Концептуальные и прикладные аспекты социальной психологии : учеб. пособие / Н.И. Шевандрин. – Москва : ВЛАДОС, 1995. – 544 с. – Текст : непосредственный.

3. Шпалинский, В.В. Психология менеджмента : учеб. пособие / В.В. Шпалинский. – Москва : УРАО, 2000. – 184 с. – Текст : непосредственный.

4. Юсупов, И.М. Психология взаимопонимания / И.М. Юсупов. – Казань : Татар. кн. изд-во, 1991. – 192 с. – Текст : непосредственный.



Поздеева С.И.

г. Томск, Россия

## **МЕТАПРИНЦИПЫ, МЕТАМЕТОДЫ И МЕТАСРЕДСТВА:**

### **ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ**

В статье ставится вопрос об оформлении нового направления и новой учебной дисциплины в рамках профессиональной подготовки будущего учителя. В качестве такого направления определяется метаметодика и ее компоненты: метапринципы, метаметоды и метасредства. Выделение нового направления в подготовке будущего учителя делает акцент на обучение студентов педагогических вузов организации образовательной деятельности как совместной деятельности педагога и обучающихся.

Ключевые слова: метаметодика, учебная деятельность, совместная деятельность, дидактика, методика.

Pozdeeva S.I.

Tomsk, Russia

## **METAPRINCIPES, METAMETHODS, AND METASREFERENCES:**

### **PROBLEM STATEMENT**

The article raises the question of the design of a new direction and a new academic discipline within the professional training of a future teacher. As such, metamethodics and its components are defined: metaprinciples, metamethods, and meta-tools. The selection of a new direction in the training of future teachers focuses on teaching students of pedagogical universities the organization of educational activities as a joint activity of the teacher and students.

Keywords: metamethodics, educational activity, joint activity, didactics, methodology.

В современных условиях актуализируется внимание к вопросам, связанным с методической подготовкой учителя и преподаванием дисциплин методического характера в педагогическом вузе. В самом общем виде методика определяется как наука, которая изучает закономерности процесса обучения конкретному предмету с целью повышения его эффективности и качества; как отрасль педагогической науки, предметом которой является изучение

обучающих систем и технологий в рамках конкретного учебного предмета; наука о закономерностях обучения, воспитания и развития учащихся средствами определенного учебного предмета. Во всех этих типовых определениях акцент делается на привязку к конкретному учебному предмету, хотя такие категории, как закономерности процесса обучения, обучающие системы, технологии относятся к дидактике. Получается, что в содержании методики много дидактики, при этом дидактика (теория обучения) всегда изучается отдельно как важная педагогическая дисциплина.

Как видно из приведенных определений, предметом методики являются закономерности обучения, воспитания и развития средствами определенного учебного предмета; обучающие системы и технологии, задачи, содержание и методы обучения (зачем? что? как?) конкретному предмету. Подчеркивается, что изучение данного предмета будущим учителем необходимо для повышения качества образования (т.е. нужны не просто методы (приемы, средства), а наиболее эффективные из них). Из определения видна связь предмета методики с её функциями: овладение будущими педагогами эффективными приемами профессиональной деятельности, обобщение эффективного опыта преподавания. Поскольку эти аспекты являются общими для большинства частных методик, то, на наш взгляд, они попадают в область *метаметодики*, анализирующей закономерности обучающей деятельности вообще. В отличие от дидактики, метаметодика делает акцент именно на организации деятельности (учебной, обучающей, образовательной), тем самым реализует управленческую функцию.

Все учебники по частным методикам преподавания рассматривают общедидактические *принципы* (или социально-педагогические, общепедагогические) и специфические, отражающие особенности данного учебного предмета. В лучшем случае дидактические принципы иллюстрируются применительно к учебному предмету, в худшем – просто перечисляются. Иногда авторы предлагают общий список принципов обучения, которые можно дифференцировать на дидактические и методические. Например, принцип

эстетизации детской жизнедеятельности можно отнести к методическому применительно к преподаванию изобразительного искусства. Интересно, что по формулировке специфического принципа можно догадаться, о каком учебном предмете идет речь. Например, принципы специфического чередования нагрузок и отдыха, постепенного наращивания развивающе-тренирующих воздействий относятся к методике физического воспитания и спорта; принцип экологизации и экономизации определяют методику преподавания географии; принцип учета влияния родного языка на овладение иностранным – это сфера методики преподавания иностранных языков.

Наше предположение состоит в том, что в области пересечения общедидактических и специфических принципов обучения находятся *метапринципы*, т.е. те руководящие идеи (установки), на которых строится современный образовательный процесс. С другой стороны, общепедагогические принципы, преломляясь в методические, начинают учитывать ряд универсальных правил методики. Такими метапринципами, на наш взгляд, могут стать следующие: принцип вовлеченности обучающихся в совместную образовательную деятельность; принцип диалогизации (движения к активному диалогу, не только предметно-функциональному, но и личностному) и открытой образовательной коммуникации; принцип смыслообразования (обнаружения, истолкования, соорганизации разных личностных смыслов участников); принцип двойственной позиции педагога, который является организатором и участником совместной деятельности: «только амбивалентность позиции позволяет взрослому стать лидером или партнером в совместной деятельности» [1, с. 7].

Выделение именно таких метапринципов отражает основные тенденции современного образования, которое развивается в ситуации неопределенности, незаданности, инновационных «всплесков», усиления субъектных инициатив участников образовательного процесса. Таким образом, можно говорить о трех уровнях принципов обучения – общедидактические, метаметодические и специфические принципы, которые организуют три слоя учебной деятельности:

дидактический, методический и предметный. При этом именно метапринципы, на наш взгляд, удерживают деятельностные основания обучения, т.е. определяют, что должно лежать в основе учебного процесса, если смотреть на него как на организацию совместной деятельности педагога и учащихся.

Все учебники по частным методикам уделяют внимание *методам обучения*. При этом в ряде учебников определены не только методы обучения, но и методы воспитания как способы педагогического воздействия на учащихся; при этом метод трактуется как совокупность средств и приемов. (Примечание: как правило, в таких учебниках содержатся разделы, связанные с воспитанием учащихся). Есть учебники, в которых представлены только дидактические методы, однако большинство авторов выделяют специфические методы, отражающие специфику преподавания данной предметной области; например, метод творческого чтения, биографический метод, метод описательной поэтики (методика преподавания литературы); грамматико-переводной метод, аудиолингвальный (преподавание иностранных языков), метод физических упражнений и т.п. В ряде случаев выделены особые методы, например, метод создания ситуаций эмоционально-ценностного стимулирования при изучении биологии: создание экспрессивно-личностных ситуаций, ситуаций эстетического и этического переживания и др.

Специфический (частный) метод мы можем определить как способ осуществления учебной деятельности в рамках конкретной образовательной (предметной) области. Такие методы призваны оформить конкретное учебное содержание, т.е. организовать освоение этого содержания обучающимися. Например, если ФГОС ООО в предметной области «Филология» (раздел «Литература») фиксирует такой предметный результат как воспитание квалифицированного читателя, способного аргументировать свое мнение о прочитанном, устно и письменно его оформлять, то в преподавании литературы нужны такие методы, как истолкование художественного произведения, литературного поиска, комментированного чтения и др. С другой стороны, в структуре метода остается общедидактическая составляющая, которая требует

обновления в направлении усиления деятельностной составляющей в обучении. Эту задачу может решить метаметод как общий способ организации учебной деятельности, как интеграция методов обучения и воспитания, как способ организации совместной образовательной деятельности педагога и учащихся. Если переформатировать определение метода в классической дидактике как способа организации учебной деятельности, ориентированного на усвоение определенного элемента содержания образования, можно определить метаметод как процессуальный механизм организации совместной образовательной деятельности педагога и учащихся, содержанием которой является освоение предметных действий, характерных для данной предметной (образовательной) области.

