

# **ОСОВСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ**

**«ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ:  
НОВОЕ ВРЕМЯ – НОВЫЕ РЕШЕНИЯ»**

## **ЧАСТЬ 1 ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

Сборник научных статей  
по материалам XIII Международной  
научно-практической конференции  
Осовские педагогические чтения  
«Образование в современном мире:  
новое время – новые решения»

г. Саранск, 6–7 ноября 2019 г.

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«МОРДОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
ИМЕНИ М. Е. ЕВСЕВЬЕВА»

## *ОСОВСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ*

### «ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: НОВОЕ ВРЕМЯ – НОВЫЕ РЕШЕНИЯ»

#### Часть 1 : ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Сборник научных статей по материалам XIII Международной  
научно-практической конференции  
Осовские педагогические чтения  
«Образование в современном мире: новое время – новые решения»

г. Саранск, 6–7 ноября 2019 г.

Текстовое электронное издание

САРАНСК 2019

- © ФГБОУ ВО «Мордовский  
государственный педагогический  
институт имени М. Е. Евсевьева», 2019
- © Авторский коллектив, 2019

**ISBN 978-5-8156-1146-7**  
**ISBN 978-5-8156-1119-1 (I ч.)**

УДК 371(082)  
ББК 74.0  
О 25

**Редакционная коллегия:**

**М. В. Антонова**, кандидат экономических наук, профессор;  
**Т. И. Шукшина**, доктор педагогических наук, профессор;  
**Ж. А. Каско**, кандидат педагогических наук, доцент;  
**В. И. Лаптун**, кандидат исторических наук, доцент

**Рецензенты:**

**В. П. Киржаева**, доктор пед. наук, профессор кафедры русского языка Национального исследовательского Мордовского государственного университета имени Н. П. Огарева;

**кафедра философии** Мордовского государственного педагогического института имени М. Е. Евсевьева (зав. кафедрой д-р филос. наук, проф. Е. А. Мартынова)

Выполнено по решению редакционно-издательского совета Мордовского государственного педагогического института имени М. Е. Евсевьева

О 232 **Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения». Ч. 1 : Общее образование [Электронный ресурс] : сб. науч. ст. по материалам Междунар. науч.-практ. конф. – XIII Осовских педагогических чтений «Образование в современном мире: новое время – новые решения» (г. Саранск, 6–7 ноября 2019 г.) / редкол.: М. В. Антонова, Т. И. Шукшина, Ж. А. Каско, В. И. Лаптун ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Электрон. дан. (4,12 Мб). – Саранск, 2019. – 1 электрон. опт. диск.**

В первой части сборника «Общее образование» представлены материалы докладов и выступлений ученых, преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов на XIII Международной научно-практической конференции – Осовских педагогических чтениях «Образование в современном мире: новое время – новые решения», затрагивающие актуальные проблемы отечественного и зарубежного общего образования.

Издание представляет интерес для широкой аудитории читателей, заинтересованных в обсуждении вопросов отечественного и зарубежного образования.

**Минимальные системные требования:**

IBM PC – совместимые; ОЗУ 512 Мб; 100 Мб на жестком диске; Windows (XP, Vista, Windows 7, 8); видеосистема: от 128 Мб и выше; Adobe Reader

- © ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», 2019
- © Авторский коллектив, 2019



<i>Вельмяйкина Н. А., Кузнецова О. К.</i>	<a href="#"><u>Особенности формирования культуры безопасности у дошкольников</u></a> .....	83
<i>Власова В. И.</i>	<a href="#"><u>Определение уровня готовности младших школьников к нарушениями речи к проектной деятельности</u></a> .....	87
<i>Горшенина Л. И.</i>	<a href="#"><u>Языковое образование как фактор формирования поликультурной личности</u></a> .....	92
<i>Грошева Т. Ю.</i>	<a href="#"><u>К вопросу о формировании социально-нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста средствами мультипликации</u></a> .....	95
<i>Грязнова Н. В., Федосеева Е. А.</i>	<a href="#"><u>Дидактическая игра как средство всестороннего развития детей дошкольного возраста</u></a> .....	100
<i>Гудков М. В., Горшенина С. Н.</i>	<a href="#"><u>Формирование культуры безопасного поведения младших школьников в контексте требований ФГОС</u></a> .....	106
<i>Давлетшина Л. Х.</i>	<a href="#"><u>Практика использования дистанционных образовательных технологий в современной школе</u></a> .....	110
<i>Джораева Д. Б., Борисенко Ю. Г., Резниченко А. О., Арюкова Е. А.</i>	<a href="#"><u>Роль интеграции предметов естественно-научного цикла в экологическом воспитании учащихся на примере уроков биологии и географии</u></a> .....	114
<i>Долинова Е. В.</i>	<a href="#"><u>Особенности воспитания ответственности у детей старшего дошкольного возраста</u></a> .....	119
<i>Евсеева Ю. А., Евсеева О. А.</i>	<a href="#"><u>Роль внеурочной деятельности в гражданском становлении обучающихся</u></a> .....	123
<i>Жиндеева Е. А., Формина О. Н.</i>	<a href="#"><u>Специфика изучения пространственно-временного контента в 11 классе профильной школы (на примере интегрированного урока русской словесности по повести А. И. Приставкина «Ночевала тучка золотая»)</u></a> .....	128
<i>Забродина Е. В., Быстрова С. С., Шершенова М. А.</i>	<a href="#"><u>Особенности применения программных средств для организации контроля результатов обучающихся</u></a> .....	133
<i>Заугольнов И. А., Серикова Л. А.</i>	<a href="#"><u>Структурные компоненты понятия «готовность к самообразованию у старшеклассников»</u></a> .....	139
<i>Захарова В. С.</i>	<a href="#"><u>Некоторые практики организации физической активности детей: сравнительный анализ</u></a> .....	143
<i>Земсков А. Е.</i>	<a href="#"><u>Возможности детских общественных объединений в формировании социального опыта младших подростков</u></a> .....	148
<i>Калинин Р. С.</i>	<a href="#"><u>Педагогический потенциал образовательной смены детского оздоровительного лагеря в воспитании медиакультуры детей</u></a> .....	154
<i>Капкаева Л. С., Захитова О. Г.</i>	<a href="#"><u>Формирование метода дифференциального исчисления при решении текстовых задач на экстремум у учащихся профильной школы</u></a> .....	160

<i>Карпушкина Л. В., Потешкина Е. С.</i>	<a href="#"><u>Организация планирования работы в дошкольных образовательных организациях как показатель качества дошкольного образования</u></a> .....	166
<i>Кертанова В. В.</i>	<a href="#"><u>Методические рекомендации проведения тестовых работ при изучении предмета «Окружающий мир»</u></a> .....	170
<i>Кижаева Д. В.</i>	<a href="#"><u>Становление метода педагогического наблюдения на рубеже XIX–XX вв.</u></a> .....	174
<i>Клоков Д. А., Жданов В. Н.</i>	<a href="#"><u>Формирование метакомпетенций в контексте синтеза проектного и предметного содержания образования</u></a> .....	178
<i>Клокова А. Н., Карпушина Л. П.</i>	<a href="#"><u>Роль дополнительного образования в формировании готовности к межкультурному взаимодействию у младших школьников</u></a> .....	183
<i>Китаева Р. Р.</i>	<a href="#"><u>Моделирование как метод развития музыкально-перцептивной компетенции дошкольника</u></a> .....	188
<i>Ковальчук Е. М., Синяева С. В., Феденева Ю. А., Арюкова Е. А.</i>	<a href="#"><u>Роль внеурочных занятий в формировании экологической культуры школьников</u></a> .....	194
<i>Коверова М. И.</i>	<a href="#"><u>Изучение особенностей познавательного развития дошкольников с ограниченными возможностями здоровья</u></a> .....	199
<i>Коновалова Д. В.</i>	<a href="#"><u>Организация процесса психолого-педагогического сопровождения младших школьников с задержкой психического развития</u></a> .....	203
<i>Королева А. Ю., Белоклокова О. А.</i>	<a href="#"><u>Особенности развития физических качеств младших школьников в процессе спортивного воспитания</u></a> .....	208
<i>Костина Л. Г., Самсонкина А. М., Федосеева Н. В., Швечкова Т. М.</i>	<a href="#"><u>Формирование представлений о профессиях у детей старшего дошкольного возраста</u></a> .....	212
<i>Кочеткова М. А.</i>	<a href="#"><u>Возможности и риски сетевого образования в условиях дигитализации</u></a> .....	217
<i>Красавина И. С., Стожарова М. Ю.</i>	<a href="#"><u>Воспитание бережливости у детей в условиях дошкольной образовательной организации</u></a> .....	221
<i>Кудашкина О. С.</i>	<a href="#"><u>Система оценки достижения планируемых результатов в начальной школе</u></a> .....	226
<i>Кудашова Н. В.</i>	<a href="#"><u>Экологическое воспитание дошкольников как средство формирования бережного отношения к природе</u></a> .....	229
<i>Кудряшова Ю. Е.</i>	<a href="#"><u>Внеурочная деятельность как средство формирования основ безопасного поведения младших школьников</u></a> .....	234
<i>Кузнецова В. А., Серикова Л. А.</i>	<a href="#"><u>Педагогические условия для формирования познавательных умений младших школьников</u></a> .....	239
<i>Маматовская Е. С., Тюжина М. А.</i>	<a href="#"><u>Включение родителей обучающихся с особыми образовательными потребностями в проектную деятельность и музейную педагогику</u></a> .....	243



<i>Мурикова С. А.</i>	<a href="#"><u>Компьютерная и телевизионная зависимость у детей дошкольного возраста.....</u></a>	248
<i>Нефедова Г. А.</i>	<a href="#"><u>Экологическое образование как средство духовно-нравственного воспитания младших школьников в системе дополнительного образования.....</u></a>	253
<i>Неясова И. А., Илларионова Е. Н.</i>	<a href="#"><u>Диагностика уровня сформированности отзывчивости у детей младшего школьного возраста.....</u></a>	257
<i>Новиков П. В.</i>	<a href="#"><u>Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников при подготовке к обучению в школе.....</u></a>	262
<i>Нураева А. Н., Каско Ж. А.</i>	<a href="#"><u>Использование интерактивных методов обучения на уроках истории в школе.....</u></a>	267
<i>Падерова Н. Г.</i>	<a href="#"><u>Использование системно-деятельностного подхода в начальной школе.....</u></a>	272
<i>Парфенова Т. С., Серикова Л. А.</i>	<a href="#"><u>К вопросу о сущности понятия «нравственные качества младших школьников».....</u></a>	275
<i>Паршина Л. Г., Малафеева Ю. В.</i>	<a href="#"><u>Развитие эмоциональной отзывчивости на музыку у старших дошкольников как психолого-педагогическая проблема.....</u></a>	280
<i>Потапкин Е. Н.</i>	<a href="#"><u>Самостоятельная работа как фактор повышения качества обучения биологии слабоуспевающих школьников.....</u></a>	285
<i>Райкова Д. М.</i>	<a href="#"><u>Реализация требований ФГОС по формированию у школьников предметных, метапредметных и личностных компетенций в процессе изучения истории.....</u></a>	289
<i>Райкова Д. М.</i>	<a href="#"><u>Процесс интеграции в ходе формирования метапредметных умений у школьников в курсе обучения истории.....</u></a>	295
<i>Русяев А. П.</i>	<a href="#"><u>Проблема профессионального самоопределения подростков в современном мире.....</u></a>	301
<i>Салина А. С., Каско Ж. А.</i>	<a href="#"><u>Особенности организации проектной деятельности на уроках русского языка в средней школе.....</u></a>	306
<i>Сахатова Г. С., Фалина О. В., Лихачева И. Ю., Арюкова Е. А.</i>	<a href="#"><u>Применение интернет-ресурсов и ИКТ-технологий на уроках биологии и географии.....</u></a>	309
<i>Сенченко Ю. О.</i>	<a href="#"><u>Проблема виктимного поведения у лиц юношеского возраста в мультимедийном пространстве.....</u></a>	315
<i>Соболева А. С.</i>	<a href="#"><u>Сенсорное развитие детей дошкольного возраста через дидактические игры и модели практики.....</u></a>	321
<i>Степанова Ю. А.</i>	<a href="#"><u>Социализация личности учащихся через освоение национальных ценностей российского современного общества.....</u></a>	326
<i>Тараскина Л. А.</i>	<a href="#"><u>Актуальные проблемы патриотического воспитания дошкольников в современном мире и способы их решения.....</u></a>	332

<i>Ударова Л. Н.</i>	<a href="#"><u>Формирование мотивации к музыкальной деятельности у детей дошкольного возраста в процессе музыкального музицирования</u></a> .....	336
<i>Уткин А. Ю., Ильин Д. С., Кокурин А. В.</i>	<a href="#"><u>Особенности организации здоровьесберегающего поведения детей младшего школьного возраста в процессе физического воспитания</u></a> .....	340
<i>Уткин А. Ю.</i>	<a href="#"><u>К вопросу об актуальности исследования формирования здоровьесберегающего поведения младших подростков в процессе внеурочной деятельности спортивно-оздоровительной направленности</u></a> .....	346
<i>Федотова Г. Г., Кудрявцева Р. Р.</i>	<a href="#"><u>Физкультурно-спортивная среда как фактор повышения эффективности физического воспитания в современной общеобразовательной школе</u></a> .....	350
<i>Храмова С. В.</i>	<a href="#"><u>Профориентация дошкольников в современных условиях</u></a> .....	355
<i>Цаплина О. В.</i>	<a href="#"><u>Использование наглядного моделирования в работе с дошкольниками</u></a> .....	360
<i>Цыпкайкина А. Н., Горшенина С. Н.</i>	<a href="#"><u>Диагностика уровня сформированности межличностной толерантности у младших школьников</u></a> .....	365
<i>Чистова Л. Н.</i>	<a href="#"><u>Возможности взаимодействия семьи и школы в формировании ответственного отношения младших школьников к своим обязанностям</u></a> .....	368
<i>Чуманина Р. Д.</i>	<a href="#"><u>Тревожность подростка при расхождении уровней самооценки и притязаний</u></a> .....	373
<i>Шаляев В. Ю.</i>	<a href="#"><u>Особенности воспитания ответственного взаимодействия подростков в туристической деятельности</u></a> .....	378
<i>Шафиева Э. Р.</i>	<a href="#"><u>Роль внеурочной деятельности в формировании коммуникативных умений у младших школьников</u></a> .....	382
<i>Шилкина А. Т., Карпушкин В. В.</i>	<a href="#"><u>Актуальные тенденции обеспечения устойчивого развития организаций сферы образования</u></a> .....	387
<i>Юрочкина Н. Е., Мартынова Н. Н.</i>	<a href="#"><u>Использование приемов сенсорной интеграции в коррекционной работе с детьми с особыми образовательными способностями</u></a> .....	392
<i>Юшкина И. В.</i>	<a href="#"><u>Формирование универсальных учебных действий у школьников 4-х классов в традиционном и развивающем обучении</u></a> .....	398
<i>Яшкова Ю. И.</i>	<a href="#"><u>Научно-методические основы формирования коммуникативных умений у детей с ДЦП младшего школьного возраста в процессе индивидуальных занятий</u></a> .....	403



## ПРЕДИСЛОВИЕ

Как показывает практика, взаимодействие науки и образования способствует успешной подготовке педагогических работников, компетентно решающих профессиональные задачи и осознающих целесообразность педагогических технологий сопровождения, поддержки, сотрудничества во взаимодействии и общении с разными возрастными категориями обучающихся.

6–7 ноября 2019 года на базе ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (МГПИ) состоялась XIII Международная научно-практическая конференция Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения». В рамках конференции, ее участниками были рассмотрены актуальные проблемы общего образования, которые являются своевременным откликом на потребности современного российского общества.

В условиях поиска новых подходов к обучению и воспитанию особенно высокие требования предъявляются к системе дошкольного и начального образования, так как именно на этом этапе формируются базовые умения и навыки, прививается интерес к учению. Поэтому, представленные в сборнике материалы касаются таких актуальных проблем как: развития связной речи детей дошкольного возраста; формирование у дошкольников представлений о профессиях; экологическое и эстетическое воспитание дошкольников; формировании готовности к межкультурному взаимодействию у младших школьников; развития физических качеств младших школьников в процессе спортивного воспитания и др.

Кроме того, авторами решается довольно широкий спектр практических и теоретических задач в области основного и среднего общего образования. В частности, их внимание акцентируется на рассмотрении таких актуальных вопросов, как: применения программных средств для организации контроля результатов обучающихся; использования дистанционных образовательных технологий; применение интернет ресурсов и ИКТ-технологий в педагогическом процессе и др. Значительная часть материалов сборника посвящена проблемам инклюзивного образования.

Следует отметить, что в основу исследовательских позиций авторами положены подходы, зарекомендовавшие себя как современные инструменты познания, что позволило им представить материалы на основе принципов объективности и системности.

Представленные в сборнике результаты научно-исследовательской работы преподавателей, аспирантов, магистрантов, учителей, воспитателей и будущих педагогов, рассчитаны на широкую аудиторию читателей, заинтересованных в обсуждении актуальных проблем отечественного общего образования.

*Редколлегия*

**Абдрашитова Динара Гаязовна**

студентка естественно-технологического факультета  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

**Акимова Юлия Дмитриевна**

студентка естественно-технологического факультета  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

**Арюкова Екатерина Александровна**

кандидат сельскохозяйственных наук,  
доцент кафедры биологии, географии и методик обучения  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
НА УРОКАХ БИОЛОГИИ**

*Аннотация:* Данная статья содержит в себе информацию о применении метода проекта в школе на уроках биологии. Также рассматривается возможность применения проектной деятельности при формировании экологической культуры школьников.

*Ключевые слова:* проектная деятельность, биология, экологическая культура, естественно-научное мировоззрение.

**Abdrashitova Dinara Gayazovna**

natural science student  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Akimova Julia Dmitrievna**

natural science student  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Aryukova Ekaterina Aleksandrovna**

candidate of agricultural sciences, Associate Professor,  
Department of Biology, Geography and Training Methods  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**USE OF DESIGN ACTIVITY IN BIOLOGY LESSONS**

*Abstract:* This article contains information about the application of the project method in school in biology classes. The possibility of applying project activities in the formation of the ecological culture of schoolchildren is also considered.

**Key words:** Project activity, biology, ecological culture, natural-scientific worldview.

Метод проектов или технология проектного обучения получили широкое распространение в педагогической практике. Проектная деятельность является универсальным педагогическим инструментом, используемым на уроках биологии, непосредственно оказывая неоценимую помощь в формировании экологической культуры учащихся. Важно отметить, что это развитие будет достигнуто более эффективно в рамках школьной биологии. Технология проектного обучения тесно связана с такой наукой, как экология. Проектный метод предполагает такую организацию учебного процесса, при которой учащиеся приобретают знания, умения и навыки в планировании и реализации постепенно усложняющихся практических задач-проектов.

Эффективной стороной является развитие у студентов инициативы, навыков к плановой работе, умения взвешивать обстоятельства и учитывать все свои трудности. В процессе реализации проекта студенты учатся настойчивости в достижении своих целей, самостоятельности. С нашей точки зрения, в рамках школьной биологии проектная деятельность должна использоваться не вместо аудиторно-семестровой системы образования, а наряду с ней, как компонент системы образования, в аудиторной и внеаудиторной деятельности.

Для достижения определенных образовательных целей и задач проектная деятельность является ведущей, в частности, в формировании экологической культуры учащихся. Если мы обратим внимание на формирование экологической культуры школьников на уроках биологии, то заметим, что одним из ее ведущих компонентов является охрана окружающей среды. Опыт показал, что достаточно сложно обеспечить полноценное включение детей в конкретную экологическую деятельность с помощью традиционных педагогических средств обучения на уроках биологии.

Использование проектного метода в качестве педагогического инструмента на уроках биологии, напротив, предоставляет большие возможности, это связано с тем, что проектная деятельность четко практико-ориентирована.

Проектная деятельность предусматривает замену обучения, направленного только на запоминание теоретических знаний, обучение на практике, обогащение собственного опыта ребенка, предполагающего овладение методом самостоятельного познания мира.

В рамках проектной деятельности на уроках биологии возможно формирование других, не менее важных компонентов экологической культуры учащихся: экологических знаний и экологического сознания.

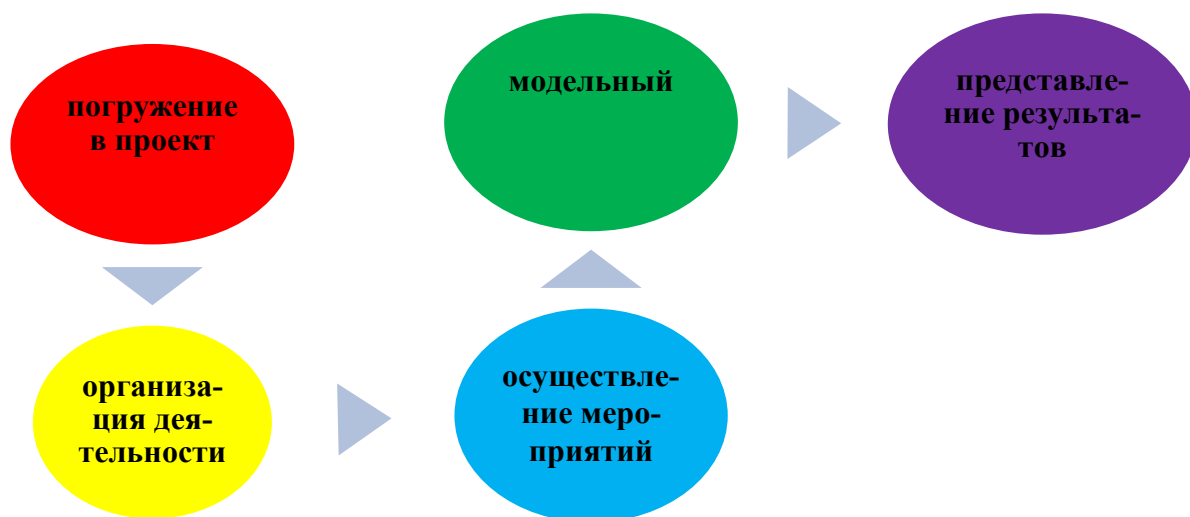
Принимая непосредственное участие в экологическом проектировании, учащиеся развивают навыки бережного отношения к природе, активно включаются в систему общественных отношений, приобретают экологический и социальный опыт, умение рационально использовать природные ресурсы. Учащиеся заинтересованы в проектной деятельности, если они понимают, что их проект будет востребован. Выполняя проект по выбранной теме, школьники учатся выявлять потребности приложения своих сил, находить возможности для проявле-

ния своей инициативы, способностей, знаний и умений, испытывать себя в реальной жизни, проявлять целеустремленность и настойчивость. Проектная деятельность способствует возникновению у учащихся живого познавательного интереса, использованию имеющегося опыта, знаний, полученных детьми на уроке биологии, а также в процессе их жизнедеятельности.

Дети учатся вести простейшую научную работу, систематизировать, анализировать, сопоставлять факты и наблюдения, обрабатывать информацию, осваивать алгоритм инновационной творческой деятельности, экспериментировать в рамках проектно-исследовательской деятельности. Проектная деятельность на уроках биологии способствует повышению осведомленности об экологических проблемах современности, теоретических основах охраны природы и природопользования. Отмечается повышение интереса к экологическим проблемам и социально-экологической активности студентов. Они начинают сознательно соблюдать экологические правила поведения, что повышает уровень самоконтроля и самореализации личности. Эффективность данного метода обусловлена тем, что он позволяет школьникам выбрать интересующую их деятельность, соответствующую их способностям, и направлен на формирование у них знаний, умений и навыков.

Использование проектного метода на уроках биологии позволяет целенаправленно решать задачи индивидуально-ориентированного обучения, что предполагает разработку индивидуальных образовательных маршрутов, а при необходимости-разработку индивидуальных образовательных программ.

Основными этапами работы над проектом в рамках школьной биологии являются:



**Рис. 1.** Этапы работы над проектом

При использовании данного метода роли участников педагогического процесса существенно меняются: преподаватель не является экспертом, он является руководителем, консультантом, помощником; студенты являются активными участниками проектирования. Следует отметить, что на каждом этапе работы над образовательным проектом, существуют определенные различия в

функциях, выполняемых преподавателем и студентом. Так, на этапе погружения в проектную деятельность педагог формулирует проблему, создает позитивный мотивационный настрой, определяет цель и задачи проекта. Учащиеся одновременно привыкают к ситуации, обсуждают, уточняют и конкретизируют цели и задачи. На этапе организации проектной деятельности преподаватель предлагает организовать группы, предложить свои идеи по решению проблемы, возможные формы представления результатов. Соответственно, учащиеся одновременно объединяются в микрогруппы, предлагают свои идеи по решению проблемы, разрабатывают план действий, выбирают форму презентации проекта. Дети собирают экологический материал, работают с литературой и другими источниками, непосредственно реализуют проект, готовят презентацию результатов. Во время презентации результатов проекта на уроках биологии школьники представляют проекты, участвуют в коллективном обсуждении и содержательной оценке результатов и процесса работы, проводят устную или письменную самооценку. Педагог на данном этапе является участником коллективной оценочной деятельности.

Отметим типичные ошибки, которых следует избегать при использовании проектного метода в процессе формирования экологической культуры на уроках биологии:

– во-первых, нельзя допустить упрощенного понимания алгоритма проектирования окружающей среды, на этапах которого возможно автоматическое достижение поставленных целей;

– во-вторых, нельзя препятствовать формальной организации проектной деятельности студентов при создании своих проектов, по аналогии с ранее разработанными. При этом не развиваются проектные навыки и креативность, стимулируется негативное отношение к реализации проектов как к дополнительной, ненужной работе.

В экологическом образовании могут использоваться различные виды образовательных проектов: практико-ориентированные, исследовательские, информационные и творческие.

Таким образом, проектная деятельность на уроках биологии носит личностно-ориентированный характер. Способствует формированию экологической культуры личности и развитию экологического самосознания.

#### **Список использованных источников**

1. Байбородова, Л. В. Повышение воспитательного потенциала учебного процесса в разновозрастных группах учащихся : учеб.-метод. пособие / Л. В. Байбородова. – Ярославль : Департамент образования Ярославской области, 2018. – С. 84–85.

2. Роготнева, А. В. Организация проектной деятельности в школе в свете требований ФГОС / А. В. Роготнева, Л. Н. Тарасова, С. М. Никульшин [и др.]. – М. : ВЛАДОС, 2015. – 120 с.

3. Самошкина, Т. Г. Проектная деятельность на уроках биологии / Т. Г. Самошкина // Педагогическое мастерство: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). – М. : Буки-Веди, 2012. – С. 138–140.

4. Леонтьева, Ю. В. Использование проектной деятельности на уроках биологии в целях формирования универсальных учебных действий у обучающихся [Электронный ресурс] /

Ю. В. Леонтьева // Компетентностный подход в образовании: тенденции и проблемы. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс». – Режим доступа: [https://interactive-plus.ru/ru/article/462313/discussion\\_platform](https://interactive-plus.ru/ru/article/462313/discussion_platform)

5. Теремов, А. В. Теория и методика обучения биологии: учебные практики: Методика преподавания биологии / А. В. Теремов, Р. А. Петросова, Н. В. Перелович, Л. А. Косорукова; Министерство образования и науки Российской Федерации федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Московский педагогический государственный университет». – М. : МПГУ : Прометей, 2012. – 160 с.

6. Хуторской, А. В. Современная дидактика / А. В. Хуторский. – СПб. : Питер, 2017. – С. 337–341.

УДК 37.034(045)

**Алькина Светлана Вячеславовна**  
учитель русского языка и литературы  
МБОУ города Ульяновска «Средняя школа № 66»,  
г. Ульяновск, Россия  
[fatiniaprincess@yandex.ru](mailto:fatiniaprincess@yandex.ru)

**СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ОСВОЕНИЕ  
СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО  
ОБЩЕСТВА: МЕТОД ИНТЕРВЬЮ КАК СРЕДСТВО ДУХОВНОГО  
ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация:** В статье представлен анализ работы по развитию речи с учащимися 6Г класса Средней школы № 66 г. Ульяновска на тему «Эмоции не стареют».

**Ключевые слова:** социализация, образование, метод интервью, школьники, личность, конфликт, поколение, подрастающее поколение, старики, люди пожилого возраста, возраст, интервьюирование, семья, воспитание, гражданственность, национальные ценности, семейные ценности, внеклассная работа, развитие речи.

**Alkina Svetlana Vyacheslavovna**  
teacher of Russian language and literature  
Secondary School № 66, Ulyanovsk, Russia

**SOCIALIZATION OF PERSONALITY OF STUDENTS THROUGH  
THE DEVELOPMENT OF FAMILY VALUES OF THE MODERN RUSSIAN  
SOCIETY: INTERVIEW METHOD AS A MEAN OF SPIRITUAL  
EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN**

**Abstract:** The article presents an analysis of the work on the development of speech with students of the 6th grade of Ulyanovsk Secondary School No. 66 on the topic “Emotions Don't Get Old”.



**Key words:** socialization, education, interview method, schoolchildren, personality, conflict, generation, younger generation, old people, elderly people, age, interviewing, family, upbringing, citizenship, national values, family values, extracurricular work, speech development.

По мнению социолога Нейла Смелзера, «социализация – процесс формирования умений и социальных установок индивидов, соответствующих их социальным ролям». Социализация человека идет в процессе его взаимодействия с многочисленными факторами, группами, организациями среди которых особое место занимает школа.

В процессе социализации ребенок приобретает качества, необходимые ему для жизни в обществе, овладевает социальной деятельностью, социальным общением и поведением, таким образом осуществляется социальное становление индивида.

В условиях социально-экономической нестабильности и головокружительной скорости технических достижений проблема социализации личности сегодня приобретает особую значимость, так как ребенку нужно научиться ориентироваться, разбираться и понимать все необходимые правила жизни общества. Именно школа должна помочь ребенку в осознании себя членом общества, способствовать его социализации.

Воспитание в подростковом возрасте направлено прежде всего на развитие группового сознания. Подросткам прививаются именно те навыки поведения, которые отвечают интересам группы, в которую они будут приняты. На первом месте – семья, где ребенок учится преданности (верности этой группе), четкому усваиванию разницы между старшими и младшими. Также семейные навыки распространяются и на другие группы – школу, секции, кружки.

Одним из эффективных методов в системе развития личности может выступать метод интервью, который позволяет создать благоприятный климат общения подростков со старшим поколением. В данной статье мы рассуждаем о том, почему коммуникативные качества важны в современном мире. Мы рассматриваем виды навыков, необходимых для того, чтобы овладеть мастерством интервьюирования.

Метод интервью относится к категории вербально-коммуникативных методов, позволяет получить необходимую информацию в процессе беседы по заранее подготовленному плану. По степени формализации данную методику можно отнести к категории полустандартизированных, так как в интервью заранее были определены формулировки вопросов и их последовательность, процедура проведения интервью допускает руководствоваться как перечнем строго необходимых, так и возможных вопросов. В соответствии с количеством участников проводилось индивидуальное интервью.

Практическая работа по развитию речи «Эмоции не стареют» заключалась в интервьюировании учащимися пожилых родственников или соседей. Дать интервью ученикам 6Г класса согласились: Т. В. Тучкова, Т. А. Сидорова, Т. А. Гатауллова, С. П. Белянина, Н. Н. Егорова, В. В. Яковлева, В. В. Загарина, П. Н. Симонов, Г. В. Буздалова, Н. А. Горбачева, Н. И. Шагаева, З. Ф. Жаркова,

Т. И. Корчагина, Р. В. Чамкина, А. А. Назарова, З. А. Науметова, М. А. Цыганцова, С. А. Летникова, Т. И. Рупосова.

Таким образом, было опрошено 19 человек. Метод интервью был проведен с помощью специально разработанной анкеты (табл. 1).

Таблица 1

Интервьюер (журналист, интервьюирующий кого-н.)	
Респондент (участник социально психологического исследования, выступающий в роли опрашиваемого)	
Где проходила беседа?	
Как прошло Ваше детство?	
Какие традиции были в Вашей семье раньше?	
Расскажите о своей семье? Как познакомились со своим (-ей) мужем (женой)?	
Чем Вы больше всего гордитесь?	
Что было самым трудным в Вашей жизни? Как Вы прошли через это?	
Дата	
Подпись	

### 1. Как прошло Ваше детство?

Многие опрошенные бабушки и дедушки родились во время войны. Кто-то рано лишился отца: «Детство прошло во время ВОВ. Отец погиб на войне, в семье осталось трое детей»; «Родилась в 1939 г. У меня было тяжелое детство, т.к. началась война», кто-то рано повзрослел: «В 12 лет перестала ходить в школу, уехала в город и стала няней у годовалого ребенка»; «Работали в колхозе, сажали и убирали сахарную свеклу, картофель, работали на «току» в две смены»; «Детство прошло в деревне в большой семье. Все жили дружно. Мой дедушка делал валенки, а мы с сестрами ему помогали», но все-таки играм в детстве тоже хватало места: «После школы играли на улице в игры с детворой: «лапта», «казаки-разбойники», «классики».

### 2. Какие традиции были в Вашей семье?

Мы выделили несколько общих традиций и составили список:

Традиция № 1. Совместная семейная трапеза: «Каждый вечер после ужина взрослые рассказывали истории»;

Традиция № 2. Совместное приготовление пищи, «семейное» блюдо: «Каждое воскресенье пекли хлеб или блины в печи, у каждого члена семьи были свои формочки»; «Летом ходили на р. Свяга, а зимой лепили пельмени».

Приготовление к трапезе помогало найти общий язык и улучшить отношения между членами семьи. 20 лет назад всеобщая лепка пельменей или выпекание торта воспринимались как торжественный семейный ритуал, а не скучные домашние хлопоты.

Традиция № 3. Домашние праздники: «В нашей семье было принято ставить елку в дом, украшать ее и встречать Новый год и Рождество всей семьей»;

«Большой традицией было празднование Пасхи, а на Троицу в начале июня ходили к «веселому дубу»; «Отмечали все церковные праздники, по выходным пекли пироги и ходили в баню»; «На праздник «Курбан-байрам» мама готовила национальные блюда»;

Традиция № 4. Совместный с детьми досуг

«Каждую весну старались съездить за подснежниками или ландышами»; «По воскресеньям ходили на церковную службу с мамой».

3. Расскажите о своей семье? Как познакомились со своим(-ей) мужем (женой)?

«С Витей мы познакомились в общежитии, мы дружили, а после того, как прошел КВН, между нами завязались отношения».

«Мы познакомились на работе, я была приемницей на металлобазе, а мой будущий муж приехал туда, чтобы получить товар. В общем, живем уже с 1983 года вместе».

«С мужем познакомились, когда я обучалась в училище».

«В 1985 году в клубе на дискотеке я встретила местного парня, который покорила меня своим вниманием и добротой, именно поэтому я вышла за него потом замуж».

«Мы познакомились с женой в 1975 году в общежитии завода, где она проходила практику. Мы живем с ней уже 43 года, у нас двое детей и трое внуков».

«Моя подруга дала адрес молодому человеку, и он написал мне. Мы переписывались в течение года, а потом виделись в Красноярске 4 раза по 2 часа. Через полгода мы поженились, и у нас родилось трое детей».

4. Чем гордитесь больше всего?

«Мое фото висело на доске почета в училище, потому что у меня был 2-й юношеский разряд по лыжам».

«Горжусь тем, что мой старший сын окончил Летную школу и стал летчиком. Сейчас он летает в рейсы в разные страны».

«Горжусь, что окончила школу с серебряной медалью»

«С детства мечтала стать медицинским работником. Около 4 лет назад моя мечта осуществилась, я работаю фельдшером и заведующей фельдшерским пунктом».

«Своим внуком, который блестяще закончил университет и стал работать начальником Сбербанка».

5. Что было самым трудным в Вашей жизни? Как прошли через это?

«Самым сложным периодом в своей жизни я считаю время, когда умерла моя мама, своей поддержкой мне помогали близкие»

«Была очень трудная ситуация, когда моя дочь получила травму ноги и 2 года не могла передвигаться самостоятельно. Только вера в хорошее и молитвы помогли это пережить!»

«Я потеряла отца, когда мне было 13 лет, все трудности и заботы я разделяла с мамой»

«Было тяжело, когда переехали осваивать север, где вместо дорог была грязь, а вместо домов – бараки».

В одной из таблиц была сделана подпись: «Я хочу сказать спасибо внучке Полине за то, что заставила вспомнить меня какие-то моменты своей жизни. Всех целую!» Мы делаем вывод: работа проведена успешно!

#### Список использованных источников

1. Бочаров, В. В. Конфликтные отношения со стариками / В. В. Бочаров // Антропология возраста : учеб. пособие. – СПб. – 2001. – С. 108.
2. Бочаров, В. В. Социализация подростков и юношества / В. В. Бочаров // Антропология возраста : учеб. пособие. – СПб. – 2001. – С. 132–134.
3. Бочаров, В. В. Способы регуляции конфликтов между поколениями / В. В. Бочаров // Антропология возраста : учеб. пособие. – СПб, 2001. – С. 109–114.
4. Гнездилова, П. А. Профилактика конфликтов между поколениями как ресурс организации воспитания гражданственности у школьников и студентов / П. А. Гнездилова // Современная социальная психология: теоретические подходы и прикладные исследования / Московский психолого-социальный институт. – 2009. – № 4. – С. 63–75.
5. Голуб, Н. Н. Особенности информационного взаимодействия в сфере журналистики: подготовка к интервью / Н. Н. Голуб, В. В. Ботнар, М. Э. Соколов, В. А. Иванов, Н. Н. Миленко, В. В. Ханаев // Материалы Научной конференции «Ломоносовские чтения». – Севастополь. – 2015. – С. 183–184.
6. Корчуганова, И. П. Метод интервью в системном сопровождении развития одаренной личности / И. П. Корчуганова, Н. Г. Михайлова, Г. И. Чередниченко // Ананьевские чтения. Психология образования в современном мире. – 2012. – С. 194–195.
7. Мустаева, Ф. А. Социализация личности ребенка в семье – актуальная проблема социальной педагогики / Ф. А. Мустаева // Социальная педагогика: традиции и инновации. Материалы Всероссийского конгресса социальных педагогов с международным участием / Уральский государственный педагогический университет. – 2009. – С. 332–336.
8. Силаев, В. В. Метод лабораторного интервью для выявления формализма знаний / В. В. Силаев, Г. А. Рахманкулова, М. Ю. Ледванов // Академия естествознания. Международный журнал экспериментального образования. – М., 2014. – №7. – С. 76.
9. Суртаева, Ю. Н. Роль образования в социализации личности обучающегося / Ю. Н. Суртаева, А. И. Шилов, С. В. Митросенко, О. Б. Лобанова // Социализация личности в условиях образовательного процесса. Материалы Четвертых Всероссийских педагогических чтений. Красноярск: Сибирский федеральный университет. – 2012. – С. 14–15.
10. Хурыз, И. П. Социализация в условиях глобализации: феномен светской беседы / И. П. Хурыз, В. Н. Белов // Сборник трудов Международной научно-практической конференции. – Саратов, 2010. – С. 130–133.
11. Часовская, Л. А. Семья как фактор формирования ценностных ориентаций подрастающего поколения : дис. ... канд. социолог. наук / Л. А. Часовская. – Ставрополь. – 2003. – 209 с.
12. Шарапов, Э. К. Жанр интервью: видовая составляющая / Э. К. Шарапов, И. Г. Ахметов // Молодой ученый. Международный научный журнал. – 2017. – № 12. – С. 668–670.