Примерно в половине из проанализированных нами учебников содержится информация не только о методах, но и о *средствах обучения*. Под средствами понимается все то, с помощью чего преподаватель воздействует на учащихся. Речь идет об основных и вспомогательных средствах, печатных и электронных, натуральных объектах и их изображениях, иллюстрациях и схемах, и т.д. Основными являются средства, базовые для данного предмета, например, упражнения (методика физического воспитания), картографические пособия (методика обучения географии), лабораторное оборудование (методика преподавания химии/физики). Средства обучения рассматриваются достаточно автономно (без связи с другими методическими единицами) в отличие, например, от приема обучения, который является элементом метода, разовым действием, отдельным шагом в реализации метода.

На наш взгляд, можно выделить средства, которые можно рассматривать как инструмент реализации образовательной деятельности вообще. Речь идет не о дидактических средствах (учебнике, рабочей тетради, наглядных, технических), а о *метасредствах*: учебных вопросах, заданиях, текстах. Метасредства – это то, без чего нельзя построить ни одно учебное занятие; это базовый педагогический инструментарий учителя. На любом занятии педагог задает вопросы, формулирует задания, организует работу с учебными текстами

как носителями предметной информации. Метасредство – это инструмент, который нужен педагогу для реализации предметного содержания в совместной деятельности на учебном занятии.

В заключении подчеркнем, что выделение нами метаметодики не является «старой песней на новый лад», а служит ответом на вопрос о необходимости реализации системно-деятельностного подхода и признании «решающей роли содержания образования, способов организации образовательной деятельности и взаимодействия участников образовательного процесса в достижении целей личностного, социального, и познавательного развития обучающихся [2, с. 6].

#### **Список использованных источников**

1. Прокументова, Г.Н. Педагогика совместной деятельности: смысловые контексты и образовательная реальность / Г.Н. Прокументова. – Текст : непосредственный // Школа Совместной деятельности: разработка образовательных программ в развивающейся школе. – Томск : Дельтаплан, 2002. – Кн. 5. – С. 4-16.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – Москва : Просвещение, 2010. – 31 с. – Текст : непосредственный.

Прокин Р.А., Кузнецова Н.А.

г. Шадринск, Россия

### **МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РАЗДЕЛА «ЗАЩИТА НАСЕЛЕНИЯ РФ ОТ ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЙ» ПО ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

В статье обосновывается важность реализации межпредметных связей в обучении основам безопасности жизнедеятельности и рассматриваются основные условия, при соблюдении которых этот процесс будет успешен. Приводятся примеры реализации межпредметных связей при изучении раздела «Защита населения РФ от чрезвычайных ситуаций».

Ключевые слова: межпредметные связи, уроки основ безопасности жизнедеятельности,

Prokin R.A., Kuznetsova N.A.

Shadrinsk, Russia

**INTERSUBJECT RELATIONS IN THE STUDY OF THE SECTION  
"PROTECTION OF THE POPULATION OF THE RUSSIAN FEDERATION  
FROM EMERGENCY SITUATIONS"  
ON THE BASICS OF LIFE SAFETY**

The article substantiates the importance of implementing interdisciplinary connections in teaching the basics of life safety and considers the main conditions under which this process will be successful. Examples of the implementation of intersubject relations in the study of the section "Protection of the population of the Russian Federation from emergency situations" are given.

Keywords: interdisciplinary communication, lessons of the basics of life safety, section "Protection of the population of the Russian Federation from emergency situations".

В настоящее время наибольшей значимостью в образовательном процессе обладает реализация межпредметных связей в обучении различным дисциплинам. Это помогает формированию комплексного взгляда на мир, способствует системному усвоению знаний, более качественному формированию практических умений, ключевых компетенций и в целом более успешному овладению необходимыми во ФГОС образовательными результатами.

Такая дисциплина, как основы безопасности жизнедеятельности, является одной из самых интегрированных в рамках образовательного процесса. Она частично затрагивает область знаний таких дисциплин, как биология, химия, география, физика, обществознание, физическая культура, история, литература и др. [1, 2].

Особенно актуально это для учащихся 7-9 классов, как для детей, уже наиболее осознанно подходящих к процессу обучения в школе. Только осваивая дисциплину постепенно в комплексе со всеми сопутствующими знаниями и

умениями, школьник получает возможность в действительности не только получить теоретические знания, но и в дальнейшем при необходимости применить их на практике.

Однако грамотный подход к реализации межпредметных связей требует соблюдения определённых условий. Рассмотрим его особенности на примере изучения темы ««Защита населения РФ от чрезвычайных ситуаций»».

В рамках педагогической работы на уроках ОБЖ в 7-9 классах по реализации межпредметных связей при изучении раздела «Защита населения РФ от ЧС» должны быть соблюдены следующие образовательные аспекты.

Использование индивидуального подхода. При данном подходе в оборот входят понятия «Я-концепция», «личность», «индивидуальность» и т.д. Данные понятия помогают воплотить в жизнь идею учета индивидуальных особенностей каждого учащегося и реализовать формирование творческой нестандартной личности.

Пример: Тема «Природные пожары». Можно разработать творческие задания, результатом которых станут кратковременные проекты. Например, творчески отразить отличие понятий «зона пожара», «зона горения», «зона задымления». В процессе разработки проекта отобразить связь с темами по биологии, химии и физике. Отличить физическое явление от химической реакции. Продукт учащиеся выбирают самостоятельно. Это может быть плакат, рисунок, схема, рассказ и т.д. Таким образом, можно дать ребенку возможность раскрыть свою индивидуальность через выбор и создание проектного продукта.

Соблюдение основных принципов личностно-ориентированного и деятельностного подходов при планировании занятия. Дидактическую игру по данной теме возможно реализовать в форме форсайт-сессии, проводимую после рассмотрения основного теоретического блока. Учитель безопасности жизнедеятельности предлагает обучающимся разделиться на микро-группы, каждая из которых на первой сессии выявляют существующие проблемы в данном тематическом разделе (например, сложность заблаговременного оповещения об угрозе возникновения чрезвычайной ситуации, проблема защиты



населения от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера, отсутствие знаний и умений у населения по безопасному поведению при чрезвычайных ситуациях). После определения командой проблемы, учитель безопасности жизнедеятельности предлагает обозначить их и выбрать одну, над решением которой в течение оставшегося времени обучающиеся будут активно работать. Итогом форсайт-сессии является презентация каждой группой проекта, носящего научный, социальный или технический характер (в котором прописаны цель и задачи, алгоритм действий, направленных на решение проблемы, возможно создание прототипа / модели). При этом важно подчёркивать личностный вклад каждого обучающегося в достижение общего результата.

Реализация межпредметных связей на занятиях ОБЖ по теме «Защита населения РФ от ЧС» должна опираться на основные компоненты самостоятельной деятельности учащегося при выполнении определенного задания.

1. Самостоятельность в разработке содержания. Для развития этого умения предпочтительно использовать деятельностный подход, который направлен в первую очередь на формирование самостоятельности в действии и принятии решения, а также выявлении причинно-следственных связей во время творческой работы.

Пример: Сознание презентации на тему «Защита населения при авариях на радиационно (ядерно) опасных объектах». Здесь самостоятельное раскрытие содержания творческого задания позволяет учитывать индивидуальные способности и таланты, дает возможность каждому ребенку внести свой вклад в работу, учит самостоятельному поиску и освоению знаний в области здоровья и действий в чрезвычайных ситуациях.

В этом задании раскрываются связи между ОБЖ (способы защиты от радиации и поведение при радиационной аварии), биологией (действие радиации на организм), историей (важно вспомнить о Чернобыльской катастрофе и Кыштымской аварии), химией и физикой (характеристика радиоактивных

химических элементов, история открытия радиоактивности), общественным (последствия радиоактивных катастроф для общественной жизни).

2. Эмоциональность созданного образа, предмета, явления развивается педагогом через предоставление возможности обучающемуся рефлексировать, т.е. самостоятельно оценивать значение собственной деятельности, а также уровень усвоения материала.

Примерами могут быть: игры по темам в области защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций (природного, техногенного характера), где обучающиеся становятся службой РСЧС (в том числе спасателями, эвакуационными органами, медицинской службой), которые должны реализовать комплекс действий, в рамках своих компетенций, по обеспечению защиты населения и территорий; мирными жителями, которым необходимо реализовать комплекс безопасного поведения при объявлении чрезвычайной ситуации, а также во время нее. В конце игры производится оценка и самооценка правильности принятых решений и совершенных действий.

Здесь необходимо связать вопрос с такими предметами, как технология, физическая культура и спорт, а также биология и физика. В каждой из дисциплин есть отражение данного вопроса со своей стороны.

3. Самостоятельность и оригинальность замысла имеет место тогда, когда педагог создает определенные разносторонние условия для проявления у ребенка интереса к самостоятельному размышлению и разработке идей.

Пример: ТРИЗ – придумать основные принципы и алгоритм кампании по химической и радиационной защите населения. В этом задании основой для формирования самостоятельности у детей выступает опыт создания алгоритмов действия с помощью различных нетрадиционных техник (разработка памятки, информационного стенда для населения и т.п.). Здесь активно прослеживается связь с химией и физикой в вопросах химических и радиационных загрязнений, а также с биологией в вопросах здоровья человека.

4. Развитие воображения является наиболее важным критерием при развитии способностей обучающихся.

Пример: Прохождение квеста на тему «Первая неотложная помощь населению при чрезвычайных ситуациях». Это игровая технология, которая предоставляет возможность обучающемуся проявить себя и свои таланты в исполнении целого комплекса предложенных педагогом действий.

Здесь необходимо установить связь между чрезвычайными ситуациями и биологией, а также химией в вопросах касающихся процессов, происходящих в организме при травмах, работы органов и состава венозной и артериальной крови, циркуляции кислорода и работы сердечной мышцы.

Предоставленную в игровой форме информацию школьник запоминает, как наиболее яркие впечатления из собственной жизни и, оставляет в своей памяти надолго, а также легко сможет применить полученную информацию в своей практической деятельности, обыграв её на практике.

Итак, можно резюмировать, что необходим грамотный педагогический подход для реализации межпредметных связей при обучении ОБЖ по разделу «Защита населения РФ от ЧС» в 7-9 классах, который может быть реализован при соблюдении соответствующих педагогических условий (индивидуального, личностно-ориентированного, деятельностного подходов, опоры на развитие самостоятельности обучающихся, их творческих способностей).

#### **Список использованных источников**

1. Блинов, Ю.Б. Межпредметные связи в обучении ОБЖ / Ю.Б. Блинов. – Текст : непосредственный // Инновационная наука. – 2016. – № 11-3. – С. 161-166.
2. Тихонова, И.В. Межпредметные связи в процессе обучения школьников на уроках ОБЖ / И.В. Тихонова, К.Р. Саакова, Р.Ж. Иванов. – Текст : непосредственный // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2018 : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 20 сент. 2018 г.) – Чебоксары : Среда, 2018. – С. 99-101.

Садыкова Т.Н.

г. Челябинск, Россия

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье раскрываются способы формирования профессиональной компетентности педагога дошкольного образования. Описываются методы и методики оценивания профессиональной компетентности педагога дошкольного образования, особенности работы по формированию мотивации педагогов, повышения уровня квалификации посредством методической работы.

Ключевые слова: профессиональная компетентность педагога дошкольного образования, способы оценивания профессиональной компетентности педагога дошкольного образования, способы формирования профессиональной компетентности педагога дошкольного образования, мотивация, методическая работа в дошкольной образовательной организации.

Sadykova T.N.

Chelyabinsk, Russia

## **FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF A TEACHER OF PRESCHOOL EDUCATION**

The article reveals the ways of forming the professional competence of a teacher of preschool education. The article describes the methods and methods of assessing the professional competence of a teacher of preschool education, the features of work on the formation of motivation of teachers, improving the level of qualification through methodological work.

Keywords: professional competence of a preschool teacher, methods of assessing the professional competence of a preschool teacher, methods of formation of professional competence of the teacher of preschool education, motivation, methodological work in a preschool educational organization.

В современных условиях развития образования актуальной проблемой является достижение качества образовательного процесса. В нормативно-правовых документах отмечается, что подготовка обучающихся и

образовательной деятельности должны соответствовать стандартам, то есть обеспечивать качество образования (Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ст. 2, п. 29) [2]. На уровне дошкольного образования также подчеркивается важность качества образовательного процесса на основе соблюдения требований, представленных в Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС ДО, п. 1.5) [3].

От уровня компетентности педагога во многом зависит качество образовательного процесса, реализация образовательной программы с учетом всех требований и условий, которые заложены в ФГОС ДО. Повышение качества дошкольного образования как приоритет образовательной политики делает актуальной проблему поиска эффективных форм оценивания и формирования профессиональной компетентности педагога.

Постоянное повышение своей профессиональной подготовки – это требование, которое отражено в Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 48), в ФГОС ДО (п. 3.2.6), в Профессиональном стандарте «Педагог». В научных исследованиях также рассматривается проблема формирования компетентности педагога, существуют различные подходы к пониманию профессиональной компетентности педагога. Мы придерживаемся подхода С.Г. Молчанова, согласно которому компетентность педагога – это совокупность компетенций, обеспечивающих качество дошкольного образования [1].

Компетенции разделяются на социально-профессиональные и социально-статусные. Социально-профессиональные компетенции – это знания, умения и навыки, а также способы деятельности и поведения, которые направлены на передачу содержания образования (обучение детей дошкольного возраста). В состав данных компетенций включены предметные, дидактические, качественные, методические компетенции. Социально-статусные компетенции направлены на передачу содержания социализации (воспитания детей дошкольного возраста).

Формирование социально-профессиональных и социально-статусных

компетенций, которые составляют компетентность педагога, необходимо осуществлять на основе обоснованной системы форм и методов (С.Г. Молчанов). Важно определить, как необходимо формировать профессиональную компетентность («Как?») и каким образом оценить уровень сформированности профессиональной компетентности («Каков?») [1].