УДК 373.2(045)

**Андрюшина Наталья Геннадьевна**

воспитатель

МДОУ «Детский сад № 97 комбинированного вида», г. Саранск, Россия

[nata.andryshina74@yandex.ru](mailto:nata.andryshina74@yandex.ru)

**Белякова Мария Николаевна**

воспитатель

МДОУ «Детский сад № 97 комбинированного вида», г. Саранск, Россия

[mariya.belyakova.81@mail.ru](mailto:mariya.belyakova.81@mail.ru)

**Абрамова Галина Николаевна**

воспитатель

МДОУ «Детский сад № 97 комбинированного вида», г. Саранск, Россия

[galina.abramova97@yandex.ru](mailto:galina.abramova97@yandex.ru)

## **РОЛЬ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ**

**Аннотация:** В статье представлена аналитическая информация о роли личностно-ориентированных технологий в образовании детей дошкольного возраста. Дана характеристика образовательных технологий в целом и приведены примеры личностно-ориентированных технологий, реализуемых в работе с дошкольниками.

**Ключевые слова:** образовательная технология, личностно-ориентированная технология, дошкольник.

**Andryushina Natalya Gennadevna**

educator

Kindergarten No. 97 combined type, Saransk, Russia

**Belyakova Maria Nikolaevna**

educator

Kindergarten No. 97 combined type, Saransk, Russia

**Abramova Galina Nikolaevna**

educator

Kindergarten No. 97 combined type, Saransk, Russia

## **THE ROLE OF PERSONALITY-ORIENTED TECHNOLOGIES IN WORKING WITH PRESCHOOLERS**

**Abstract:** The article presents analytical information on the role of personality-oriented technologies in the education of preschool children. The characteristic of educational technologies in General is given and examples of personality-oriented technologies implemented in work with preschoolers are given.

**Key words:** educational technology, personality-oriented technology, preschooler.

В условиях современной педагогической действительности мы часто сталкиваемся с необходимостью «технологизировать» свою педагогическую деятельность. Кроме того, что этого требуют новые образовательные стандар-

ты, использование правильно подобранных педагогических технологий позволяет нам более эффективно строить образовательный маршрут ребенка, с учетом его способностей, личностных характеристик и условий, в которых проходит образовательный процесс.

В современной педагогической науке не существует единого мнения о понятии «образовательные технологии». При изучении литературных источников по теме мы сталкиваемся с различными трактовками данного термина. Некоторые из них представлены в работах Г. К. Селевко. Педагогическая технология – совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса. Педагогическая технология – это описание процесса достижения планируемых результатов обучения. Педагогическая технология – это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя. Технология обучения – это составная процессуальная часть дидактической системы [2, с. 39].

Существование такого разнообразия определений не удивительно, ведь понятие «образовательные технологии» можно рассматривать с точки зрения нескольких аспектов. Во-первых, научного, который представляет образовательные технологии в виде составляющей части педагогической науки, разрабатывающей методы, формы и содержание обучения; во-вторых, с точки зрения процессуально-описательного аспекта, который предполагает описание процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств для достижения планируемых результатов обучения; ну и в-третьих, с точки зрения процессуально-действенного аспекта, который рассматривает образовательные технологии как осуществление технологического процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств [4, с. 226].

По ходу разработки огромного количества различных видов образовательных технологий, у ученых нарастала необходимость распределить их по группам с учетом объединяющих признаков. В. И. Чупрасова рассматривает современные образовательные технологии, подразделяя их на две группы: предметно-ориентированные и личностно-ориентированные технологии. В рамках предметно-ориентированных технологий рассматриваются образовательные технологии, которые предполагают четкую постановку целей и задач обучения, максимально полную их реализацию в педагогическом процессе и строгую регламентацию результатов усвоения обучающимися знаний умений и навыков. В личностно-ориентированных технологиях главным направлением являются личностные новообразования учащихся. Процесс личностно-ориентированного обучения дает возможность абсолютно каждому, опираясь на свои способности и интересы, реализоваться в познании. Как планируемый результат здесь рассматриваются скорее индивидуальные особенности обучающегося, чем строго фиксированные знания, умения и навыки по конкретной учебной дисциплине [5, с. 37].



Выбор из огромного банка имеющихся педагогических технологий именно тех, которые адекватны основным направлениям определенной образовательной стратегии, или самостоятельная разработка и конструирование новых технологий обучения и воспитания осуществляется с учетом условий и содержания обучения, потенциальных возможностей педагога и обучающихся, требований образовательного стандарта, материально-технической базы образовательного учреждения и др.

Любая технология в педагогике одной из задач имеет развитие и становление личности каждого обучающегося, но в применении технологий ориентированных прежде всего на личность индивида по этому поводу существует своя специфика. Использование личностно-ориентированных педагогических технологий предполагает личностно-ориентированное обучение, которое приоритетным субъектом образовательной системы делает личность каждого ребенка, обеспечение комфортных условий ее развития и реализацию ее природных потенциалов.

Личностно-ориентированную модель взаимодействия взрослого и ребенка, как основу современного обучения дошкольников рассматривал Ш. А. Амонашвили. Суть его авторской системы, под названием «Школа жизни» состоит в «открытости педагогической системы». Это означает что педагогу предлагается лишь каркас системы и он приглашается к сотворчеству для ее достраивания. Система задает только основные блоки, в пределах которых взрослому предоставляется открытое поле деятельности и возможность осмысливать и создавать конкретное содержание в виде образовательных программ, планов и т. д. Сотворчество педагога или воспитателя является условием, без которого реализация данной педагогической системы не возможна [1, с. 4].

Источниками своих размышлений, кроме классической педагогики, Ш. А. Амонашвили называет религиозные учения, духовные и философские труды разных мыслителей и за основу всей системы принимает веру, как проявление высшей духовности человека и выдвигает три основополагающих постулата. Первый утверждает в качестве реальной действительности бессмертие души человека, второй гласит, что душа человека устремлена к вечному совершенствованию, и наконец, третий рассматривает земную жизнь как «один из отрезков пути восхождения». «Доказывать эти постулаты с помощью логических доводов или подтасованных фактов не имеет смысла – в них надо только верить» утверждает Шалва Александрович [1, с. 12].

Исходя из этого, автор считает возможным рассматривать каждого ребенка в трех аспектах. Первый аспект заключается в том, что появление любого человека на свет, ни в коем случае не является случайностью. Он родился потому, что должен был родиться, если не у этих, то у других родителей, ибо «устремленная к совершенствованию бессмертная душа должна была воплотиться в тело». Второй аспект гласит, что каждый рождающийся на свет человек несет свою индивидуальную миссию, своего рода жизненную задачу. Эта миссия определяет его дальнейшую судьбу, неповторимость которой автор сравнивает с индивидуальным рисунком отпечатков пальцев каждого человека. В каждом отдельном случае личная миссия делает каждого человека исключительно значимым в космических масштабах. В третьем аспекте ребенок рас-

сма­три­ва­ет­ся как носитель величайшей энергии духа, а это значит, что «ребенок может все, в нем безграничность космоса и творчество природы, в нем устремленность к восхождению» [1, с. 13–15].

Все эти три аспекта направляют воспитателя на особое восприятие детей, которое заключается в том, чтобы не столько учитывать психологические особенности каждого ребенка, поощряя и развивая одни и отсеивая и оставляя без внимания другие, не принятые сознанием современного общества, сколько принимать их такими, какие они есть.

Нельзя оставить без внимания личностно-ориентированную технологию, которая получила наиболее широкое распространение в данной области – это педагогическая система М. Монтессори, так называемая, «Монтессори-педагогика».

Данную систему можно назвать технологией опоры на стремление к свободе и независимости ребенка, так как она заключается, прежде всего, в свободном, самостоятельном развитии ребенка [3, с. 56]. Она предоставляет каждому воспитаннику возможность изучать то, что его интересует без всякого давления со стороны педагогов и родителей. Каждый выбирает свой определенный маршрут, идет своими темпами. Нет четкого деления на группы, по разным предметам ребенок может заниматься совместно с детьми другого возраста, младшего или даже старшего.

Существует ряд принципов педагогической системы Монтессори, раскрывающих ее личностно-ориентированную направленность:

– антропологический принцип предполагает, что в самом центре данной педагогической системы находится ребенок, образование которого строится с позиций антропологии и психологии. Для Марии Монтессори духовное развитие человека теснейшим образом было связано с его психическим и физическим развитием, она постоянно подчеркивала важнейшую роль развития восприятия и органов чувств, двигательной сферы для развития интеллекта, мыслительных способностей, общего развития в целом;

– принцип условий свободы развития ребенка предполагает создание определенной образовательной среды, «условий свободы». М. Монтессори полагала, что стремление маленького ребенка к самостоятельности, независимости должно уважаться взрослыми, подкрепляться и поддерживаться в процессе воспитания, для того чтобы в последствии смогла сформироваться самостоятельная и ответственная полноценная личность;

– принцип концентрации внимания подчеркивает то, что свободная и самостоятельная деятельность не возможна без умения сосредоточено работать продолжительное время и доводить начатое до конца, причем М. Монтессори говорила о том, что концентрация внимания по внутреннему побуждению совсем не утомительна для ребенка;

– принцип специально подготовленной обучающей среды предполагает обязательный учет физических возможностей ребенка при создании обучающей окружающей среды;

– принцип сензитивности предполагает соответствие всего дидактического материала сензитивным периодам развития ребенка;

– принцип ограничения и порядка. М. Монтессори считала недопустимым требование определенных форм порядка взрослыми от ребенка. В установлении и поддержании порядка в группе необходимо идти от естественной детской потребности в нем;

– принцип особого места педагога в системе образования предполагает то, что ребенок не является слушателем, пассивно воспринимающим информацию, а напротив, в ходе самостоятельной деятельности обучается в соответствии с индивидуальными интересами и потребностями [3, с. 183].

Таким образом, раскрытие и реализация сущностных сил ребенка становится главной задачей системы образования. Выражения «уметь учиться», «готовность к саморазвитию», «самореализация личности» можно прочесть в статье и нормативном документе, услышать в любой аудитории, где педагоги и психологи обсуждают проблемы современного образования. Решить в полной мере данную задачу возможно только в рамках личностно-ориентированного обучения. Исходя из этого, становится ясно, что, не смотря на преобладание в образовании детей дошкольного возраста технологий, прежде всего предметного характера, есть место и довольно широкому применению личностно-ориентированных технологий обучения.

#### **Список использованных источников**

1. Амонашвили, Ш. А. Размышления о гуманной педагогике / Ш. А. Амонашвили. – М. : Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2006. – 43 с.
2. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
3. Сорокова, М. Г. Система М. Монтессори: теория и практика / М. Г. Сорокова. – М. : Академия, 2006. – 384 с.
4. Хуторской, А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? / А. В. Хуторской. – М. : ВЛАДО-ПРЕСС, 2005. – 383 с.
5. Чупрасова, В. И. Современные технологии в образовании / В. И. Чупрасова. – Владивосток, 2000. – 103 с.

УДК 37.016: 811.161.1 (045)

**Арзамасов Андрей Владимирович**

учитель русского языка и литературы

МОУ «Гимназия № 20 им. Героя Советского Союза В. Б. Миронова»,

г. Саранск, Россия,

[andrey.arzamasov.97@mail.ru](mailto:andrey.arzamasov.97@mail.ru)

### **АГИОГРАФИЧЕСКИЕ ТЕКСТЫ КАК ДИДАКТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛЕКСИКИ И ФРАЗЕОЛОГИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

**Аннотация:** Данная статья посвящена дидактическим возможностям древнерусского агиографического текста как эффективного средства формиро-

вания лексических навыков на уроках русского языка. Статья включает общую функционально-семантическую характеристику агиографического текста, описание методических приемов при обучении лексике и этимологии, комплекс заданий для применения в средней школе.

**Ключевые слова:** агиография, лексика, фразеология, летопись, слово, житие, поучение, лексические навыки, урок русского языка.

**Arzamasov Andrey Vladimirovich**

teacher of Russian language and literature

Gymnasium № 20 named after Hero of the Soviet Union V. B. Mironova,  
Saransk, Russia

## **HAGIOGRAPHIC TEXTS AS DIDACTIC MATERIAL IN THE STUDY OF VOCABULARY AND PHRASEOLOGY THE LESSONS OF THE RUSSIAN LANGUAGE**

**Abstract:** The This article is devoted to the didactic possibilities of the old Russian hagiographic text as an effective means of forming lexical skills in the lessons of the Russian language. The article includes a General functional-semantic characteristic of the hagiographic text, a description of methodological techniques in teaching vocabulary and etymology, a set of tasks for use in secondary school.

**Key words:** hagiography, vocabulary, phraseology, chronicle, word, life, teaching, lexical skills, Russian language lesson.

Язык любого народа является уникальным хранилищем культурной информации, обуславливающей своеобразие национальной языковой картины мира – языкового способа его отражения и воплощения, совокупности представлений о нем, характерных для представителей той или иной народности. Именно поэтому изучение языка, какой бы аспект для этого не был выбран, есть прекрасная возможность для исследователя соприкоснуться с языковой памятью народа, увидеть за словами и выражениями многовековой познавательный и интерпретационный опыт, особенности национального мировосприятия и мышления, языкового сознания в целом. Иными словами, изучение языка – это не только образование, но и воспитание человека национальной культурой, национальным опытом, в нем запечатленными, приобщение к культурным константам, которые существенным образом влияют на его миропонимание, развивают интеллектуально и духовно.

Широкие, наряду с образовательными, воспитательные возможности русского языка как учебного предмета отмечены и школьной методикой. Сегодня это предельно четко зафиксировано в нормативных документах, регламентирующих содержание школьного образования. Так, например, в «Федеральном государственном стандарте основного общего образования» [5; 6] предметная область «Русский язык» наделяется метапредметными функциями: «Русский язык как школьный предмет выполняет особую роль, являясь не только объектом изучения, но и средством обучения всем школьным дисциплинам. Ни одна

школьная проблема не может быть решена, если ученик плохо или недостаточно хорошо владеет русским языком, поскольку именно родной язык – это основа формирования и развития мышления, воображения, интеллектуальных и творческих способностей учащихся; навыков самостоятельной учебной деятельности; родной язык – это условие успешного обучения в школе, в вузе, важнейшее условие овладения профессиональными навыками; родной язык – это основной канал социализации личности, приобщения ее к культурно-историческому опыту человечества» [5].

Предмет «Русский язык» мыслится не просто набором определенных знаний и связанных с ними умений и навыков, но прежде всего орудием мировоззренческого и духовного взросления, формирования правильных с точки зрения гуманистических оснований, идей и концепций ценностно-ориентационных установок, моделей взаимодействия с окружающими, определения собственного будущего и траектории личностного развития. Учебный предмет «Русский язык» признается важнейшим средством духовно-нравственного, православно-го, национального воспитания школьников, развития у них национального самосознания, национальной гордости, гражданственности, толерантности, формирования внутреннего мира, сознания, ценностных ориентаций [5].

Агиографические тексты используются учителями как материал для классной работы в школьной практике обучения русскому языку в средних и старших классах общеобразовательной школы.

Жития занимают в христианской литературе большое, чуть ли не основное, место. Они имеют свои закономерности развития, эволюционируют в структурном и содержательном плане. В этой связи они являются предметом литературно-филологического рассмотрения, в том числе и в средней школе.

Сложившаяся ситуация указывает на целесообразность использования агиографических текстов в школьной практике преподавания русского и насущную необходимость разработки дидактического материала на основе агиографических текстов. Необходимо отметить эффективность использования агиографических текстов в процессе изучения лексической семантики и этимологии в школьном курсе русского языка.

Теоретическая значимость моей работы определяется актуальностью поставленных задач и состоит в том, что материал исследования может быть использован при изучении теоретических вопросов лексикологии, истории русского языка, стилистики, методики преподавания русского языка.

Следует отметить, что агиографическая литература изучается на уроках русской литературы. Стандарт основного общего образования по литературе при ознакомлении с разделом «Древнерусская литература» предполагает преподавать учащимся такие историко-литературные сведения, как «Истоки и начало древнерусской литературы, ее религиозно-духовные корни. Патриотический пафос и поучительный характер древнерусской литературы. Утверждение в литературе Древней Руси высоких нравственных идеалов: любви к ближнему, милосердия, жертвенности. Связь литературы с фольклором. Многообразие жанров древнерусской литературы (летопись, слово, житие, поучение)» [3, с. 34].

Житийные тексты как художественные произведения Древней Руси изучаются на уроках литературы в 8 классе средней школы. В программу входит целый пласт агиографических текстов: Житие Бориса и Глеба, Житие Феодосия Печерского, Житие Сергия Радонежского, Житие Стефана Пермского, Повесть о Петре и Февронии Муромских, Житие протопопа Аввакума, им самим написанное.

Очевидно, что перед учителем стоит непростая задача: при наличии довольно ограниченного времени необходимо сообщить ученикам значительные по объему сведения при их видимой теоретической сложности.

Встает вопрос о необходимости разработки комплекса заданий, основанных на агиографических текстах школьной программы, может быть успешно применен как на уроках изучения лексики и фразеологии, так и в рамках элективного курса по русскому языку:

Задание 1. Некоторые современные архаизмы употреблялись в агиографических текстах минувших времен в своей прямой номинативной функции, т. е. не были архаизмами в тот исторический период. Найдите такие архаизмы в отрывке из произведения «Житие протопопа Аввакума, им самим написанное». Докажите свою точку зрения, используя различные словари русского языка.

*«Также сел опять на корабль свой, поехал на Лену. А как приехал, в Енисейской другой указ вышел: велено в Дауры вести... И отдали меня Афанасью Паикову в полк – людей с ним было шесть сот человек; и грех ради моих суров человек: беспрестанно людей жжёт, и мучит, и бьёт. И я ево много уговаривал, да и сам попал. А с Москвы от Никона приказано ему мучить меня. Егда поехали из Енисейска, как будем в Большой Тунгуске реке (Ангаре), в воду загрузило бурю донник мой совсем... жена моя на палубы из воды робят кое-как вытаскала, простоволоса ходя» [2].*

Задание 2. Найдите в отрывке из Жития Сергия Радонежского устаревшее слово, объясните его значение.

*Удивительно ведь слышать, что в утробе матери он начал кричать. Удивительно также в пеленках поведение этого младенца — это, думается, доброе знамение было [1, с. 197].*

Задание 3. Распределите устаревшие слова по группам в зависимости от причины их устаревания (архаизмы и историзмы). Найдите данные лексемы в Повести о Петре и Февронии Муромских.

*Житие, нареченный, блуд, одолеть, срамно, отрок, княже, покои, древолазы, горница, сорочка, наушение, вотчина, трапеза, лукавый [7].*

Задание 4. Проведите небольшой языковой эксперимент – замените устаревшие слова в тех случаях, где это возможно, современными синонимами. Что изменилось в тексте? Сделайте выводы о роли архаизмов в повествовании. Чем объясняется их обилие в агиографическом тексте?

*Например: «Заботливо храня носимый ею во чреве Божий дар, она желала, как говорит святитель Платон, через свое воздержание дать телесному составу дитяти чистое и здоровое питание, хорошо понимая добрым сердцем своим ту истину, что добродетель, сияющая в здоровом и прекрасном теле, становится чрез то еще прекраснее» [7].*



Задание 5. Выпишите из фрагмента повести «О Петре и Февронии Муромских» устаревшие слова и поберите к ним синонимы из современного русского языка.

*Один из отроков заехал в далекую деревню, наугад зашел в чью-то избу и застал там за работой девушку. Это была Феврония, дочь древолаза-бортника, известная своим даром прозорливости и целительства. Поговорив со слугой, девушка велела: «Приведи князя твоего сюда. Если будет он чисто-сердечным и смиренным в словах своих, то будет здоров! Награды никакой от него не требую. Только вот к нему слово мое: если я не стану супругой ему, то не подобает мне лечить его» [7].*

Задание 6. Впишите подходящие по смыслу устаревшие слова во фрагмент жития «Протопопа Аввакума им самим написанное».

*Тешит нас тот же Дионисий Ареопагит, в книге его написано: «Сей есть .... истинный христианин, ибо истинно... Христа и тем богопознание, ... отказался от себя и не пребывает в ... привычках и соблазнах, но остается в ... и отказе от всякого прельстительного неверия, не только до самой смерти терпит беды ради истины, но и в безвестности всегда умирает, в разуме же живет; таковые ... подлинны христиане» [2].*

Слова для справки: воистину, уразумев, стяжав, трезвении, суть, мирских.

Задание 7. Найдите в отрывке из произведения «Житие протопопа Аввакума, им самим написанное» устаревшее слово. Определите значение слова, исходя из лексического значения его корня.

*«И, взяв из мошны своей как некое сокровище, он подал ему тремя пальцами нечто похожее на анафору...» [2].*

Также навыки этимологического анализа можно также успешно отрабатывать на материале агиографических текстов:

Задание 1. В некоторых случаях история языка позволяет выявить мировоззренческие представления наших предков. С какими конкретными физическими действиями и состояниями связано первоначальное значение корней слов *горе, печаль, стыд, тоска*? Для того, чтобы ответить на этот вопрос, при помощи этимологического словаря подберите к указанным выше словам исторически родственные слова, выявите первоначальное значение слов.

Задание 2. При помощи этимологического словаря определите, как образовалось выделенное слово. Определить значение слова *зябь* и *зяблик*.

*«Потащу сколько-то, ноги задрожат, да и упаду в лямке среди пути ниц лицом, что пьяный; потом, озябнув, встану и еще пойду столько же, и снова упаду» [2].*

Любой учитель-словесник сталкивается с ситуацией непонимания школьниками отдельных слов и словоформ при чтении художественного произведения. В особой мере это касается семантизации слов исторического пласта устаревшей лексики, поэтому для понимания учащимися текста необходим лексический анализ, причем анализ в историческом аспекте.

Разработанный в ходе настоящего исследования комплекс заданий, основанных на агиографических текста школьной программы, может быть успешно

применен как на уроках изучения лексики и фразеологии, так и в рамках элективного курса по русскому языку.

Агиографические тексты функционируют в рамках церковно-религиозного стиля, в первую очередь являющегося книжным функциональным стилем литературного языка, что определяет систему их языковых средств и особенностей их организации.

Кроме того, нельзя не признать, что агиографическая литература обладает большим воспитывающим потенциалом, акцентируя внимание на духовной стороне человеческого бытия, предлагают определенную мировоззренческую и поведенческую модель, которая считается идеальной в традиционной русской религиозной и культурной традиции, обостряет духовную и моральную чуткость, делает более восприимчивым к духовным проблемам и вопросам, актуализирует общечеловеческие и гуманистические ценности, имеющие наднациональный и межконфессиональный характер [4].

Разработанный в ходе настоящего исследования комплекс заданий, основанных на агиографических текстах школьной программы, может быть успешно применен как на уроках изучения лексики и фразеологии, так и в рамках элективного курса по русскому языку.

Учебный предмет «Русский язык» как предмет филологического цикла располагает большими возможностями в усилении духовно-нравственной составляющей обучения современных школьников, что обусловлено и самой природой данного явления, аккумулирующего в себе духовный и культурный опыт народа, и тенденциями развития современного школьного образования, компетентностным подходом к его содержанию и организации, в рамках которого акцентирован социокультурный аспект изучения русского языка, предусматривающий духовно-нравственный, ценностно-аксиологический и морально-этический аспекты освоения предмета. Исходя из данных методологических оснований и результатов аналитического рассмотрения нормативных документов, регламентирующих процесс обучения русскому языку, мы обозначили его большие воспитательные возможности на следующих уровнях школьного образования: а) на нормативно-правовом, что предусматривает выделение и фиксацию в соответствующих нормативных документах таких направлений в его изучении, как духовно-нравственный, ценностно-аксиологический, морально-этический, складывающиеся в общее – воспитательное – направление; б) на концептуальном, где конкретизируются отдельные воспитательные задачи; в) на учебно-методическом, где воспитательные задачи воплощаются в построении учебного курса, в подборе дидактического материала, различных упражнений, заданий практической направленности.

Данные утверждения послужили основой для моделирования методической системы работы с текстом агиографической направленности на уроках русского языка как средством духовно-нравственного воспитания школьников, которую мы рассмотрели на примере «Жития преподобного Сергия Радонежского» в древнерусском и современном (адаптированном) вариантах. В процессе описания данной методической системы нами были выделены и подробно изучены:

– основные направления реализации духовно-нравственного воспитания учащихся на основе языкового анализа агиографических текстов на уроках русского языка в школе, среди которых: 1) анализ лексического материала текста-образца житийной литературы (в виде аналитических наблюдений над семантическими группами слов и над свойственными им смысловыми связями; в виде количественно-качественного анализа лексики произведения или его фрагмента с целью выявления «ключевых» слов, обладающих наибольшей концептуальной значимостью; стилистического и этимологического анализа старославянизмов, широко функционирующих в текстах житийной литературы); 2) анализ словообразовательных особенностей текста; 3) анализ грамматических единиц и явлений, с ними связанных, а также орфографических и пунктуационных правил, определяющих их нормативное написание, на материале текста-образца житийной литературы; 4) анализ изобразительно-выразительных средств, обуславливающих языковую экспрессию, тесно связанную с жанровой природой литературного источника;

– типы упражнений и заданий, применяемых в рамках данных направлений отдельно (в соответствии с тематикой уроков) и на специализированных занятиях (например, посвященных исследовательской работе по тексту жития): 1) упражнения сравнительно-сопоставительного характера, в том числе предусматривающие сравнительно-сопоставительный анализ современных и архаичных форм языковых единиц в разных вариантах агиографического произведения; 2) упражнения с элементами языкового эксперимента, как правило, ориентированные на трансформацию текста в заданном структурно-смысловом или стилистическом направлении; 3) упражнения исследовательского характера (например, на тематические группы имен существительных, образующие концептуальное поле, смысловую сеть повествования, связанные с его темой, идеей, выражающие их на языковом уровне, равно как и прагматические установки автора); 4) упражнения собственно аналитического характера, которые могут быть смоделированы применительно к любой изучаемой на уроках русского языка теме – лексической и грамматической; 5) упражнения продуктивного и дискуссионного характера;

На наш взгляд, «общение» современного учащегося с произведением агиографической литературы обладает образовательной и воспитательной значимостью, расширяет горизонты мировосприятия, а также предлагает интересный языковой материал, позволяющий наглядно проследить историю развития русского литературного языка в целом.

#### **Список использованных источников**

1. Житие преподобного Сергия Радонежского с приложением житий родителей его : преподобного схимонаха Кирилла и преподобной схимонахини Марии. – Киев : Свято-Троицкий Ионинский монастырь, 2014. – 256 с.

2. Житие протопопа Аввакума, им самим написанное [Электронный ресурс] // <http://old-russian.chat.ru> : тексту древнерусской литературы. – URL : <http://old-russian.chat.ru/12avvak.htm>.

3. Стародубцева, Н. А. Функционально-семантическая характеристика независимого инфинитива в старорусских житийных текстах / Н. А. Стародубцева // Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 2 : Языкознание. – 2016. – № 1. – С. 33–36.

4. Трофимова, Н. И. Духовно-нравственное воспитание школьников на уроках русского языка и литературы [Электронный ресурс] / Н. И. Трофимова // infourok.ru : сайт для учителей. – URL: <https://infourok.ru/statya-duhovnonravstvennoe-vozpitanie-shkolnikov-na-urokah-russkogo-yazika-i-literaturi-969720.html>.

5. ФГОС. Стандарты нового поколения [Электронный ресурс] // knjagna.blogspot.ru : ШМО учителей русского языка и литературы МКОУ «БСОШ №1». – URL: [http://knjagna.blogspot.ru/p/blog-page\\_27.html](http://knjagna.blogspot.ru/p/blog-page_27.html).

6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. N 1897). С изменениями и дополнениями от 29 декабря 2014 г., 31 декабря 2015 г.

7. Яроцкая, В. Жития святых на уроках в школе [Электронный ресурс] / В. Яроцкая // [www.proza.ru](http://www.proza.ru) : национальный сервер современной прозы. – URL : <http://www.proza.ru/2010/10/12/1507>.

УДК 37.016: 004.42(045)

**Афонькина Марина Леонидовна**  
магистрант физико-математического факультета  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[afonkina05@gmail.com](mailto:afonkina05@gmail.com)

## **ТЕХНОЛОГИЯ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ ВИЗУАЛЬНОГО ПРОГРАММИРОВАНИЯ**

**Аннотация:** Данная статья содержит основные понятия визуального программирования, рассматривающая технологию электронного обучения, через разработку мобильного приложения для проверки знаний.

**Ключевые слова:** программирование, электронное обучения, наука, среда программирования, визуальное программирование, мобильное приложение.

**Afonkina Marina Leonidovna**  
master student of the faculty of physics and mathematics  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

## **E-LEARNING TECHNOLOGY USING VISUAL PROGRAMMING**

**Abstract:** This article contains the basic concepts of visual programming, considering the technology of e-learning, through the development of a mobile application for knowledge testing.

**Key words:** programming, e-learning, science, programming environment, visual programming, mobile application.

Программирование является одной из перспективных сфер деятельности в наше время. Человечество все больше погружается в новые технологии, IT новинки и гаджеты. И даже примеры жизни известных людей – основателей IT-синдикатов – не вызывают желание программировать. Проведение олимпиад заметно стимулирует изучение программирования в школах, но уровень олимпиадных заданий очень высок, так как большинство заданий связано с хорошим знанием языков программирования. Поэтому важным критерием для обучения школьников программировать решения задач является выбор среды программирования. Учебные среды программирования – это те среды, которые предназначены для развития алгоритмического и процедурного мышления, а также изучение языков программирования детьми разных возрастных групп [1, с. 22].

В старших классах среди сред программирования традиционно преобладает Pascal, Бейсик, в профильных классах среда программирования C++, но они обладают таким недостатком, что при изучении программирования на экране компьютера ученики видят только код, их программы выдают численный результат. Как следствие профессия программиста для них искажается в сторону ненужной и неинтересной работы. Причиной этому может быть то, что школьный курс алгоритмизации и программирования предусматривает изучения простейших алгоритмических структур, которые хорошо программируются и в старых средах программирования. Но это приводит к дезинформированию учеников и непониманию у них, что такое программирование и зачем оно нужно. Слабые навыки абстрактного мышления, множество непонятных терминов и непривлекательный интерфейс вызывают стойкое нежелание изучать программирование у большинства учащихся.

Стремительное развитие информационной составляющей во всех сферах науки, производства и образования требуют от современного человека не только наличия умственных способностей, личностных качеств (таких как быстрое реагирование на изменения, стрессоустойчивости, инициативности), но и ежедневного обучения новым технологиям. Сегодня «образование на протяжении всей жизни» является ведущей мировой тенденцией. В связи с этим, необходимо развивать новые формы, методы, технологии обучения. В ходе исследования, была выделена технология обучения, позволяющая решать вышеописанные проблемы – технология электронного обучения [2, с. 128].

Электронное обучение (e-learning) – это передача знаний и управление процессом обучения с помощью новых информационных и телекоммуникационных технологий.

В электронном обучении контроль знаний играет особую роль, но при современном темпе жизни, учащийся не всегда может найти время, чтобы сесть за компьютер и пройти тестирование. Стоит отметить, персональные компьютеры, подключенные к сети кабельного Интернета, значительно снижают эффективность электронного обучения, поскольку использование кабельных физических средств передачи информации ограничивают мобильность самого учащегося.

На сегодняшний день технологии мобильных устройств не отстают от технологий персональных компьютеров, а в чем-то преуспевают их. Мобильные устройства имеют наиболее разумные цены, чем настольные компьютеры, и, следовательно, предполагают собой наименее дорогой способ доступа в Ин-

тернет. На первый взгляд, использование мобильных приложений для контроля знаний в электронном обучении было бы эффективным решением проблемы. Однако реализация такого рода мобильных приложений требует наличия методически обоснованных приемов реализации контрольно-измерительных материалов для мобильных устройств [4, с. 49].

Мобильное приложение является нетрадиционным и актуальным средством организации самостоятельной работы. Учебное мобильное приложение с функцией проверки знаний позволит учащимся пройти тестирование в любом комфортном для него месте, а учителя избавит от рутинной проверки знаний и умений учащихся.

Разработка приложения для проверки знаний, в первую очередь, требует выбора программного средства, реализующего возможности создания мобильных приложений. В ходе анализа существующих приложений была выбрана именно среда визуального редактирования MIT App Inventor. MIT App Inventor – визуальная среда разработки приложений для мобильных устройств на операционной системе Android. Основным преимуществом MIT App Inventor является то, что при разработке приложений, при использовании данной среды необязательно знать языки программирования. Нами было реализовано мобильное приложение для проверки уровня знаний учащихся по информатике, изучающих раздел «Программирование обработки информации».

При выборе правильного ответа начисляется 1 балл, при неправильном выборе – 0 баллов, если в вопросе с несколькими правильными ответами выбраны не все ответы, то начисляется 0 баллов. Максимальное количество баллов за правильное прохождение теста 10 баллов.

Приложение состоит из четырех окон. При входе в приложение, открывается главный экран, на котором учащимся нужно ввести свою фамилию и имя для дальнейшего пользования, следом необходимо в открывшемся окне выбрать соответствующий класс, нажав на соответствующую кнопку. Далее необходимо выбрать подходящий раздел, состоящий из четырех глав: информация, информационные процессы и программирование обработки информации для прохождения тестирования и перед ними появляется тест. (рис. 1–3).