Процесс формирования компетентности педагога осуществляется посредством методической работы в дошкольной образовательной организации. Существуют различные формы методической работы – традиционные, активные, которые используются в практике работы дошкольных образовательных организаций. Это различные совещания, дискуссии, семинары, рабочие и творческие группы, методические объединения педагогов по определенным проблемам дошкольного образования, деловые игры и другие формы, которые дают возможность для обмена опытом, освоения инновационных образовательных технологий, актуализации представлений об организации образовательного процесса с учетом требований ФГОС ДО.

Одной из форм методической работы является социализационное занятие, которое направлено на формирование социально-статусных компетенций педагога. Среди данных занятий можно выделить теоретические занятия, направленные на формирование у педагогов представлений о компетенциях, проектная деятельность в индивидуальной и групповой форме, занятия с различными наглядными материалами (с изображениями images-self-teach, видеоматериалами video-self-teach и аудиоматериалами audio-self-teach (С.Г. Молчанов). В работе с педагогами социализационные занятия могут быть направлены на формирование представлений о компетенциях педагога (социально-профессиональных, социально-статусных), умений экспертного оценивания и самооценивания профессиональной компетентности.

В процессе организации работы по формированию компетентности педагогов необходимо уделять внимание развитию мотивации педагогов. Мотивация включает в себя совокупность мотивов, которые побуждают и направляют деятельность педагога на достижение эффективности

образовательного процесса. Система мотивации педагога включает внешние и внутренние мотивы. При этом внутренняя мотивация играет важную роль в формировании профессиональной компетентности, так как она лежит в основе стремления к самообразованию, освоению новых образовательных технологий, повышению уровня квалификации, достижению качества образовательного процесса. Формирование внутренней мотивации педагога осуществляется посредством активных форм методической работы, в том числе различных дискуссий, деловых игр, проектной деятельности, тренинга и других, которые предполагают активность, критичность мышления, самостоятельность, инициативность, стремление к сотрудничеству, достижению успеха в профессии.

Для того, чтобы оценить эффективность данных форм, необходимо определить способы измерения уровня сформированности профессиональной компетентности педагога. В научных исследованиях проблема измерения профессиональной компетентности рассматривается с позиции двух основных подходов: первый – оценивается определенный компонент профессиональной компетентности, например, мотивационный, коммуникативный, организационный и т.д.; второй – разрабатывается комплексная авторская методика, в которой определяется структура профессиональной компетентности и соответствующие способы измерения всех входящих в нее компонентов.

В рамках первого подхода можно выделить различные методики, направленные на оценку определенных компонентов компетентности педагогов. Так, например, для изучения мотивационного компонента можно использовать методики «Способности педагога к творческому саморазвитию» (И.В. Никишина), «Мотивы педагогической профессии» (Т.Н. Сильченкова), «Изучение мотивации профессиональной деятельности» (К. Замфир, А. Реан) и другие. Для изучения коммуникативной компетентности педагога используются следующие методики: «Индивидуальный стиль педагогического общения» (И.М. Юсупов), «Коммуникативные и организаторские способности» (КОС-2), «Оценка уровня коммуникативных особенностей педагога» (В.Ф. Ряховский) и

другие методики.

В рамках второго подхода разрабатываются комплексные методики оценивания профессиональной компетентности педагога. В них компетентность рассматривается как совокупность определенных компетенций, каждая из которых оценивается по специально разработанным критериям и показателям. Так, например, С.Г. Молчанов разработал методику ОСС – отбор содержания социализации, которая позволяет выбрать значимых для данной группы социально-статусных компетенций, и методику ОС – оценивание социализованности, которая дает возможность организовать взаимное оценивание сформированности значимых для педагогов социально-статусных компетенций [1].

Таким образом, проблему формирования компетентности педагога следует рассматривать в трех аспектах: во-первых, необходимо определить содержание и структуру профессиональной компетентности, входящие в ее состав компетенции (социально-профессиональные, социально-статусные компетенции); во-вторых, разработать систему форм методической работы, направленных на повышение уровня квалификации и формирование внутренней мотивации педагогов (активные формы методической работы); в-третьих, отобрать способы оценивания профессиональной компетентности педагога (использование методик, направленных на изучение сформированности компетенций педагогов дошкольного образования).

#### **Список использованных источников**

1. Молчанов, С.Г. Основания для построения теории профессионально-педагогической компетентности / С.Г. Молчанов, Т.Н. Садыкова. – Текст : непосредственный // Социум и власть. – 2018. – № 1 (69). – С. 113-126.

2. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации : Федер. закон от 29 дек. 2012 года № 273-ФЗ. – Текст : электронный // Гарант : [сайт]. – URL: <https://base.garant.ru/77706811/> (дата обращения: 20.01.2021).

3. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта



дошкольного образования : приказ Минобрнауки РФ от 17 окт. 2013 г. № 1155. – Текст : электронный // Гарант : [сайт]. – URL: <https://base.garant.ru/77677348/> (дата обращения: 20.01.2021).

Субанов Т.Т., Кошуева К.Б.

г. Ош, Кыргызстан

## **ПУТИ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ НА ОСНОВЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МЕНЕДЖМЕНТА**

Труд издавна был главным условием, движущей силой жизни человека и вообще сущностью его жизни. С этим трудом связаны и счастье человека, и удовлетворение его судьбы. Как всем известно, труд человека напрямую связана с выбранной профессией. Выдающийся деятель народного образования Н.К. Крупская в свое время много раз говорила о том, что правильный выбор профессии приводит к возникновению интереса к труду у человека. Если человек действительно не интересуется выбранной профессией, у него ничего не получится, при этом он может обесценить эту профессию и снизить уровень заинтересованности других. Ни для кого не секрет, что некоторая часть выпускников педагогических специальностей не работают по профессии. На это влияет не только низкий материальный стимул, тяжелые условия работы профессии учителя, но и отсутствие у некоторых выпускников любви к профессии. Об этом было отмечено в ходе реформы высших и средних педагогических учебных заведений.

Ключевые слова: труд, общество, выбор профессии учителя русского языка, школьный и вузовский менеджмент.

Subanov T.T., Kochueva K.B.

Osh, Kyrgyzstan

## **WAYS TO SOLVE THE PROBLEMS OF VOCATIONAL GUIDANCE OF STUDENTS ON THE BASIS OF EDUCATIONAL MANAGEMENT**

Work has long been the main condition, the driving force of human life and the essence of his life in General. The happiness of a person and the satisfaction of his fate are connected with this work. As everyone knows, human labor is directly related to the chosen profession. An outstanding figure

of public education N. K. Krupskaya once said many times that the right choice of profession leads to a person's interest in work. If a person is really not interested in the chosen profession, he will not succeed, and he can devalue this profession and reduce the level of interest of others. It is no secret that some of the graduates of pedagogical specialties do not work by profession. This is affected not only by the low financial incentive, difficult working conditions of the teaching profession, but also by the lack of love for the profession among some graduates. This was noted during the reform of higher and secondary pedagogical educational institutions.

Keywords: labor, society, choice of profession of a Russian language teacher, school and University management.

Сегодня, в период ухудшения социально-экономического положения страны самым незащищенным слоем населения стали именно представители педагогических специальностей. Из-за низкой заработной платы и сложности условий работы они не мотивированы к своей специальности. Отсюда и вытекает текучесть педагогических кадров. Например, если раньше многие сельские школы республики нуждались в учителях русского языка и литературы, то теперь и городские, и районные образовательные учреждения также испытывают нехватку в специалистах. В связи с этим не мало фактов, когда русский язык и литературу преподают педагоги других направлений, а не учителя-филологи. В свою очередь, это приводит к снижению качества знания учеников и количества желающих учиться в ВУЗах и ССУЗах по филологической специальности. Поэтому для успешного решения этих задач важно последовательно направлять начиная со школьной скамьи в профессию учителя тех учеников, которые хорошо владеют русским языком, интересуются им и в то же время способны стать учителями. А тех выпускников школ, которые уже выбрали профессию учителя в профессиональных учебных заведениях необходимо научить не только педагогической науке, но и быть достойным представителем педагогических профессий, мастером своего дела. Это все ведет к необходимости исследования состояния школьного и ВУзовского менеджмента в образовательных учреждениях страны [1, с. 86-91].

На сегодняшний день, положение дел в республике по направлению к

учительской профессии и становлению учителей русского языка оставляет желать лучшего. Почему именно учителей русского языка? На этот вопрос можно ответить только тем, что ныне повышен спрос на русский язык. Как мы знаем, многие наши соотечественники уехали на заработки в страны СНГ, где основным языком общения является именно русский язык. Сегодня более миллиона граждан Кыргызстана живут и работают на территории Российской Федерации, что в свою очередь тоже влияет на спрос к русскому языку.

Как показывает практика, для мигрантов из Кыргызстана и стран СНГ в Российской Федерации действуют многие государственные программы по развитию русского языка, культуры и литературы. В этом направлении на сегодняшний день с общеобразовательными и профессиональными учреждениями Средней Азии (Кыргызстана, Узбекистана, Таджикистана, Туркменистана и Казахстана) работают многие педагогические вузы России. В частности, например, в деле подготовки будущих русскоязычных педагогов для общеобразовательных школ и дошкольных учреждений совместно с Ошским гуманитарно-педагогическим институтом (Кыргызстан) проводят учебные, научно-методические и научно-исследовательские работы такие ВУЗы России, как МосПГУ, ШГПУ, УрГПУ, НГПУ, МорГПУ имени М. Евсева, ТомГУ, КемГУ и другие. Особенно ценны опыт работы российских педагогических вузов в оказании помощи в деле развития программы по академической мобильности студентов и обмену преподавателями ВУЗов при подготовке будущих педагогов. В настоящее время такие работы много практикуются и в других ВУЗах нашей страны. Сегодня на базе ведущих образовательных учреждений Кыргызстана, имеющих опыт и возможность работы с русскоязычными образовательными учреждениями российскими ВУЗами проводятся различные научно-методические симпозиумы, ярмарки-выставки российских вузов по приему абитуриентов. В этом деле немаловажную роль играет и посольство РФ в Кыргызстане. Несмотря это, мы должны изучить проблемы школьного и вузовского менеджмента в профориентационном направлении.

На сегодня, в Кыргызстане мало образовательных учреждений, имеющих опыт работы по школьно-вузовскому менеджменту по профориентационной работе в школе и подготовке педагогов в вузе. Поэтому, многие образовательные учреждения вынуждены изучать самостоятельно опыт работы зарубежных организаций. Но эта система не дает им гарантию на улучшение положения в этом деле. Как говорят в народе, мы всегда наступаем на одни и те же грабли. Каждый раз мы имеем дело с тем, что пытаемся скопировать передовой опыт других образовательных учреждений. Но этот опыт и наша ментальность может несовпасть. Поэтому до тех пор, пока мы не сформируем свою собственную форму организации деятельности школы эффективность будет равна к нулю. Следовательно, директора школ должны перестать думать о последствиях, а начать думать о причинах неэффективности управления школой.

Например, примером применения элементов школьного менеджмента является практика, используемая в Великобритании, Венгрии, Норвегии, Польше, Швеции, Украине. Как нам известно, в вышеуказанных странах ответственность за дошкольное, начальное и среднее образование полностью возложена на органы местного самоуправления. «Школы подчинены самоуправлениям институционально. В то же время, они должны соблюдать политику образования, утвержденную на национальном уровне, национальные стандарты образования и, соответственно, формировать программы обучения. Ответственность самоуправлений включает также и ответственность за занятость и оплату труда учителей» [5].

В некоторых развитых странах, согласно теории управления, используют систему регионального или центрального управления, эффективно влияющие на организацию деятельности школ. Например, типичной формой самоуправления пользуются в Австрии, Чехии, Франции, Германии. Эффективность этой работы заключается в возможности строительства и ремонта школ, обеспечении школьным транспортом, учебниками и содержанием школьных библиотек. «Часто встречаются структуры самоуправления школ, где представлены родители, но также включены представители местного самоуправления. Эти

автономные структуры имеют значительные полномочия в решениях о распределении бюджета, ремонтах, выборочных элементах программы и даже по вопросам отбора учителей» [5].

Во всех в этих развитых странах профориентационную работу проводят совместно со школьными психологами. В отличие от наших отечественных школ они определяют возможности, талантов и склонностей школьников. «Ученики зарубежных школ изучают широчайший спектр предметов: от классической цивилизации и психологии до робототехники и новейших бизнес-технологий. Они могут тренироваться в гребле или дебатах, играть в шахматы или посещать клуб любителей Шекспира.

Чем старше становятся ученики, тем больше дисциплин они пробуют. Значит, тем больше выбор – что им интересно в качестве будущей профессии, к чему у них есть склонности. В результате, к 16 годам 90% зарубежных школьников уже знают, кем хотят стать. Кроме того, в средние школы Европы и Америки с учениками работают карьерные консультанты. Также учебные заведения сотрудничают с крупными компаниями. Школьники получают возможность работать на стартовых должностях на каникулах и ставить себе конкретные карьерные ориентиры» [5].

Что же должен включать деятельность школьного менеджмента по профориентационной работе среди учащихся? Кроме этого, какие же проблемы должны быть рассмотрены при организации эффективного школьного менеджмента?

Согласно теории школьный менеджмент – это современная форма управления общеобразовательным учреждением. В книге «Менеджмент, маркетинг, экономика образования» А.П. Егоршин описывает менеджмент образования «как самостоятельный вид профессиональной деятельности людей, направленный на достижение организацией, действующей в рыночных условиях, определенных целей управления путём рационального использования экономических ресурсов» [2, с. 115].

Согласно зарубежному опыту эффективность внедрения системы

школьного менеджмента зависит на 98% от управления и только 2% от исполнителя. У нас директорами школ работают не менеджеры, а бывшие учителя, которые не имеют опыта работы в сфере управления. Поэтому, необходимо им пройти курсы руководителей образовательных учреждений, т.е. курсы переподготовки кадров по школьному менеджменту. Сегодня директор школы должен быть менеджером. А менеджер – это руководитель, который должен быть свободен в принятии управленческих решений. На сегодняшний день, только так директора школ могут качественно заниматься школьным менеджментом [4, с. 3].