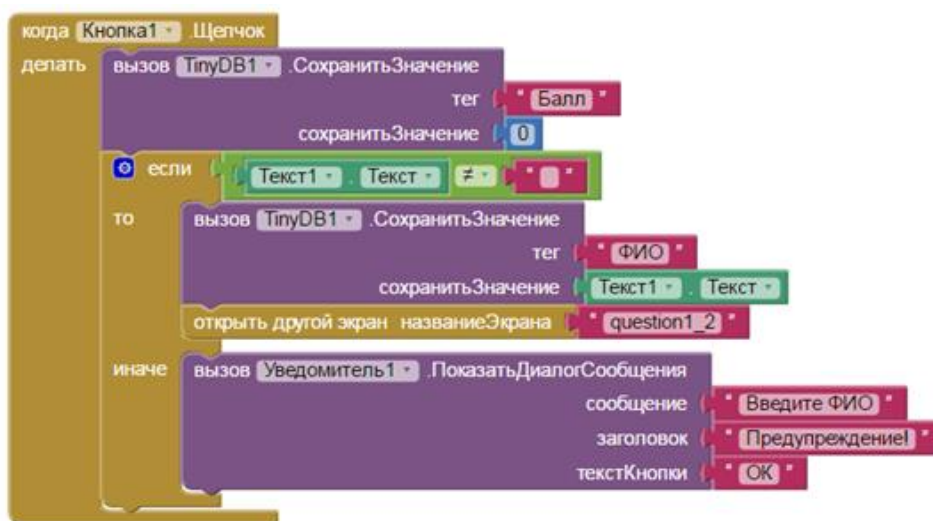


Рис. 1. Организация функционала главного экрана

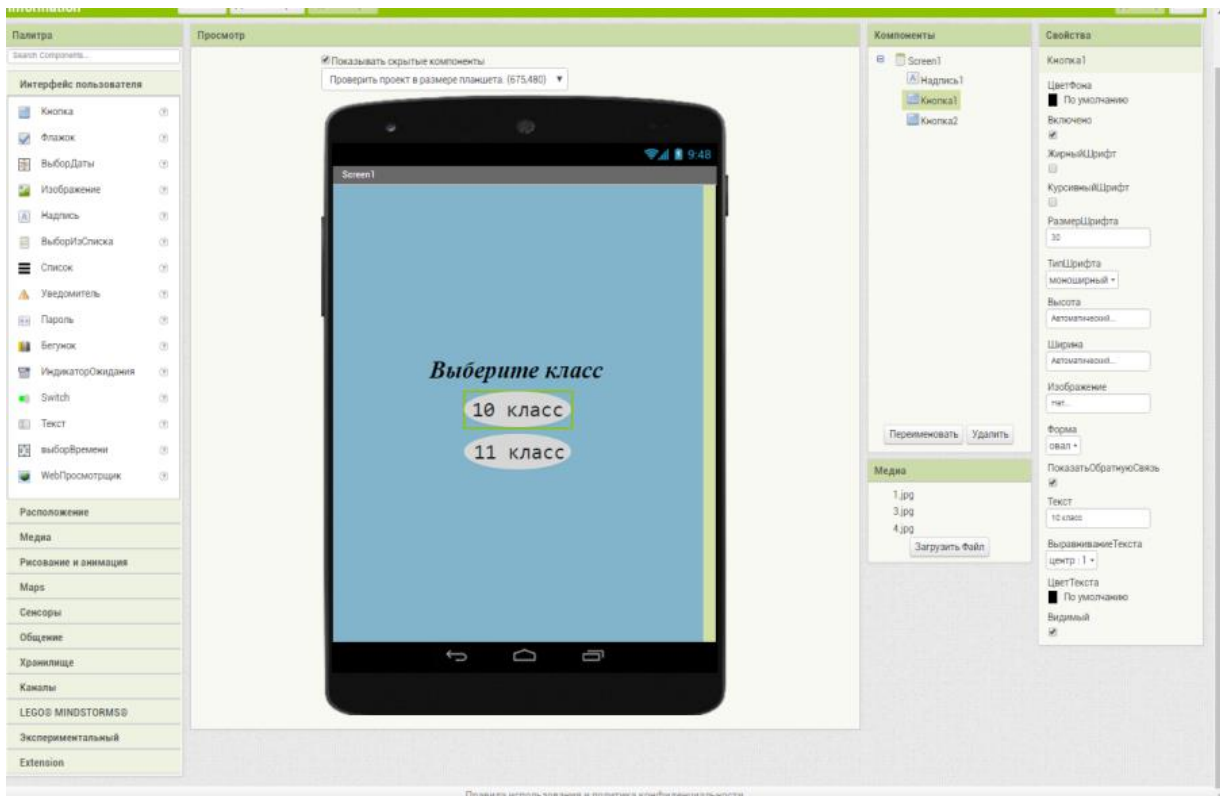


Рис. 2. Интерфейс выбора класса

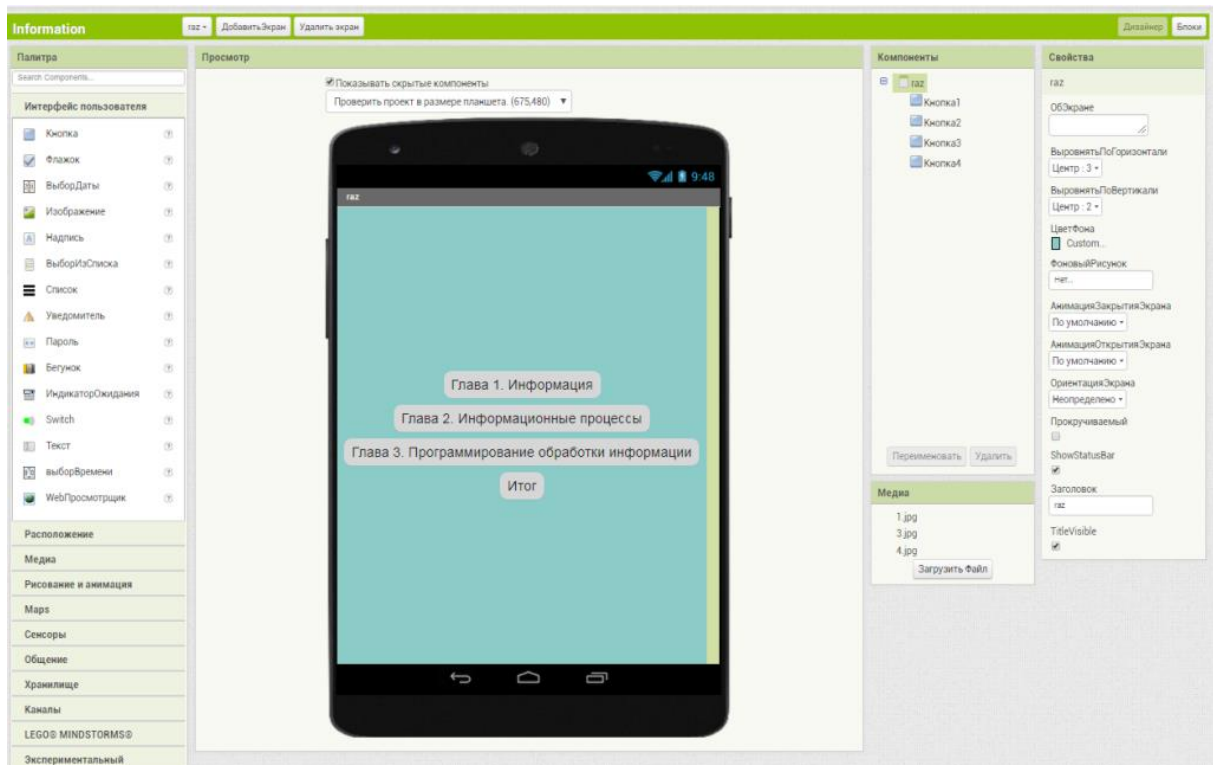
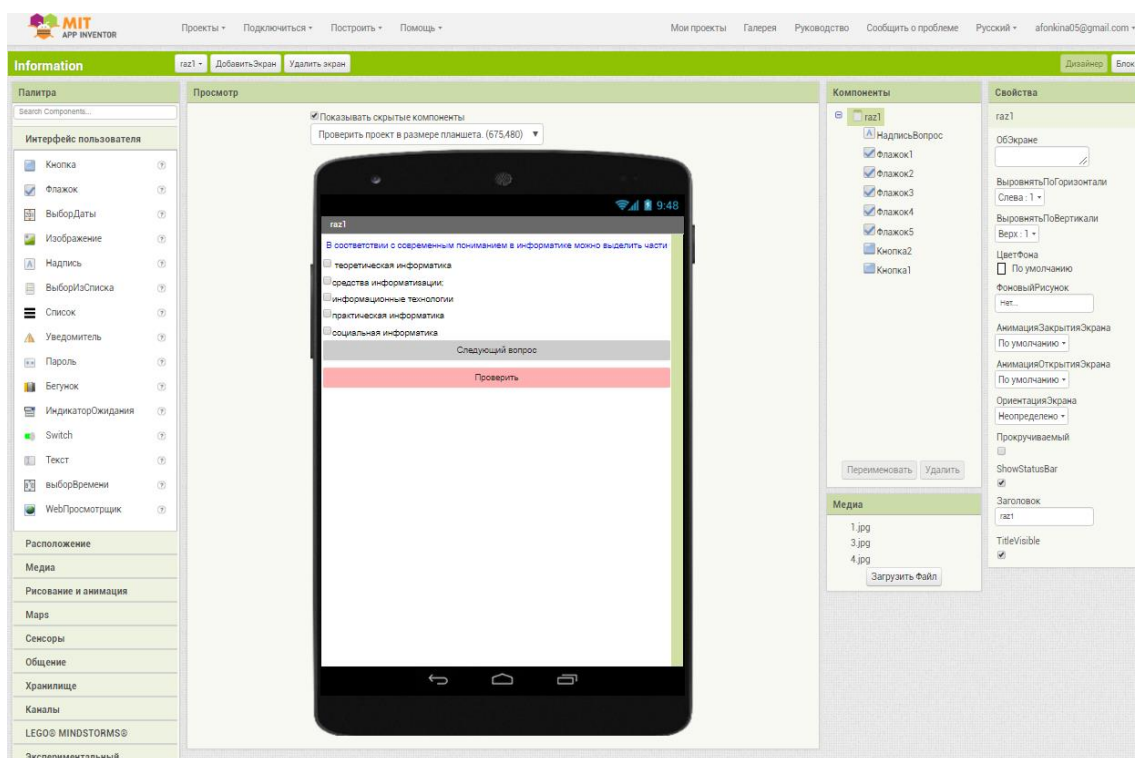


Рис. 3. Интерфейс выбора раздела

Тестовое задание с одним правильным ответом организовано с помощью компонентов: надпись, список, кнопка (рис. 4).





**Рис. 4.** Тестовое задание с несколькими правильными ответами

Данное приложение будет использовано при организации текущего контроля по информатике. Наличие мобильного приложения позволит реализовать функцию самоконтроля, поскольку студенты в любое удобное для них время смогут запустить его со своего мобильного устройства и пройти тестирование.

### Список использованных источников

1. Афонькина, М. Л. Использование визуального программирования в базовом курсе информатики (старшая школа) / М. Л. Афонькина // Подготовка педагогических кадров технологического профиля в условиях реиндустриализации региона : материалы Всерос. науч.-практ. конф., 18–20 апреля 2018 г. / под ред. Е. Е. Ступиной [и др.]. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2018. – С. 81–87.
2. Артюхин, О. И. Методические особенности обучения школьников программированию в визуальных средах / О. И. Артюхин, М. С. Артюхина, Н. Г. Саблукова // Проблемы современного педагогического образования. –2017. – № 56. – С. 3–9.
3. Бережнова, К. М. Сравнительная характеристика визуальных сред программирования / К. М. Бережнова // Концепции устойчивого развития науки в современных условиях : сб. ст. по итогам Междунар. науч.-практ. конф., 28 дек. 2018 г. / отв. ред. А. А. Сукиасян ; Башкирский гос. ун-т. – Уфа : Изд-во БашГУ, 2018. – С. 104–107.
4. Борисов, С. Введение в среду визуального программирования TURBO DELPHI / С. Борисов, С. Комалов, И. Серебрякова ; Московский гос. техн. ун-т им. Н. Э. Баумана. – М. : Изд-во МГТУ, 2008. – 80 с.
5. Брыксин, Т. А. Платформа для создания специализированных визуальных сред разработки программного обеспечения : автореф. дис. ... канд. техн. наук / Тимофей Александрович Брыксин ; С.-Петерб. гос. ун-т. – СПб, 2016. – 16 с.
6. Вострокнутов, И. Е. Основные характеристики визуальных сред программирования / И. Е. Вострокнутов // Педагогическая информатика. – 2011. – № 5. – С. 32–36.

7. Вострокнутов, И. Е. Структура содержания обучения программированию в визуальных средах / И. Е. Вострокнутов, Н. Г. Саблукова // Педагогическая информатика. – 2011. – № 6. – С. 14–20.

8. Информатика и программирование [Электронный ресурс] : учеб. пособие / Р. Ю. Царев, А. Н. Пупков, В. В. Самарин ; Сибирский фед. ун-т. – Красноярск : Изд-во СФУ, 2014. – 132 с. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=364538>.

9. Каган, Э. М. Возможности и перспективы применения технологий и средств визуального программирования при обучении школьников / Э. М. Каган // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2018. – № 1. – С. 18–28.

УДК 373.2

**Ашенкова Наталья Александровна**

старший воспитатель

МДОУ «Детский сад № 97 комбинированного вида», г. Саранск, Россия

[natail.ashenkova@yandex.ru](mailto:natail.ashenkova@yandex.ru)

**Кокурина Надежда Александровна**

воспитатель

МДОУ «Детский сад № 97 комбинированного вида», г. Саранск, Россия

[nadya-kak@mail.ru](mailto:nadya-kak@mail.ru)

**Трофимова Галина Николаевна**

воспитатель

МДОУ «Детский сад № 97 комбинированного вида», г. Саранск, Россия

[begoniua@mail.ru](mailto:begoniua@mail.ru)

## **МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Аннотация:** В статье рассматриваются особенности становления связной речи у детей дошкольного возраста. Также авторами предложен комплекс заданий для выявления уровня развития связной речи у дошкольников и критерии их оценивания.

**Ключевые слова:** развитие, связная речь, дети дошкольного возраста.

**Ashenkova Natalya Aleksandrovna**

Senior Educator

of Kindergarten No. 97 of a combined type, Saransk, Russia

**Kokurina Nadezhda Aleksandrovna**

Educator

Kindergarten No. 97 combined type, Saransk, Russia

**Trofimova Galina Nikolaevna**

Educator

Kindergarten No. 97 combined type, Saransk, Russia

## **METHODS OF STUDYING THE LEVEL OF DEVELOPMENT OF COHERENT SPEECH OF PRESCHOOL CHILDREN**

**Abstract:** The article discusses the features of the formation of coherent speech in preschool children. The authors also proposed a set of tasks to identify the level of development of coherent speech in preschoolers and criteria for their evaluation.

**Key words:** development, coherent speech, preschool children.

В настоящее время нам известно о том, что связная речь является наиболее сложной формой речевой деятельности. Она выполняет важнейшие социальные функции. От уровня развития связной речи зависит полнота познания окружающего мира, успешность обучения, становление сознания и развитие личности в целом. Связная речь неотделима от мыслей, в ней отражается логика мышления ребенка, его умение осмысливать воспринимаемое и выражать его в правильной, четкой, логичной речи. В связи с этим, изучение уровня развития связной речи уже в дошкольном возрасте является актуальным [2; 3].

Анализ методической и психолого-педагогической литературы показал, что становление связной речи имеет свои специфические особенности на каждом возрастном этапе. На протяжении периода от трех до семи лет у ребенка все более развивается навык слухового контроля за собственным произношением, умение исправлять его в некоторых возможных случаях. В этот период продолжается быстрое увеличение словарного запаса. Значения слов еще больше уточняются и во многом обогащаются. Но часто дети еще неверно понимают или используют слова, например по аналогии с назначением предметов говорят вместо поливать из лейки «леять», вместо лопатка «копатка» и т. п. Вместе с тем такое явление свидетельствует о «чувстве языка». Это значит, что у ребенка растет опыт речевого общения и на его основе формируется чувство языка, способность к словотворчеству [1, с. 69].

Параллельно с развитием словаря идет и развитие грамматического строя речи. В дошкольный период дети овладевают связной речью. После трех лет происходит значительное усложнение содержания речи ребенка, увеличивается ее объем. Это ведет к усложнению структуры предложений. Дети четвертого года жизни пользуются в речи простыми и сложными предложениями. Наиболее распространенная форма высказываний в этом возрасте – простое распространенное предложение. На пятом году жизни дети относительно свободно пользуются структурой сложно-сочиненных и сложноподчиненных предложений. Начиная с этого возраста, высказывания детей напоминают короткий рассказ. Во время бесед их ответы на вопросы включают в себя все большее и большее количество предложений. В пятилетнем возрасте дети без дополнительных вопросов составляют пересказ сказки (рассказа) из 40–50 предложе-

ний, что свидетельствует об успехах в овладении одним из трудных видов речи – монологической речью [1, с. 127].

Исходя из особенностей связной речи детей дошкольного возраста, нами были разработаны три серии заданий, целью которых является всестороннее изучение уровня развития связной речи дошкольников. Для определения способности к пониманию устной речи нами предлагается использовать первую серию заданий, где ребенку предлагаются различные варианты устного текста для прослушивания и последующего анализа. В содержание данной серии входят следующие задания:

Первое задание направлено на выявление уровня понимания темы и выделения основных структурных частей текста, определения названия текста. Для этого детям предлагается послушать рассказ. Рассказ должен быть подобран в соответствии с их возрастными и интеллектуальными способностями и отличаться четко выраженной композицией. При чтении название рассказа не озвучивается.

«(Зима) Морозы сковали землю. Замерзли реки и озера. Везде лежит белый пушистый снег. Дети рады зиме. По свежему снегу приятно бежать на лыжах. Сережа и Женя играют в снежки. Лиза и Зоя лепят снежную бабу».

После прочтения ребенку задается ряд вопросов по тексту: «О чем говорится в рассказе?», «О чем говорится в начале / середине рассказа?», «Чем закончился рассказ?», «Как можно назвать этот рассказ?». При оценке выполнения данного задания необходимо обращать особое внимание на правильность и обобщенность ответов.

Второе задание данной серии предполагает выяснение способности к определению последовательности передачи структуры текста, понимания полноты содержания всего текста и отдельных его частей. Для этого дошкольникам в устной форме предлагается текст, который затем подвергается анализу с целью выяснения общего смысла.

«(В лесу) Гриша и Коля пошли в лес. Они собирали грибы и ягоды. Грибы они клали в лукошко, а ягоды в корзинку. Вдруг грянул гром. Солнце скрылось. Кругом появились тучи. Ветер гнул деревья к земле. Пошел крупный дождь. Мальчики пошли к домику лесника. Скоро в лесу стало тихо. Дождь перестал. Выглянуло солнышко. Гриша и Коля с грибами и ягодами отправились домой».

Данный текст предлагается пересказать. Пересказ необходимо оценивать по следующим критериям: понимание темы рассказа, объем пересказанного текста, полнота раскрытия каждой структурной части.

Завершающим заданием первой серии стало задание, направленное на выявление способностей к пониманию нарушения целостности структуры текста при опускании начала; умение придумывать содержание недостающей части текста. В данном задании детям предлагается неполный текст, в котором отсутствует начало. Был подобран текст, в котором очень отчетливо представлена взаимосвязь начала с другими структурными частями.

«(Котенок) У Васи и Кати была кошка. Весной кошка пропала, и дети не могли ее найти. Один раз они играли и услышали над головой мяуканье. Вася закричал Кате:

– Нашел кошку и котят! Иди сюда скорее.

Котят было пять. Когда они подросли. Дети выбрали себе одного котенка, серого с белыми лапками. Они кормили его, играли с ним и клали с собой спать.

Один раз дети пошли играть на дорогу и взяли с собой котенка. Они отвлеклись, а котенок играл один. Вдруг они услышали, что кто-то громко кричит: «Назад, назад!» и увидели, что скачет охотник, а впереди его две собаки увидели котенка и хотят схватить его. А котенок, глупый. Сгорбил спину и смотрит на собак.

Собаки хотели схватить котенка, но Вася подбежал, упал животом на котенка и закрыл его от собак».

После прочтения текста детям необходимо задать ряд вопросов: «Все ли было понятно в рассказе?»; «Какой части в рассказе не хватает?»; «О чем может говориться в начале рассказа?». При оценке ответов данного задания нужно учитывать замечает ли ребенок отсутствие недостающей части текста, предлагает ли свой вариант и нуждается ли в наводящих вопросах и прочей помощи.

Вторая серия представляет собой задания на самостоятельное составление детьми дошкольного возраста связного рассказа и должны предлагаться индивидуально. Цель первого задания – выявить умения сочинять сказку. Здесь каждому ребенку предлагается придумать и рассказать сказку, а также дать ей название. Каждая сказка оценивается по следующим показателям: соответствие содержания сказки ее названию, логичность, завершенность и правильность построения рассказа, количество и качество использованных выразительных средств языка.

Следующее задание призвано выявить способности детей раскрывать основную мысль высказывания по названию и строить повествовательный рассказ.

Для этого каждому ребенку предлагается составить рассказ на определенную тему, например «Зимний двор», «Снежные праздники», «Зима в лесу» и т. д. Оценивается степень раскрытия темы, объем рассказа, соблюдение структуры рассказа, наличие выразительных средств языка.

Третья серия предполагает задания на придумывание рассказа по серии сюжетных картинок. Здесь серии сюжетных картинок выступают в качестве наглядной модели структуры связного высказывания. Первое задание данной серии предполагает построение связного рассказа при предъявлении картинок в произвольном порядке. Здесь каждому ребенку предлагается серия из трех сюжетных картинок, разложенных хаотично. Перед детьми ставится задача разложить картинки в нужном порядке, составить по ним рассказ и дать рассказу название. Рассказы оцениваются с точки зрения правильности их структурной организации, развернутости, выразительности и степени понимания ребенком темы рассказа.

Второе задание третьей серии используется для выявления умения связного построения рассказа при заданном начале и конце. Для этого детям предлагается четыре картинки из общей серии, разложенных по порядку, две из которых – закрыты, а именно вторая и третья. Для выполнения задания необходимо представить и рассказать, что могло быть изображено на закрытых картинках, затем картинки открываются и снова составляется рассказ, который оценивается по тем же параметрам что и рассказ, составленный при выполнении первого задания данной серии.

Согласно критериям, определяющим успешность выполнения каждого задания, мы выделили 3 уровня сформированности связной устной речи:

I уровень (высокий) – дети справляются с заданиями первой серии без труда, отвечают на вопросы правильно, обобщенно, демонстрируют достаточно высокий уровень понимания обращенной к ним связной устной речи; пересказ заданных текстов не вызывает затруднений, содержание пересказываемого текста передается в полном объеме с раскрытием каждой структурной части последовательно; дети воспринимают текст целостно, способны к восстановлению недостающих частей текста; в заданиях второй и третьей серии дети проявляют способности к построению связных устных рассказов, которые характеризуются правильностью, логичностью, завершенностью и являются достаточно объемными и выразительными.

II уровень (средний) – для того чтобы правильно ответить на вопросы заданий первой серии ребенку необходима помощь в виде наводящих вопросов, которые позволяют ему достичь достаточного уровня понимания обращенной к нему речи; пересказ заданных текстов характеризуется недостаточным объемом, незавершенностью раскрытия структурных частей; ребенок воспринимает текст целостно, но не способен к восстановлению недостающих частей текста; в заданиях второй и третьей серии рассказ вполне завершенный и объемный, но характеризуется недостаточной выразительностью.

III уровень (низкий) – ребенок не способен правильно ответить на вопросы заданий третьей серии даже с помощью подсказок и наводящих вопросов; пересказ дается с трудом, характеризуется недостаточным объемом, незавершенностью; при пересказе ребенок использует только нераспространенные предложения, опускает некоторые структурные части текста; у дошкольника возникают трудности в целостном восприятии текста, отсутствующих частей текста не замечает; в заданиях второй и третьей серии возникают трудности в построении логически завершенных и грамотных связных высказываний; составленный рассказ характеризуется небольшим объемом, незавершенностью, отсутствием логических связей и выразительных средств языка.

Таким образом, разработанные нами серии заданий, а также критерии их оценивания помогут определить уровень развития связной речи детей дошкольного возраста. Это позволит вовремя выявить нарушения речевого развития и их характер для того чтобы построить образовательный маршрут в правильном направлении.

## 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. – М. : Академия, 2000. – 400 с.
2. Головаха, Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Е. И. Головаха. – Киев : Наукова думка, 1988. – 142 с.
3. Лурия, А. Р. Речь и мышление : учебное пособие / А. Р. Лурия. – М. : Сфера, 2009. – 360 с.
4. Сезонова, Л. В. Сочиняем сказку / Л. В. Сезонова // Логопед. – 2012. – № 9. – С. 40–44.

УДК 373.5.016: 9(045)

**Бабакова Александра Андреевна**

студент факультета истории и права

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт

имени М. Е. Евсевьева» г. Саранск, Россия

[al.017991@gmail.com](mailto:al.017991@gmail.com)

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИКТ-ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ИСТОРИИ В ШКОЛЕ**

**Аннотация:** В данной статье дается характеристика информационно-коммуникационных технологий на уроках в школе. Анализируются психолого-педагогические принципы их применения на уроках.

**Ключевые слова:** принципы, информационный и коммуникационные технологии, урок, функции, задачи.

**Babakova Alexandra Andreevna**

student of the faculty of history and law

Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

### **PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF ICT TECHNOLOGY APPLICATION IN HISTORY LESSONS AT SCHOOL**

**Abstract:** This article describes the information and communication technologies in the classroom at school. The psychological and pedagogical principles of their application in the lessons are analyzed.

**Key words:** principles, information and communication technologies, lesson, functions, tasks.

Под ИКТ понимается обширный перечень цифровых технологий, которые используются для создания, передачи и распространения информации:



электронно–вычислительное оборудование, программное обеспечение, мобильная связь, электронная почта, мультимедийные средства и также Интернет [6, с. 25]. В последнее время под информационно-коммуникационными технологиями чаще всего понимают компьютерные технологии.

В настоящее время информационные и коммуникационные технологии широко применяются в педагогической науке и практике (ИКТ). Наибольшее распространение они получают в дистанционном обучении, разработке виртуальных учебников по различным областям знаний, осуществление информационного поиска для учебного процесса, тестирование знаний учащихся.

Применение ИКТ в образовательном процессе, влияют определенным образом на формирование и развитие психических структур. Те условия обучения при помощи ИКТ, которые направлены на развитие мышления школьника, ориентируют его на поиск очевидных и неочевидных закономерностей, системных связей. В это сфере компьютер является мощным средством оказания помощи в постижении основ различных закономерностей и явлений. Правда, учащийся может стать зависимым от него, если будет располагать только заданными фактами. Эффективным признается процесс обучения, при котором ученикам прививаются навыки нового мышления, присущего членам современного информационного общества [5].

В среде пользователей ИКТ используется понятие мультимедиа, которая представляет собой информационную среду, общность которой представляет текстовая информация (тексты, числовые данные), аудио (речь, музыка, звуковые эффекты), видео материал (анимация, видео, графические изображения). Для технологий обучения, которые используют ИКТ, применяется термин «компьютерная технология». Компьютерные технологии обучения или ИКТ – это процесс подготовки и предоставление информации обучаемому, средством осуществления которых является компьютер.

Условия обучения при помощи ИКТ направлены на развитие мыслительных процессов учащегося, его ориентация на поиск очевидных и неочевидных связей и закономерностей, как отмечал Г. К. Селевко [9, с. 11].

Здесь компьютер выступает как мощное средство оказания помощи в постижении многих закономерностей и явлений. Но, располагающий только заданными фактами, ум неизбежно попадает в зависимость от него. Поэтому эффективным следует признать такое обучение, при котором ученикам прививаются навыки нового мышления, присущего членам современного информационного общества [2, с. 26].

Уроку, на котором применяются информационно-коммуникационные технологий присуще следующее:

1. принцип адаптивности: приспособление электронно-вычислительных машин к индивидуальным особенностям ребенка;
2. управляемость: поправка учителем процесса обучения на любом этапе урока.
3. интерактивный характер обучения; реакция педагога на действия учеников, вступление с учащимися в диалог, что и является главной особенностью методик ИКТ обучения.

4. осуществление объединения индивидуальной и групповой работы;
5. регулирование состояния психологического комфорта при работе с техническими средствами у ученика;
6. неограниченный процесс обучения: содержание, его трактовка и при-  
ложение сколько угодно велики.

Технические средства могут использоваться на всех этапах: как при подготовке урока, так и в процессе обучения; при объяснении (введении) нового материала, закреплении, повторении, контроле знаний, умений, навыков.

Компьютер при этом должен выполнять функции источника учебного материала; наглядного пособия; отработки материала; формирования устойчивых навыков; средства контроля знаний, анализа результатов; инструмента подготовки текстов, их хранение; графического редактора; способа подготовки выступлений.

Современная компьютерная техника вместе с тем является для учащихся равноправным помощником, который реагирует на его деятельность и запросы, которые ему необходимы. С другой стороны, данный метод обучения весьма интересен и притягателен для учителей: помогает лучше оценивать способности и знания школьников, побуждает на поиски новых, нетривиальных методов и форм обучения. Применение компьютерных технологий увеличивает, с педагогической точки зрения, возможности урока, за счет индивидуализации обучения, углубленной самостоятельной работы учащихся, роста объема выполненных на уроке заданий, увеличение информационного поля за счет применения сети Интернет.

Дидактические признаки и функции, описывающие применение информационно-коммуникационных технологий, позволяют выделить ключевые дидактические принципы их разработки и использования на учебном занятии [8, с. 165]. Среди них:

– принцип научности – отражает ключевые аспекты научного познания и подразумевает наличие системного подхода к изложению учебного материала, структурирование учебной информации, выделение основных понятий и связей. Данный принцип обеспечивается самой информационной технологией обучения, которая ориентирует на структурирование и выделение нескольких уровней сложности изучения учебного материала, расширение кругозора, фундаментализацию знаний учащихся, формирование у них научной картины мира. Применение экспертных систем позволяет использовать методический и научный потенциал ведущих экспертов [7, с. 89].

– принцип индивидуальной доступности – направлен на обеспечение достижения образовательной цели учениками с разной начальной подготовкой, предполагает различные пути и скорости прохождения учебного материала, помощь, постоянный контроль и обеспечение мотивации ученика на необходимом уровне.

– принцип наглядности-ориентирован на демонстрацию иллюстративной компоненты, призванной обеспечить потребности ученика увидеть в той или иной форме явление или предмет. Благодаря возможностям информационно-

коммуникационных технологий, наглядность переходит на качественно новый уровень [3, с. 67]. Например, при использовании возможностей компьютерного обучения наглядность позволяет увидеть то, что в реальности скрыто от человеческого глаза; изучить не только статичную картинку, но и динамику развития в заданных условиях; визуализировать человеческие знания, не имеющие текстового описания или требующее высокого уровня абстракции (когнитивная компьютерная графика) и т. д.

– принцип систематичности и последовательности – связан с организацией учебного материала и с системой действий учащегося, направленных на его усвоение. С учетом содержания учебного материала данный принцип может быть реализован по индуктивному или по дедуктивному методу. В информационных технологиях обучения он наиболее полно реализуется за счет очередности представления учебных фрагментов обучающей программой, построения и корректировки оптимальной последовательности в ходе самостоятельной работе ученика в интеллектуальных учебных средах [8, с. 46].

– принцип сознательности – направлен на воспитание личности, способной рассматривать предметы и явления в их взаимосвязи, самостоятельно дополнять школьные знания. Принцип подразумевает информирование обучаемого об учебных целях и задачах, о предметной деятельности, а также ключевых этапах ее осуществления [6, с. 31].

Появление компьютерного обучения привело к выделению принципа когнитивности коммуникации – воплощен в организации диалога между обучаемым (учеником) и обучающим (компьютером) [8, с. 49].

Кроме перечисленных принципов, с учетом дидактических задач применения информационно-коммуникационных технологий можно также выделить:

– принцип деятельности-направлен на изменение роли ученика в образовательном процессе, превращение его из субъекта в объект познавательной деятельности;

– принцип минимакса-обеспечивает соответствие учебного содержания максимальному уровню изучения предмета, которое обеспечивает освоение минимальных требований, заданных федеральным государственным образовательным стандартом;

– принцип вариативности-задает учащемуся выбор, при котором он из некоего массива учебной информации должен отобрать лишь материал, соответствующий заданным требованиям;

– принцип дозированности – направлен на выделение основного и отсеивание второстепенного материала, иначе чрезмерное увлечение ИКТ отвлечет от сути рассматриваемой на занятии проблемы;

– принцип творчества – предоставляет возможности для включения в ход урока специального задания, при выполнении которого школьнику будет необходимо придумать свое оригинальное решение, применить собственный метод.

– принцип психологической комфортности – характеризуется необходимостью осуществления индивидуального подхода к работе каждого учащегося, учета его психологических и интеллектуальных способностей;

– принцип учета санитарных норм при работе с компьютером – вводит ограничения по времени работы учеников с компьютером. Так, для учеников 1-го класса время работы с компьютером не должно превышать 10 мин, во 2–5-м классе – 15 мин, 6–7-м классе – 20 мин, 8–9-м классе – 25 мин, 10–11-м классе – 30 мин. [1, с. 137]. Для грамотной организации образовательного процесса с применением ИКТ целесообразно чередовать работу с компьютером с иными видами учебной деятельности [8, с. 42]. Это позволит выполнить установленные санитарные нормы, оптимизировать учебную деятельность в классе, так как смена видов деятельности снизит у учеников утомляемость и активизирует их работу.

Таким образом, особенности ИКТ и дидактические задачи их применения на уроке истории диктуют необходимость соблюдения следующих принципов: научности, индивидуальной доступности, наглядности, систематичности и последовательности, сознательности, когнитивности коммуникации, деятельности, минимакса, вариативности, дозированной, творчества, психологической комфортности, учета санитарных норм при работе с компьютером. Учет особенностей ИКТ и дидактических задач, их применения на уроке истории позволяет выделить ряд ключевых психолого-педагогических принципов, таких как научности, индивидуальной доступности, наглядности, систематичности и последовательности, творчества, психологической комфортности, учета санитарных норм при работе с компьютером.

#### **Список использованных источников**

1. Беспалько, В. П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия) / В. П. Беспалько. – М. : Изд-во МПСИ, – 2013. – 352 с.
2. Бешенков, С. А. Информатика и информационные технологии / С. А. Бешенков, А. Г. Гейн, С. Г. Григорьев. – Екатеринбург : УГПУ, 2013. – 144 с.
3. Вильямс, Р. Компьютеры в школе / Р. Вильямс, К. Маклин. – М. : Прогресс, 2012. – 336 с.
4. Войтович, И. К. Дидактические аспекты электронного обучения : учеб. пособие / И. К. Войтович. – Ижевск : Удмурт, ун-т, 2013. – 186 с.
5. Зейналов, Г. Г. Информатизация образования: анализ некоторых теоретических проблем / Г. Г. Зейналов // Гуманитарные науки и образование. – 2015. – № 3 (23). – С. 32–37.
6. Казаринова, Н. В. Уроки истории с применением ИКТ. 5 класс / Н. В. Казаринова, Ю. Г. Назирова, Т. В. Нерик. – М. : Планета, 2012. – 256 с.
7. Кларин, М. В. Педагогическая технология в учебном процессе / М. В. Кларин – М. : Наука, 2016. – 321 с.
8. Моисеева, М. В. Интернет обучение: технологии педагогического дизайна / М. В. Моисеева, Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. И. Нежурина. – М. : Камерон, 2014. – 216 с.
9. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 2013. – 256 с.

**Баданова Мария Александровна**

студентка естественно-технологического факультета  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

**Сорочкина Наталья Валерьевна**

студентка естественно-технологического факультета  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

**Арюкова Екатерина Александровна**

кандидат сельскохозяйственных наук,  
доцент кафедры биологии, географии и методик обучения  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

**ВОСПИТАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ НА ОСНОВЕ УРОКОВ  
БИОЛОГИИ С ФИЗИОЛОГИЧЕСКИМ СОДЕРЖАНИЕМ**

*Аннотация:* В статье рассматривается проблема воспитания экологической культуры на основе уроков биологии с физиологическим содержанием в системы основного общего образования.

*Ключевые слова:* экологическая культура, физиологическое содержание, биология, экология, воспитание.

**Badanova Maria Alexandrovna**

natural science student  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Sorochkina Natalya Valerevna**

natural science student  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Aryukova Ekaterina Aleksandrovna**

candidate of agricultural sciences, Associate Professor,  
Department of Biology, Geography and Training Methods  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**THE UPBRINGING OF ECOLOGICAL CULTURE ON THE BASIS  
OF BIOLOGY LESSONS WITH PHYSIOLOGICAL CONTENT**

*Abstract:* The article considers the problem of educating ecological culture on the basis of biology lessons with physiological content in basic general education systems.

**Key words:** ecological culture, physiological content, biology, ecology, education.

Во все времена главной составляющей личности человека было знание экологической культуры. И по сей день человеку, начиная с раннего детства, воспитатели, а затем и учителя прививают это умение, которое формируется за счет усвоения специальных знаний, развития эмоциональной сферы и практических навыков деятельности, связанной с экологией. Важнейшей задачей экологического воспитания является формирование сознательного чувства экологической ответственности у школьников.

В законе РФ «Об охране окружающей природной среды» в ст. 74 говорится об овладении минимумом, независимо от профиля, экологических знаний, необходимых для формирования экологической культуры граждан, во всех дошкольных, средних и высших учебных заведениях. Для этого обеспечивается обязательное преподавание основ экологических знаний. Учитывая все вышесказанное, учащиеся уже со школьного возраста становятся обладателями прав и обязанностей в экологической сфере нашего государства.

Актуальность проблемы воспитания экологической культуры, необходимость раскрытия и осознания школьниками таких основных понятий, как «экология», «культура» и их общее значение на уроках биологии невозможно переоценить.

Т. Н. Гордеев говорит о том, что дети по своей природе исследователи и открыватели мира, перед которыми открывается чудесный мир в ярких красках, звуках. И если правильно вести работу по воспитанию экологической культуры, то становится ясным, насколько актуальным является данный вопрос.

Экологическое воспитание – это формирование у человека способности и желания поступать в соответствии с законами экологии, которые он усвоил в процессе обучения.

Так как же на основе уроков биологии с физиологическим содержанием происходит формирование у детей и подростков знания экологической культуры? Рассмотрим подробнее эту тему и попробуем полностью раскрыть ее содержание, чтобы правильно ответить на вышеставленный вопрос.

Содержание экологического образования должно затрагивать не только естественно – научные, а все школьные предметы. Только так получится эффективно и качественно сформировать понятие «Экологическая культура», способствовать становлению и развитию единой картины мира в сознании ребенка, расширить возможности нравственного воспитания в процессе обучения; раскрыть социальную сущность образования в целом.

Основная цель экологического воспитания – содействие развитию ребенка, расширению его знаний о законах живой природы, сущности взаимоотношений живых организмов с окружающей средой и формированию умений беречь свое физическое и психическое здоровье. При этом нужно учитывать следующие компоненты:

- интеллектуальный, включающий знания, навыки мировоззренческого характера;

- личностная мотивация и оценки;
- внутреннюю готовность, к которой относится желание, намерение, потребность в деятельности по охране природы и бережного отношения к своему здоровью.

Для эффективного усвоения школьниками знаний и умений об экологической культуре на уроках, в частности и уроках биологии, применяются адаптивные технологии лично – ориентированного, проблемного, модульного обучения с применением разных форм учебной деятельности:

- 1) исследовательская (например, изучение состава воздуха, загрязнения воды);
- 2) конкурсная (например, конкурсы плакатов или рисунков, проведение экологических олимпиад);
- 3) игровая;
- 4) познавательная (например, уроки-лекции, уроки-семинары, «круглые столы», экскурсии);
- 5) продуктивная (например, озеленение школьной территории).

И. В. Шаповаленко утверждает следующее: ведущая роль учебной деятельности выражается в отношении ребенка с обществом, здесь формируются не только отдельные психические качества, но и личность младшего школьника в целом. В этом возрасте развивается мотивационно-потребностная сфера и самосознание ребенка. Преобладающими мотивами обучения являются широкие социальные мотивы, которые можно использовать для воспитания экологической культуры личности.

Формирование экологической культуры в школе на основе физиологических понятий на примере человека начинается уже с 5 класса. Благодаря проведению классных часов, где подробно и доступно рассказывается о важности здоровья берегающего отношения к собственному организму, подробно разбираются такие понятия, как: правила личной гигиены, режим дня, польза прогулок на свежем воздухе, правильное питание и ровная осанка. Кроме того, полезным будет проведение физкультминуток. Делая несложные разминочные упражнения, дети повысят свой интерес и концентрацию внимания к учебной деятельности, не говоря уже об укреплении собственного организма. Так учащиеся смогут убедиться в важности ведения здорового образа жизни не только на теории, но и на практике. Организуя индивидуальную работу, работу в группах или в парах, дети осваивают коммуникативные умения. В силу их возрастных особенностей, создается эмоционально-комфортное условие работы, что обеспечивает ситуацию успеха учащихся.

Во внеурочной деятельности создается своеобразная эмоциональная атмосфера для детей и педагогов, в которой осуществляется обучение. Здесь задачей педагога является формирование личности обучающегося с принципиальным условием его самоопределением в какой-либо социокультурной среде.

По мнению Г. В. Буковской для учащихся начальных классов наиболее значимыми и интересными признаются игровая и учебная деятельность, причем с переходом от игровой к учебной.



Для лучшего усвоения материала об экологической культуре можно использовать следующие методические приемы: викторины, загадки, применять вопросно-ответную форму, требующую объяснений и размышлений. В индивидуальных условиях работы учащимся для эффективного усвоения материала можно составлять сообщения, кроссворды, ребусы.