Как было сказано выше положение дел по направлению в профессию учителя, в первую очередь учителя русского языка, в республике оставляет желать лучшего. Побеседовав с директорами школ, классными руководителями, учителями русского языка и старшеклассниками, заполнив им анкеты, изучив различные школьные документы, мы выявили такую ситуацию:

- в системе профориентационной работы место педагогической направленности не определено, связанные с ней мероприятия проводятся хаотично, прерывисто;

- большинство руководителей школ, учителей не уделяют должного внимания педагогической ориентации, отделяют ее от учебно-воспитательной работы;

- практически во всех школах профориентационная работа в основном сосредоточена только на медицинских, экономических, строительных, сервисно-обслуживающих специальностях. Исследование показало, что только около 20% учителей сельских школ ориентируют своих учеников на профессию учителя. В городских школах об учительской профессии упоминается только в классных часах и ограничивается некоторыми советами во время занятий;

- примерно 75% учителей русского языка на вопрос, – «Направляете ли вы учащихся на специальность учителя русского языка, если да, то как вы это делаете?» не смогли дать положительный ответ. Это означает, что они не заинтересованы в этой работе или не заботятся о том, как ее провести;

– внеклассные и внешкольные мероприятия, особенно по русскому языку и литературе, не связаны с готовностью учащихся к выбору профессии учителя;

– общественно-педагогические формы работы, формирующие первичные педагогические навыки, практически не проводятся с учащимися старших классов;

– большинство школ не имеют связи с педагогическими школами республики. Из школ, которые мы исследовали, только около 10% имеют связь с ВУЗами и ССУЗами. Однако и эта часть школ не проводят совместных мероприятий на основе последовательных планов. Руководство школ думают о том, что профессиональные учебные заведения должны планировать и проводить мероприятия по профориентационной работе среди будущих абитуриентов. При этом педагогические ВУЗы и ССУЗы думают о том, что эта работа именно школ. Так, как это им нужны квалифицированные специалисты, имеющие подготовку в направлении многоязычного образования. Таким образом, этот вопрос на сегодняшний день актуален;

– выездные консультации, проводимые в сельских и горных районах страны по профориентации педагогических вузов, обычно ограничиваются объявлением о правилах приёма по специальностям, уточнением лиц, подлежащих зачислению без конкурса;

– не всем сельским и горным школам предоставлена возможность обучаться русскому языку и литературе из-за нехватки педагогических кадров. По статистике, в отдаленных сельских школах только 10-13% имеют учителей русского языка и литературы.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что профориентационная работа в республике значительно слабее, чем в других профессиях. В связи с этим фактом, в общеобразовательных школах необходимо больше уделять внимание профориентационной работе к педагогическим специальностям, в частности, к такому направлению как филология (русский язык и литература).

На наш взгляд, для повышения интереса к профессии учителя русского языка и литературы особое внимание должно уделяться работе персонала

школы. Например, учитель русского языка должен последовательно проводить профориентационную работу, формируя небольшую группу детей из классов, интересующихся данной профессией. Он побуждает детей выполнять определенные виды внеклассной и внешкольной работы по русскому языку и литературе. На первом этапе (7-8 кл.) эта работа включает в себя:

- помощь учителю в проверке тетрадей учащихся 4-5 классов;
- подготовка наглядных и дидактических материалов к уроку русского языка;
- проведение дополнительных (индивидуальных и групповых) занятий по русскому языку с младшими школьниками;
- помощь учителю в проведении классных и общих школьных вечеров на русском языке;
- быть помощником учителя, руководителя кружка.

На втором этапе (в старших классах) предлагаются такие работы:

- организация и проведение викторин, олимпиад и других мероприятий по русскому языку в 5-6 классах;
- руководство кружком русского языка в 5-6 классах;
- подготовка рассказов на различные темы в 5-6 классах и проведение их на русском языке;
- посещение уроков русского языка учителей начальных классов.

На заключительном этапе (выпускном классе) выполняются работы нижеследующего содержания. Кроме того, каждое задание будет подробно проанализировано и усилен контроль за реализацией цели урока. Старшеклассникам из выбранной группы может быть разрешено проводить некоторые части урока после посещения класса более одного раза. Разрешение тем, кто хорошо оправдывает это убеждение, проводить целый час, вызывает интерес у учащихся и усиливает усилия по представлению себя как учителя. Это гордое убеждение еще больше укрепляет интерес учащихся к профессии учителя, которая продолжает развиваться.

Значительную роль в повышении интереса к русскому языку и желанию



стать учителем по нему играет организация специальных классов с углубленным изучением русского языка. Изучив выпускников классов с углубленным изучением русского языка, можно сделать следующие выводы. Учащихся этих классов условно можно разделить на четыре группы. 1 группа – старшеклассники, которые успешно выбрали одну профессию. Для них русский язык – это средство для достижения своей цели в приобретении профессии (врач, экономист, юрист и т.д.). 2 группа – те, кто выбрал филологию, чтобы стать учителем русского языка. А группы 3-4 – это те, кто выбрали филологическое направление, но через 1-2 года переведутся на работы, не связанные с педагогической деятельностью. Обычно дети в 3 группе хорошо владеют русским языком, интересуются общественными делами, но еще не определились с будущей профессией. А дети в 4 группе меньше интересуются профессией. Так как они хорошо знают русский язык и считают, что поступить на филологические специальности легко, то они выбирают учебу, а потом уходят в профессию под предлогом «не понравилось». Для этих групп старшеклассников необходимо придумать модели, имитирующие работу учителя, раскрыть секреты, убедительные в красоте их труда, провести индивидуальные и совместные беседы. Это может помочь им выбрать эту профессию или позволить им понять, что они должны попробовать другую профессию.

В таких классах директорам школ было бы лучше выделить специальные часы (из внеклассных нагрузок) для изучения отдельных теоретических вопросов педагогики, психологии, методики преподавания русского языка, организовать практическую работу в качестве стажировки в младших классах. Это позволило бы школьному менеджменту работать в одном из направлений.

В последние годы в целях профориентации педагогические вузы республики на основе менеджмента вузов выезжают в отдаленные районы и проводят выездные совещания. Но это пока не удовлетворяет. Потому, что они часто ограничиваются предоставлением учащимся информации по специальностям в высшем учебном заведении, чтением лекций и уточнением списков выпускников, которые могут проходить вне конкурса. В реальности эта

форма работы вузов имеет широкий спектр возможностей. К таким группам должны были присоединиться методисты, учителя, психологи, сотрудники районного и областного отделов просвещения, представители учреждений усовершенствования учителей, лучшие студенты района. План работы должен быть предварительно согласован с соответствующими учреждениями. Тут из представителей педагогических вузов, т.е. деканат филологического факультета, кафедры педагогики и психологии и другие заинтересованные лица могли бы изменить свое отношение к такой форме деятельности, к доступным условиям.

Другой вид деятельности – дневные и вечерние школы молодых филологов. Его цель – направить студентов на специальность русский язык и литература. Поэтому необходимо придать профессионально-педагогическую направленность программе этих школ, включить в нее больше уроков, которые повысят интерес к работе с детьми, а также рассмотреть возможность проведения практики с младшими классами.

Итак, в планы школьного менеджмента должны включены не только вопросы по улучшению состояния учебно-методической работы, но и деятельность по профориентационной работе. Поэтому, при переподготовке в педагогических вузах директоров школ особое внимание должно уделяться изучению школьного менеджмента, имеющего двухступенчатую систему образования (управленческую и педагогическую). Эта система согласно требованию подготовки должна включать такие направления, как управление стратегией развития, организация системы управления, управление учебно-методическим процессом и организационно-воспитательной деятельностью. При этом, для улучшения эффективности профориентационной работы среди школьников директоров школ необходимо обучать и к системе управления довузовской подготовкой [2. с. 161-163]. А это в свою очередь окажет существенную помощь руководителям в эффективном управлении образовательным учреждением.

### Список использованных источников

1. Друкер, П.Ф. Управление, нацеленное на результат / П.Ф. Друкер. – Москва : Технол. шк. бизнеса, 1994. – 191 с. – Текст : непосредственный.
2. Егоршин, А.П. Менеджмент, маркетинг, экономика образования / А.П. Егоршин. – Нижний Новгород, 2001. – 624 с. – Текст : непосредственный.
3. Какие профессии будут востребованы через 5–7 лет. – Текст : электронный // IQ Consultancy : [сайт]. – URL: <https://www.iqconsultancy.ru/articles/kakie-professii-budut-vostrebovany-cherez-5-7-let/> (дата обращения: 12.02.2021).
4. Тамарская, Н.В. Школьный менеджмент / Н.В. Тамарская. – Калининград, 2002. – 33 с. – Текст : непосредственный.
5. URL: <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/UNTC/UNPAN017645.pdf> (дата обращения: 15.02.2021).

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Акматова Чынара Асановна – магистр, старший преподаватель Ошского гуманитарно-педагогического института, г. Ош, Кыргызстан.

Акылбекова Гулнара Шадымановна – преподаватель Ошского гуманитарно-педагогического института, г. Ош, Кыргызстан.

Барабаш Венера Геннадьевна – канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Батенова Юлия Валерьевна – канд. психол. наук, доцент ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск, Россия.

Булыгина Маргарита Викторовна – канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия

Булычева Евгения Аркадьевна – методист МКДОУ Д/с №16 «Колокольчик», г. Шадринск, Россия.

Быкова Елена Анатольевна – канд. психол. наук, доцент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Вакуленко Ольга Владимировна – канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Валишина Эмилия Шамилевна – магистрант Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, г. Уфа, Россия.

Вахрамеева Ольга Алексеевна – канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Гаврилова Елена Васильевна – старший преподаватель ГОУ ВПО «Донецкая академия управления и государственной службы при Главе Донецкой

Народной Республики», г. Донецк.

Галущинская Юлия Олеговна – канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Гаркуша Надежда Ивановна – учитель начальных классов МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 3 г. Надыма», г. Надым, Россия.

Гостева Наталья Викторовна – магистрант ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Дерябина Алина Дмитриевна – студент ФГБОУ «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Пермь, Россия.

Доля Дарья Андреевна – студент ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет» г. Иркутск, Россия.

Дюг Анастасия Александровна – ассистент Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия.

Жабиков Владислав Ермекбаевич – канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой теории и методики физической культуры и спорта ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск, Россия.

Жабикова Татьяна Викторовна – канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск, Россия.

Жданова Наталья Михайловна – канд. пед. наук, доцент, зам.директора Института психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Жилыева Валентина Александровна – почётный член Международной Мариинской академии имени М.Д. Шаповаленко, учитель начальных классов школа «Покровский квартал», г. Москва, Россия.

Жирнова Елена Петровна – почётный член Международной Мариинской академии имени М.Д. Шаповаленко, учитель начальных классов МОБУ СОШ №28 Лабинского района Краснодарского края им. Героя России С.Н.

Богданченко, станица Вознесенская, Россия.

Зырянова Светлана Михайловна – канд. пед. наук, доцент БУ «Сургутский государственный педагогический университет», г. Сургут, Россия.

Ибрагим Г.А.С. (Ibrahim Gaber Ahmed Saad) – доктор мед. наук, профессор, глава отделения Саудовской Аравии Международная Мариинская академия имени М.Д. Шаповаленко, г. Даммам, Королевство Саудовская Аравия.

Игишева Инна Сергеевна – воспитатель МБДОУ №9 «Росинка», г. Шадринск, Россия.

Игнатикова Елена Владиславовна – педагог дополнительного образования ГБОУ ДО «Дворец молодежи и школьников на Миусах», г. Москва, Россия.

Истомина Светлана Владимировна – канд. психол. наук, доцент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Калилова Карамат Фазуллаевна – преподаватель Ошского гуманитарно-педагогического института, г. Ош, Кыргызстан.

Каратаева Наталья Александровна – канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой дошкольного и социального образования ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Карих Виктория Вячеславовна – канд. психол. наук, доцент ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет» г. Иркутск, Россия.

Касьянова Людмила Геннадьевна – канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Ковтонюк Вера Андреевна – почётный член Международной Мариинской академии имени М.Д. Шаповаленко, директор центра помощи детям «Искра», г. Сызрань, Россия.

Козарезова Наталья Даниловна – ФАО «НЦПК «Өрлеу» «ИПК ПР по СКО», г. Петропавловск, Казахстан.

Козырина Любовь Юрьевна – музыкальный руководитель Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 50, г. Ревда,

Россия.

Колбаева Замира Исабаевна – магистр, преподаватель Ошского гуманитарно-педагогического института, г. Ош, Кыргызстан.

Колесник Елизавета Алексеевна – студент ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск, Россия.

Кондратюк Светлана Васильевна – старший преподаватель Барановичский государственный университет, г. Барановичи, Беларусь.

Крежевских Ольга Валерьевна – канд. пед. наук, доцент, директор Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Крючкова Татьяна Аркадьевна – канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Кузнецова Наталья Александровна – канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Кыдырова Бурул Абдыкадыровна – преподаватель Ошского гуманитарно-педагогического института, г. Ош, Кыргызстан.

Латышев Олег Юрьевич – академик (действительный член) Международных академий, Член-корреспондент Международной академии психологических наук, Почетный доктор наук Международной Академии естествознания и университета Сайпресс, профессор РАЕ, Заслуженный деятель науки, техники и образования, канд. филол. наук, президент Международной Мариинской Академии им. М.Д. Шаповаленко, г. Москва, Россия.

Латышева Полина Александровна – исполнительный директор Международная Мариинская академия имени М.Д. Шаповаленко, г. Москва, Россия.

Луизетто М. (Luisetto Mauro) – доктор фарм. наук, вице-президент Международная Мариинская академия имени М.Д. Шаповаленко, г. Пьяченца,

Италия.

Майстрика Татьяна Ивановна – аспирант ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Макарова Елена Николаевна – студент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Максимова Ольга Владимировна – методист МБДОУ ЦРР «Детский сад «Золотая рыбка», г. Лянтор, Россия.

Манаква Александра Витальевна – студент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Масютина Екатерина Сергеевна – преподаватель физического воспитания и адаптивной физической культуры КГБПОУ «Барнаульский государственный педагогический колледж», г. Барнаул, Россия.

Менщикова Софья Витальевна – студент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Меньшикова Елена Александровна – канд. пед. наук, доцент Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия.

Михайлова Александра Игоревна – магистрант ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Михайлова Любовь Викторовна – воспитатель МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад «Сказка», г. Белоярский, Ханты-Мансийский автономный округ, Россия.

Новоселова Виктория Евгеньевна – студент ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск, Россия.

Нурунбетов Балтахун Аттокурович – доктор истор. наук, профессор Ошский гуманитарно-педагогический институт, г. Ош, Кыргызстан.

Обухова Ксения Андреевна – аспирант ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Орехова Ирина Леонидовна – канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», г.



Челябинск, Россия.

Осекова Токтокан Качыбековна – зав. кафедрой педагогики начальной школы и государственного языка, Ошского гуманитарно-педагогического института, г. Ош, Кыргызстан.