В 8 классе формируется целостное отношение к собственному физическому и духовному здоровью – главным составляющим полноценного саморазвития детей, их мотивации, целеустремленности. На уроках биологии, так или иначе, затрагиваются вопросы профилактики здоровья, правил гигиены, ведения здорового образа жизни. Изучая системы органов человека в курсе биологии 8 класса, рассматривается негативное влияние алкоголя, курения и наркотиков на здоровье и последствия при поощрении вредных привычек. Эффективной формой творческой и исследовательской работы учащихся будет написание рефератов, поиска сообщений. Примерные темы, которые могут выбрать ученики: «К чему приводит алкоголизм?», «Вред курения», «Радиоактивное загрязнение», «Компьютер и подросток» и др. Это дает школьникам полную и четкую картину необходимости сохранения собственного здоровья.

В формировании экологической культуры у учащихся важную роль играет раздел об экологии, содержащийся в школьных учебниках. Важно рассказать школьникам о том, что духовное здоровье не менее важно, чем физическое. Гуманизм, порядочность, терпение, умение адекватно оценивать ситуацию, объективно оценивать точку зрения других, способность аргументировать свое мнение по поводу проблемного вопроса или ситуации, бережное отношение как к своему здоровью, так и к окружающему миру, экологическая ответственность – все это важные качества воспитанной, целостной, уравновешенной личности.

В старших классах на уроках, в частности и уроках биологии, ученики получают необходимые для жизни знания физиологических основ жизнедеятельности человека, умения и навыки по оказанию первой доврачебной помощи, санитарно-эпидемиологическими знания, эпидемиологию инфекционных и венерических заболеваний, знания о вредном воздействии на организм человека наркотических и психотропных средств и др.

Использование ИКТ, презентаций, иллюстраций, фотографий, схем и таблиц, видеофрагментов способствует осознанию учащимися необходимости вести здоровый образ жизни.

Таким образом, на основе уроков биологии с физиологическим содержанием происходит формирование у обучающихся знаний экологической культуры. Знания, умения и навыки культуры здоровья и здорового образа жизни крайне необходимы в каждой сфере жизнедеятельности людей, так как все физические, социальные и экономические факторы окружающей среды, в которой человек существует, влияют на его здоровье. Внимание учащихся на уроках биологии должно акцентироваться на приоритетные факторы риска и условия образа жизни, влияющих на здоровье, как самого человека, так и на благополучие природы в настоящем и будущем.

## Список использованных источников

1. Буковская, Г. В. Формирование экологической культуры школьников / Г. В. Буковская. – Тамбов: 2016. – 234 с.
2. Алексеев, Н. Г. Критерии эффективности обучения учащихся исследовательской деятельности / Н. Г. Алексеев, А. В. Леонтович // Развитие исследовательской деятельности учащихся: Методический сборник. – М. : Просвещение, 2011. – С. 64–68.
3. Зимняя, И. А. Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности / И. А. Зимняя, Е. А. Шашенкова. – Ижевск : ИЦПКПС, 2015. – 298 с.
4. Глазачев, С. Н. Экология и образование на пути к культуре мира / С. Н. Глазачев // Биология в школе. – 2016. – № 3 – 10 с.
5. Дежникова, Н. С. Воспитание экологической культуры у детей и подростков : учебное пособие / Н. С. Дежникова, Л. Ю. Иванова, Е. М. Клемяшова. – М. : Педагогическое общество России, 2009. – 64 с.

УДК 372.8

### **Бакулина Елена Александровна**

старший преподаватель кафедры информатики и вычислительной техники,  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[eabakulina@rambler.ru](mailto:eabakulina@rambler.ru)

### **Чеканина Арина Евгеньевна**

студентка физико-математического факультета  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

## **ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНЫХ ЗАДАНИЙ ПО ИНФОРМАТИКЕ**

**Аннотация:** В статье рассмотрены особенности организации проектных заданий по информатике, приведен пример организации учебного проекта, в рамках которого учащиеся 9 классов разрабатывают веб-ресурсы с помощью онлайн конструктора.

**Ключевые слова:** обучение, информатика, сайт, учебный проект, проектная деятельность, конструктор сайта.

### **Bakulina Elena Aleksandrovna**

senior lecturer, Department of Informatics and computer engineering  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

### **Chekanina Arina Evgenievna**

student of the Faculty of Physics and Mathematics  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

## FEATURES OF THE ORGANIZATION OF PROJECT TASKS IN INFORMATICS

**Abstract:** The article discusses the features of the organization of project tasks in computer science, provides an example of the organization of a training project, in which students of grade 9 develop web resources using an online designer.

**Key words:** training, computer science, website, educational project, design activity, website designer.

Одним из главных направлений деятельности современной школы, согласно ФГОС, является разностороннее развитие личности обучаемого, его умений и навыков работы в коллективе, повышение мотивации к обучению. Этим требованиям отвечает организации проектной деятельности обучающихся.

В психолого-педагогической и методической литературе проблема проектной деятельности рассматривается с различных сторон, однако, большинство авторов единодушны в том, что проектная деятельность – это познавательная, учебная, исследовательская и творческая деятельность, в результате которой появляется решение задачи, которое представлено в виде проекта (О. В. Брыкова, Е. С. Полант, Г. К. Селевко и др.).

Понятие «учебный проект» исследователями трактуется по-разному: как совокупность приемов (Г. К. Селевко), как комплексный обучающий метод (Н. Ю. Пахомова), как личностно-ориентированная технология (Е. Н. Ястребцева) и др. Нам близка позиция О. В. Брыковой, которая предлагает следующее определение учебного проекта: «учебный проект – это организационная форма работы, которая (в отличие от учебного мероприятия) ориентирована на изучение законченной учебной темы или учебного раздела и составляет часть стандартного учебного курса или нескольких курсов» [2, с.10].

Базовый курс информатики ориентирован на подготовку обучающихся к практической деятельности в условиях широкого использования информационных технологий. Однако, в виду недостаточности и неравномерности общей подготовки обучающихся, низкого уровня мотивации обучения, а также динамичности развития содержания курса информатики, в рамках традиционного обучения данную подготовку реализовать сложно. Эту проблему можно решить, используя метод проекта в обучении информатике.

Рассмотрим особенности организации учебного проекта, реализуемого в курсе информатики 9 класса при изучении темы «Создание Web-сайта». Согласно рабочей программе на изучение этой темы предусмотрено 10 часов, из них 4 часа отводится на выполнение практической работы, которая предусматривает создание сайта с помощью конструктора edusite.ru [3, с. 17]. Стоит отметить, что в настоящее время существует большое количество современных сервисов создания сайтов (онлайн конструкторов), обладающих более «богатым» функционалом и предоставляющими при этом бесплатные возможности создания качественного ресурса.

Конструктор сайтов – это специальный онлайн-сервис для создания веб-страниц и объединения их в единую структуру – сайт. Все файлы проекта хранятся на удаленном сервере – хостинге системы. Доступ пользователь получает через аккаунт сервиса, в который можно зайти с любого браузера. Конструктор сайтов не требует установки, настройки и обслуживания. За работоспособность и безопасность системы отвечает сам разработчик. Пользователю нужно сконцентрироваться лишь на создании сайта при помощи встроенных в панель управления инструментов.

Онлайн конструктор позволяет выбрать тип будущего сайта (визитка, магазин и т. д.), готовый шаблон дизайна, цветовое оформление и модули, которые будут на нем отображаться.

Существует ряд преимуществ создания сайта с помощью онлайн конструкторов, приведем некоторые из них:

- 1) простота использования;
- 2) разделение дизайнерской и текстовой частей: макет хранится
- 3) отдельно от текста;
- 4) наличие готовых шаблонов макетов;
- 5) надежность – все файлы хранятся на сервере конструктора.

Работа с подобными сервисами будет интересной и практически значимой для учающихся 9 класса. Поэтому изучение этой темы можно организовать в ходе выполнения учебного проекта «Создание сайта с помощью онлайн конструктора».

Рассмотрим детально все этапы организации проекта:

1. Организационно-подготовительный реализуется на первом уроке «Технологии создания сайта». На уроке рассматриваются понятия структура сайта, оформление сайта, навигация, шаблон страницы сайта, хостинг, после чего учитель перед учащимися ставит задачу по разрешению проблемы «Изучить возможности онлайн-конструкторов для создания сайта» во время выполнения проектной деятельности.

На этом же этапе формируются 3 команды, каждая из которых получает задание.

Команда 1: «Изучить возможности онлайн конструктора Wix (wix.com) и с его помощью создать тематический сайт «Информационные угрозы».

Команда 2: «Изучить возможности онлайн конструктора A5 (a5.ru) и с его помощью создать тематический сайт «Виртуальный музей информатики».

Команда 3: «Изучить возможности онлайн конструктора Google Сайты (accounts.google.com) и с его помощью создать тематический сайт «Криптография».

Для каждого сайта определены требования:

1. Наличие не менее 8 страниц.
2. Наличие изображения.
3. Наличие видеоролика.
4. Наличие слогана и логотипа.
5. Сайт должен быть разработан в едином стиле.

Учитель помогает учащимся сформировать план деятельности, например.

1. Изучить возможности предложенных онлайн-конструкторов и заполнить коллективную онлайн-таблицу (таблица 1):

Таблица 1

**Сравнительная характеристика возможностей онлайн конструкторов**

Ресурс	A5	Wix	Google Сайты
Адрес			
Цена			
Первоначальные настройки сайта			
Возможность создать сайт с нуля			
Количество готовых шаблонов			
Дизайн сайта и возможности его изменения. Уровень кастомизации шаблонов – возможность изменения элементов и дизайна в целом: высокая, средняя, низкая			
Предлагаемые элементы интерфейса			
Возможности работы с объектами разных типов (фото, видео, музыка, flash и т. п.)			
Редактирование HTML-кода			
Возможности продвижения сайта			
Техподдержка			
Интеграция с соцсетями			

2. Проанализировать и найти информацию для наполнения будущего сайта.

3. Разработать дизайн сайта и логотипа.

4. Поиск или создание фото и видео, которые будут размещены на сайте.

5. Групповое обсуждение готовности сайта.

6. Разработка дизайна презентации для защиты сайта.

7. Наполнение презентации информацией.

8. Защита готового продукта.

На этом же этапе осуществляется распределение ролей в каждой команде: руководитель группы (его функции: генератор идей, вдохновитель команды, отслеживает выполнение всех поручений в команде, контролировать процесс созданий и наполнения сайта), презентатор (его функции: готовит презентацию), дизайнер (его функции: разрабатывает дизайн сайта), видеорежиссер (его функции: отвечает за видео, которые будут размещены на сайте), энциклопедист (его функции: поиск информации предоставленной на сайте), секретарь (его функции: набор текста для презентации), фотокорреспондент (его функции: размещение и поиск фото и изображений на сайте), дизайнер логотипа (его функции: разрабатывает дизайн логотипа).

2. Поисково-исследовательский этап предполагает теоретическую подготовку: учащиеся работают с полученной информацией, анализируют предложенные сайты и обсуждают альтернативные пути решения поставленной проблемы, учитель консультирует учащихся, при возникших вопросах. Дальней-

шая работа выполняется на этом же этапе – исследование: участники выполняют каждый свое задание в группе, учитель ведет контроль выполнения этих заданий при помощи онлайн-документа Отчет, созданного в сети Интернет. Этот этап интегрируется с урочной деятельностью.

3. Итоговый этап учебного проекта предусматривает анализ результатов и оформление проекта. Данный этап так же включает защиту проектов на последнем уроке вышеуказанной темы, в ходе которого учащиеся оценивают защищаемый проект и выполняют анализ работ одноклассников согласно критериям (табл. 2):

Таблица 2

### Критерии оценки сайта

Название сайта	Баллы		
	2 <i>полностью</i>	1 <i>частично</i>	0 <i>нет</i>
<b>Структура сайта</b>			
Удобство использования сайта (лаконичность, четкость, скорость)			
Соответствие содержание сайта его тематике			
Простота и правильность использования навигации			
<b>Содержание представленной информации</b>			
Содержание, или наполнение сайта полезной информацией			
Стилистически текст построен грамотно			
Орфографические ошибки отсутствуют			
Текст написан понятным языком			
<b>Дизайн сайта</b>			
Дизайн соответствует тематике сайта			
Текст на выбранном фоне хорошо читается			
Иллюстрации хорошего качества (не стоковые)			
<b>Навигация по сайту</b>			
Представлен широкий спектр средств навигации			
Все гиперссылки работают корректно			
Внесите свои предложения и пожелания по дальнейшему развитию сайта			

Завершающей работой служит оценка и коррекция: учащиеся учувствуют в коллективном анализе каждого из сайтов, аргументируя свою точку зрения.

Организация подобного проекта будет способствовать формированию умений и навыков обучающихся создания веб-ресурсов с использованием онлайн конструкторов, а также разработки и планирования собственной деятельности, поиска информации, анализа и выбора наиболее рациональных способов, создания и осуществления своих вариантов действий, осуществления оценки созданного проекта и самооценки своих действий.

### Список использованных источников

1. Босова, Л. Л. Информатика : учебник для 9 класса / Л. Л. Босова, А. Ю. Босова. – М., 2017. – 180 с.

2. Брыкова, О. В. Проектная деятельность с использованием информационных технологий в учебном процессе : метод. пособие / О. В. Брыкова. – СПб. : ГОУ ДПО ЦПКС «Региональный центр оценки качества образования и информационных технологий», 2007. – 100 с.

3. Примерная основная образовательная программа основного общего образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 8 апреля 2015 г. № 1/15) [Электронный ресурс]. – URL: [https://mosmetod.ru/files/roop\\_ooo\\_v\\_reestr.pdf](https://mosmetod.ru/files/roop_ooo_v_reestr.pdf). – Загл. с экрана.

УДК 378(045)

**Бармин Сергей Федорович**

преподаватель кафедры медных духовых инструментов  
Московская государственная консерватория имени П. И. Чайковского,  
г. Москва, Россия  
аспирант кафедры педагогики  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[barminsf89@mail.ru](mailto:barminsf89@mail.ru)

**Горшенина Светлана Николаевна**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[sngorshenina@yandex.ru](mailto:sngorshenina@yandex.ru)

**ЭСТЕТИЧЕСКИЕ ОРИЕНТАЦИИ ПОДРОСТКОВ:  
СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ПОНЯТИЯ**

**Аннотация:** В статье актуализируется проблема формирования эстетических ориентаций подростков. На основе анализа подходов ученых к сущности понятия «эстетические ориентации» определены структурные компоненты эстетических ориентаций подростков: когнитивный, мотивационный, эмоционально-ценностный, деятельностный.

**Ключевые слова:** эстетическое воспитание, эстетические ориентации, подростковый возраст, формирование эстетических ориентаций.

**Barmin Sergey Fedorovich**

teacher of the Department of brass instruments  
Moscow State Conservatory named after P. I. Tchaikovsky,  
Moscow, Russia  
postgraduate student of pedagogy Department  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia



**Gorshenina Svetlana Nikolaevna**

candidate of pedagogical sciences, associate professor department of pedagogics  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

## **AESTHETIC ORIENTATIONS OF TEENAGERS: STRUCTURE AND CONTENT OF THE CONCEPT**

**Abstract:** The article actualizes the problem of formation of aesthetic orientations of adolescents. On the basis of the analysis of approaches of scientists to the essence of the concept "aesthetic orientations" structural components of aesthetic orientations of teenagers are defined: cognitive, motivational, emotional-value, activity.

**Key words:** aesthetic education, aesthetic orientation, teenage years, the formation of aesthetic orientations.

Формирование эстетических ориентаций личности в современных условиях приобретает актуальность, поскольку через восприятие явлений эстетической действительности происходит приобщение к культурному наследию, определяются ее духовные потребности, ценностное отношение к окружающему миру.

Анализ научной литературы показывает, что проблема формирования эстетических ориентаций подростков имеет теоретическое обоснование.

И. А. Нужная, раскрывая сущность исследуемой проблемы, указывает на принципиальное условие успешности эстетического воспитания учащихся через грамотный отбор материала с учетом их ценностной составляющей с учетом развития индивидуальных интересов и эстетических вкусов каждого ребенка, воспитания их потребности в общении с произведениями искусства [5].

В работе Т. Л. Стениной процесс формирования эстетических ориентации обучающихся рассматривается в единстве и взаимосвязи целенаправленного освоения культурологических знаний и организации культуротворческой эстетически-развивающей деятельности [7].

В исследовании Н. В. Липкань раскрываются возможности личностно-смысловой модели обучения в формировании эстетических ценностных ориентаций младших подростков. Автор определяет сущность эстетических ориентаций как «эмоционально-интеллектуальный образ красоты объекта, основанный на субъективном опыте, реализующийся через эстетическую эмпатию, эстетические ценностно-обусловленные рефлексии, речемыслительные умения, смыслотворчество» [3].

Н. В. Сотникова исследует вопросы формирования нравственно-эстетических ориентаций подростков, направленных на подготовку подрастающего поколения к пониманию и созиданию красоты в сфере межличностных отношений, разнообразных видах деятельности и находящих отражение в поведении подростков [6].

Поскольку эстетическая направленность личности учащегося во многом определяет его мировоззренческую позицию, становится особенно важным специальная организация процесса формирования эстетических ценностных ориентаций старшеклассников. А. Г. Бабаян раскрывает структуру личности с

эстетически ценностными ориентациями, которые представляют собой интегрирующее звено, и благодаря эстетическому освоению окружающего мира аккумулируется жизненно-художественный опыт человека.

А. Г. Бабаян в качестве структурных компонентов эстетических ориентаций выделяет эстетические потребности, интересы, чувства, взгляды, готовность к познавательной и творческой деятельности. Совокупность компонентов определяет содержательную направленность эстетического вкуса и мировидения учащегося и характеризует его способности к эстетическому восприятию и оцениванию явлений действительности. С учетом этого, автор считает эстетические ориентации важным механизмом самоопределения и саморазвития личности [1].

В исследовании Е. А. Малыгиной формирование ориентаций художественно-эстетического вкуса обучающихся связывается с изучением предметов эстетического цикла, связанных с освоением разных видов искусства (музыка, литература, истории мировой художественной культуры, изобразительное искусство) что необходимо для развития художественно-эстетического вкуса значимого для целостного художественно-образного творческого постижения мира через чувства [4].

Анализ литературы позволяет сделать вывод, что подростковый возраст является совершенно особым и важным этапом развития личности. Именно в этом возрасте определяется круг увлечений и интересов, которые постепенно становятся фундаментом для дальнейшей жизни. В этом возрасте наблюдается рост заинтересованности к вопросам становления мировоззрения, религии, морали, эстетики.

Формирование эстетических ориентаций подростков представляет собой процесс, сущность которого состоит во влечении к духовным и культурологическим ценностям общества [2]. В осмыслении эстетических ориентаций подростков следует ориентироваться на структуру данного феномена, содержательную сторону которого составляют «эстетическое» как отношение к миру, через осознание действительности и восприятие прекрасного, а также понятие «ориентация» в педагогическом смысле, которое предполагает развивающегося человека, приобретающего жизненные ориентиры, ищущего свое место в жизни.

Понятие «эстетические ориентации подростка» является сложным образованием и включает совокупность разнообразных эстетически-ценностных отношений личности, в частности:

- 1) ценностное отношение к мировому искусству, основанное на общечеловеческих ценностях и понимания прекрасного в природе;
- 2) ценностное отношение к себе – образ «Я – личность»;
- 3) ценностное отношение к окружающей действительности.

На основе теоретического анализа научной литературы определены структурные компоненты эстетических ориентаций подростков:

- мотивационный, отражающий стремление к познанию эстетической действительности;
- когнитивный, включающий эстетические знания и представления о явлениях эстетической действительности;

– эмоционально-ценностный, выражающий личностное отношение на эстетические проявления действительности и искусства;

– деятельностный, свидетельствующий о готовности к практической эстетической творческой деятельности.

Когнитивный компонент эстетических ориентаций подростков включает:

– знания в области искусства, видовом и жанровом разнообразии искусства, художественных изобразительно-выразительных средствах;

– представления о прекрасном и безобразном, сущности и критериях прекрасного;

– знания об эстетически значимых предметах и явлениях, их качествах;

– проявление эстетического вкуса, способность к эстетическому суждению, оценке произведений искусства и явлений действительности;

– знание художественно-эстетических терминов и понятий;

– знание о закономерностях взаимодействия человека с красотой;

– знания мировоззренческого характера, принявшие форму эстетических взглядов, служащих теоретической предпосылкой постижения законов прекрасного;

– способность высказывать эстетические суждения.

Мотивационный компонент эстетических ориентаций подростков включает в себя такие составляющие как:

– наличие основ эстетической культуры личности;

– стремление к гармонии внутренней и внешней красоты

– наличие в стадии становления эстетических взглядов.

Определяющими эмоционально-ценностного компонента являются:

– эмоциональная удовлетворенность от созерцания произведений искусства;

– эмоциональное реагирование на предметы и явления эстетической действительности;

– эмоционально-эстетическая отзывчивость;

– проявление интереса к искусству, стремления к получению знаний об искусстве и эстетическому восприятию его произведений;

– умение выразить отношение к произведению искусства.

Деятельностный компонент эстетических ориентаций подростков включает:

– умение в стадии становления осуществлять анализ и интегрировать произведения различных видов искусств;

– способность раскрывать художественный образ и выражать его суть через сенсорные системы;

– способность к художественно-эстетической деятельности;

– проявление творческих способностей.

Выделенные компоненты находятся во взаимосвязи и взаимодополнении между собой, характеризуя возможность формирования эстетических ориентаций подростков лишь при их синтезе.

Таким образом, эстетические ориентации подростков рассматриваются как интегративная качественная характеристика, включающая эстетические потребности, интересы, чувства, взгляды, готовность к познавательной и творче-

ской деятельности. Данные структурные компоненты определяют содержательную направленность формирования эстетического вкуса и мировидения учащегося и характеризует его способности к эстетическому восприятию и оцениванию явлений объективной действительности. Структурными компонентами эстетических ориентаций подростков являются мотивационный, когнитивный, эмоционально-ценностный, деятельностный.

#### **Список использованных источников**

1. Бабаян, А. Г. Формирование эстетических ценностных ориентаций старших школьников в учебно-воспитательном процессе : дис. ... канд. пед. наук / Ануш Гарегиновна Бабаян. – М., 2006. – 298 с.
2. Горшенина, С. Н. Ценностные ориентиры формирования поликультурной личности в условиях полиэтнического образовательного пространства / С. Н. Горшенина // Глобальный научный потенциал. – 2014. – № 11 (44). – С. 35–37.
3. Липкань, Н.В. Становление эстетических ценностных ориентаций младших подростков на основе личностно-смысловой модели обучения : дис. ... канд. пед. наук / Наталия Владимировна Липкань. – Иркутск, 2007. – 187 с.
4. Малыгина, Е. А.. Развитие ориентаций художественно-эстетического вкуса у студентов педагогического колледжа в процессе освоения искусства (в условиях Крайнего Севера) : дис. ... канд. пед. наук / Елена Андреевна Малыгина. – М., 2000. – 212 с.
5. Нужная, И. А. Формирование эстетических ориентаций у младших школьников общеобразовательной школы (на материале музыки) : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ирина Андреевна Нужная ; Ленингр. гос. пед. ин-т им. А. И. Герцена. – Ленинград, 1989. – 17 с.
6. Сотникова, Н. В. Формирование нравственно-эстетических ориентаций подростков в условиях сельской школы : дис. ... канд. пед. наук / Надежда Валерьевна Сотникова. – Оренбург, 2006. – 230 с.
7. Стенина, Т. Л.. Формирование эстетических ориентаций студентов (на примере технического вуза) : дис. ... канд. пед. наук / Татьяна Львовна Стенина. – Ульяновск, 2004. – 193 с.

УДК 37.034(045)

#### **Белоглазова Елена Владимировна**

кандидат филологических наук

доцент кафедры методики дошкольного и начального образования  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

[elenbeloglazova@yandex.ru](mailto:elenbeloglazova@yandex.ru)

#### **Бябина Вера Викторовна**

магистрант факультета педагогического и художественного образования  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

[byabina.vera@yandex.ru](mailto:byabina.vera@yandex.ru)

## РОЛЬ ТРАДИЦИЙ КАЗАЧЕСТВА В ФОРМИРОВАНИИ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ У ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

**Аннотация:** в статье раскрывается роль традиций казачества в формировании духовно-нравственных качеств подрастающего поколения. На примере деятельности казачьих сообществ Республики Мордовия авторы раскрывают формы и методы работы в данном направлении.

**Ключевые слова:** духовно-нравственные качества, подрастающее поколение, традиции казачества, православие.

**Beloglazova Elena Vladimirovna**

Candidate of Philology,  
Department of elementary education technique,  
Mordovia State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Byabina Vera Viktorovna,**

Master student of the faculty of pedagogical and art education  
Mordovia State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

### **THE ROLE OF TRADITIONS OF THE COSSACKS IN THE FORMATION OF SPIRITUAL AND MORAL QUALITIES IN THE GROWING GENERATION**

**Abstract:** The article reveals the role of the traditions of the Cossacks in the formation of the spiritual and moral qualities of the younger generation. On the example of the activities of Cossack communities of the Republic of Mordovia, the authors disclose forms and methods of work in this direction.

**Key words:** spiritual and moral qualities, the younger generation, traditions of the Cossacks, Orthodoxy.

Одной из резюмируемых задач современного российского государства является духовно-нравственное совершенствование каждого отдельного человека и гражданина, возрождение исконно русских традиций, как неотъемлемое условие общественного и государственного прогресса. Эта идея была актуальна всегда и особенно сейчас, учитывая сложные социально-экономические процессы в России на рубеже 90-х годов XX века, приведшие к утрате и деградации многих культурных традиций и существовавших социальных институтов, в том числе, направленных на воспитание подрастающего поколения.

Говоря о формировании духовного «ядра» личности, нельзя обойти без внимания формирование духовно-нравственных качеств у молодого подрастающего поколения. «Духовность (от фр. *Spiritualite*) – особое душевно-интеллектуальное состояние отдельного человека или больших групп людей, связанное с устремленностью познать, почувствовать и отождествить себя с высшей действительностью, которая неотделима от всего сущего, в том числе и

от самого человека, постижение которой человеком затрудняется по причине несовершенства его природы» – отметила в своем исследовании Н. С. Ротач [7, с. 12]. Г. А. Аванесова охарактеризовала духовность как «стремление отождествлять себя с высшей действительностью» [1].

Ценностные ориентации современной молодежи далеки от славных подвигов и традиций государства Российского, поэтому рассмотрение проблематики поиска путей и форм духовно-нравственного воспитания детей в духе патриотизма, любви к Отечеству, к истории родного края, представляется актуальным и востребованным.

В этой связи, подход, основанный на многовековой истории Российского государства и традициях народов, его населяющих, выглядит разумным и обоснованным.

Недаром, являющиеся характерной чертой нашего народа традиции духовности, самосовершенствования личности и борьбы за нравственную чистоту общества нашли свое выражение в институте казачества, роли и значению которого следует уделить особое внимание ввиду недостаточности методов и социальных институтов, направленных на развитие и рост духовности молодежи России.

Возрождение традиций казачества не выглядит чем-то притянутым извне, искусственно созданной идеологией, так как, казачество столетиями способствует воспитанию нравственных, духовно богатых личностей, формированию у них духовно-нравственных качеств.

Свое отношение к казачеству выразил и глава государства В. В. Путин, который заявил, что «казачье общество воспитывает поколение в духе патриотизма и гражданской ответственности. А значит, не мыслит себя без возможности честью, верой и правдой служить Отечеству, и потому не только древняя, но и новая Россия немыслима без казачества» [6].

Одна из исследователей истории и традиций казачества, С. Н. Кононова отмечает, что воспитание детей, имея глубокие исторические корни и традиции, является приоритетным в казачьей среде. При этом традиционная культура казачества имеет огромный воспитательный потенциал и даже способна оказать значительное влияние на совершенствование всей современной системы воспитания подрастающего поколения [3].

С ней согласны и другие авторы работ (С. Н. Лукаш, Т. В. Левченко), занимающиеся изучением традиций казачества, которые утверждают, что казачество представляет собой духовно-идейный феномен российского социокультурного развития, включающий казачью идею как один из вариантов православно-русской идеи, в основе которой стоит совершенный образ человека российской национальной культуры [5], и является эффективной средой воспитания в соответствии с образцами и идеалами современного российского общества [4].

Особый интерес для многих представляет практическая совместная деятельность учебных учреждений дополнительного образования и казачьих сообществ, так как она направлена на решение важных государственных задач, в частности, воспитание молодежи в соответствии с такими базовыми казачьими

ценностями, как патриотизм, православие, казачья доблесть, социальная солидарность, гражданственность, семья, образование и наука, воинское служение, труд и творчество, искусство, природа, человечество.

Опыт совместной воспитательной работы институтов казачества и учреждений образования имеется во многих регионах России. Например, в Республике Мордовия зарегистрировано четыре казачьих объединения, часть из которых – казачьи общества «Свято-Предтеченское» и «Троицкое» – входят в состав Волжского войскового казачьего общества [2].

Свою воспитательную работу данные казачьи объединения строят на основе всех вышеупомянутых принципов. В практическом плане это выглядит как целый комплекс различных форм взаимодействия с молодежью: беседы, утренники, «круглые столы», встречи с ветеранами, воинами запаса и военнослужащими; ознакомление подростков и юношей с жизнью и деятельностью войск, с особенностями службы и быта военнослужащих, тактические учения, тактико-строевые занятия, военно-спортивные игры, работа секций по военно-прикладным видам спорта; оборонно-спортивные оздоровительные лагеря, учебно-полевые сборы; патриотические и военно-патриотические, культурно-исторические и военно-исторические, военно-спортивные клубы, различные кружки, спортивные секции, месячники и дни патриотической работы, вахты памяти, поисковая деятельность, походы и много другое.

Как отметил Атаман Саранского казачьего общества «Троицкое» Владимир Рыбин: «Мы не ставим перед собой задачу сделать из них спецназовцев или казаков. Речь идет о том, что мы хотим своим примером показать молодежи, насколько богата и интересна наша казачья жизнь. И я думаю, что у нас получается» [8].

Важно, воспитание подрастающего поколения в духе казачества позволяет, наряду с передачей ценных знаний, опыта и теории, показать на наглядном примере все богатство и разнообразие казачьей жизни.

В этом, на наш взгляд, главная особенность и ценность казачества, так как воспитание казачьим ценностям невозможно без их практического воплощения и неотделимо от этого.

В качестве показательных примеров участия казачества в общественной жизни города можно привести эффективное участие в обеспечении правопорядка при проведении Чемпионата мира по футболу в г. Саранск, принесение казаками Благодатного огня в храмы столицы Мордовии в Пасхальную ночь 2019 года, когда верующие впервые смогли во время праздничных богослужений зажечь свечи от Благодатного огня; организация народного ансамбля «Казачья вольница», ставшего гордостью Мордовии [8].

Важно отметить, что традиции казаков неразрывно связаны с православной культурой, так как в ходе знакомства с культурой казачества у детей развивается интерес к традициям Православия, что служит делу воспитания нравственности и духовности на примерах христианских ценностей, сопоставлению себя с частью культурного наследия своих предков, сохранению связи поколений.

Подобная воспитательная система уже доказала свою эффективность. Дети, получившие воспитание в духе традиций казачества, участвующие в жизни казачьих обществ Мордовии, являются инициаторами многих мероприятий: они ухаживают за памятниками погибшим воинам в годы Великой Отечественной войны, принимают участие в акции «Милосердие», участвуют в обеспечении правопорядка на праздничных религиозных или общегородских мероприятиях.

Таким образом, возрождая и применяя духовно-нравственные традиции казачества, обращаясь к его корням и истокам, можно и нужно бороться с нравственной деградацией и низкой духовностью в современном российском обществе. На наш взгляд, именно традиции казачества помогут сформировать у подрастающего поколения духовно-нравственные качества.

#### Список использованных источников

1. Аванесова, Г. А. Трактовка духовной культуры и духовности в отечественной аналитике в прошлом и теперь / Г. А. Аванесова // Вестник Московского университета. Сер. 7. Философия. – 1998. – № 4. – С. 11.
2. Казаки Мордовии приняли участие в заседании Окружной Комиссии ПФО [Электронный ресурс] // Известия Мордовии. – 2018. – 20 июня. – URL : <https://izvmor.ru/novosti/obshchestvo/kazaki-mordovii-prinyali-uchastie-v-zasedanii-okruzhnoy-komissii-pfo/>
3. Кононова, С. Н. Формирование основ гражданской позиции подростков станицы на традициях российского казачества : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. / Светлана Николаевна Кононова ; Российский государственный социальный университет. – М., 2009. – 182 с.
4. Левченко Т. В. Традиции российского казачества – духовный ресурс патриотического воспитания детей и молодежи [Электронный ресурс] : научно-методическое издание / Т. В. Левченко – Волгоград : ВолГМУ, 2013. – URL : [http://www.vounb.volgograd.ru/download/El\\_library/Vlg\\_avtor/Levchenko\\_Tradicii\\_rossiyskogo\\_kazachestva.pdf](http://www.vounb.volgograd.ru/download/El_library/Vlg_avtor/Levchenko_Tradicii_rossiyskogo_kazachestva.pdf)
5. Лукаш, С. Н. Воспитательные ценности культуры казачества / С. Н. Лукаш. – Ростов н/Д.; Армавир : Изд-во РИЦ АЛСИ, 2008. – С. 3–6.
6. Официальный сайт Президента России [Электронный ресурс]. – URL : <http://special.kremlin.ru/events/president/news/38702>
7. Ротач, Н. С. Старчество в условиях культурно-исторических трансформаций православия в России [Электронный ресурс] : автореф. ... канд. ист. наук / Наталья Сергеевна Ротач; Институт монголоведения, буддологии и тибетологии Сибирского отделения РАН. – Улан-Уде, 2012. – 19 с. – URL : <http://chloveknauka.com/starchestvo-v-usloviyah-kulturno-istoricheskikh-transformatsiy-pravoslaviya-v-rossii>
8. Служу Отечеству, казачеству и вере православной! [Электронный ресурс] // Сайт храма Святых равноапостольных Мефодия и Кирилла – URL : <http://kirillimefody.prihod.ru/2019/02/04/sluzhu-otechestvu-kazachestvu-i-vere-pravoslavnoj/>

УДК 373.3(045)

**Белуш Яна Михайловна**

заместитель директора по научно-методической работе

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 27», г. Новороссийск, Россия

[abelush@mail.ru](mailto:abelush@mail.ru)



**Кияшко Елена Викторовна**

директор

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 27», г. Новороссийск, Россия  
[abelush@mail.ru](mailto:abelush@mail.ru)

**Соколова Пелагея Юрьевна**

учитель начальных классов

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 27», г. Новороссийск, Россия  
[sokolovap.ju@yandex.ru](mailto:sokolovap.ju@yandex.ru)

**ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ  
НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПОСРЕДСТВОМ  
ЭКОЛОГО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ТРОПЫ «МЫСХАКО»**

*Аннотация:* В статье рассматривается проблема организации внеурочной деятельности учащихся начальных классов посредством эколого-патриотической тропы «Мысхако».

*Ключевые слова:* внеурочная деятельность, учащиеся начальных классов, эколого-патриотическая тропа «Мысхако».

**Belush Yana Mihailovna**

Deputy Director for Scientific and Methodological Work  
Secondary General School № 27, Novorossiysk, Russia

**Kiyashko Elena Viktorovna**

director

Secondary General School № 27, Novorossiysk, Russia

**Sokolova Pelageya Yurievna**

primary school teacher

Secondary General School № 27, Novorossiysk, Russia

**ORGANIZATION OF EXTRACURRICULAR ACTIVITY FOR PRIMARY  
SCHOOLCHILDREN THROUGH ECOLOGICAL PATRIOTIC  
PATH «MYSKHAKO»**

*Abstract:* The article considers the problem of arranging extracurricular activities for primary schoolchildren with the help of the ecological patriotic path «Myskhako».

*Key words:* extracurricular activity, primary schoolchildren, ecological patriotic path «Myskhako».

В последнее время в нашей стране активизировалась работа по гражданскому, патриотическому и экологическому воспитанию подрастающего поколения. Эти направления были и остаются важнейшими в образовательном про-

странстве школы № 27 г. Новороссийска, которая является краевой инновационной площадкой. Реализация системы гражданско-патриотического и экологического воспитания учащихся школы № 27 происходит посредством эколого-патриотической тропы, расположенной в селе Мысхако.

Система гражданско-патриотического и экологического воспитания посредством эколого-патриотической тропы «Мысхако» в школе № 27 включает в себя следующие основные блоки: краеведческо-поисковая работа; образовательная деятельность; организация внеурочной деятельности и школьников; социальное проектирование; экскурсионно-туристическая деятельность; развитие самоуправления (профильные группы и отряды); организация работы базовой школы и сетевого взаимодействия [1].

Актуальность работы системы гражданско-патриотического и экологического воспитания учащихся подчеркивается многочисленными исследованиями ученых (В. В. Голубкова, О. М. Лобовой, В. П. Лукьяновой, А. А. Озеровой, М. М. Сазоновой, Т. К. Сергеевой, Т. В. Бочкаревой, И. Ф. Харламова и др.) и подтверждается победой МБОУ СОШ № 27 во всероссийском грантовом конкурсе проектов, связанных с инновациями в образовании (Конкурс 2018-03-02 «Развитие внеурочной деятельности обучающихся в условиях сельской школы»).

Значимость формирования системы гражданско-патриотического и экологического воспитания учащихся начальных классов находит свое отражение и в содержании Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. В нем отмечается, что портрет выпускника начальной школы включает в себя такие личностные характеристики, как любовь к своему народу, краю и Родине; уважение и принятие ценности семьи и общества; любознательность, активность и заинтересованность в познании мира и т. д.

У учащихся начальных классов учебная деятельность является ведущей, так как через нее осуществляются основные отношения ребенка с обществом, а также в ней осуществляется формирование как основных качеств личности ребенка школьного возраста, так и отдельных психических процессов [3]. Также исследователями подчеркивается, что именно в этот период происходит становление духовно-нравственной основы, эмоционально-чувственной сферы, развитие мышления, способностей и интересов, механизмов социальной адаптации в обществе, а также начинается процесс осознания себя в окружающем мире, личностной актуализации в нем.

В процессе организации работы над системой гражданско-патриотического и экологического воспитания учащихся начальных классов большая роль отводится внеурочной деятельности, которая является важнейшей составной частью образовательного процесса, обеспечивающего формирование нравственных, общекультурных, гражданских и профессиональных качеств личности. Под внеурочной деятельностью, в рамках ФГОС, понимается образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной, и направленная на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы ОУ (прежде всего личностных и метапредметных). В

содержании внеурочной деятельности учащихся начальных классов закладывается система заданий гражданско-патриотической и экологической направленности, которые реализуются посредством эколого-патриотической тропы «Мысхако».