Павлова Наталья Владимировна – старший преподаватель ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Поздеева Светлана Ивановна – доктор пед. наук, профессор Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия.

Пономарева Людмила Ивановна – доктор пед. наук, профессор ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Прокин Руслан Александрович – студент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Пьянова Ирина Сергеевна – магистрант ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск, Россия.

Радостева Алина Сергеевна – студент ФГБОУ «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Пермь, Россия.

Ральникова Ирина Александровна – доктор психол. наук, профессор, зав. кафедрой социальной психологии ФГОУВО «Алтайский государственный университет», г. Барнаул, Россия.

Расторгуева Екатерина Сергеевна – Муниципальное учреждение дополнительного профессионального образования «Центр повышения квалификации и информационно-методической работы», г. Магнитогорск, Россия.

Рыбалко Наталья Александровна – магистрант ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Рюмина Юлия Николаевна – канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск,

Россия.

Сабирзянова Инна Викторовна – канд. филос. наук, доцент, заведующий кафедрой философии и психологии ГОУ ВПО «Донецкая академия управления и государственной службы», г. Донецк, ДНР.

Садыкова Таслима Нурисовна – музыкальный руководитель Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад «Непоседы», г. Муравленко, Россия.

Самочернова Алеся Анатольевна – старший воспитатель Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 50, г. Ревда, Россия.

Самылова Ольга Анатольевна – канд. психол. наук, доцент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Субанов Турсун Тажибаевич – директор департамента международных связей и инвестиций, канд. экон. наук, доцент Ошского гуманитарно-педагогического института, г. Ош, Кыргызстан.

Сыщикова Анна Владимировна – аспирант ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Токарева Татьяна Алексеевна – Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия.

Терещенко Марина Николаевна – канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск, Россия.

Тышкевич Ольга Владимировна – Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 244, г. Ульяновск, Россия.

Тютюева Ирина Анатольевна – канд. психол. наук, доцент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Умарова Рита Нурдиновна – старший преподаватель Ошского гуманитарно-педагогического института, г. Ош, Кыргызстан.

Фархшатовая Лилия Марселевна – руководитель ресурсно-тьюторской службы, ресурсный педагог, логопед, г. Набережные Челны, Россия.

Фаткуллина Альбина Талхаевна – педагог-психолог МБДОУ «Детский сад №304», г. Уфа, Россия.

Филютина Татьяна Николаевна – канд. пед. наук, профессор ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Хохрякова Юлия Михайловна – канд. пед. наук, доцент ФГБОУ «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Пермь, Россия.

Черемных Анна Алексеевна – учитель истории, обществознания и географии ГБОУ для детей, нуждающихся в длительном лечении «Далматовская санаторная школа-интернат», г. Далматово, Россия.

Чолак Елена Геннадьевна – учитель начальных классов МКОУ Газ-Салинская СОШ, с. Газ-Сале, Россия.

Шабаева Гузель Фагимовна – канд. пед. наук, доцент Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, г. Уфа, Россия.

Шарыпова Надежда Владимировна – канд. биол. наук, доцент, зав. кафедрой биологии и географии с методикой преподавания ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Шведова Тамара Федоровна – учитель-логопед МАОУ СОШ №2 УИИЯ, г. Ноябрьск, Россия.

Шерешкова Елена Андреевна – канд. психол. наук, доцент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Шохова Полина Александровна – студент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Щетинина Ольга Витальевна – педагог-психолог МБДОУ №9 «Росинка», г. Шадринск, Россия.

Юдина Валерия Александровна – канд. психол. наук, доцент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Юткин Алексей Геннадьевич – студент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия.

Библиотека ШГПУ

Научное электронное издание

**Педагогическое образование: традиции, инновации, поиски, перспективы**

Объем: 3,88 Мб. Формат: Portable Document Format (PDF). Подписано к

использованию: 26.05.2021.

Заказ № 25

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

641870, г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3.

<http://shgpi.edu.ru/>

email: [vuz@shgpi.edu.ru](mailto:vuz@shgpi.edu.ru)

Библиотека ШГПУ

Объем: 3,88 Мб

1 электронный оптический диск

**Рецензенты:**

*Алексеев Илья Александрович* канд. пед. наук, доцент, и.о. зав.кафедрой коррекционной педагогики и специальной психологии ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

*Абрамовских Наталья Викторовна* доктор пед. наук, доцент, зав.кафедрой теории и методики дошкольного и начального образования БУ «Сургутский государственный педагогический университет»

**Ответственный редактор:** канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного и социального образования ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» *Касьянова Л.Г.*

**Педагогическое образование: традиции, инновации, поиски,**

**перспективы** = Teacher education: tradition, innovation, prospecting, outlook : материалы XII Междунар. науч.-практ. конф., 26 марта 2021 г. / Междунар. акад. наук пед. образования [и др.] ; отв. ред. Л.Г. Касьянова. – Электрон. текст. дан. (3,88 Мб). – Шадринск : ШГПУ, 2021. – 527 с. – 1 электрон. опт. диск (DVD-ROM). – Систем. требования: IBM PC, Adobe Acrobat Reader 8 или выше; DVD-ROM. – Загл. с экрана.

В сборнике представлены научные статьи по материалам международной научно-практической конференции «Педагогическое образование: традиции, инновации, поиски, перспективы». Публикации, содержащиеся в сборнике, освещают широкий круг современных проблем дошкольного, общего, дополнительного, инклюзивного и специального образования; здоровьесберегающие, инновационные подходы и технологии в системе дошкольного и школьного образования; проблемы и перспективы профессионально-педагогической подготовки, переподготовки, повышения квалификации специалистов в соответствии с требованиями модернизации системы образования.

Авторами материалов сборника являются студенты, аспиранты, научные и практические работники, преподаватели учебных заведений из разных городов и стран (Даммам (Королевство Саудовская Аравия), Пьяченца (Италия), Барановичи (Республика Беларусь), Петропавловск (Республика Казахстан), Ош (Республика Кыргызстан), Донецк (Украина), а также городов России (Барнаул, Белоярский, Далматово, Иркутск, Лянтор, Магнитогорск, Москва, Набережные Челны, Надым, Ноябрьск, Пермь, Ревда, Сургут, Сызрань, Томск, Ульяновск, Уфа, Челябинск, Шадринск и др.).

Сборник предназначен для широкого круга читателей и может быть адресован преподавателям педагогических вузов и колледжей, аспирантам, магистрантам, бакалаврам и практическим работникам образовательных организаций.

УДК 37  
ББК 74

ISBN 978-5-87818-615-5

© ФГБОУ ВО ШГПУ,  
2021

Печатается по  
решению Редакционно-  
издательского совета  
Шадринского  
государственного  
педагогического  
университета,  
протокол №4  
от 26.05.2021 года

Систем. требования:  
IBM PC; программа для  
чтения PDF-формата;  
дисковод DVD-ROM;  
мышь

ФГБОУ ВО  
«Шадринский  
государственный  
педагогический  
университет»  
641870, г. Шадринск,  
ул.К. Либкнехта, 3  
<http://shgpi.edu.ru/>  
email: [vuz@shgpi.edu.ru](mailto:vuz@shgpi.edu.ru)

**Авторы  
опубликованных  
материалов несут  
ответственность  
за точность  
приведенных  
цитат, собственных  
имен, прочих  
сведений  
и соответствия  
ссылок оригиналу.**