Эколого-патриотическая тропа «Мысхако» – представляет собой несколько разработанных экскурсионных образовательных маршрутов, на пути следования которых расположены уникальные природные объекты, краснокнижные растения (сосна крымская, скумпия, иглица понтийская, держидерево, девясил высокий, чий, ковыль красивейший, асфоделина, астраканта и др.), а также многочисленные памятники Великой Отечественной войны («Календарь апрельских боёв», «Взрыв», Блиндаж», «Звезда», Братские могилы и др.). Ценность эколого-патриотической тропы состоит в единстве изучения учащимися природы родного края и объектов историко-культурного наследия Великой Отечественной войны. Использование ресурса эколого-патриотической тропы во внеурочной деятельности способствует с одной стороны, воспитанию у учащихся экологической культуры, бережного отношения к природе, а с другой стороны – формированию патриотического поведения, развитию гражданской ответственности, приобщению к истории родного края в годы Великой Отечественной войны.

Организация внеурочной деятельности учащихся начальных классов посредством эколого-патриотической тропы «Мысхако», на примере 1 «а» класса, включила в себя следующую работу:

- организация встречи с ветераном Великой Отечественной войны;
- подготовка проектов «История моей семьи», «Мой герой», «Танковый десант в Южной Озереевке»;
- участие в конкурсах («Черное море глазами детей», «Любимый уголок Мысхако» и др.), акциях («Чистый берег», «Помогите птицам перезимовать», «Сдай макулатуру – спаси дерево» и др.), викторинах («Растения Краснодарского края», «Достопримечательности Новороссийска» и др.);
- посещение музея школы № 27, Новороссийского исторического музея-заповедника, передвижной выставки в школьной библиотеке, посвященной эколого-патриотической тропе «Мысхако»;
- проведение виртуальной экскурсии по эколого-патриотической тропе «Мысхако»;
- организация прогулок и экскурсий по эколого-патриотической тропе «Мысхако» для изучения природы родного края и историко-культурных объектов Великой Отечественной войны;
- участие в тематических праздниках класса и школы, участие в практической части зонального семинара [2].

Благодаря организации системы работы во внеурочной деятельности посредством эколого-патриотической тропы «Мысхако» у учащихся начальных классов возник неподдельный интерес к истории своей родины, событиям Великой Отечественной войны, к изучению окружающей природы.

Подчеркнем, что реализация на практике внеурочной деятельности учащихся начальных классов во многом зависит от слаженных действий педагогов

ческого коллектива образовательного учреждения и социальных партнеров – учреждений дополнительного образования и культуры. Также в рамках внеурочной деятельности большое значение для воспитания гражданско-патриотической и экологической культуры учащихся начальных классов играет организация взаимодействия работы с родителями, которые активно сотрудничают со школой, принимают участие в жизни класса и школы, понимают и поддерживают инициативность детей.

Таким образом, разнообразие видов и форм внеурочной деятельности учащихся начальных классов посредством эколого-патриотической тропы «Мысхако», содержание которых имеет гражданско-патриотическую и экологическую направленность, способствует более глубокому познанию учащимися ценности малой родины, семьи, развитию гражданской ответственности, формированию патриотического поведения, развитию экологической культуры, приобщению к историко-культурному наследию Великой Отечественной войны, осознанию значимости природоохранной деятельности.

#### Список использованных источников

1. Кияшко, Е. В. Метапредметный подход в формировании системы гражданско-патриотического и экологического воспитания учащихся через организацию эколого-патриотической тропы «Мысхако» / Е. В. Кияшко // Кубанская школа. – 2018. – № 3. – С. 88–91.

2. Семинар «Эколого-патриотическая тропа: от виртуальной экскурсии до исследовательских практикумов [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://novorossiysk.bezformata.com/listnews/seminara-ekologo-patrioticheskaya-tropa/78102014/>

3. Эльконин, Д. Б. Психология обучения младшего школьника / Д. Б. Эльконин // Психическое развитие в детских возрастах : избр. психол.тр. / Д. Б. Эльконин ; под ред. Д. И. Фельдштейна. – 2-е изд., стереотип. – М. : Воронеж, 1997. – С. 239–284.

УДК 375.5(045)

**Биряева Алена Геннадьевна**

аспирант кафедры педагогики

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт

имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

[konekolu@mail.ru](mailto:konekolu@mail.ru)

### **ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ПОДХОД В СИСТЕМЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА**

**Аннотация:** В статье рассматриваются необходимость и возможности применения полихудожественного подхода в эстетическом воспитании младшего школьника.

**Ключевые слова:** полихудожественный подход, эстетическое воспитание, младший школьник.

**Biryayeva Alyona Gennadevna**  
postgraduate department of pedagogics  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

## **MULTI-ARTASTIC APPROACCH IN THE SISTEM OF AESTHETIC EDUCATION OF THE ELEMENTARY SCHOOL STUDENT**

*Abstract:* The article describes the necessity and possibilities of applying multi-artistic approach to elementary school students' aesthetic education.

*Key words:* multi-artistic approach, aesthetic education, elementary school student.

В условиях современного образования проблема эстетического воспитания личности имеет немаловажное значение. Эстетическое воспитание является одним из важнейших способов приобщения школьников к мировой и народной художественной культуре, формирования у них чувства прекрасного, эмоционального восприятия произведения искусства и способности применения художественно-эстетического опыта в различных видах творческой деятельности. Особенно важным является формирование эстетической личности в младшем школьном возрасте.

Согласно Б. Т. Лихачеву, эстетическое воспитание представляет собой «целенаправленный процесс формирования творчески активной личности ребенка, способного воспринимать и оценивать прекрасное, трагическое, комическое, безобразное в жизни и искусстве, жить и творить «по законам красоты» [5, с. 235].

Воспитание через прекрасное обуславливает становление не только эстетически-развитой личности, но способствует развитию творческих способностей, в связи с чем, термин «эстетическое воспитание» часто отождествляют с термином «художественное воспитание», при этом в некоторых исследованиях встречается понятие «художественно-эстетическое воспитание». По своей сущности художественное воспитание является частью эстетического воспитания и способствует формированию эстетического восприятия окружающего пространства и развитию художественно-творческих навыков личности. В учебном процессе осуществление эстетического воспитания становится возможным при наличие единых связей с художественным воспитанием личности.

Эстетическое воспитание также имеет тесную взаимосвязь с нравственным воспитанием – формирование понятий добра и зла на подсознательном уровне восприятия личности позволяет регулировать взаимоотношения между людьми, ведь красота представляет собой инстинктивную тягу к добру.

Способность видеть прекрасное вокруг себя, в окружающем мире и произведениях искусства обеспечивает эстетическое воспитание. Именно осознание красоты родной природы и природы в целом, окружающих людей и предметного мира позволяет побудить у индивида интерес к жизни, сформировать эмоциональную отзывчивость на культуру разных стран и родного края.

Особое место в эстетическом воспитании занимает приобщение к народной культуре, так как каждый человек живет и развивается в определенной социокультурной среде, соответственно он должен стать приемником родной культуры. Приобщение к культуре родной земли возможно при осуществлении эстетического воспитания школьников посредством художественного образования.

Особое значение эстетическому воспитанию отводится в процессе воспитания личности младшего школьника. Данный период развития личности в качестве ведущей направленности имеет эмоционально-чувственное развитие, способствующее освоению внешнего мира и общению с окружающими людьми. Формирование чувства прекрасного в дальнейшем побуждает человека выстраивать свою жизнь в соответствии с законами красоты, происходит обогащение чувственного опыта, эмоциональной сферы личности, способствует ее всестороннему развитию [4, с. 451].

Младшие школьники проявляют стремление к прекрасному на инстинктивном уровне. Дети подсознательно имеют эстетический интерес к действительности, проявляющийся в форме эстетических потребностей – желание создавать нечто новое, украшать окружающий мир, основываясь на личном опыте и представлении прекрасного. Дети способны мыслить образами, формами, звуками, цветом, ощущениями, они способны выходить за рамки одной деятельности, в связи с чем восприятие прекрасного необходимо формировать в разных видах искусства, учить находить взаимосвязь между ними и интегрировать в собственной деятельности.

Исследование проводится в рамках работы Мордовского научного центра Российской академии образования, что позволяет проследить и использовать вклад исследователей Мордовского государственного педагогического института им. М. Е. Евсевьева в изучаемой нами проблеме [9; 10]. Изучение и анализ научной литературы (В. А. Варданян, Е. А. Заплатаина, М. С. Леонтьева, Н. Б. Неменский, Т. В. Худышкина, Б. П. Юсов и др.) и образовательной практики позволяют выявить, что эстетическое воспитание младших школьников осуществляется наиболее эффективно при помощи интегрированного взаимодействия различных видов искусств в художественно-творческой деятельности. Данное взаимодействие в научной литературе обозначается как полихудожественный подход.

Полихудожественный подход предполагает собой не просто наличие межпредметных связей на уроках эстетического цикла, где один из видов искусств иллюстрируется другим, а взаимодействие различных видов искусств в учебном процессе. Впервые понятие «полихудожественного подхода» было введено Б. П. Юсовым, сущность которого заключается в организации такой формы приобщения школьников к искусству, которая позволит им осмыслить истоки разных видов художественной деятельности и приобрести первоначальные представления и навыки из области каждого искусства [11, с. 185]. Б. П. Юсов осознает личность ребенка, как изначально способную к осуществлению различного вида творческой деятельности. Его концептуальной основой является положение об общем художественно-эстетическом развитии детей, в

котором искусство, будучи специфическим учебным предметом в школе, передает эмоционально-ценностный и нравственный опыт поколений, формирует эмоционально-образное мышление учащихся.

Как показывает анализ научной литературы, полихудожественный подход находится в стадии интенсивной разработки. Данный подход стал привлекателен для исследователей (С. А. Бондарева, С. Н. Горшенина, А. И. Кислова, Н. П. Шишлянникова, Е. П. Кабкова, Т. С. Ковалева, Е. Н. Прасолов, О. В. Стукалова и др.) Так, в исследованиях С. Н. Горшениной рассматриваются проблемы формирования полихудожественной компетентности будущих педагогов [2]. В ряде работ доказывается, что воспитание личности, основанное на полихудожественном подходе, способствует интенсивному развитию различных способностей, в том числе и такой важной для художественного воспитания способности, как творческая активность.

Осуществление полихудожественного подхода предполагает задействование эстетического воспитания в единстве с разнообразными видами художественно-творческой деятельности, так как в данной концепции ребенок по своей сущности «полимодален», то есть осознанно стремится к осуществлению взаимодействия различных видов искусства.

Каждый из видов искусства имеет собственные выразительные средства, отличающие их от других, но при этом между ними наблюдаются их взаимосвязь, например: ритм является выразительным средством музыки, но так же ритм проявляется в поэзии и изобразительном искусстве; пластичность движений присутствует как в скульптуре, так и в мелодии, движениях танцора; динамика проявляется в музыке, живописи, литературе, скульптуре, танце; колорит картины отождествляется гармоничности музыки; музыкальный тембр ассоциируется с разнообразием оттенков в живописных произведениях. Данные отношения между видами искусства возникают в связи с тем, что все виды искусства имеют единую природу, обуславливающую их взаимодействие.

Важную роль в учебном процессе необходимо уделять формированию чувственного восприятия и образного мышления младших школьников. Способности увидеть музыку, прочувствовать художественное произведение, уловить его настроение, представить художественный образ обеспечивают приобщение школьников к искусству.

Взаимодействие различных видов искусств становится возможным при осуществлении разных видов художественной деятельности в едином процессе, выявление и демонстрация внутренней связи их проявления, перевод одной художественной формы в другую модальность – цвет в звук, звук в пространство, пространство в мерность строки стихотворения. Основываясь на взаимосвязь интегрируемых видов искусств, педагог способствует развитию художественно-творческих способностей личности, совершенствование таких свойств индивида как мышление, внимание, воображение и фантазия.

Применение полихудожественного подхода в учебном процессе младших школьников способствует его разностороннему творческому развитию. Осуществление взаимодействия различных искусств становится возможным при внутреннем развитии личности, способной применять в процессе творческой

деятельности воображение, фантазию, опыт личностного переживания. Воображение является важнейшим свойством личности и позволяет акцентировать внимание младших школьников на образной природе искусства, способствует выявлению и нахождению их единой общности.

И. А. Неясова раскрывает особенности творческой деятельности младшего школьника – каждый результат творческой деятельности ребенка воспринимается им как открытие, позволяющее в процессе данной деятельности «вживаться» в создаваемый образ, проецировать собственные эмоции, переживания и закреплять их через собственный опыт творческой деятельности [7, с. 48].

В процессе деятельности, основанной на полихудожественном подходе, творческий продукт создается посредством чувственного восприятия ребенком окружающего мира. Само обучение в системе полихудожественного подхода основывается на чувственном восприятии действительности, а не только рациональной ее обоснованности. Данный подход формирует мотивационную устойчивость к творческой деятельности учащихся, а интегрированное взаимодействие искусств открывает возможности для их эстетического воспитания.

Роль художественного образования в процессе воспитания младшего школьника позволяет развить эстетические чувства, проявлять умения сопереживать, сочувствовать, при осуществлении деятельности и ее оценки ориентироваться на нравственные идеалы. Занятия искусством способствует осознанию ребенком особенностей других культур, обучению уважительного отношения к традициям других народов через восприятие художественного образа.

Эстетическое воспитание младшего школьника находится в тесном взаимодействии с развитием его воображения, позволяющего не выдумывать того, чего нет, а выступает в качестве способности видеть то, что окружает человека. Эта способность позволяет осознавать происходящие в мире явления, понимать их сущность и структуру. Приобретение знаний, связанных с понимаем искусства, и быть способным выражать через художественный образ свои впечатления является сущностным компонентом эстетического воспитания, способствующие развитию у школьников представлений об особенностях проявления действительности в различных художественных образах, выполненных в разнообразных жанрах и видах искусства.

Эстетическое воспитание младших школьников направлено на развитие всесторонне развитой личности, способной к творческому проявлению в различных сферах деятельности. Для младшего школьного возраста характерны проявление богатства чувственного опыта, эмоционального выражения происходящих явлений и проявляется склонность к эстетическому восприятию искусства. Именно полихудожественный подход в обучении младших школьников позволяет сформировать эстетически направленную личность.

Таким образом, можно выявить, что полихудожественный подход выступает как основа эстетического воспитания младшего школьника. Посредством взаимодействия разнообразных видов искусств в творческой деятельности школьника происходит формирование основ эстетического сознания личности и развитие навыков эстетической деятельности, основанных на умении воспри-



нимать и чувствовать прекрасное и создавать собственное художественное произведение по «законам красоты».

### Список использованных источников

1. Биряева, А. Г. Полихудожественный подход в проектной деятельности как условие творческого развития личности / А. Г. Биряева // «Современное содержание и технологии проектной и исследовательской деятельности школьников», Всероссийская научно-практическая конференция «Современное содержание и технологии проектной и исследовательской деятельности школьников, 24–25 октября 2017 г. [Электронный ресурс]: [материалы] / редкол. : Т. И. Шукшина (пред.), И. Б. Буянова, М. Ю. Кулебякина; Мордов.гос. пед. ин-т. – Саранск, 2018.– 1 электрон. опт. диск (DVD-R).

2. Биряева, А. Г. Критериально-уровневая характеристика сформированности полихудожественной компетентности будущих педагогов / А. Г. Биряева, С. Н. Горшенина // Проблемы образования в условиях инновационного развития : сборник научных статей по материалам Всероссийского педагогического форума / отв. ред. Ж. А. Каско. – Саранск, 2018. – С. 12–16.

3. Васяева, А. Н. Сущность и содержание эстетического воспитания младших школьников / А. Н. Васяева, Г. М. Сафарова // Молодежный научный форум : Гуманитарные науки: электр. сб. ст. по мат. XXVIII междунар. студ. науч.-практ. конф. – 2015. – № 9 (27) – С. 88–94.

4. Вахрушева, А. В. Эстетическое воспитание младших школьников средствами изобразительного искусства / А. В. Вахрушева, Е. А. Кувалдина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 29. – С. 450–452.

5. Гинтер, С. М. К вопросу о сущности эстетического воспитания и формировании эстетического отношения к миру / С. М. Гинтер // Известия АлтГУ. – 2012. – №21. – С. 234–236.

6. Заплата Е. А. Внедрение полихудожественного подхода в образовательный процесс школы с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла / Е. А. Заплата // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – С. 131–138.

7. Неясова, И. А. Особенности формирования опыта творческой деятельности у младших школьников в условиях дополнительного образования / И. А. Неясова, Ю. Н. Соколова // Гуманитарные науки и образование. – Саранск, 2017. – № 4 (32). – С. 45–51.

8. Худышкина Т. В. Полихудожественное образование посредством реализации творческих проектов / Т. В. Худышкина // Научный диалог. – 2014. – № 11 (35) : Психология. Педагогика. – С. 89–100.

9. Шукшина, Т. И. Задачи развития МГПИ как федеральной инновационной площадки Минобрнауки России (в рамках проекта «Разработка и реализация модели вуза как базового центра педагогического образования в регионе») / Т. И. Шукшина, П. В. Замкин, С. Н. Чистякова // Практико-ориентированная подготовка будущего учителя : сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции / отв. ред. П. В. Замкин. – Саранск, 2018. – С. 122–130.

10. Шукшина, Т. И. Открытие Мордовского научного центра Российской академии образования на базе ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева» / Т. И. Шукшина // Гуманитарные науки и образование. – Саранск, 2017. – № 3 (31). – С. 161–163.

11. Юсов, Б. П. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области «Искусство» : избранные труды по истории, теории и психологии художественного образования и полихудожественного воспитания детей / Б. П. Юсов. – М. : Компания Спутник. – 2004. – 253 с.

**Бородулин Павел Сергеевич**  
аспирант кафедры педагогики  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[borodulin90@list.ru](mailto:borodulin90@list.ru)

**К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ  
ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИИ СОЦИАЛЬНОГО  
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ  
СПОРТИВНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Аннотация:** Статья посвящена проблеме исследования формирования компетенции социального взаимодействия младших подростков. Автор указывает на основные аспекты обращения к данному вопросу и, опираясь на анализ научной литературы и образовательной практики, обосновывает необходимость и значимость педагогического осмысления данного процесса в современных условиях.

**Ключевые слова:** компетенция, социальное взаимодействие, младший подросток, спортивно-оздоровительная деятельность.

**Borodulin Pavel Sergeevich**  
graduate student of the department of pedagogy  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**TO THE QUESTION OF THE ACTIVITY OF THE STUDY  
OF FORMING THE COMPETENCE OF SOCIAL INTERACTION  
OF YOUNGER TEENAGERS IN THE CONDITIONS OF SPORTS  
AND RECREATION ACTIVITIES**

**Abstract:** The article is devoted to the problem of the study of the formation of the competence of social interaction of younger adolescents. The author points out the main aspects of addressing this issue and, based on an analysis of scientific literature and educational practice, substantiates the need and significance of pedagogical understanding of this process in modern conditions.

**Key words:** competence, social interaction, younger teenager, sports and fitness activities.

Современное общество формирует новые условия жизни и предъявляет требования, влияющие на качество жизни личности. Эти изменения затрагивают практически все сферы жизнедеятельности современного человека. Соответственно ему приходится адаптироваться к новым требованиям, которые предъявляет общество. Стремительно развивающемуся социуму нужны образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут принимать от-

ветственные решения, способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладающие чувством ответственности за судьбу своей страны.

Все эти требования предъявляются к школьникам, и в первую очередь это связано с необходимостью формирования у них компетенций познавательной, коммуникативно-информационной, социальной и рефлексивной деятельности, так как они дают возможность школьникам быть компетентными не только в познании, обладать знаниями и умениями по различным дисциплинам, но и применять эти действенные знания в обыденной жизни, быть способными к социальному взаимодействию. Современным школьникам необходимо в условиях обучения готовиться к тому, чтобы стать социально активным членом общества, компетентным в различных сферах жизнедеятельности, получить опыт эффективного общения и уметь гибко строить отношения с социальными партнерами, а также уметь адекватно реагировать на изменения жизненной ситуации, быть эмоционально восприимчивым и отзывчивым.

В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС ОО) нашли свое отражение современные подходы к повышению качества образования, которые выражаются в необходимости формирования ключевых компетентностей и компетенций обучающихся. Под ключевыми компетенциями, по ФГОС ОО, понимается «готовность учащихся использовать усвоенные знания, умения и способы деятельности в реальной жизни для решения практических задач», а их совокупность рассматривается как «целостная система знаний, умений и навыков, а также как самостоятельная деятельность и личная ответственность обучающихся», позволяющая школьнику эффективно социализироваться в современном обществе [4].

Исходя из положения ФГОС ОО, а также Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года одним из основных требований к личностным результатам школьника по освоению основной образовательной программы основного общего образования является формирование компетенции социального взаимодействия в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности [4; 5].

Другими словами одним из главных условий вхождения школьников в систему социальных отношений, социум является формирование у них компетенции социального взаимодействия. Изучение научной литературы и образовательной практики показывает, что исследователи пришли к осознанию необходимости формирования компетенции социального взаимодействия. Однако в настоящее время у ученых и практиков не сложилось единой точки зрения относительно понимания данного феномена, как и нет единого механизма ее формирования.

Проблема социального взаимодействия далеко получила свое развитие в трудах Г. М. Андреевой, М. В. Гуковская, Н. Л. Виноградовой, И. А. Зимней, Е. А. Иванова, Н. М. Кодинцевой, А. Н. Леонтьева, В. Н. Мясищева, П. А. Сорокина, С. Е. Янчурина и др.

Так, сущность понятия «компетенция» раскрывается в трудах многих исследователей (А. Л. Бусыгина, Г. Вайнер, Л. М. Долгова, Т. В. Добудько, Ю. Н. Емельянов, Н. Ф. Ефремова, Ю. М. Жуков, И. А. Зимняя, И. Ф. Исаев, А. Кох, Е. С. Кузьмин, Л. А. Петровская, О. А. Полищук, Дж. Равен, П. В. Растяжников, В. А. Сластенин, В. И. Слободчиков, А. В. Хуторской, М. А. Чошанов, Т. В. Татьяна, Т.И. Шукшина и др.).

Мы ориентируемся на точку зрения А. В. Хуторского, который под компетенцией подразумевает заранее заданное социальное требование (норму) к образовательной подготовке, выраженное совокупностью взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков ученика по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально значимой продуктивной деятельности [6].

Обоснование сущности понятия «компетенция социального взаимодействия» находит отражение в работах таких исследователей, как Л. И. Архангельской, В. Г. Афанасьев, И. А. Зимняя, Е. А. Иванаевская, Я. Л. Коломенский, Е. С. Кузьмин, Л. И. Уманский, В. В. Краевский, И. Я. Лернер, Х. И. Лийметс, В. Я. Ляудис, Г. И. Щукина и др.

По мнению И. А. Зимней, «компетенция социального взаимодействия» раскрывается во взаимодействии субъекта с обществом, общностью, коллективом, семьей, друзьями, партнерами, конфликты и их погашение, сотрудничество, толерантность, уважение и принятие Другого (раса, национальность, религия, статус, роль, пол), социальная мобильность [2].

Под компетенцией социального взаимодействия Е. А. Иванаевская, усматривает способность обучающегося эффективно решать социальные задачи (устанавливать взаимопонимание, является успешным организатором и участником совместной деятельности со сверстниками и взрослыми, избегает и решает конфликты, проявляет толерантность, и т. д.), возникающие в реальных жизненных ситуациях конкретного общества (общности), на основе приобретенных знаний, учебного и жизненного опыта, ценностей, наклонностей [3].

Анализ научной литературы и образовательного опыта также показал, что особенно актуальным представляется формирование вышеуказанной компетенции в младшем подростковом возрасте, являющемся одним из самых сложных периодов развития школьников. Это связано с переходом от детского возраста к подростковому и характерным изменением мотивов учебной деятельности и общения (Т. В. Драгунова, В. А. Кручинин, В. С. Мухина, Г. А. Цукерман, Д. Б. Эльконин и др.).

Как показал анализ литературы (Н. В. Ключева, Н. В. Петрова, В. А. Петровский, М. А. Холодная и др.), именно в этом возрасте резко возрастает потребность в общении, налаживании социального взаимодействия со сверстниками, учителями и т. д.

Главным противоречием младшего подросткового возраста в данном направлении является стремление к самореализации, к социальному взаимодействию с другими людьми и отсутствием опыта для готовности осуществления данного взаимодействия. В этой ситуации младший подросток попадает в кри-

тическую ситуацию, которая требует выбора жизненных смыслов, ценностей, мотивов поведения, сформированность компетенции социального взаимодействия, которая обеспечит ему эффективное и полноценное функционирование в современном обществе. Все это свидетельствует о необходимости формирования компетенции социального взаимодействия в младшем подростковом возрасте.

В контексте нашего исследования, опираясь на позиции И. А. Зимней и Е. А. Иванаевской, а также учитывая особенности младшего подросткового возраста, мы пришли к выводу, что компетенция социального взаимодействия младшего подростка – это личностное качество, приобретенное на основе учебного и жизненного опыта, позволяющее эффективно решать социальные задачи, являться успешным участником совместной деятельности, находить взаимопонимание со сверстниками, педагогами, родителями, избегать и решать конфликты, проявлять толерантность.

Однако анализ результатов анкетирования, которое проведено нами в ряде образовательных учреждений г.о. Саранск (МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 40», МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 11», МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 10»), свидетельствует о том, что усилия традиционных средств и методов формирования компетенции социального взаимодействия младших подростков недостаточно эффективны, поэтому особенно остро встает вопрос поиска наиболее эффективных средств и методов формирования компетенции социального взаимодействия, которые помогут сегодняшнему младшему подростку наиболее комфортно адаптироваться в сложной социальной среде.

Анализ научной литературы (С. В. Бакулин, М. М. Безруких, И. П. Борисов, М. И. Варламов, М. Я. Виленский, Д. В. Григорьев, Л. Б. Дыхан, С. И. Захаров, В. В. Луханин, Е. Н. Литвинов, Н. К. Смирнов, С. П. Тимофеев, Т. И. Шукшина и др.) и образовательной практики показал, что определенными возможностями, способствующими формированию компетенции социального взаимодействия младшего подростка, обладает спортивно-оздоровительная деятельность в рамках внеурочной деятельности.

Как известно, спортивно-оздоровительная деятельность в рамках внеурочной деятельности является обязательным компонентом учебно-воспитательного процесса и реализуется во внеурочных формах физического воспитания. В работах С. В. Бакулина, Т. И. Шукшиной и других исследователей подчеркивается, что разнообразие форм спортивно-оздоровительной деятельности (тренировки, школьные спортивные клубы и секции, спортивные турниры, конференции, экскурсии, массовые спортивные и оздоровительные акции и др.), широкий спектр средств и методов обучения и воспитания, организованное общение младших подростков со сверстниками, имеющий характер неформального взаимодействия и предоставляющее условия для самоутверждения, а также вариативность в выборе оценки и рефлексии результатов внеурочной деятельности спортивно-оздоровительной направленности позволяют не только формировать здоровый образ жизни младших подростков, но и сознательно,

целенаправленно и весьма эффективно воздействовать на их физические, психические, духовные качества и способности [1, с. 5–6; 7, с. 121–127].

В научной литературе выдвинуты идеи, которые широко развиваются и могут быть положены в основу теоретического и практического осмысления формирования компетенции социального взаимодействия младшего подростка в условиях спортивно-оздоровительной деятельности. Благоприятный социально-психологический климат группы спортивно-оздоровительной направленности складывается из наличия товарищества; взаимопонимания; доброжелательности и поддержки (что формирует у младших подростков чувство уверенности, стимулирует проявление положительных эмоций); строгое соблюдения этических норм поведения (так как при высоком психическом напряжении и утомлении обучающийся чаще проявляет раздражение, грубость, более подвержен апатии, вследствие чего повышается значение социально-личностных качеств), именно спортивно-оздоровительная деятельность создает такие условия, в которых младший подросток учится находить выход из сложных ситуаций за счет взаимодействия с товарищами по команде, учителем, классным руководителем, руководителем спортивной секции и др.

Однако, как показывает изучение научной литературы и педагогического опыта, несмотря на то, что потенциал спортивно-оздоровительной деятельности в рамках внеурочной деятельности достаточно велик для формирования вышеуказанной компетенции в младших подростках, он остается недостаточно реализован.

Все это свидетельствует о том, что спортивно-оздоровительная деятельность является важным условием социального и личностного развития личности младшего подростка, следовательно, средством формирования компетенции социального взаимодействия, обеспечивающим формирование и развитие ценностных ориентаций и готовность его к активной совместной деятельности в коллективе, что свидетельствует об актуальности и целесообразности исследования данной темы.

#### **Список использованных источников**

1. Бакулин, С. В. Практико-ориентированная подготовка будущих педагогов к внеурочной деятельности спортивно-оздоровительной направленности / С. В. Бакулин, Т. И. Шукшина, Е. А. Бакулина, В. И. Лаптун // Теория и практика физической культуры. – 2019. – № 6. – С. 5–6.
2. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] / И. А. Зимняя // Интернет журнал «Эйдос». – 2006. – Режим доступа : <http://eidos.ru/journal/2006/0505.htm>.
3. Иванаевская, Е. А. Содержание понятия «Компетентность социального взаимодействия учащегося» / Е. А. Иванаевская // Известия Самарского научного центра РАН. – 2009. – № 4. – С. 333–337.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования от 17 декабря 2010 № 1897 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://window.edu.ru/resource/768/72768/files/FGOS\\_OO.pdf](http://window.edu.ru/resource/768/72768/files/FGOS_OO.pdf)
5. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года (утверждена распоряжением Правительства РФ от 8 декабря 2011 г. № 2227-р) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70006124>

6. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64
7. Шукшина, Т. И. Педагогические условия формирования готовности к личностным достижениям младших подростков во внеурочной деятельности спортивно-оздоровительной направленности / Т. И. Шукшина, С. В. Бакулин // Гуманитарные науки и образование. – 2017. – № 4 (32). – С. 121–127.

УДК 373.5.016: 51(045)

**Быстрова Анастасия Владимировна**  
магистрант физико-математического факультета  
ФГБОУ «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[bystrova.av96@yandex.ru](mailto:bystrova.av96@yandex.ru)

**Капкаева Лидия Семеновна**  
доктор педагогических наук, профессор  
кафедры математики и методики обучения математике  
ФГБОУ «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[lskapkaeva@mail.ru](mailto:lskapkaeva@mail.ru)

### **ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ КАК ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ ПОИСКУ РЕШЕНИЯ ОЛИМПИАДНЫХ ЗАДАЧ ПО МАТЕМАТИКЕ УЧАЩИХСЯ ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

*Аннотация:* В статье рассматриваются особенности формирования исследовательских умений учащихся профильной школы в рамках обучения поиску решения олимпиадных задач по математике; рассмотрена система заданий для подготовки к олимпиаде на примере обучения решению уравнений с характеристикой необходимых исследовательских умений.

*Ключевые слова:* обучение математике, исследовательские умения, формирование исследовательских умений, олимпиада по математике, олимпиадное задание.

**Bystrova Anastasia Vladimirovna**  
magistrant of the Faculty of Physics and Mathematics  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Kapkaeva Lidiya Semenovna**  
doctor of pedagogical sciences, professor,  
department of Mathematics and Methods of Teaching Mathematics,  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

## THE FORMATION OF THE RESEARCH SKILLS AS THE BASIS OF TEACHING SEARCH FOR SOLUTION OF OLYMPIC TASKS ON MATHEMATICS OF STUDENTS IN PROFILE SCHOOL

**Abstract:** The article discusses the features of the formation of research skills of students of a specialized school as part of training to find solutions to Olympiad problems in mathematics; a system of tasks for preparing for the Olympiad is considered using the example of training in solving equations with the characteristics of the necessary research skills.

**Key words:** teaching mathematics, research skills, the formation of research skills, mathematics Olympiad, Olympiad task.

С введением Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования (ФГОС СОО) в системе образования все больше уделяется внимание обучению и воспитанию одаренной личности, то есть личности, которая не только успешно приобретает и применяет предметные умения, но готовой мыслить нестандартно, творчески подходить к решению проблем, возникших в процессе обучения. Современный обучающийся старшей школы, который стремится к высоким результатам, должен обладать: «... навыками познавательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности, навыками разрешения проблем; способностью и готовностью к самостоятельному поиску методов решения практических задач, применению различных методов познания» [7].

Перечисленные качества возможно получить только в процессе непрерывного развития и самообразования школьника, систематически повышая уровень поисково-исследовательских заданий, на базе которых и формируются необходимые умения и навыки. Высшим уровнем их применения является решение олимпиадных задач по математике, которые предполагают использование знаний и умений в проблемной, нестандартной ситуации, делают необходимым поиск дополнительного материала для решения задачи, что позволяет увеличить объем знаний по математике.

Современное состояние образования – дифференциация в учебном процессе – дает возможность учителю выявлять математически одаренных учеников, создавая им условия для повышения уровня исследовательских умений и навыков. Одной из главных и общепринятых форм работы с одаренными учащимися является олимпиада, где задания отличаются оригинальностью условий, повышенной требовательностью к математическим знаниям обучающихся.

На данный момент олимпиадное движение в России активно развивается, у учащихся появляется больше возможностей продемонстрировать свои математические способности на олимпиадах различного уровня по всей стране: Олимпиада школьников Санкт-Петербургского государственного университета (г. Санкт-Петербург), Межрегиональная олимпиада школьников «Высшая проба» (г. Москва), Всесибирская открытая олимпиада школьников (г. Новосибирск) и многие другие. Участие в олимпиадах по математике такого уровня дает учащимся не только опыт, новые знания, приобретенные в процессе под-



готовки, чувство ответственности за свои результаты, но и возможность поступить в ведущие ВУЗы страны без сдачи единых государственных экзаменов по математике, что становится дополнительной мотивацией.

Актуальность проблемы обучения учащихся поиску решения олимпиадных задач подтверждается еще и тем фактом, что многие ученые в своих трудах рассматривают вопросы разработки методики организации и проведения олимпиад, а также особенности предметных олимпиад, подробно описывают содержание и их методическое обеспечение: П. С. Александров, А. Н. Колмогоров, С. Л. Соболев, Л. И. Каплан, М. А. Лаврентьев, Р. И. Малафеев, В. Г. Разумовский.

Обучая поиску решения олимпиадных задач, современному учителю необходимо грамотно продумать методику, распланировать учебное время, чтобы достигнуть хороших результатов, минимально используя свободное время учащегося. Для этого целесообразно рассмотреть возможность применения олимпиадных задач на уроках математики, а именно, знать ответы на следующие немаловажные вопросы:

- возможно ли использование олимпиадных задач на уроках математики, насколько оно будет эффективным и уместным?
- всем ли обучающимся необходимо предлагать к решению олимпиадные задачи? Или не всем?

Учитывать вышеперечисленные аспекты становится возможным, если опираться на положения ФГОС СОО при построении урока математики с применением олимпиадных задач, где сказано, что учащийся должен уметь выполнять действия исследовательского характера, которые необходимы и при решении олимпиадных задач: «... создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, устанавливать причинно-следственные связи, строить логические рассуждения» [7]. Следовательно, основой обучения поиску решения олимпиадных задач по математике должно стать непрерывное формирование исследовательских умений учащихся на уроках математики в процессе изучения всего школьного курса.

Так, доктор педагогических наук П. И. Пидкасистый полагал, что «... учащихся надо учить познавательной деятельности, вооружать их учебно-познавательным аппаратом» [2]. Познавательная и исследовательская деятельность, в свою очередь, организуется с целью формирования исследовательских умений, которые П. В. Середенко определяет как: «возможность и реализацию выполнения совокупности операций по осуществлению интеллектуальных и эмпирических действий, составляющих исследовательскую деятельность и приводящих к новому знанию» [4].

Руководствуясь классификацией К. П. Кортнева и Н. Н. Шушариной [3], можно выделить общие исследовательские умения, которые целесообразно формировать в процессе обучения математике, без них невозможно обучение поиску решения олимпиадных задач:

- умение охватывать всю проблему в целом;
- умение корректно ставить исследовательскую задачу;
- умение оценивать методы решения поставленной задачи;

- умение планировать исследовательскую деятельность;
- умение искать оптимальное решение поставленной задачи;
- умение реализовывать выбранную исследовательскую методику;
- умение оценивать ее информативность и точность.

Как можно заметить, высокий уровень исследовательских умений поможет учащемуся грамотно организовать работу не только с заданием проблемного характера, но и олимпиадной задачей по математике: получив задание, необходимо правильно поставить исследовательскую задачу; подобрать рациональный метод решения и запланировать этапы его реализации; затем проанализировать полученное решение и ответ.

Формирование исследовательских умений должно происходить систематически, задания исследовательского характера могут выступать в роли задач повышенного уровня сложности на уроках математики. А так как олимпиадные задачи можно определить как задачи, «для понимания условий которых вполне достаточно знаний школьного курса математики, однако для их решения требуются неожиданные и оригинальные подходы, используются методы, непривычные для школьной практики» [5], то и сформированные на уроках математики исследовательские умения станут основой для решения таких задач.

Условно олимпиадные задачи можно разделить на 2 типа:

1) задачи, близкие школьному курсу математики, которые существенно углубляют различные разделы геометрии, традиционные алгебраические темы, такие как изучение определенного вида уравнений, неравенств и их систем, различные виды функций, текстовые задачи и т. д.;

2) задачи, решаемые, как правило, с помощью методов классической олимпиадной тематики: логические задачи, уравнения в целых числах, принцип Дирихле, инварианты и полуинварианты, принцип крайнего и т. д.

Для подготовки к решению олимпиадных задач второго типа необходимо такое исследовательское умение, как умение самостоятельно находить недостающую информацию. Для задач первого типа, на которых мы остановимся подробнее, будет достаточно сформированных специальных (алгебраических и геометрических) исследовательских умений, формируемых при решении исследовательских задач по определенной теме.

На примере обучения решению уравнений рассмотрим, как подготовка к олимпиадам по математике становится логичным продолжением формирования исследовательских умений.

*Пример 1 (задание исследовательского характера).* Решить уравнение

$$\operatorname{tg} x - 2\operatorname{ctg} x + 1 = 0 \quad [1].$$

Данное тригонометрическое уравнение решается с использованием формулы  $\operatorname{ctg} x = \frac{1}{\operatorname{tg} x}$ , затем необходимо будет решить квадратное уравнение  $\operatorname{tg}^2 x + \operatorname{tg} x - 2 = 0$  относительно  $\operatorname{tg} x$ .

*Ответ:*  $x = \frac{\pi}{4} + \pi n, x = -\operatorname{arctg} 2 + \pi n, n \in \mathbb{Z}$ .

Решение подобных уравнений в школьном курсе алгебры способствует формированию следующих специальных (алгебраических) умений, которые, будут аналогичны и для решения тригонометрических неравенств:

- решать изученные ранее виды уравнений (неравенств): линейные, квадратные, дробно-рациональные и т. д.;
- отмечать точки на единичной окружности и определять числа, соответствующие этим точкам;
- по значению тригонометрической функции изображать числа на единичной окружности;
- записывать дуги единичной окружности с помощью двойных неравенств;
- решать и изображать решения простейших тригонометрических уравнений (неравенств) на графике или единичном круге;
- применять свойства тригонометрических функций;
- тождественно преобразовывать тригонометрические выражения, то есть применять приемы преобразований выражений и тригонометрические формулы.

*Пример 2 (задание исследовательского характера).* Решить уравнение

$$9^x - 4 \cdot 3^x - 45 = 0 \quad [1].$$

Данное показательное уравнение решается посредством замены  $3^x = t$ , которая приводит его к квадратному уравнению:  $t^2 - 4t - 45 = 0$ .

*Ответ:*  $x_1 = 5, x_2 = 2$ .

После решения системы заданий, состоящей из различного уровня сложности показательных уравнений (неравенств), можно выделить, аналогично тригонометрическим уравнениям, формируемые специальные исследовательские умения:

- решать изученные ранее виды уравнений (неравенств): линейные, квадратные, дробно-рациональные и т. д.;
- представлять выражения в показательном уравнении в виде степеней с одинаковыми основаниями;
- вводить новую переменную, учитывая область допустимых значений показательной функции;
- применять свойства показательной функции;
- изображать решение показательных уравнений с помощью графиков показательных функций.

Чтобы решить уравнение олимпиадного уровня, представленное в примере 3, учащимся необходимы исследовательские умения по темам «Тригонометрические уравнения» и «Показательные уравнения», которые были сформированы на основе решения более простых уравнений, представленных выше.

*Пример 3 (олимпиадное задание).* Решить уравнение:

$$4^{\sin x} - 2^{1+\sin x} \cos xy + 2^{|y|} = 0 \quad [6].$$

*Решение:* рассмотрим уравнение как квадратное относительно  $t$ :  $2^{\sin x} = t$ ,  $t > 0$  – умение вводить новую переменную, учитывая область допустимых значений показательной функции.

Получим уравнение  $t^2 - 2t \cos xy + 2^{|y|} = 0$  – умение представлять выражения в показательном уравнении в виде степеней с одинаковыми основаниями.

Найдем дискриминант данного уравнения:  $D = 4\cos^2 xy - 4 \cdot 2^{|y|}$ ,  $D \geq 0$  (в этом случае уравнение будет иметь решения) – решать изученные ранее виды уравнений (неравенств).

$$2^{|y|} \geq 1; 4\cos^2 xy \leq 1, \text{ то } 4\cos^2 xy - 4 \cdot 2^{|y|} \leq 0 \Rightarrow$$

$$D = 4\cos^2 xy - 4 \cdot 2^{|y|} = 0 \Rightarrow$$

$\cos^2 xy = 1$  и  $2^{|y|} = 1$ , из второго уравнения имеем:  $y = 0$  – умение применять свойства тригонометрической и показательной функций.

Найдем корни уравнения:  $t = \cos xy = \cos 0 = 1$ , тогда  $2^{\sin x} = 1$ , откуда  $\sin x = 0 \Rightarrow x = \pi n, n \in \mathbb{Z}$ .

*Ответ:*  $(\pi n; 0)$ ,  $n \in \mathbb{Z}$ .

Аналогичная работа может проводиться и при решении нестандартных неравенств. Применяя специальные исследовательские умения, следующее олимпиадное задание решается с помощью оценки области допустимых значений функции, стоящей в правой части неравенства, а затем осуществляется переход к решению тригонометрического неравенства.

*Пример 4 (олимпиадное задание).* Решить неравенство:

$$\cos x \geq y^2 + \sqrt{y - x^2 - 1} \quad [6].$$

*Ответ:*  $(0; 1)$ .

Далее обучение поиску решения олимпиадных задач по математике можно продолжить и на задачах второго типа, которые входят в перечень заданий классической олимпиадной тематики – уравнения в целых числах.

*Пример 5 (олимпиадное задание).* Решить уравнение  $x^2 + y^2 = 4z - 1$  в целых числах [6].

Для решения данного задания учащимся необходимо будет ознакомиться с учебной литературой по данной теме, проанализировать методы решения, одним из которых является рассмотрение остатков от деления обеих частей уравнения на некоторое натуральное число (как правило, данный метод используется для доказательства того, что уравнение в целых числах решений не имеет).

*Ответ:* решений нет.

Исследовательские умения, сформированные при решении уравнений, необходимы обучающимся при решении текстовых задач олимпиадного уровня по математике. Важное специальное (алгебраическое) умение при решении текстовых задач – умение составлять уравнение в соответствии с условием и требованием задачи.

*Пример 6 (олимпиадное задание).* Верно ли, что любые 100 карточек, на которых написано по одной цифре 1, 2 или 3, встречающейся не более чем по 50 раз каждая, можно разложить в один ряд так, чтобы в нем не было фрагментов 11, 22, 33, 123 и 321?

*Решение:* введем неизвестные  $x$  – количество карточек с цифрой 1,  $y$  – количество карточек с цифрой 2,  $z$  – количество карточек с цифрой 3.

Тогда  $x + y + z = 100$ , и так как

$$\frac{x + y - z}{2} + \frac{z + y - x}{2} + \frac{x + z - y}{2} = \frac{x + y + z}{2} = 50,$$

то искомый ряд можно сложить из:

$$\begin{aligned} \frac{x + y - z}{2} &= 50 - z && \text{фрагментов 21;} \\ \frac{z + y - x}{2} &= 50 - x && \text{фрагментов 32;} \\ \frac{x + z - y}{2} &= 50 - y && \text{фрагментов 31.} \end{aligned}$$

При этом карточка с цифрой 1 встретится ровно

$$(50 - z) + (50 - y) = 100 - z - y = x \text{ раз,}$$

карточка с цифрой 2 – ровно  $y$  раз, а карточка с цифрой 3 – ровно  $z$  раз, причем запрещенные фрагменты в предложенном ряде не встретятся, даже если какое-либо из значений  $x$ ,  $y$  или  $z$  равно 50

*Ответ:* верно. 100 карточек, на которых написано по одной цифре 1, 2 или 3, встречающейся не более чем по 50 раз.

Из рассмотренных выше примеров можно сделать вывод, что использование олимпиадных задач по математике вполне эффективно, но возможно только после систематического формирования исследовательских умений учащихся, а решение олимпиадных задач станет логическим продолжением этого формирования. Если грамотно выстроить методическую систему, то решение подобных заданий будет доступно не только для учащихся с высоким уровнем знаний. Однако не стоит забывать о дифференцированном подходе, когда для учащегося со средним уровнем подготовки будет предоставлена альтернатива – более простое задание, но формирующее аналогичные исследовательские умения. Обучение решению олимпиадных задач по математике учащихся профильной школы – это не только высокие результаты на олимпиадах, но и вклад в будущую профессиональную деятельность, где учащиеся смогут находить творческий подход в нестандартных ситуациях, то есть применять сформированные на уроках математики метапредметные умения и навыки.

#### Список использованных источников

1. Алимов, Ш. А. Алгебра и начала математического анализа. 10–11 класс / Ш. А. Алимов, Ю. М. Колягин, М. В. Ткачева [и др.]. – М. : Просвещение, 2016. – 464 с.
2. Далингер, В. А. Методика обучения математике. Поисково-исследовательская деятельность учащихся / В. А. Далингер. – М. : Юрайт, 2019. – 461 с.
3. Кортнев, К. П. Сочетание в обучении решения задач и лабораторного практикума / К. П. Кортнев, К. П. Шушарина // Современные методы физико-математических наук : тр.

Международ. конф., Орел, 9–14 октября 2006 г. / отв. ред. А. Г. Мешков, В. Д. Селютин. – Орел : ОГУ, 2006. – Т. 3. – С. 56–63.

4. Середенко, П. В. Развитие исследовательских умений и навыков школьников в условиях перехода к образовательным стандартам нового поколения : монография / П. В. Середенко. – Южно-Сахалинск : Изд-во СахГУ, 2014. – 208 с.

5. Соловьева, О. И. Практикум по решению олимпиадных задач по математике : учебное пособие / О. И. Соловьева. – Псков : ПГПУ, 2010. – 96 с.

6. Фарков, А. В. Методы решения олимпиадных задач 10-11 классы / А. В. Фарков. – М. : ИЛЕКСА, 2011. – 110 с.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (10–11 кл.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://минобрнауки.рф/документы/2365>

УДК 375.5(045)

**Вельмяйкина Нина Александровна**

воспитатель

МДОУ «Детский сад № 32 комбинированного вида», г. Саранск, Россия

[velmyanina@yandex.ru](mailto:velmyanina@yandex.ru)

**Кузнецова Ольга Кузьминична**

воспитатель

МДОУ «Детский сад № 32 комбинированного вида», г. Саранск, Россия

[ofta3@yandex.ru](mailto:ofta3@yandex.ru)

## **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация:** Статья предназначена для воспитателей и родителей воспитанников. Рекомендации данной статьи необходимо учитывать при выборе методов и приемов формирования культуры безопасности у современного дошкольника.

**Ключевые слова:** безопасность, культура безопасности, дошкольный возраст, ФГОС.

**Velmyaykina Nina Aleksandrovna**

teacher

Kindergarten No. 32 of the combined type, Saransk, Russia

**Kuznetsova Olga Kuzminichna**

teacher

Kindergarten No. 32 of the combined type, Saransk, Russia

**FEATURES OF FORMATION OF SAFETY CULTURE  
AT PRESCHOOL CHILDREN**

**Abstract:** The article is intended for educators and parents of pupils. The recommendations of this article should be taken into account when choosing methods and techniques for the formation of a culture of safety in a modern preschooler.

**Key words:** safety, safety culture, preschool age, GEF.

Сохранение здоровья детей и формирование у них опыта безопасного, ответственного поведения в отношении своей жизни и здоровья рассматриваются как одна из основных задач системы образования. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО), утвержденному приказом Министерства образования и науки России от 17.10.2013 № 1155, формирование у детей основ безопасного поведения в быту, социуме, природе осуществляется в ходе реализации образовательной области «социально-коммуникативное развитие». Необходимо выделить такие правила поведения, которые дети должны выполнять неукоснительно, так как от этого зависит их здоровье и безопасность [1, с. 47].

Культура безопасности – это сложное интегральное качество личности, включающее в себя знания, умения и навыки по правилам безопасного поведения, позволяющие распознать, предвидеть опасные ситуации, видеть пути их устранения, ответственность за свою жизнь и жизнь других людей. Только организовав оптимальные педагогические условия, возможно, обеспечить высокую эффективность формирования культуры безопасности [3, с. 23].

Среди задач детского сада в русле данной проблемы – создание безопасной среды в учреждении, помощь семье в обеспечении безопасности ребенка в домашних условиях, организация образовательной деятельности, нацеленной на формирование у дошкольников культуры безопасности [2, с.16].

Грамотное построение работы по формированию культуры безопасности требует от педагога понимания закономерностей приобщения детей к культурным ценностям. Воспитание культуры безопасности должно быть направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; воспитание у детей самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе. Так же важно развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания. Необходимо формировать готовность к совместной деятельности со сверстниками; воспитывать уважительное отношение и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых, к различным видам труда и творчества [4, с.29].

Дошкольный возраст – это важнейший период, когда формируется человеческая личность. Важным фактором при отборе содержания и методов обучения детей выступает знание источников опасностей и причин попадания детей в опасные ситуации, связанные с особенностями старших дошкольников. Среди них можно выделить следующие:

1. Анатомо-физиологические особенности: дети имеют маленький рост, из-за чего у них небольшой угол обзора, малое поле зрения; до 8 лет дети испы-



тывают сложности с определением направления и источника звука, они не способны перевести взгляд с близких объектов на дальние, и наоборот.

2. Сложности в управлении своим поведением (импульсивность поведения): это связано с высоким уровнем произвольной регуляции, самоконтроля, в результате чего поступки нередко совершаются под влиянием эмоций.

3. Повышенная двигательная активность: в сочетании с импульсивным поведением, эмоциональностью и любопытством при отсутствии контроля со стороны взрослых могут стать причиной попадания детей в опасные ситуации.

4. Эмоция страха является причиной возникновения множества проблемных ситуаций в дошкольном возрасте; при этом в опасности оказываются и дети, которые «ничего не боятся», и дошкольники, чья жизнь «переполнена страхами».

5. Реакции детей по сравнению с реакциями взрослого замедлены. Например, у взрослого пешехода на то, чтобы воспринять обстановку, обдумать ее, принять решение и действовать, уходит примерно 0,8 с; ребенку требуется для этого 3–4 с.

6. Дошкольникам трудно распределять и переключать внимание с одного объекта на другой. Обычно оно полностью сосредоточено только на собственных конкретных действиях; дети реагируют на те звуки, которые им интересны.

7. Дети способны запомнить и (или) предвидеть все возможные риски техногенной, природной и социальной среды; ребенок не понимает и не прогнозирует возможные последствия своего поведения, не видит потенциальную опасность, не знает реальных свойств предметов, не различает жизненные и игровые ситуации.

8. Неадекватность самооценки детей, переоценка ими своих возможностей: связаны с выбором взрослыми неверных тактик воспитания; наиболее значимое влияние на формирование детской самооценки оказывают родители.

9. Желание выглядеть взрослее приводит к тому, что ребенок пробует взять на себя новые обязанности, нарушает выполнявшиеся ранее правила, не реагирует на просьбы и замечания взрослых, не выполняет данных им обещаний [5, с.40].

Таким образом, дошкольники не обладают физическими, интеллектуальными возможностями, позволяющими адекватно оценить опасную ситуацию, избежать или преодолеть последствия попадания в критические ситуации.

В настоящее время разработано несколько парциальных программ по формированию у дошкольников основ безопасности жизнедеятельности:

– «Основы безопасности детей дошкольного возраста». Н. Н. Авдеева, О. Л. Князева, Л. Б. Стеркина.

– «Формирование культуры безопасности у детей от 3 до 8 лет». Л. Л. Тимофеева.

– «Детская безопасность», И. А. Лыкова.

– «Светофор». Обучение детей дошкольного возраста ПДД. Т. И. Данилова.

В силу возрастных особенностей дошкольники не способны обеспечить собственную безопасность, но данный период сенситивен для приобщения де-



тей к культуре безопасности. В этой связи на протяжении всего дошкольного детства сохраняются две важнейшие задачи, решаемые в рамках семьи и дошкольного учреждения:

1) обеспечение безопасности жизнедеятельности детей;

2) выбор оптимальных методов, содержания работы по формированию культуры безопасности на каждом возрастном этапе.

Как правило, формирование безопасного поведения неизбежно связано с рядом запретов. При этом, взрослые люди, любящие и опекающие своих детей, порой сами не замечают, как часто они повторяют слова: «не трогай», «отойди», «нельзя». Или напротив, пытаются объяснить что-либо путем долгих и не всегда понятных детям наставлений. Все это дает обратный результат. Если запретов будет слишком много – ребенок не сможет выполнять их в полной мере, и неизбежно будет нарушать. Тем не менее, необходимо выделить такие правила поведения, которые дети должны выполнять неукоснительно, так как от этого зависит их здоровье и безопасность [1, с. 6].

В работе с детьми можно использовать разнообразные формы и методы:

- комплексные занятия;
- ситуации общения;
- ознакомление с художественной литературой;
- беседы по иллюстрациям, сюжетным картинам;
- развлечения, досуги;
- игры (словесные, дидактические, подвижные, ролевые);
- экскурсии по ДООУ, по территории сада, за пределы участка;
- наблюдения;
- эксперименты и опыты;
- игровые тренинги;
- встречи с пожарным, инспектором ГИБДД;
- просмотр мультфильмов («Уроки тетушки Совы» и др.);
- анализ проблемных ситуаций;
- моделирование ситуаций.

Безусловный приоритет должны иметь методы, обеспечивающие познавательную, творческую активность детей. Формируя умения действовать в конкретных обстоятельствах на основе приобретенных ранее знаний и опыта, целесообразно обсуждать с дошкольниками определенные ситуации (увиденные в реальной жизни или в произведении художественной литературы, происходившие на самом деле и смоделированные кем-либо), погружать детей в игровые, проблемные ситуации, ситуации морального выбора, общения и взаимодействия. Правила поведения и меры безопасности непосредственным образом связаны с условиями проживания человека, будь то современный город или сельская местность, привычная домашняя обстановка или морское побережье – каждая среда диктует различные способы поведения и соответственно меры предосторожности [3, с. 43].

Поэтому формируя готовность к безопасной жизнедеятельности, развивая самостоятельность ребенка, поощряя воображение и творчество детей, необхо-

димо помнить, главное в формировании навыков безопасного поведения детей - личный пример взрослого [1, с. 3].

Очень важное место в формировании культуры безопасности занимает работа с родителями. Необходимо познакомить родителей с основными понятиями, связанными с процессом воспитания культуры безопасности, возрастными особенностями дошкольников, категориями потенциальных опасностей, местом потребности в безопасности в жизни ребенка и ролью взрослых в ее обеспечении, условиями физической и психологической безопасности.

Родителям важно научиться оценивать собственный уровень культуры безопасности, находить пути его повышения, осваивать продуктивные тактики и методы воспитания детей, выявлять индивидуальные особенности своего ребенка и в дальнейшем ориентироваться на них [5, с. 44].

#### Список использованных источников

1. Авдеева Н. Н. Безопасность: учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста / Н. Н. Авдеева, Н. Л. Князева, Р. Б. Стеркина. // СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2007. – 144 с.
2. Тимофеева Л. Л. Взаимодействие ДОО и семьи по реализации парциальной программы «Формирование культуры безопасности у дошкольников» / Л. Л. Тимофеева // Дошкольная педагогика. – 2014. – № 9. – С. 15–20.
3. Мошкин, В. Н. Воспитание культуры личной безопасности / В. Н. Мошкин ; под ред. З. Н. Лукьяновой, В. Н. Мошкина. – Барнаул : АГИИК, 2016. – 165 с.
4. Каюрова А. Н. Формирование культуры безопасности у дошкольников в условиях ФГОС / А. Н. Каюрова, О. В. Скокова, Т. С. Шеховцова // Молодой ученый. – 2014. – № 11. – С. 27–33.
5. Тимофеева Л. Л. Формирование культуры безопасности у детей от 3 до 8 лет. Парциальная программа ФГОС. / Л. Л. Тимофеева // СПб : Детство-Пресс, 2015. – 130 с.

УДК 376.37

#### **Власова Виктория Ивановна**

магистрант факультета психологии и дефектологии  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[cookies04@yandex.ru](mailto:cookies04@yandex.ru)

#### **ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ ГОТОВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ К ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема готовности младших школьников к проектной деятельности.

**Ключевые слова:** проект, проектная деятельность, нарушения речи, младшие школьники.

**Vlasova Victoria Ivanovna**  
graduate student of the faculty of psychology and defectology  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

## **DETERMINATION OF THE READINESS LEVEL OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH DISORDERS OF THE SPEECH TO THE DESIGN ACTIVITY**

**Abstract:** The article considers the problem of readiness of elementary school-children for project activities.

**Key words:** project, design activity, speech disorders, primary school students.

В последние десятилетия в сфере образовании происходит пересмотр целевых установок и педагогических средств, что нашло отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования. В указанном документе на первый план выходит необходимость развития качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества. Так, в последние годы происходит активная переориентация цели образования с формирования знаний, умений и навыков на развитие у обучающихся способностей, позволяющих самостоятельно оперировать указанными категориями. Соответственно, главенствующими педагогическими задачами становятся следующие: воспитание свободной личности; формирование у детей способности самостоятельно мыслить, добывать и применять знания; тщательно обдумывать принимаемые решения и четко планировать действия; эффективно сотрудничать в разнообразных по составу и профилю группах; быть открытыми для новых контактов и культурных связей. Реализация указанных выше задач требует широкого внедрения в образовательный процесс альтернативных форм и способов ведения образовательной деятельности. В последнее время ученые и практики много внимания уделяют проектной деятельности, которая выступает в качестве метода, позволяющего формировать у младшего школьника умение учиться. В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков младших школьников, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления.

П. Б. Бондарев и В. Е. Курочкина в своих работах проектирование рассматривают как целенаправленную деятельность человека, целью которой является моделирование представлений об определенном процессе или продукте [2, с. 11].

По мнению В. П. Бедерхановой и П. Б. Бондарева, проектная деятельность складывается из действий, являющихся фрагментами других видов деятельности, и представляет собой индивидуально-творческий процесс [1, с. 36].

Под педагогическим проектированием понимается предварительная разработка основных деталей предстоящей деятельности и прогнозирование ее результатов. Проектная деятельность предполагает стремление изменить несовершенную действительность и тем самым приблизить более совершенное, с

точки зрения авторов проектирования, будущее. Педагогическое проектирование, кроме того, преследует дополнительную цель: изменение людей, осуществляющих проект [3; 4; 5].

Включение в проектную деятельность младших школьников способствует развитию у них социальных навыков, например, умение работать в группе; сотрудничать; умение принимать и выполнять определенную роль; умение выстраивать отношения с окружающими людьми. Данный процесс значительно затруднен у обучающихся с нарушениями речи. У младших школьников указанной категории, в первую очередь, требуется совершенствование коммуникативных навыков, а именно умение формулировать высказывание; умение слушать; умение принимать мнение другого и отстаивать свое. Вовлекая младших школьников в проектную деятельность, удастся эффективнее расширить знания обучающихся об окружающем, пополняя тем самым словарный запас; совершенствовать связную речь; развить способность к словотворчеству; развить коммуникативные навыки.

В данной статье представлены результаты констатирующего исследования, направленного на изучение готовности младших школьников с нарушениями речи к проектной деятельности.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе научно-практического центра «Ресурсный центр интегрированного образования» (НПЦ «РЦИО») при ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт им М. Е. Евсевьева» г. Саранска. В эксперименте приняли участие: 12 младших школьников с нарушениями речи, обучающихся во вторых классах общеобразовательных школ г. Саранска. В рамках научно-практического центра «Ресурсный центр интегрированного образования» для данных обучающихся организовано психолого-педагогическое сопровождение, в том числе оказывается логопедическая помощь.

В рамках констатирующего эксперимента был исследован уровень сформированности познавательных процессов (внимания, памяти, мышления), коммуникативных способностей и интереса к проектированию. Определение уровня сформированности указанных параметров необходимо для определения готовности к проектированию младших школьников с нарушениями речи.

Представим результаты, полученные с помощью методик, направленных на исследование уровня сформированности познавательных процессов. Оказалось, что все испытуемые (100 %) продемонстрировали средний уровень сформированности способности устанавливать логические связи и отношения между понятиями. При выполнении методики «Аналогии» испытуемые действовали самостоятельно, но допустили несколько ошибок. После незначительной направляющей помощи экспериментатора, допущенные ошибки были исправлены. Испытуемые при выборе подходящего слова рассуждали, используя при этом образец. Результаты проведения методики «Корректирующая проба» показали, что у большинства испытуемых (58,3 %) низкий уровень изучаемого познавательного процесса. При выполнении задания большая часть младших школьников с нарушениями речи не могли удержать в поле зрения бланк, распреде-

лив внимание; перескакивали со строчки на строчку, пропуская нужную букву; обнаружены также сложности при переключении с одной строчки на другую. Для выполнения задания испытуемым необходимо было просматривать каждую букву, что было для них затруднительным. Помощь педагога не использовали, пытались справиться самостоятельно. В результате задание было выполнено с большим количеством ошибок. Часть испытуемых (41,7 %) продемонстрировали средний уровень устойчивости, переключаемости и распределения внимания. При выполнении задания, младшим школьникам с нарушениями речи понадобилась незначительная помощь экспериментатора. В итоге, удалось выполнить задание с небольшим количеством ошибок, действовали испытуемые распределяя, переключая внимание, демонстрируя устойчивость исследуемого познавательного процесса.

Следующим шагом были проанализированы результаты, полученные с помощью методики «Запомни десять слов». Оказалось, что у большинства младших школьников с нарушениями речи достаточно снижен объем кратковременной слуховой памяти: 58,3 % испытуемых смогли запомнить меньше 5 слов. Качественная оценка, полученного результата свидетельствует о том, что при предъявлении слов для запоминания младшие школьники с нарушениями речи, показавшие низкий уровень – не были сконцентрированы на запоминании, пытались заговорить с экспериментатором. Вероятно, особенности внимания сказались и на результатах, касающихся изучения уровня сформированности памяти. Часть испытуемых (41,7 %) все же продемонстрировали средний уровень объема кратковременной слуховой памяти, запомнив при обследовании от 5 до 7 слов.

Таким образом, у младших школьников с нарушениями речи средний уровень сформированности способности устанавливать логические связи и отношения между понятиями; снижен уровень устойчивости, переключаемости и распределения внимания, а также снижен объем кратковременной слуховой памяти.

Следующим этапом были проанализированы результаты, полученные в ходе исследования уровня сформированности коммуникативных способностей. Анализ данных позволяет утверждать, что большинство испытуемых (58,3 %) имеют средний уровень сформированности умения вести диалог – вступают в диалог самостоятельно, но в силу имеющегося нарушения речи не могут конструктивно и длительно его поддерживать. После включения в диалог экспериментатора (с помощью вопросов) процесс обсуждения возобновляется. Достаточно большое количество испытуемых (41,7 %) имеют низкий уровень сформированности умения вести диалог. Учащиеся пытались вступить в диалог, который не смогли поддержать и продолжить даже с помощью экспериментатора. Многие из-за неумения высказать и отстоять свое мнение в случае несогласия используют резкий тон в общении со сверстником. Большинство испытуемых с низким уровнем сформированности умения вести диалог так и не договорились со сверстниками, что сказалось на результате выполнения задания.

Анализ результатов, полученных при исследовании уровня сформированности умения использовать различные способы поиска информации, свидетельствует о том, что данные коррелируют с показателями методики «Домик». Как показало проведенное исследование, у большинства испытуемых (58,3 %) средний уровень сформированности умения использовать различные способы поиска информации: испытуемые выполнили задание самостоятельно, при этом выбрали лишь один вариант поиска информации из предложенных. Часть испытуемых (41,7 %) продемонстрировали низкий уровень сформированности данного умения, так как не смогли выполнить задание по инструкции, не поняли изображения источников информации, не хватило информации для выполнения задания.

Последним шагом в раках констатирующего эксперимента были проанализированы результаты, полученные при исследовании уровня сформированности интереса к проектированию.

Оказалось, что ни один испытуемый не смог ответить на вопрос: «что такое проект?». Большая часть испытуемых (58,3 %) проявили заинтересованность к данной деятельности, а часть (41,7 %) не проявили заинтересованности к данной деятельности, так как не поняли ее суть.

Таким образом, результаты исследования позволяют утверждать, что у младших школьников с нарушениями речи средний уровень сформированности словесно-логического мышления; средний и низкий уровни сформированности устойчивости, переключаемости и распределения внимания; средний и низкий уровни объема кратковременной слуховой памяти; средний и низкий уровни сформированности связной речи и умения использовать речевые средства, а также средний и низкий уровни сформированности коммуникативных умений, что свидетельствует о низком уровне готовности к проектной деятельности.

#### **Список использованных источников**

1. Бедерханова, В. П. Педагогическое проектирование в инновационной деятельности : учеб. пособие / В. П. Бедерханова, П. Б. Бондарев. – Краснодар : ККИДППО, 2000. – 54 с.
2. Бондарев, П. Б., Курочкина В. Е. Проектная деятельность учителя : учебное пособие / П. Б. Бондарев, Курочкина В. Е. ; под ред. П. Б. Бондарева – Краснодар, 2002. – 44 с.
3. Гурье, Л. И. Проектирование педагогических систем : учебное пособие / Л. И. Гурье. – Казань : Каз. гос. технол. ун-т., 2004. – 212 с.
4. Колесникова, И. А. Педагогическое проектирование : учеб. пособие для вузов / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская ; под ред. И. А. Колесниковой. – М. : Академия, 2005. – 286 с.
5. Филимонюк, Л. А. Педагогическое проектирование как индивидуальная и коллективная деятельность / Л. А. Филимонюк // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Серия: Общественные науки. – 2017. – № 2. – С. 114–118.

**Горшенина Любовь Ивановна**

студентка факультета иностранных языков

ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева», г. Саранск, Россия

[lyubogorsh@yandex.ru](mailto:lyubogorsh@yandex.ru)

## **ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ**

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема формирования поликультурной языковой личности. Раскрываются возможности формирования поликультурной языковой личности в процессе освоения иностранными языками. Показано значение изучения иностранного языка как средства обеспечивающего расширение представлений человека о мировой культуре, позволяющего формировать целостную картину мира, способствующего взаимопониманию людей в процессе межкультурного общения.

**Ключевые слова:** языковой образование, поликультурная личность, иностранный язык, межкультурная коммуникация.

**Gorshenina Lyubov Ivanovna**

student of the faculty of foreign languages

National Research Mordovia State University, Saransk, Russia

## **LANGUAGE EDUCATION AS A FACTOR OF FORMATION OF THE MULTICULTURAL PERSONALITY**

**Abstract:** The article deals with the problem of formation of multicultural language personality. The possibilities of forming a multicultural language personality in the process of mastering foreign languages are revealed. The author shows the importance of learning a foreign language as a means of expanding human perceptions of world culture, allowing to form a holistic picture of the world, promoting mutual understanding of people in the process of intercultural communication.

**Key words:** language education, multicultural personality, foreign language, intercultural communication.

В последние годы в современном мире актуализировалась проблема формирования личности, способной жить в условиях глобализации, готовой выстраивать межкультурный диалог, толерантно воспринимать различия. Это обусловлено участвовавшими ситуациями проявления насилия, терроризма, обострившимися межрелигиозными и межнациональными конфликтами. В меняющихся социокультурных условиях человек должен выстраивать межличностные отношения на принципах взаимного уважения, соучастия и сотрудничества [4].

Важная роль в данном процессе отводится изучению иностранных языков и совершенствованию языкового образования, поскольку освоение иностранного языка способствует расширению представлений человека о мировой культуре, позволяет формировать целостную картину мира и способствует взаимопониманию людей в процессе межкультурного общения.

В современных исследованиях (Д. С. Батарчук, Т. Л. Гурулева, А. А. Корякина, Т. П. Млечко, М. В. Румянцева, А. В. Соломина, Л. П. Халяпина, Ф. Г. Ялалов) данная проблема рассматривается в контексте формирования поликультурной языковой личности.

Анализ работ позволил выявить, что авторы в качестве приоритетного понятия определяют понятие языковая личность, которое имеет лингвистическую направленность, но в то же время обладает характеристиками, обусловленными социальными условиями [6].

В исследовании Ф. Г. Ялалова представлена структура поликультурной личности «человека национальной культуры». Ее компонентами являются «этнокультурные представления», «национальное самосознание», «социальные роли и функции», «этнокультурная самореализация» [10].

А. А. Корякина характеризует поликультурную языковую личность как «полилингвального, толерантного индивида, обладающего навыками поликультурной коммуникации в ситуации культурной плюралистической среды на всех уровнях межкультурной коммуникации: глобальном, межэтническом и межличностном» [5].

Ю. В. Агранат указывает, что поликультурная личность является субъектом кросскультурного диалога [1]. Возможность такого диалога может быть обеспечена только через освоение культурного наследия. В то же время основным элементом культуры любого народа является язык.

В работах Д. С. Батарчука дается характеристика поликультурной личности. Важно отметить, что наряду с такими качествами как гуманизм, этническая толерантность, креативность, наличие культуuroбразовательных ценностей, поликультурная личность, по мнению, исследователя, должна быть билингвальной. Именно знание языков позволяет овладевать навыками межкультурной коммуникации, адаптироваться к культурным ценностям в условиях поликультурной среды, а в дальнейшем выстраивать взаимодействие с представителями различных культур на принципах взаимоуважения, взаимопринятия, взаимопонимания [2].

Д. С. Батарчук указывает, что личность может быть поликультурной, если способна осмысливать свое поведение во взаимодействии с другими людьми посредством межкультурного диалога, понимать и принимать культурное своеобразие. Такая личность должна обладать совокупностью качеств: толерантность, тактичность, доброжелательность, отзывчивость, открытость.

Возможность формирования языковой поликультурной личности зависит от многих факторов. М. С. Полежаева разработала полилингвальную модель полиэтнического образовательного пространства, направленную на создание условий для изучения иностранных языков обучающимися. Цель модели – «формирование языковой личности нового типа, владеющей несколькими язы-



ками, открытой для культуры своего народа, культуры народов совместного проживания и мировой культуры» [7]. Созданная М. С. Полежаевой модель позволяет сохранять и развивать культурное и языковое многообразие, адаптироваться личности в новых социокультурных условиях глобализации, самореализоваться в поликультурном мире [3].

В исследовании Л. П. Халяпиной рассматриваются возможности Интернет-коммуникации при изучении иностранного языка в формировании поликультурной языковой личности [9].

Анализ литературы позволил выявить возможности изучения иностранного языка в формировании поликультурной личности. Среди них выделяют:

- изучение мирового культурного наследия;
- формирование лингвистического опыта обучающегося, расширение лингвистического кругозора;
- учет социокультурного опыта личности;
- сравнение языков и культур;
- освоение навыков межкультурной коммуникации и взаимодействия.
- формирование толерантного отношения к представителям других культур, носителям другого языка.

В российских общеобразовательных школах с сентября 2019 года введено изучение двух иностранных языков [8]. Данный вопрос вызвал широкое обсуждение общественности. Следует отметить, что отношение к данному факту неоднозначное. Среди положительных мотивов, которые рассматриваются при выборе второго иностранного языка, является основание формирования поликультурной личности. К ним относятся: адаптация к социальным условиям в путешествии через знакомство с культурой, традициями, этническими и моральными нормами; продуктивное взаимодействие с жителями других стран; чтение книг, просмотр фильмов на оригинальном иностранном языке, возможность личного общения с иностранцами. Формирование поликультурной личности в процессе изучения иностранных языков возможно в том случае, если школьник получает на уроках сведения по истории изучаемого языка, знания по страноведению, имеет личный опыт общения с носителями языка.

Таким образом, изучение иностранного языка способствует формированию поликультурной языковой личности, так как обеспечивает расширение представлений человека о мировой культуре, позволяет формировать целостную картину мира, способствует взаимопониманию людей в процессе межкультурного общения.

#### **Список использованных источников**

1. Агранат, Ю. В. Формирование поликультурной личности будущих специалистов социальной сферы при обучении иностранному языку в вузе : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.01 / Агранат Юлия Владимировна. – Хабаровск, 2009. – 186 с.
2. Батарчук, Д. С. Психолого-педагогическое сопровождение развития поликультурной личности средствами народной педагогики в условиях полиэтнической образовательной среды / Д. С. Батарчук // Вестник Томского государственного университета. – 2011. – № 344. – С. 153–159.

3. Горшенина, С. Н. Полиэтническое образовательное пространство как фактор формирования поликультурной личности / С. Н. Горшенина // Проблемы образования в условиях инновационного развития. – 2014. – № 1. – С. 13-18.
4. Горшенина, С. Н. Поликультурное образовательное пространство как педагогический феномен / С. Н. Горшенина, И. А. Неясова, Л. А. Серикова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2013. – № 6. – С. 64–69.
5. Корякина, А. А. О поликультурной языковой личности / А. А. Корякина // Мир науки. – 2016. – Т. 4.– № 6. – С. 25.
6. Млечко, Т. П. Русская языковая личность в поликультурном пространстве ближнего зарубежья: дис. ... д-ра филол. наук / Т. П. Млечко. – М., 2014. – 453 с.
7. Полежаева, М. С. Развитие полилингвальной модели в системе российского образования / М. С. Полежаева // Вектор науки ТГУ. – 2013. – №1(12). – С. 200–202.
8. Учебный предмет «Второй иностранный язык» [Электронный ресурс]. // Модернизация содержания и технологий обучения [сайт]. – Режим доступа : <http://www.predmetconcept.ru/subject-form/vtoroj-inostrannyj-jazyk>
9. Халяпина, Л. П. Методическая система формирования поликультурной языковой личности посредством интернет-коммуникации в процессе обучения иностранным языкам: дис. ... д-ра пед. наук / Л. П. Халяпина. – СПб, 2006. – 427 с.
10. Этнодидактика народов мира: практико-ориентированный подход к обучению / под ред. Ф.Г. Ялалова. – Нижнекамск: Из-во НМИ «Чишмэ», 2003. – 228 с.

УДК 373.2(045)

**Грошева Татьяна Юрьевна**

магистрант факультета педагогического и художественного образования  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[groshevatata@yandex.ru](mailto:groshevatata@yandex.ru)

**К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНО-НРАВСТВЕННЫХ  
КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
СРЕДСТВАМИ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ**

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема формирования социально-нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста средствами мультипликации, обозначен педагогический потенциал мультипликационных фильмов, выделены критерии отбора мультфильмов.

**Ключевые слова:** дошкольники, социально-нравственные качества, нравственное воспитание, мультипликация.

**Grosheva Tatiana Yurievna**

master student of the faculty of pedagogical and art education  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**THE QUESTION OF THE FORMATION OF SOCIO-MORAL QUALITIES  
IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE BY MEANS  
OF ANIMATION**

**Abstract:** The article deals with the problem of formation of social and moral qualities in children of preschool age by means of animation.

**Key words:** preschool children, social and moral qualities, moral education, education, animation, cartoon.

В настоящее время снижается воспитательное воздействие семьи и российской национальной культуры в сфере воспитания. Дошкольный период является значимым этапом в развитии личности в целом, поэтому формирование социально-нравственных качеств у старших дошкольников является приоритетной задачей уже на данном этапе, реализация этой задачи способствует приобретению первоначального социально-нравственного опыта.

В качестве целевого ориентира на стадии завершения дошкольного образования по ФГОС дошкольного образования ставится умения детей к следованию социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми, что актуализирует проблему формирования социально-нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста.

Так же это отмечает В. В. Путин: «Духовное единство народа и объединяющие нас моральные ценности – это такой же важный фактор развития, как политическая и экономическая стабильность. Убежден, общество лишь тогда способно ставить и решать масштабные национальные задачи, когда у него есть общая система нравственных ориентиров».

«Нравственное воспитание – это активный целенаправленный процесс вхождения ребенка в социальную среду, когда происходит усвоение моральных норм, ценностей, формируется нравственное сознание ребенка, развиваются нравственные чувства, и привычки поведения» [2, с. 19].

Теоретические основы нравственного воспитания дошкольников представлены в трудах Р. С. Буре, Е. Ю. Демурова, А. В. Запорожца, И. В. Княжева, Т. А. Марковой, В. Г. Нечаевой, Э. И. Шариповой, Я. А. Коменского, Дж. Локка, И. Н. Вавиловой, Н. В. Мельниковой и др. Ими были выделены нижеперечисленные задачи нравственного воспитания:

«– формирования нравственных качеств и активности их проявления в деятельности и поступках;

– развитие социальных эмоций, нравственных чувств и отношений к разным сторонам социального окружения.

– формирование нравственного сознания;

– доброжелательных взаимоотношений, начал коллективизма и коллективистской направленности личности старшего дошкольника».

В контексте нравственного воспитания детей–дошкольников особое место занимает формирование социально-нравственных качеств.

По-мнению Р. С. Буре: «Социально-нравственные качества – это такие свойства, признаки, черты, которые свидетельствуют о сознательном добросовестном отношении к общему благу, к высшему благу и об отношении личности, как к конечной цели общественного развития» [2, с. 28].

Для формирования каждого нравственного качества немаловажно, чтобы оно протекало сознательно. Старший дошкольный возраст является наиболее серьезной стадией в формировании механизмов поведения и деятельности, в становлении личности дошкольника в полной мере, а так же является сензитивным периодом для формирования социально-нравственных качеств, так как характерной чертой ребенка дошкольного возраста является ярко выраженная способность к подражанию. Дети данной возрастной категории способны к оценке действий с позиции моральных предписаний, способны на выражение глубоких психологических чувств и эмоций, что связано с увеличением у них социального опыта, а так же к нравственному суждению о случившемся или увиденном [5].

Недооценка важности формирования социально-нравственных качеств у старших дошкольников приводит к разрушению личности ребенка, дезориентации в социально-нравственном пространстве, к истощению духовной культуры, к нарушениям норм поведения и следованию действий отрицательной модели. Для этого данный процесс необходимо организовывать таким образом, чтобы создать максимально благоприятные условия, содействующие реализации заключенных в них возможностей.

Современный дошкольник, растущий в век цифровой социализации, является не только пассивным участником разнообразной и активной медиасреды, но и проявляет активный интерес к этому. Мы считаем, что одним из эффективных средств формирования социально-нравственных качеств у данной возрастной категории является мультипликация. Подобная медиасреда является не только способом времяпровождения, развлечения, но и средством воспитания. Именно в мультипликационных фильмах ребенок наблюдает модели поведения, учится тому, как поступать в данных или иных условиях, как возможно достичь цели. Посредством сопоставления себя с любимыми персонажами дошкольник обладает возможностью научиться положительно, понимать себя, преодолевать свои страхи и проблемы, уважать других. Мультипликация заставляет ребенка сопереживать персонажам, помогать другим, дружить, уважать взрослых и сверстников, показывает в доступной форме, что такое добро и зло, справедливость, жадность и так далее.

«Между тем мультфильмы обладают богатыми педагогическими возможностями:

- показывают примеры поведения, что способствует социализации, поскольку дети учатся, подражая;
- формируют оценочные отношения к миру, развитие мышления, понимание причинно-следственных связей;
- расширяют представления об окружающем мире, знакомят с новыми словами, явлениями, ситуациями;
- мультфильмы помогают реализовать эмоциональные потребности;
- развивают эстетический вкус, чувство юмора» [1, с. 5].

«Современная мультипликация имеет ряд особенностей: краткость и динамичность смены образов, присутствие реального и фантастического, добрых и злых сил, анимизм (одушевление неодушевленных предметов), яркость и об-

разность, наделение растений и животных человеческими способностями» [4, с. 40].

Мультипликация как средство формирования социально-нравственных качеств личности исследуется в работах Л. И. Баженова, Г. Н. Козак, Е. А. Тупичкиной, Н. В. Олейник, А. В. Шарикова, Е. А. Тупичкиной, Н. С. Сапожниковой, О. В. Куниченко и многих других.

Тем не менее, потенциал мультипликации в практике дошкольного образования реализуется недостаточно. Так же, М. В. Корепанова утверждает: «Большинство педагогов склонны относиться к просмотру мультфильмов исключительно как к развлечению, заполнению досуга детей. Как показывают исследования, данные тенденции обусловлены недооценкой педагогами и родителями потенциальных возможностей мультфильма» [3, с. 28].

В результате целенаправленной работы с мультипликационным фильмом у детей развивается эмоциональная отзывчивость, способность управлять своим поведением. Непосредственно этот процесс предоставляет возможность и основу для установления определенных взаимоотношений, норм поведения, моральных оценок и является основанием для дальнейшей работы мысли над произведением.

Как уже отмечалось, старший дошкольник в нравственном поведении ориентируется не только на поступки и действия ближайшего окружения, то есть идентифицируется с ними, а также на героев мультипликационных фильмов. Поэтому очень важно, чтобы детям демонстрировались мультфильмы с воспитательным потенциалом, без агрессии, хорошо усваиваемые, правильные. Показывались герои, как наглядные образцы, эталоны, с определенным набором социально-нравственных качеств, нравственными ценностями. Данная тема актуальна, так как от того, какие нормы поведения, ценности, правила, дети будут впитывать от просмотров мультипликационных фильмов, зависит воспитательный потенциал подрастающего поколения.

Опираясь на работы Е. О. Смирновой, М. В. Соколовой мы предлагаем выделение предметов оценки мультипликационного фильма, среди которых отмечаем: видеоряд, аудиоряд, персонажей, сюжет, нравственную проблематику. В итоге, основываясь на перечисленных предметах оценки, мы выделяем следующие критерии к отбору мультфильмов:

*«Требования к звуковому ряду (аудиоряду) – соответствие структуры аудиоряда мультфильма возрастным возможностям ребенка: умеренная «загруженность» видеоряда вербальным сопровождением; эмоционально окрашенная речь персонажей, повышающая чувственную и смысловую нагрузку мультипликации; понятная ребенку лексика, соответствующая его возрастным особенностям и словарному запасу»* [5, с. 48];

*«Требования к сюжетной линии – доступность, четкость и простота сюжета: наличие кульминационных моментов; отсутствие показа вредных и опасных для жизни и сохранения здоровья форм поведения; «смысл» мультфильма; экспрессивное, динамичное развитие сюжета, увлекающее ребенка в события, происходящие на экране»* [6, с. 83].

*«Требования к нравственной проблематике фильма – развитие сюжета ставит ребенка перед нравственными проблемами, ситуациями выбора и принятия решения: наглядное раскрытие содержания нравственных норм поведения, с целью расширения представлений ребенка о них; утверждение абсолютной ценности любого существа, идеи дружбы, добра и справедливости, единения, взаимопомощи; формулировка в явной или скрытой форме нравственных выводов («морали» мультфильма); связь ситуаций, фрагментов мультипликации с реальной, жизненной ситуацией ребенка, его отношениями с взрослыми и сверстниками»* [5, с. 49];

*«Требования к зрительному ряду (видеоряду) – соответствие видеоряда возможностям детского восприятия: умеренная скорость предъявления видеоматериала; приемлемая «зрелищность» мультфильма; умеренная яркость красок, гармония цвета»* [5, с. 52];

*«Требования к образу персонажей мультфильма – красочность, типичность (узнаваемость) и индивидуальность представления героев оригинальность, экспрессивность; яркость проявления характерологических черт персонажей, наглядное проявление этих черт в сюжетной линии; благородство, отвага, и успешность; убедительный показ героем полезных привычек, необходимости выполнения правил и норм поведения»* [6, с. 80].

Мультипликация которая будет соответствовать выше перечисленным критериям, по нашему предположению, способна выступать в качестве средства формирования социально-нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, исследование проблемы формирования социально-нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста позволило сделать вывод о необходимости более глубокой теоретической проработки и обеспечения технологического сопровождения данного процесса в условиях современной практики дошкольного образования.

#### **Список использованных источников**

1. Абдулова, Д. А. Педагогический потенциал мультипликационных фильмов и специфика его использования в системе дошкольного образования / Д. А. Абдулова, Е. В. Вовк // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 55. – С. 3–8.
2. Буре, Р. С. Социально-нравственное воспитание дошкольников [Электронный ресурс] : метод. пособие / Р. С. Буре. – М. : Мозайка-синтез, 2011. – 80 с. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=212951>
3. Корепанова, М. В. Использование воспитательного потенциала мультфильмов в социально-личностном развитии старших дошкольников / М. В. Корепанова, О. В. Куниченко // Начальная школа плюс До и После. – 2013. – № 12. – С. 27–30.
4. Куниченко, О. В. Воспитательные возможности мультфильма и их использование в работе воспитателей дошкольного образовательного учреждения / О. В. Куниченко // Грани познания. – 2014. – № 3 (30). – С. 39–44.
5. Неясова, И. А. Организационно-педагогические условия формирования социального опыта у младших школьников в образовательном процессе / И. А. Неясова // Гуманитарные науки и образование. – № 2 (22) – 2015. – С. 48–52.
6. Смирнова, Е. О. Мультфильмы для дошкольников: как их правильно выбрать / Е. О. Смирнова, М. В. Соколова // Дошкольное воспитание. – 2014. – № 5. – С. 19–22.

7. Соколова, М. В. Герои современных мультфильмов в играх и игрушках дошкольников / М. В. Соколова, М. В. Мазурова // Культурно-историческая психология. – 2015. – Т. 11. – № 2. – С. 80–85.

УДК 373.2(045)

**Грязнова Наталья Викторовна**

воспитатель

МБДОУ «Краснослободский детский сад комбинированного вида «Улыбка»

Краснослободского муниципального района Республики Мордовия,

г. Краснослободск, Россия

[detsadulibka@mail.ru](mailto:detsadulibka@mail.ru)

**Федосеева Елена Анатольевна**

воспитатель

МБДОУ «Краснослободский детский сад комбинированного вида «Улыбка»

Краснослободского муниципального района Республики Мордовия,

г. Краснослободск, Россия

[detsadulibka@mail.ru](mailto:detsadulibka@mail.ru)

## **ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ВСЕСТОРОННЕГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Аннотация:** В статье рассматриваются проблемы роли дидактической игры в развитии детей дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** дидактическая игра, дошкольное образование, дети, игровое действие, дидактические задачи.

**Gryaznova Natalia Viktorovna**

Tutor of Krasnoslobodsk kindergarten of the combined type «Smile»

Krasnoslobodsk municipal district of the Republic of Mordovia,

Kranoslobodsk, Russia

**Fedoseeva Elena Anatolyevna**

Tutor of Krasnoslobodsk kindergarten of the combined type «Smile»

Krasnoslobodsk municipal district of the Republic of Mordovia,

Kranoslobodsk, Russia

## **DIDACTIC GAME AS A MEANS OF COMPREHENSIVE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN**

**Abstract:** The article deals with the problems of the role of didactic play in the development of children of pre-school age.

**Key words:** didactic game, preschool education, children, game action, didactic tasks.

Дошкольное образование – это первое и самое важное звено в системе народного образования. Цели и задачи, которые ранее стояли перед школой, постепенно перешли в детский сад, потому что именно здесь начинают формироваться качества успешного человека, способного справиться с современностью. Время меняет все. Незаметно, постепенно, медленно... Наши дети перестают разговаривать. Они не получают того максимума общения, которое необходимо для развития. Родителям постоянно некогда. Нет времени поговорить, выслушать. Проще посадить ребенка перед телевизором или компьютером. Итог? Дети плохо разговаривают. Не могут найти нужных слов, необходимых для того, чтобы выразить свое мнение. Отсюда возникает злость, агрессия. Дети не могут договориться между собой. Взрослым необходимо понять, чем лучше развита речь ребенка дошкольного возраста, тем выше его успехи не только в школьной, но и во взрослой жизни. А еще, наши дети не умеют играть. Это тоже одна из острых на сегодня проблем. Прилавки магазинов привлекают изобилием и разнообразием игр и игрушек, однако, они не всегда несут в себе нужную психологическую и педагогическую информацию. Страшные куклы из мультипликационных сериалов, роботы – трансформеры, монстры, киборги, игры – страшилки на компьютере – все это мешает получить полное психическое и социальное развитие личности. Поэтому от воспитателей дошкольного образования требуется умение ориентироваться в мире современных игр и игрушек, постараться сохранить баланс между желанием ребенка и пользой для него, больше уделять внимание дидактическим играм, способствуя адекватной социализации ребенка. Век компьютеризации превращает детей в роботов. Они знают больше, чем их сверстники много лет назад. Но они разучились чувствовать. Их мало удивляет окружающий мир. Они реже восхищаются, совсем мало сопереживают близким. Их интересы ограничены. И наша основная задача – воспитать прежде всего человека, как создателя, творца, и ни в коем случае не потребителя.

Чтобы маленькие дети завладели нужными движениями, речью, многообразными умениями и навыками, их нужно этому научить.

Для учебы детей и сформированы дидактические игры. Основная их особенность заключается в том, что в игровой форме задание ребенку предлагается. Дети играют, не подозревая, что какие-то знания усваивают, завладевают навыками действий с назначенными предметами, учатся культуре общения друг с другом. Всякая дидактическая игра включает познавательную и воспитательную игровые составляющие, игровые действия. Дидактическая игра многоплановое нелегкое педагогическое явление представляет собой: это и игровой метод учебы дошкольников, и форма учебы, и самостоятельная игровая деятельность, и средство всестороннего воспитания личности ребенка.

В теории и практике дошкольного воспитания имеется следующая классификация дидактических игр:

- а) с игрушками и предметами;



- б) настольно-печатные;
- в) словесные.

В детском саду, в любой возрастной группе, многообразные дидактические игры должны быть. Необходимость выбора многообразных игр не означает отнюдь, что их в большом количестве нужно иметь.

При выборе игр перед детьми ставятся временами слишком легкие или, наоборот, чрезвычайно сложные задачи. Если игры возрасту детей по своей сложности не соответствуют, они не могут в них играть и наоборот – очень легкие дидактические задачи у них не пробуждают умственной активности.

Внедряя новые игры необходимо понемногу. Они детям должны быть доступны и вместе с тем назначенного напряжения сил требовать, содействовать их формированию и самоорганизации.

Продолжительное время дидактические игры были главной формой учебы маленьких детей, но игровая форма учебы не могла постановить тех значимых задач, которые перед дошкольными учреждениями ставились и ставятся по всестороннему развитию воспитанников.

Обследования советских педагогов и психологов представили, что организованное обучение на занятиях наиболее продуктивным является. Такое обучение содействует лучшему приобретению детьми знаний, умений и навыков, а также формированию у них речи, мышления, внимания, памяти. Естественно, что с внедрением учебы в детском саду видоизменились роль и место дидактической игры в педагогическом процессе. Она стала одним из средств укрепления, уточнения и расширения тех знаний, которые на занятиях дети получают.

Свойственные особенности дидактических игр состоят в том, что они формируются взрослыми с целью воспитания и обучения детей. Однако, сформированные в дидактических целях, они играми остаются. Ребенка в этих играх прежде всего привлекает, игровая обстановка, а играя, для себя он незаметно постановляет дидактическую задачу.

Всякая дидактическая игра в себя включает несколько элементов, а именно: дидактическую задачу, содержание, правила и игровые действия. Главным элементом дидактической игры является дидактическая задача.

Дидактические задачи многообразны. Это может быть ознакомление с окружающим (природа, животный и растительный мир, люди, их быт, труд, события общественной жизни, развитие речи, (укрепление верного звукопроизношения, обогащение словаря, формирование связной речи и мышления)). Дидактические задачи с укреплением элементарных математических представлений могут быть связаны.

Содержанием дидактических игр является окружающая реальность (природа, люди, их взаимоотношения, быт, труд, события общественной жизни и др.).

Значимая роль в дидактической игре правилам принадлежит. Они устанавливают в игре, что и как должен делать всякий ребенок, путь к достижению цели указывают. Правила детей помогают формировать способности торможения (особенно в младшем дошкольном возрасте). Они у детей воспитывают

умение сдерживаться, своим поведением управлять. Детям младшего дошкольного возраста весьма нелегко соблюдать очередность. Всякому хочется игрушку первому вынуть из «чудесного мешочка», карточку получить, назвать предмет и т. д. Но желание играть и играть в коллективе детей понемногу их подводит к умению тормозить это чувство, т.е. правилам игры подчиняться.

Главная роль в дидактических играх игровому действию принадлежит. Игровое действие является проявлением активности детей в игровых целях: катать разноцветные шары, башенку разбирать, собирать матрешку, кубики перекладывать, по описанию отгадывать предметы, какое взаимодействие произошло с предметами, которые расставлены на столе, выиграть состязание, исполнить роль волка, покупателя, продавца, отгадчика и т. д.

Если дидактические игры проанализировать с точки зрения того, что в них занимает и увлекает детей, то окажется, что, прежде всего, детей интересует игровое действие. Оно детскую активность стимулирует, порождает у детей чувство удовлетворения. Дидактическая задача, которая завуалирована в игровую форму, ребенком решается более удачно, так как его внимание, прежде всего устремлено на развертывание игрового действия и исполнение правил игры. Незаметно для себя, без особенного напряжения, играя, он исполняет дидактическую задачу.

Благодаря наличию игровых воздействий дидактические игры, употребляемые на занятиях, обучение делают более занимательным, эмоциональным, помогают поднять произвольное внимание детей, формируют предпосылки к более глубокому завладению знаниями, умениями и навыками.

Игровое действие у детей формирует интерес к дидактической задаче. Чем интереснее игровое действие, тем удачнее дети ее решают.

Игровое действие, которое состоит из нескольких игровых элементов, сконцентрирует внимание детей на содержание и правила игры на более продолжительное время и формирует благоприятные условия для исполнения дидактической задачи.

Некоторые упражнения с дидактическим материалом воспитатели упорно именуют играми. Например, в упражнении «Считай верно» дети в назначенном порядке складывают карточки с числами или цифрами – «один плюс два», «два плюс три», потом произведенное действие проверяют на палочках. Ничего игрового здесь нет, а в арифметических действиях есть упражнения. Перед детьми не игра выступает, а учеба – решить задачу, один плюс два сколько будет. После решения этой задачи ребенок сидит и ждет, что дальше делать, так как он исполнил индивидуальное задание. Здесь нет игрового действия, которое детей заинтересовало и привлекло, формировало бы у них интерес к правилам и исполнению задания. А поэтому их нельзя полагать дидактическими играми.

В любой дидактической игре взаимосвязаны дидактические задачи, игровые действия и правила игры.

Игра незаменима как средство воспитания верных взаимоотношений между детьми. В ней ребенок выражает чуткое отношение к товарищу, учится

быть справедливым, в случае необходимости уступать, в беде помогать и т. д. Поэтому игра является хорошим средством коллективизма.

Дидактические игры содействуют и художественному воспитанию – улучшению движений, выразительности речи, развитию творческой фантазии, яркой проникновенной передаче образа.

Традиция широкого применения дидактических игр в дошкольной педагогике приобрела свое формирование в трудах ученых и многих педагогов.

Автор одной из первых педагогических систем дошкольного воспитания Фридрих Фребель систему дидактических игр разработал, в которую вошли игры с различными игрушками, материалами (мячом, кубиками, шарами, цилиндрами и прочим). Обязательным элементом большинства дидактических игр были стихи, песни, рифмованные сказки.

Е. И. Тихеева, автор одной из первых педагогических систем дошкольного воспитания, о новом подходе заявила к дидактическим играм. По ее взгляду дидактические игры являются только одним из компонентов воспитательно-образовательной работы с детьми наряду с чтением, беседой, рисованием, пением, гимнастикой, трудом. Обучающие задачи дидактической игры предусматривают развитие мыслительных операций, улучшение речи, формирование умения ориентироваться в расстоянии, времени, пространстве. Е. И. Тихеева разработала дидактические материалы, настольные печатные игры, которые и сегодня применяются в дошкольных учреждениях.

З. М. Богуславская, О. М. Дьяченко, Е. О. Смирнова указывают, что в процессе дидактической игры формируется познавательная деятельность ребенка. А на базе игровых интересов формируется умение самостоятельно мыслить. Это открывает широкие возможности для развития познавательной активности, так как ребенок в играх не просто выполняет требования взрослого, а активно действует.

Как замечает Е. О. Смирнова, в дидактической игре роль педагога двойка: с одной стороны он руководит познавательным процессом, обучение детей организует, а с иной – исполняет роль участника игры, партнера, устремляет всякого ребенка на исполнение игровых действий, а образец поведения дает при необходимости. Участвуя в игре, взрослый одновременно следит за исполнением правил.

Значимым условием эффективного применения дидактических игр в учебе и воспитании дошкольников является соблюдение последовательности в их подборе. Прежде всего, следующие дидактические принципы должны учитываться: доступность, повторяемость, постепенность исполнения заданий.

Приемы и методы руководства дидактическими играми:

- к игре привлечения внимания (загадки, считалки, сюрпризы и т. д.);
- краткость и ясность речи воспитателя;
- в игре активное участие воспитателя (замечает успешные решения, поддерживает, подбадривает, уточняет, напоминает);
- коммуникативная устремленность.

По словам О. М. Дьяченко, в подготовку дидактической игры входят:

- в соответствии с задачами воспитания и обучения отбор игры, углубления и обобщения знаний, формирование сенсорных способностей, активизация психических процессов (память, внимание, мышление, речь);
- определение соответствия выбранной игры программным запросам воспитания и обучения детей назначенной возрастной группы;
- установление наиболее удобного времени проведения дидактической игры (на занятиях или в свободной от занятий и других режимных процессов время процессе организованного обучения);
- избрание места для игры, где дети могут спокойно играть не мешая иным;
- подготовка нужного дидактического материала для избранной игры (игрушки, различные предметы, картинки, природный материал);
- подготовка к игре самого воспитателя: он должен изучить и осознать весь ход игры, свое место в игре, методы руководства игрой;
- подготовка к игре детей: обогащение их знаниями, представлениями о предметах и явлениях окружающей жизни, нужными для постановления игровой задачи.

Дидактическая игра – одна их форм обучающего влияния взрослого на ребенка, и в то же время – главный вид деятельности детей. Дидактическая игра разрешает обеспечить необходимое число повторений, на различном материале, что для развития памяти детей немаловажно.

Дидактические игры, устремленные на формирование произвольной образной памяти, должны отвечать следующим требованиям:

- специально организованного восприятия должен начинаться процесс запоминания, устремленного на выделение таких многообразных признаков объекта как цвет, форма, величина, пространственно расположенные части объекта и объектов сравнительно друг друга, их число и т. д.;
- процесс запоминания на мыслительные операции должен опираться (анализ, сравнение, обобщение, выделение значимых свойств предмета);
- усложнение дидактических игр должно быть предусмотрено, в процессе игры нужно обеспечивать рациональное сочетание руководства педагога и самостоятельной деятельности детей;
- нужно обеспечивать формирование самоконтроля, которое состоит в проверке итогов запоминания и анализа ошибок;
- игра должна содействовать формированию произвольной памяти и поэтому строиться с учетом выделенных периодов этого процесса.

Таким образом игры являются наиболее распространенным видом детского творчества – она не только вводит детей в мир прекрасного, но и развивает сферу чувств, учит детей думать творчески, эмоционально раскрепощает, снимает зажатость, развивает и активизирует речь.

Игровая деятельность является источником развития чувств, глубоких переживаний и открытий ребенка, приобщает его к духовным ценностям. Но не менее важно, что игры – занятия развивают эмоциональную сферу ребенка, заставляют его сочувствовать, сопереживать разыгрываемые события.

### Список использованных источников

1. Аникеева, Н. П. Воспитание игрой. Психологическая наука школе / Н. П. Аникеева. – Просвещение, 2014.
2. Богуславская, З. М. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста / З. М. Богуславская, Е. О. Смирнова. – М. : Просвещение, 2013.
3. Бондаренко, А. К. Воспитание детей игре / А. К. Бондаренко, А. И. Матусик. – М. : Просвещение, 2011.
4. Венгер, Л. А. Воспитание обучение детей шестого года жизни / Л. А. Венгер. – М. : Просвещение, 1987.
5. Уронтаева, Г. Дошкольное воспитание. Дидактическая игра как средство развития произвольной образной памяти у старших дошкольников / Г. Уронтаева. – 2014.

УДК 373.3(045)

#### **Гудков Максим Владимирович**

аспирант кафедры педагогики

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

[teacher89@list.ru](mailto:teacher89@list.ru)

#### **Горшенина Светлана Николаевна**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

[sngorshenina@yandex.ru](mailto:sngorshenina@yandex.ru)

### **ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС**

**Аннотация:** В статье актуализируется проблема формирования культуры безопасного поведения младших школьников, обосновывается необходимость ее решения в контексте требований федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования.

**Ключевые слова:** культура безопасного поведения, младший школьник, федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования.

#### **Gudkov Maxim Vladimirovich**

postgraduate student of the department of pedagogics  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

#### **Gorshenina Svetlana Nikolaevna**

candidate of pedagogical sciences, associate professor department of pedagogics  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

## FORMATION OF CULTURE OF SAFE BEHAVIOR OF YOUNGER PUPILS IN THE CONTEXT OF THE REQUIREMENT FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD

**Abstract:** The article actualizes the problem of forming a culture of safe behavior of younger students, justifies the need to solve it in the context of the requirements of the Federal state educational standard of primary general education.

**Key words:** culture of safe behavior, Junior high school student, Federal state educational standard of primary general education.

В современном российском обществе в связи с нарастанием экологических и социальных проблем все большее значение уделяется формированию личности безопасного типа (А. В. Гостюшин, И. К. Топоров), обладающей ценностями здорового и безопасного образа жизни, культурой безопасного поведения в условиях различных жизненных и экстремальных ситуаций. Важное значение при этом приобретает повседневное выполнение «норм и правил безопасности, наличие устойчивой во времени индивидуальной формы поведения человека, которая отражает его систему социально-культурных ценностей, приоритетов и предпочтений, и обеспечивает сохранение жизни» [1].

Согласно современным исследованиям (В. Ф. Купецкова, Р. Г. Григорян) сензитивным периодом формирования культуры безопасного поведения является младший школьный возраст, поскольку на данном возрастном этапе происходит формирование навыков безопасного поведения, становление представлений о здоровом и безопасном образе жизни. Кроме того, в младшем школьном возрасте происходит активное освоение социальных правил и норм поведения [2]. Несоблюдение младшими школьниками правил личной гигиены, норм здорового образа жизни, недостаточная их осведомленность в вопросах безопасного поведения в различных опасных и чрезвычайных ситуациях, игнорирование правил дорожного движения и пожарной безопасности является причиной несчастных случаев и гибели детей.

Исходя из этого, формирование культуры безопасного поведения младших школьников должно быть направлено на усвоение норм, ценностей и правил безопасности, принятых в обществе. Достижение этой цели возможно только через осознание ребенком общепринятой нормы поведения (способность отвечать на вопрос «почему так, а не иначе»), освоение знаний о безопасном поведении через декларирование запрета «не трогай», «не делай так», «нельзя» или прямолинейные требования соблюдения общепринятых норм поведения.

Обозначенная задача отражена в федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования, в котором предусматривается необходимость формирования личности младшего школьника, способной принимать моральные нормы, нравственные установки, национальные ценности, обеспечивающие готовность обучающегося самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей и обществом [4].

В основу федерального государственного образовательного стандарта заложен системно-деятельностный подход, который предполагает признание ре-

шающей роли содержания образования, способов организации образовательной деятельности и взаимодействия участников образовательного процесса в достижении целей личностного, социального и познавательного развития обучающихся [4].

Идея формирования культуры безопасного поведения находит отражение в различных положениях стандарта. Так, при описании личностных характеристик выпускника в стандарте отмечается необходимость выполнения младшим школьником «правил здорового и безопасного для себя и окружающих образа жизни»; при обозначении личностных результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования предусмотрено «формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни»; в описании вариативных направлений психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса отмечается необходимость «формирования ценности здоровья и безопасного образа жизни» [3].

Анализ положений стандарта позволяет выделить в содержании начального общего образования нацеленность на необходимость формирования здорового и безопасного образа жизни. В процессе освоения образовательной области «Обществознание и естествознание (Окружающий мир)» указывается значимость формирования «модели безопасного поведения в условиях повседневной жизни и в различных опасных и чрезвычайных ситуациях», а также «психологической культуры и компетенции для обеспечения эффективного и безопасного взаимодействия в социуме» [4]. Образовательная область «Физическая культура» ориентирована на формирование «установки на сохранение и укрепление здоровья, навыков здорового и безопасного образа жизни». В образовательной области «Технология» определена необходимость усвоения младшими школьниками правил техники безопасности.

В п 19.7 федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования раскрывается содержание программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни у младших школьников. Отметим положения программы, нацеленные на формирование культуры безопасного поведения младших школьников, среди них:

- формирование представлений об основах экологической культуры на примере экологически сообразного поведения в быту и природе, безопасного для человека и окружающей среды;
- формирование негативного отношения к факторам риска здоровью детей (сниженная двигательная активность, курение, алкоголь, наркотики и другие психоактивные вещества, инфекционные заболевания);
- формирование умений безопасного поведения в окружающей среде и простейших умений поведения в экстремальных (чрезвычайных) ситуациях» [4].

В целом при итоговой оценке качества освоения основной образовательной программы начального общего образования в рамках контроля и оценивания образовательных результатов младших школьников в процессе освоения содержания отдельных учебных предметов стандарт учитывает готовность к

решению учебно-практических и учебно-познавательных задач на основе системы знаний об основах здорового и безопасного образа жизни.

Стандартом определено, что для достижения образовательных результатов младших школьников при формировании культуры безопасного поведения необходимо использовать различные формы и методы с учетом индивидуальных и возрастных особенностей. Особая роль при этом отводится внеурочной деятельности. Согласно п. 19.10. федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования внеурочная деятельность является организационным механизмом реализации основной образовательной программы начального общего образования. Среди направлений внеурочной деятельности, содержательно обеспечивающих формирование культуры безопасного поведения младших школьников, можно выделить спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное.

Спортивно-оздоровительное направление внеурочной деятельности организуется с опорой на программу формирования культуры здорового и безопасного образа жизни младших школьников и решает задачи формирования системы знаний об источниках опасности и средствах их предупреждения и преодоления, а также физическую подготовку к преодолению опасных ситуаций.

Духовно-нравственное направление рассматривается как процесс формирования ценностно-смысловой сферы личности, способности самостоятельно выстраивать и оценивать отношение к себе, другим людям, обществу, государству, миру в целом на основе общепринятых нравственных норм, идеалов и ценностных установок. В качестве результатов данного процесса рассматривается формирование у младших школьников социально приемлемых моделей поведения, одной из которых является модель безопасного поведения.

Социальное направление внеурочной деятельности ориентировано на усвоение младшими школьниками основных понятий культуры социальных отношений, в том числе культуры безопасного поведения.

Таким образом, анализ федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования позволяет сделать вывод, что формирование культуры безопасного поведения младших школьников является одной из ключевых задач подготовки, обучающихся к жизнедеятельности в современной социокультурной ситуации.

#### **Список использованных источников**

1. Гафнер, В. В. О понятии «безопасный образ жизни» [Электронный ресурс] / В. В. Гафнер // ОБЖ. Основы безопасности жизни. – 2013. – № 8. – Режим доступа: <http://xn--90akw.xn--p1ai/obzh-2-0/bezopasnyu-obraz-zhizni/o-ponyatii-bezopasnyu-obraz-zhizni>

2. Горшенина, С. Н. Формирование этносоциокультурного опыта младших школьников: результаты экспериментального исследования / С. Н. Горшенина, И. А. Неясова // Осовские педагогические чтения: «Образование в современном мире: новое время – новые решения»: сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции – XII Осовских педагогических чтений. Сер. «Педагогическое образование». – Саранск, 2019. – С. 17–22.



3. Неясова, И. А. Формирование личностных универсальных учебных действий у младших школьников в образовательном процессе / И. А. Неясова // Гуманитарные науки и образование. – 2017. – № 1 (29). – С. 47–50.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Российской Федерации. – М. : Просвещение, 2011. – 48 с.

УДК 373.1

**Давлетшина Лариса Харисовна**

кандидат педагогических наук

заместитель директора по учебно-воспитательной работе

МБОУ «Лицей при УлГТУ № 45», г. Ульяновск, Россия

[larisochka2004@mail.ru](mailto:larisochka2004@mail.ru)

### **ПРАКТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ**

**Аннотация:** В статье рассматриваются особенности организации дистанционного учебного процесса на примере МБОУ «Лицей при УлГТУ № 45» города Ульяновска. Анализируются требования, которые необходимо учесть при подготовке к дистанционному уроку; раскрываются требования к методической и информационно-технической компетенции учителя, а также достоинства и недостатки дистанционного обучения в целом. Приведены результаты опроса учителей по вопросам подготовки к дистанционному уроку.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, дистанционные образовательные технологии, электронная школа.

**Davletshina Larisa Harisovna**

candidate of pedagogical sciences

deputy director of educational and educational work of «Lyceum at UlSTU No. 45»,

Ulyanovsk, Russia

### **PRACTICE OF USING REMOTE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN MODERN SCHOOLS**

**Abstract:** The article considers the peculiarities of the organization of the remote educational process on the example of the «Lyceum at UlSTU No. 45» of the city of Ulyanovsk. The requirements to be considered in preparation for the remote lesson are analyzed; Requirements to methodological and information-technical competence of the teacher, as well as advantages and disadvantages of distance education in general are disclosed. The results of the survey of teachers on preparation for the remote lesson are presented.

**Key words:** distance learning, distance education technology, e-school.

Реализация технологий дистанционного обучения является сегодня важным фактором, обеспечивающим вхождение образовательной организации в информационное и коммуникационное пространство как регионального, так и федерального уровней.

Информационно-коммуникационные технологии и глобальные сети несут в себе огромный потенциал для создания в школе открытой информационно-образовательной среды и освоения новых способов деятельности всех участников образовательного процесса. В современном обществе перед учителем возникает проблема: каким образом стать активным создателем и пользователем информационно-образовательной среды школы и открытого информационно-образовательного пространства для достижения обучающимися новых образовательных результатов в соответствии с требованиями ФГОС? Решение этого вопроса видится в двух взаимосвязанных процессах: целенаправленное развитие информационно-образовательного пространства и активное использование современных практик образовательной деятельности в новых условиях.

Реализацию образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в настоящее время регулирует Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и Приказ Минобрнауки России от 9 января 2014 г. № 2 «Об утверждении порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ».

В соответствии со статьей 16 «Закона об образовании» под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников [2].

Нужно отметить, что на государственном уровне есть четкое понимание, что проект, связанный с созданием российской электронной школы, ее развитием, должен выйти на новый уровень. Сегодня нужна активно развивающаяся электронная образовательная среда, школа, в которой были бы ресурсы в соответствии с российскими стандартами, которые были бы выполнены ведущими педагогами, по лучшим программам российского образования. Это действенный инструмент индивидуализации, потому что сегодня только онлайн-обучение, только электронное образование может отвечать на вызовы всех групп обучающихся: и детей с ограниченными возможностями, и детей одаренных, имеющих повышенную мотивацию и требующих программы высокого уровня сложности.

Дополнительную актуальность дистанционное образование получает и на региональном уровне. В Ульяновской области с 2015 года в рамках программы «Умный регион» реализуется инновационный образовательный проект «Умная школа», одна из задач которого – это активное внедрение современных образовательных технологий, информационных технологий и организация дистанционного обучения школьников.

С 2015 года педагоги муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения города Ульяновска «Лицей при УлГТУ № 45», участвуя в региональной программе (координатор – Центр информационных технологий Ульяновской области), организуют обучение для школьников сельских районов области по физике, математике, химии, истории, русскому и английскому языку с использованием дистанционных образовательных технологий. Проводятся как урочные, так и внеурочные занятия и спецкурсы.

В целях результативного и эффективного процесса реализации дистанционного обучения в лицее обеспечивается доступ для обучающихся, педагогических работников и учебно-вспомогательного персонала к учебно-методическому комплексу (на бумажном и электронном носителях), включающему в себя: учебный план образовательной организации, программу учебного предмета (дисциплины, учебного курса), учебник по учебному предмету (дисциплине, учебному курсу), практикум или практическое пособие, тестовые материалы для контроля качества усвоения материала, методические рекомендации для обучающегося по изучению учебного предмета (дисциплины, учебного курса), организации самоконтроля, текущего контроля, учебные (дидактические) пособия и задачки. Подобный учебно-методический комплекс позволяет обеспечить освоение и реализацию образовательной программы.

Дистанционный учебный процесс предусматривает со стороны педагога проведение систематических занятий по расписанию с обучаемыми, методически грамотное использование разработанного контента для дистанционного обучения, средств коммуникаций и образовательных ресурсов сети Интернет, а также осуществление технической поддержки учебного процесса.

Технические решения для дистанционного обучения сегодня разнообразны и позволяют решать практически все организационные вопросы. Педагогами лицея используется одна из наиболее популярных систем дистанционного обучения Moodle. Интерактивное взаимодействие с обучающей средой является, несомненно, положительным моментом качественного дистанционного обучения и для обучающегося.

Для учителя подготовка дистанционного курса дает повод собрать и систематизировать учебный материал из всех источников, повысить свои ИКТ-компетенции, совершенствовать навык излагать материал кратко, емко и логично. Проведение дистанционных уроков позволяет учителю выбрать удобную модель дистанционного обучения, динамично обновлять курс, изучить ряд педагогических технологий дистанционного образования. Также учебный процесс при дистанционном обучении позволяет школьникам и учителю наиболее полно использовать ресурсы и сервисы сети Интернет (электронные библиотеки, вебинары, тренажеры, виртуальные лаборатории, виртуальные экскурсии, научные сайты и др.), развивать навыки самоорганизации и самоконтроля, сэкономить средства в части уменьшения материальных затрат на транспортные и бытовые расходы.

При организации дистанционного обучения учитель несет ответственность за качество обучения своих учащихся, и, соответственно, ему необходимо быть хорошо подготовленным к процессу преподавания методически и содер-

жательно. Необходимо уметь работать с программным обеспечением, сервисами сети Интернет, не говоря уже о том, что он должен на достаточно высоком уровне владеть дистанционными методиками преподавания и знанием особенностей построения учебного процесса в виртуальной среде.

При подготовке учителя для работы в системе дистанционного обучения необходимо научить его методике преподавания как совокупности приемов, методов дистанционного обучения по отдельным дисциплинам на всех уровнях образования, а также методам проведения отдельных видов дистанционного контроля, лабораторных и практических занятий [1, с. 10].

В виртуальной среде традиционные требования к преподавателю значительно трансформируются. Например, при проведении виртуального семинара или консультации по электронной почте становится сложным проявить перцептивные способности: пояснить словами запах горького миндаля, вкус острого перца, разряд электрического тока. В этом состоит ограниченность возможностей дистанционного обучения. Эти особенности нужно принимать во внимание при разработке курса педагогом.

При всех позитивных моментах и выгодах дистанционного обучения следует помнить о другой стороне медали – тех «подводных камнях», которые ожидают участников образовательного процесса в дистанционном формате. Серьезной проблемой является психологическая адаптация к дистанционному обучению при отсутствии личного контакта обучающегося с педагогом, а также отсутствие навыков самоорганизации. Эта проблема особенно остро встает перед учителями в первый год участия в данной программе, в последующие годы учителя привыкают и не относят этот факт к проблемным.

Среди минусов стоит отметить ухудшение устной речи у обучающегося и снижение коммуникативной культуры в развитии личности. При наличии особых психологических показателей развития личности (например, одиночество в реальном мире) возможен переход в интернет-зависимость (как у обучающегося, так и у педагога). Среди проблем при организации нужно отметить побочные эффекты, затрудняющие работу. Процесс дистанционного обучения зависим от качества интернет-канала (грозы, аварии на электростанции и т. д.). Кроме того, стоит сказать о медицинских проблемах при сидячей работе за компьютером, когда страдает позвоночник, зрение, суставы рук. Все эти проблемы решаются проведением гимнастики, соблюдением мер предосторожности, в некоторых случаях – специальными тренингами.

Анализируя мнения учителей лицея по вопросу временных затрат, мы пришли к выводу, что время, которое они тратят на подготовку к проведению урока и проверку заданий в дистанционной форме по сравнению с традиционным уроком в первый год участия в программе значительно больше, чем в последующие. Скорее всего, это связано с недостаточным владением методикой дистанционного урока в целом. У 45 % учителей значительно увеличилось время для подготовки к проведению уроков в первый год, в последующие годы число таких педагогов сократилось до 27 %.

Оценивая результаты собственной деятельности с использованием дистанционных технологий, педагоги характеризуют достаточно высокий уро-

вень: обучающиеся усваивают материал, качественно выполняют контрольные задания, демонстрируют готовность к занятиям, активно работают во время занятия, активно сотрудничают с педагогом, заинтересованы в приобретении знаний и умений. Педагоги допускают возможное дальнейшее развитие используемых дистанционных методик.

Таким образом, использование в практике современной школы дистанционных образовательных технологий позволяет не только реализовать принцип доступности образования для всех и значительно снизить затраты на проведение обучения, но и повышать качество обучения, формируя у обучающихся познавательную самостоятельность и активность и создавая единую образовательную среду.

#### **Список использованных источников**

1. Никуличева, Н. В. Внедрение дистанционного обучения в учебный процесс образовательной организации : практическое пособие / Н. В. Никуличева. – М. : Федеральный институт развития образования, 2016. – 72 с.

2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=201647&fld=134&dst=100008,0&rnd=0.32324810052318864#0> (дата обращения 29.03.2019)

УДК 37.016: 57(045)

#### **Джораева Джахан Бабакулыевна**

студентка естественно-технологического факультета  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

#### **Борисенко Юлия Геннадьевна**

студентка естественно-технологического факультета  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

#### **Резниченко Анна Олеговна**

студентка естественно-технологического факультета  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

#### **Арюкова Екатерина Александровна**

кандидат сельскохозяйственных наук,  
доцент кафедры биологии, географии и методик обучения  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

## РОЛЬ ИНТЕГРАЦИИ ПРЕДМЕТОВ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ЦИКЛА В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ УЧАЩИХСЯ НА ПРИМЕРЕ УРОКОВ БИОЛОГИИ И ГЕОГРАФИИ

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема исследования роли интеграции предметов естественно-научного цикла в экологическом воспитании учащихся на примере биологии и географии.

**Ключевые слова:** интеграция, география, биология, экологическая культура, естественно-научное мировоззрение.

**Jahan Jorayeva Babakulyyevna**

natural science student

Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Borisenko Julia Gennadevna**

natural science student

Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Reznichenko Anna Olegovna**

natural science student

Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Aryukova Ekaterina Aleksandrovna**

candidate of agricultural sciences

Associate Professor, Department of Biology, Geography and Training Methods

Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

## **THE ROLE OF INTEGRATION OF SUBJECTS OF THE NATURAL RESEARCH CYCLE IN ECOLOGICAL EDUCATION OF STUDENTS ON THE EXAMPLE OF LESSONS OF BIOLOGY AND GEOGRAPHY**

**Abstract:** The article discusses the problem of studying the role of integration of subjects of the natural science cycle in the environmental education of students on the example of biology and geography.

**Key words:** Integration, geography, biology, environmental culture, natural-scientific worldview.

География и биология – два немаловажных предмета, на которых осуществляется познание окружающего мира. Объектом исследования выступает окружающая среда, ее многообразие и сложные изменения. Школьный курс географии и биологии дает возможность раскрыть основные экологические понятия.

На сегодняшний день одной из проблем российского образования является отсутствие предмета «Экологии» во многих школах, но в связи с интенсив-

ным антропогенным загрязнением окружающей среды вопрос экологического воспитания школьников является актуальным.

Современное состояние экологического воспитания в системе общего образования осуществляется путем внедрения метапредметного подхода. Для полноценного экологического образования учителю приходится экологизировать содержание разных предметов естественнонаучного цикла. Успешная интеграция будет осуществляться в том случае, если педагог будет иметь четкие представления об основных направлениях реализации межпредметных связей курсов биологии и географии.

Экологическая культура органично включает систему научных и мировоззренческих знаний по предметам естественнонаучного цикла, комплекс практических умений и навыков, направленных на целесообразное, правильное, ответственное поведение при общении с природой, понимание сущности основных экологических взаимосвязей, необходимость предвидеть последствия деятельности человека. Научно-экологические знания должны быть активны, глубоко затрагивать ум и чувства каждого школьника, органично входить в его сознание, поведение и деятельность.

Одной из образовательных форм согласно ФГОС второго поколения способствующий формированию экологического воспитания служит метод интеграции предметов естественнонаучного цикла.

Сегодня наступил новый этап подхода к единству школьных предметов естественно-научного цикла, когда от стадии реализации межпредметных связей, допускавшей независимое, как бы параллельное существование предметов, надо перейти к интеграции этих явлений, к рождению новых целостностей. Интеграция представляет собой общий процесс установления связей между информацией, знаниями, науками, а также обеспечение их целостности и единой структуры, охватывающей все компоненты в диалектическом единстве.

Модель интеграции предметов естественного цикла представляет собой объединение следующих учебных курсов: биологии, химии, географии, физики.

Интеграция уроков по биологии и географии играет большую роль в учебно-воспитательном процессе и экологическом воспитании учащихся. Пример интеграции биологии и географии представлен в таблице 1.

Таблица 1

### Интеграция предметов биологии и географии

№	Тема для интегрированного урока	Вопросы рассматриваемые в рамках биологии	Вопросы рассматриваемые в рамках географии
1.	Природных зон Земли	Характеристика животного и растительного мира природных зон.	Общая климатическая характеристика природных зон: Арктическая пустыня, Тундра, Лесотундра, Тайга, Широколиственные и смешанные леса,

			Лесостепная зона, Степная зона, Полупустыни и пустынь и т. д.
2.	Рациональное природопользование	Виды растений и животных занесенных в Красную книгу России и региона. Пути их сохранения. Характеристика особо охраняемых территорий России	Природные ресурсы. Глобальные изменения окружающей среды. Основы рационального природопользования
3.	Многообразие растений и животных на разных материках	Многообразие животного и растительного мира.	Материки и океаны.
4.	Влияние факторов окружающей среды на здоровье человека.	Мутация генов у живых организмов.	Загрязнение атмосферы.
5.	Взаимоотношения организмов между собой и средой обитания.	Среда обитания.	Закономерности размещения и расселения в различных географических точках.

Из таблицы 1 видно, что интеграция предметов естественнонаучного цикла: биологии и географии способствует формированию экологического мировоззрения и целостного восприятия действительности. Здесь учащиеся получают глубокие разносторонние знания об объектах изучения, используя информацию из предметов естественнонаучного цикла, по-новому осмысливают события, явления. Все это стимулирует аналитическую деятельность учащихся, развивает потребность в системном подходе к объекту познания, формирует умения анализировать и сравнивать сложные процессы и явления объективной действительности.

Таблица 2

### Методы применяемые при интеграции биологии и географии

№	Методы интеграции	Темы интеграции	Вопросы рассматриваемые в рамках биологии	Вопросы рассматриваемые в рамках географии
1.	Метод проектов	«Влияние магнитосферы Земли на здоровье человека»;	Кровеносная и нервная система человека	Ядро Земли. Магнитное поле. Солнечная система.
		«Исследование показателей воды»	Вода – одно из начал существования всего живого на Земле.	Значение воды в живой и неживой природе.
2	Метод внеурочной деятельности	«Сезонные явления в жизни растений различных климатических зон»	Сезонные изменения в жизни растений.	Климат и жизнь.



		«Условия прорастания семян некоторых сельскохозяйственных растений умеренного климата»	Прорастание семян, условия, этапы и структура. Всхожесть семян.	Зависимость жизнедеятельности семян от условий среды.
3.	Экскурсия	«Экологическое разнообразие природных систем на примере ближайшего леса»	Характеристика сообществ луга, поля, сада. Ярусность растительного сообщества.	Лес и почва. Влияние климатических факторов на жизнь леса.
		«Птицы и люди»	Значение птиц в природе и жизни человека. Редкие и исчезающие птицы.	Птицы нашей местности. Создание благоприятных условий для расширения экосистем.

Из таблицы 2 видно, что методы применяемые при интеграции биологии и географии в отношении экологии играют немаловажную роль. Применение этих методов дает возможность воспитывать естественно-научное мировоззрение и является ведущей задачей для всех предметов естественно-научного цикла.

Сущность экологического мышления любого ученика способствует формированию его «неравнодушного» отношения к природе, и даже если он и не станет впоследствии руководителем, принимающим всемирные решения, а будет простым фермером, он сможет бережно относиться к природе. Развитие экологической культуры личности происходит через овладение ценностных экогуманистических ориентаций и естественно-научного содержания в процессе образовательной деятельности:

- эмоциональной, основанной на чувствах, отношении и любви к природе, обеспечивающим мотивацию;
- познавательно-исследовательской, включающей изучение экологических проблем, поиск путей их разрешения;
- творчески-созидательной, направленной на охрану и восстановление природного окружения.

Экологическая культура, выступая преобладающей субстанцией развития индивида как субъекта, помогает сформировать у него взгляд на себя как творца нового экологосообразного мира.

Таким образом, интеграция естественно-научных предметов призвана сформировать у учащихся актуальную картину мира. Каждая сторона приобретенных знаний должна быть наряду с развитием целостности, единой системы знаний о природе – интегрального ее образа.

#### Список использованных источников

1. Пантыкина, Е. М. Межпредметная интеграция на уроках биологии II ступени как способ формирования естественнонаучного мировоззрения обучающихся / Е. М. Пантыкина. – Старый Оскол : СШ № 19, 2011 – С. 15.

2. Алексашина, И. Н. Интегративный подход в естественнонаучном образовании / И. Н. Алексашина // Народное образование. – 2001 – № 1 – С. 161.
3. Моисеев Н. Н. Экология и образование / Н. Н. Моисеев – М. : ЮНИСАМ, 1996 – 192 с.
4. Андриянов, А. П. Интегрированный урок по географии, экологии, биологии / А. П. Андриянов // География в школе – 2018. – № 7. – С. 70–72.
5. Ордабаева, Ж. Ж. Межпредметные связи физики, химии, биологии в формировании функциональной грамотности учащихся / Ж. Ж. Ордабаева // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 3–1. – С. 18–20.
6. Петунин О. В. Способы межпредметной интеграции школьных естественнонаучных дисциплин / О. В. Петунин // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2017. – № 2. – С. 32–35.

УДК 373.2(045)

**Долинова Евгения Валерьевна**

магистрант факультета педагогического и художественного образования  
преподаватель факультета среднего профессионального образования  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[zhenya.vergasova@mail.ru](mailto:zhenya.vergasova@mail.ru)

### **ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Аннотация:** В статье актуализируется проблема воспитания ответственности у старших дошкольников. Выявлены и обоснованы особенности воспитания ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** воспитание, ответственность, старший дошкольный возраст.

**Dolinova Evgeniya Valer'evna**

Master student of the faculty of pedagogical and art education  
teacher of the faculty of secondary vocational education  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

### **TEACHING RESPONSIBILITY IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE: THE DEGREE OF KNOWLEDGE THE PROBLEM**

**Abstract:** The article actualizes the problem of responsibility education in older preschoolers. Features of responsibility education in children of senior preschool age are revealed and proved.

**Key words:** education, responsibility, senior preschool age.

Актуальность формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста определена социальным заказом государства по воспитанию человека, готового самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, обладающего ответственностью.

Важно отметить, что формирование такого качества, как ответственность, начинается уже с дошкольного возраста, и продолжается развиваться на протяжении всей жизни человека.

Изучив психолого-педагогическую литературу по теме исследования [1; 2; 7], можно сделать вывод, что под ответственностью учеными понимается способность личности понимать результаты своей деятельности поставленным целям, которые приняты обществом или коллективом нормам, в результате чего возникает чувство сопричастности общему делу, а при несоответствии – чувство невыполненного долга. Все эти индивидуальные проявления личности исследователи предлагают формировать в различных видах деятельности как в процессе специально организованного обучения, так и в деятельности вне занятий, в повседневном общении, в самостоятельной детской деятельности.

Нельзя говорить о полной сформированности ответственности в дошкольном возрасте, однако имеются исследования, посвященные возрастным особенностям данного качества, методах, условиях и приемах его воспитания. Бесспорно, что воспитание ответственности необходимо начинать уже в старшем дошкольном возрасте. Поэтому необходимо раскрыть особенности воспитания ответственности на данном возрастном периоде.

Следует отметить, что в отечественной психологии до сих пор остается нерешенным вопрос о сензитивных периодах воспитания ответственности и возрасте, в котором она появляется. По данным авторов он колеблется от 5–6 лет (З. Н. Борисова, В. С. Мухина), до студенческого возраста (К. А. Абульханова-Славская) [4, с. 101].

По мнению В. В. Ильина, А. Е. Разумова, воспитать ответственность, – значит, научить субъекта осознавать соотношение прав и обязанностей, «свободы» и «несвободы» одновременно [2, с. 66].

Волевые качества не даны от рождения и формируются только в ситуациях, требующих их проявления. Способностью предвидеть конечный результат своих действий и поступков, брать на себя ответственность и руководить своими действиями, по мнению Л. И. Божович, обладают далеко не все зрелые, сформировавшиеся личности. Автор отмечает, что если развивать и тренировать эти способности в детстве, то в зрелом возрасте можно достичь большего согласия и совершенства в управлении самим собой.

К старшему дошкольному возрасту у детей наблюдается повышение уровня ответственности. Так, в большинстве случаев ребенок осознает, какое поведение будет одобрено взрослым, а какое – нет. Данному возрасту так же присуще оценивание поступков других людей не только по определенным критериям, но и по внутренним мотивам человека, совершающего определенные поступки. Как правило, именно данная способность к пониманию собственных и чужих внутренних мотивов лежит в основе становления ответственности. В силу различий в возрастных и индивидуальных особенностях, она начинает

формироваться у каждого ребенка – по-разному. Например, кто-то овладеет ответственностью уже в 5–7 лет, а кто-то только к 10–11 годам. В 5–6-летнем возрасте ребенку необходимы определенные так называемые «зоны ответственности», связанные с личными вещами и игрушками, сохранением достойного внешнего вида, осознанием важности заботливого отношения к природе и вещам, принадлежащим другим людям, а так же понимание важности о собственной ответственности за здоровье [6, с. 607].

У старшего дошкольника целеполагание развивается по линии самостоятельной, инициативной постановки целей, которые с возрастом изменяются и по содержанию. Так, дошкольники данного возраста могут ставить цели, важные не только для них, но и для окружающих. Как подчеркивал Л. С. Выготский, самым характерным для волевого действия является свободный выбор цели, своего поведения, определяемый не внешними обстоятельствами, а мотивированный самим ребенком. Мотив, побуждая детей к деятельности, объясняет, почему выбрана та или иная цель.

В старшем дошкольном возрасте расширяется интерес к миру взрослых, более ярко, чем в раннем детстве, проявляется стремление приобщиться к нему, действовать, как взрослый. Эти, безусловно, положительные мотивы могут приводить к нарушению ребенком правил поведения, к действиям, которые порицаются старшими.

На протяжении всего дошкольного возраста мотивы поощрения и взыскания, которые связаны со стремлением поддерживать положительные взаимоотношения со взрослыми «быть хорошим», делают эффективной педагогическую оценку. Старшие дошкольники успешно преодолевают собственные личные стремления не только ради получения поощрения или избежания наказания, но и по моральным установкам. Дошкольник способен прилагать волевое усилие для достижения цели. Развивается целенаправленность как волевое качество и важная черта характера. У старшего дошкольника опорой в регуляции своего поведения и деятельности является образ себя во времени (что хотел сделать, что делаю или сделал, что буду делать).

Чтобы быть по-настоящему ответственным, ребенок должен уметь прогнозировать последствия, то есть знать, какое поведение одобряется, а после какого наступают санкции. Дошкольник к этому пока полностью не готов. Он постепенно узнает правила и нормы нашего взрослого общества, и именно это знание – основа ответственного поведения в будущем.

Определим значимые зоны ответственности для дошкольников.

Для детей дошкольного возраста доступны следующие виды ответственности:

- ответственность за собственное здоровье, безопасность и жизнь,
- ответственность за действия, связанные с благополучием близких и других людей,
- ответственность за домашних любимцев,
- ответственность за собственные вещи,
- ответственность за данное слово и принятое решение,

– экологическая ответственность [3].

По мнению отечественных исследователей, дети старшего дошкольного возраста способны к проявлениям значительных волевых усилий. Основой этого является достаточно высокий уровень их общего физического и психического совершенствования, возбудительных и тормозных процессов, морфологического и функционального оформления коры головного мозга, накопленный в предшествующие годы опыт действия с разными предметами, вещами, а также возросшая роль слова, как регулятора поведения ребенка.

Воля детей становится более выносливой, а волевые проявления разнообразными, осознанными, целенаправленными, подчиненными различным формам взаимодействия ребенка с окружающим его миром.

Процесс формирования ответственности у старших дошкольников представляет собой взаимосвязанную, последовательную реализацию трех этапов. Рассмотрим их наиболее подробно [5].

На первом этапе происходит мотивирование детей к деятельности. Таким образом, дети выполняют прямые указания взрослого выполнить работу. С целью развития представлений об ответственности, формировании мотивации, оценки самого себя и своих действий проводятся комплексные занятия «Ответственность – значит быть в ответе», «Что такое дружба?», «Поступки хорошие и плохие».

Второй, основной этап, нацелен на практическую деятельность. Дети могут проявлять навыки ответственного взаимодействия. Поэтому данный этап предполагает применение проблемных ситуаций педагогом с последующим анализом, который проводит сам ребенок. При реализации данного этапа педагогу могут помочь различные дидактические и сюжетно-ролевые игры.

На наш взгляд, именно игровая деятельность является наиболее благоприятной для создания проблемных ситуаций. Так, примером может послужить следующая проблемная ситуация в процессе игры: малыш нечаянно сломал чужую игрушку и просит сверстников не рассказывать воспитателю этот факт, чтобы не огорчать его. Вопросы для мотивации к действию детей могут быть следующими: «Что произошло? Как можно разрешить данную ситуацию? Как бы вы поступили на месте ребенка?» и так далее. Здесь важным является тот факт, чтобы дети самостоятельно пришли к выводу, обдумали ситуацию и дали развернутые ответы. Ответы детей следует анализировать по степени личной заинтересованности в изменении ситуации, по характеру сопереживания, по способности проявить ответственность за свои поступки.

В осуществление третьего этапа входит применение ребенком полученного опыта, проявление ответственности в самостоятельной деятельности. Здесь также может помочь игровая деятельность, при этом не стоит забывать и о поручениях, проявлениях взаимопомощи в процессе взаимодействия. Старшие дошкольники ремонтируют книги, игрушки, делают поздравительные открытки, подарки для родителей, малышей, помогают взрослым убирать групповые помещения, готовиться к занятиям. Следует при этом помнить, что привлечение дошкольника к выполнению заданий без активизации его чувств, учета его интересов может воспитать у ребенка лишь привычку подчиняться. Он, ко-

нечно, будет выполнять обязанности дежурного, поскольку его назначили помогать взрослым, но при этом останется равнодушным к порученному делу, не будет стараться сделать его хорошо. Поэтому для того, чтобы сформировать интерес дошкольников, необходимо затронуть его эмоциональную сферу. Так, можно похвалить детей за выполненную работу, рассказать о том, как радостно помогать другим. Например, вместе с другими детьми поблагодарить за выполненную работу. Такая поощрительность, несомненно, будет основывать развитие навыков ответственности.

Таким образом, в старшем дошкольном возрасте у детей формируется такое личностное качество как ответственность. На данном возрастном этапе дети учатся оценивать поступки не только по критерию, какие последствия они повлекли за собой, но и по тому, какие внутренние мотивы были у человека, совершающего тот или иной поступок.

#### Список использованных источников

1. Горшенина, С. Н. Ответственное отношение младших школьников к своим обязанностям: сущность и структура понятия / С. Н. Горшенина, Л. Н. Чистова // Перспективы науки. – 2019. – № 11 (122).
2. Дидук, И. А. Теория и практика воспитания ответственности дошкольников и младших школьников / И. А. Дидук // Воспитание подрастающего поколения в условиях реализации требований ФГОС : сб. науч. ст. / под ред. О. С. Кольцовой ; СОИРО. – Смоленск, 2015. – С. 65–70.
3. Козлова, С. А. Дошкольная педагогика [Электронный ресурс] : учебник для студ. пед. вузов / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – 14-е изд., стереотип. – М. : Академия, 2014. – 1 электрон.опт. диск.
4. Комарова, Т. С. Интеграция в системе воспитательно-образовательной работы детского сада : пособие для воспитателя / Т. С. Комарова, М. Б. Зацепина. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2015. – 143 с.
5. Мирошкина, М. Р. Мое право – мой выбор – моя ответственность: проекты и программы по гражданскому воспитанию детей / М. Р. Мирошкина. – М. : Владос, 2018. – 188 с.
6. Образование и воспитание дошкольников и младших школьников в условиях поликультурного региона : материалы Междунар. науч.-практич. конф., 23–25 мая 2012 г. / редкол.: И. Г. Рябова, Е. С. Ошкина, И. А. Неясова ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2013. – 332 с.
7. Спиренкова, Н. Г. Развитие теории и практики воспитания активности и самостоятельности у детей дошкольного возраста в отечественной педагогике (конец XIX – начало XXI ВЕКА) / Н. Г. Спиренкова // Гуманитарные науки и образование. – 2016. – № 1 (25). – С. 68–73.

УДК 37.017.4(045)

**Евсеева Юлия Алексеевна**

старший преподаватель кафедры педагогики  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

[yu.evseewa2018@yandex.ru](mailto:yu.evseewa2018@yandex.ru)

**Евсеева Ольга Алексеевна**

преподаватель факультета среднего профессионального образования  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[ewseewa.olia2011@yandex.ru](mailto:ewseewa.olia2011@yandex.ru)

## **РОЛЬ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ГРАЖДАНСКОМ СТАНОВЛЕНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**Аннотация:** В статье рассматривается роль внеурочной деятельности в гражданском становлении обучающихся.

**Ключевые слова:** внеурочная деятельность, гражданственность, гражданское воспитание, гражданское становление.

**Evseeva Julia Alexseevna**

senior lecturer department of pedagogics  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Evseeva Olga Alexseevna**

lecturer faculty of secondary professional education  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

## **THE ROLE OF EXTRA SCIENTIFIC ACTIVITY IN CIVIL FORMATION OF STUDENTS**

**Abstract:** The article discusses the system of extracurricular activities in the civic formation of students.

**Key words:** extracurricular activities, citizenship, civic education, civic formation.

К воспитанию умного, доброго, честного и сильного человека стремились во все времена. Современные дети должны воспитываться в духе мира, терпимости, равенства, уважения к человеческим правам и свободам. Особую роль в воспитании данных качеств играет школа. Это основа формирования личности.

Внеурочной деятельности всегда уделялось пристальное внимание со стороны многих учителей, методистов и ученых. Анализ различной методико-педагогической литературы показал, что помимо множества определений внеурочной деятельности, существует проблема с использованием в данной тематике таких смежных понятий, как «внеклассная», «внеучебная» и «внеурочная» деятельность [1].

Внеклассная работа – различные воспитательно-образовательные мероприятия, выходящие за рамки обязательных учебных программ и проводимые школой во внеурочное время [2].

Внеучебная работа – это те внеклассные занятия, которые ведутся главным образом в ученических коллективах на основе самоуправления, активности

и самостоятельности учащихся при направляющей роли учителей, классных руководителей [3].

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования (ФГОС НОО) основная образовательная программа начального общего образования реализуется образовательным учреждением, в том числе, и через внеурочную деятельность [4].

Под внеурочной деятельностью в рамках реализации ФГОС НОО следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования [11].

Кроме того, внеурочная деятельность в начальной школе позволяет решить еще целый ряд очень важных задач: обеспечить благоприятную адаптацию ребенка в школе; оптимизировать учебную нагрузку обучающихся; улучшить условия для развития ребенка; учесть возрастные и индивидуальные особенности обучающихся.

Внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности как: спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное [10] в таких формах как экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики и других [5].

Внеурочная (внеучебная) деятельность младших школьников является одним из инноваций Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения. Согласно проекту нового Базисного учебного плана она становится обязательным элементом школьного образования и ставит перед педагогическим коллективом задачу организации развивающей среды для обучающихся.

Воспитание Гражданина является общей целью образовательной системы России. В педагогике гражданственность – это нравственное качество личности, определяющее сознательное и активное выполнение гражданских обязанностей и долга перед государством, обществом, народом; разумное использование своих гражданских прав, соблюдение и уважение законов страны [12].

Гражданское воспитание – это формирование гражданственности как интегративного качества личности, позволяющего человеку ощущать себя юридически, социально, нравственно и политически дееспособным [9]. К основным элементам гражданственности относятся нравственная, правовая и политическая культура, выражающаяся в чувстве собственного достоинства, внутренней свободе личности, дисциплинированности, в уважении и доверии к другим гражданам и государственной власти, способность выполнять свои обязанности, гармонично сочетать патриотические, национальные и интернациональные чувства [6].

В соответствии с требованиями ФГОС на ступени основного общего образования в процессе работы, направленной на развитие гражданского воспитания и правовой культуры школьников, должны решаться следующие задачи:



воспитание личности, осознающую достоинства человека, терпимость; формировать умения разрешать конфликты ненасильственным путем; воспитывать гражданские чувства школьников: уважение к своему народу, тягу к месту своего рождения; формировать уважительные отношения к жизни, осознание права каждого на жизнь; формировать гражданственную позицию ученика: «Я – россиянин»; развивать познавательные интересы, потребности в изучении культурно-исторических традиций родного села, города, других народов.

В системе основного образования Республики Мордовия сложились определенные подходы к формированию основ гражданского становления, в основе которых лежат следующие направления: воспитания любви и уважения к родным и близким; воспитания любви к родному краю; приобщение детей к культуре и языкам народов мордовского края; приобщение к истории и культуре России; знакомство с символикой РФ и РМ [8].

При осуществлении гражданско-правового воспитания приемлемыми формами работы являются: уроки мужества, классные часы, экскурсии в музеи, анкетирования, благотворительные акции «Вам защитники Отечества», часы общения, внеклассные мероприятия, конкурсы, тематические вечера, тематические беседы, уроки воинской славы, уроки мира, встречи с ветеранами войны и Вооруженных сил, концерты, поздравления ветеранов, лектории, фестивали, спортивные праздники, игровые программы [7].

Основной целью гражданского и правового воспитания школьников является формирование правосознания и правовой культуры обучающихся, воспитание младших школьников в духе гражданственности, патриотизма. Понятия нравственности и гражданственности в аспекте воспитания детей школьного возраста можно представить в виде взаимосвязи, отражающей основные направления воспитания обучающихся.

Приоритетное место в работе по гражданско-правовому воспитанию отводится раскрытию ценностей гуманистической этики и формированию у обучающихся нравственных ценностных ориентиров, мотивов нравственного поведения, опыта самооценки и оценки поведения других людей с позиций добра и зла. Обладание правовыми знаниями способствует накоплению опыта добрых дел и поступков, гуманных отношений со сверстниками и взрослыми.

Становление гуманистических ценностных ориентаций должно способствовать формированию у школьников таких свойств личности, как: чувство собственного достоинства, уважение к себе; требовательность к себе, ответственность; отрицательное отношение к унижению, оскорбительному обращению; протест против любых проявлений насилия, стремление защитить свою честь; жизнестойкость, уверенность в себе; самообладание при промахе, ошибке; умение не падать духом при неудачах; умение радоваться жизни; вера в добро, в справедливость.

Нравственные и правовые предписания очень тесно взаимосвязаны, однако правовые нормы обладают своей спецификой, их знание и усвоение личностью оказывает на нее дополнительное воздействие. Знакомство обучающихся с правовыми нормами позволяет более успешно решать задачу формирования нравственных свойств личности. Например, изучение системы прав, предостав-

ляемых гражданам, способствует развитию чувства собственного достоинства, а изучение обязанностей – формированию ответственности. Ознакомление с системой запретов, определенных правовыми нормами, позволяет уточнить представления обучающихся о зле. Угроза наказания (непосредственного или обращенного на родителей) может стать немаловажным фактором предупреждения совершения детьми общественно опасных действий.

Гражданско-правовое воспитание имеет ярко выраженную практическую направленность, способствуя адаптации обучающихся к новым формам жизнедеятельности и к новым социальным ролям.

Сегодня школа обязана обучать правовой культуре, как обучающихся, так и родителей. Учитель должен формировать уважение к чужим правам и взглядам, проявлять терпимость и способность к компромиссам, а также уметь создать такую обстановку, в которой каждый ребенок чувствует себя личностью с ее индивидуальностью и неприкосновенностью. Школьников надо знакомить с механизмом правового регулирования общественной и личной жизни, их правами и обязанностями, учреждениями, в которые можно обратиться в случае нарушения их законных интересов.

#### Список использованных источников

1. Виноградова, М. И. Внеурочная деятельность в свете ФГОС начального общего образования / М. И. Виноградова // Начальное образование. – 2011. – № 5. – С. 3–6.
2. Гаязов, А. С. Общество, государство: воспитание гражданина / А. С. Гаязов. – Уфа : Перспектива, 1998. – 90 с.
3. Григорьев, Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор : пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – М. : Просвещение, 2011. – 223 с.
4. Григорьев, Д. В. Внеурочная деятельность школьников: воспитательные результаты и эффект / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов // Директор школы. – 2009. – № 5. – С. 66–72.
5. Донцова, И. Д. Духовно-нравственное воспитание как составляющая ФГОС / И. Д. Донцова // Начальная школа плюс До и После. – 2012. – № 1. – С. 39–41.
6. Ипполитова, Н.В. Принципы подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся/ Н.В. Ипполитова// Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 7. – С. 4–7.
7. Кострулева, И. В. Содержание и организация патриотического воспитания учащихся в условиях регионализации образования : дис. ... канд. пед. наук / Ирина Васильевна Кострулева ; СтавГУ. – Ставрополь, 2004. – 180 с.
8. Лутовинов, В. И. Гражданско-патриотическое воспитание сегодня / В. И. Лутовинов // Педагогика. – 2009. – № 5. – С. 52–59.
9. Савотина, Н. А. Современный опыт гражданского воспитания: особенности и тенденции развития / Н. А. Савотина // Воспитание школьников. – 2009. – № 5. – С. 42–44.
10. Серкова, О. А. Особенности организации культурно-досуговой деятельности подростков в условиях небольшого города : монография / А. О. Серкова. – Ростов н/Д : Феникс, 2015. – 156 с.
11. Федеральный Государственный образовательный стандарт начального образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.методкабинет.рф/index.php/fgosnoo.html>
12. Филонов, Г. Н. Феномен гражданственности в структуре личностного развития / Г. Н. Филонов // Педагогика. – 2002. – № 10. – С. 24–29.

**Жиндеева Елена Александровна**

доктор филологических наук  
профессор кафедры литературы и методики обучения литературе  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[jindeeva@mail.ru](mailto:jindeeva@mail.ru)

**Фомина Ольга Николаевна**

студентка филологического факультета  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[lyola.fom@yandex.ru](mailto:lyola.fom@yandex.ru)

**СПЕЦИФИКА ИЗУЧЕНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННОГО  
КОНТЕНТА В 11 КЛАССЕ ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЫ  
(НА ПРИМЕРЕ ИНТЕГРИРОВАННОГО УРОКА РУССКОЙ  
СЛОВЕСНОСТИ ПО ПОВЕСТИ А. И. ПРИСТАВКИНА  
«НОЧЕВАЛА ТУЧКА ЗОЛОТАЯ»)**

*Аннотация:* В статье представлен пример изучения пространственно-временного контента повести А. И. Приставкина «Ночевала тучка золотая». На интегрированном уроке русской словесности учащимся 11 класса профильной школы предлагается рассмотреть примеры аллюзий и реминисценций не только как средства художественной выразительности, но и как важные элементы изображения времени и пространства. Работа с толковым словарем и словарем иностранных слов позволяет расширить лексический запас учащихся и обосновать необходимость использования в тексте произведения слов с экспрессивной оценкой. Язык повести и пространственно-временной контент представляют собой единое целое и позволяют читателю почувствовать себя непосредственным участником описываемых событий.

*Ключевые слова:* пространственно-временной контент, аллюзия, реминисценция, язык художественного произведения.

**Zhindeeva Elena Alexandrovna**

Doctor of Philology  
professor department of literature and methods of teaching literature  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Fomina Olga Nikolaevna**

student of philology  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

## SPECIFICS OF SPATIAL-CONTENT IN 11 CLASS PROFILE SCHOOL (ON THE ALL INTEGRATED LESSON RUSSIAN LITERATURE ON THE WORLD A. I. PRISTAVKIN «NOCHEVAL TUCHATOY»)

**Abstract:** The article presents an example of the study of space-time content of the novel by A. I. Pristypin «Nighty Cloud of Gold». In the integrated lesson of Russian literature, students in the 11th grade of the profile school are invited to consider examples of allusions and reminiscences not only as a means of artistic expression, but also as important elements of the image of time and space. Working with intelligent vocabulary and vocabulary of foreign words allows to expand the lexical stock of students and justify the need to use words in the text with expressive evaluation. The language of storytelling and space-time content are a single whole and allow the reader to feel directly involved in the events described.

**Key words:** space-time content, allusion, reminiscence, the language of fiction

При проведении интегрированного урока русской словесности по изучению повести А. И. Приставкина «Ночевала тучка золотая» в 11 классе профильной школы предлагаем использовать технологию проблемного обучения. В начале урока учитель ставит перед учащимися проблемный вопрос: «Пространственно-временной контент в повести А. И. Приставкина является всего лишь фоном, на котором разворачиваются события произведения, или чем-то большим?». При работе с классом учитель обращается к репродуктивному и эвристическому методам обучения. После слова учителя и докладов учеников о биографии писателя и истории создания произведения в ходе эвристической беседы класс выясняет значение теоретико-литературных понятий «аллюзия» и «реминисценция». Полученные знания учащиеся реализуют при работе с текстом произведения, находя в нем аллюзии и реминисценции, а также определяя их форму и содержание. На наш взгляд, для этого целесообразно использовать работу со словарями: толковым словарем, словарем иностранных слов, литературных терминов и понятий.

Тема беспризорного детдомовского детства – одна из основных в повести А. И. Приставкина «Ночевала тучка золотая». Сам писатель говорил о намерении создать подобное произведение следующее: «... военная детдомовская тема не давала покоя, как осколок, засевший в сердце...» [7, с. 222]. Он осознавал неразрывную связь времен – прошлого, настоящего и будущего, считая, что потомки должны извлекать уроки из пережитого предыдущими поколениями. Время – субстанция почти неуловимая и крайне загадочная, хотя существует и весьма простое определение: время – это измерение прогрессирования событий.

Начинается повесть «Ночевала тучка золотая» с обращения А. И. Приставкина к ее потенциальным читателям: «Посвящаю эту повесть всем ее друзьям, кто принял как свое личное это беспризорное дитя литературы и не дал ее автору впасть в отчаяние» [6, с. 5]. Эти слова писателя становятся понятными, когда узнаешь, что повесть была написана в 1981 году – в ту пору, когда еще не было ни перестройки, ни гласности, а за такое произведение можно было серь-

езно поплатиться. Рукопись долго пролежала в шкафу, так как А. И. Приставкин попросту боялся ее опубликовать.

Сфера межнациональных отношений деликатна. Писать о ней непросто. Главное – не переступить грань, не вызвать взрыв читательского негодования и неодобрения. А. И. Приставкину это удалось. Произведение получилось очень острым, но с яркой гуманистической направленностью, выраженной в словах автора: «Плохих народов не бывает, бывают лишь плохие люди» [6, с. 92]. За повесть «Ночевала тучка золотая» А. И. Приставкин был удостоен звания лауреата Государственной премии СССР.

Минуют времена и события, но общечеловеческие ценности продолжают оставаться незыблемыми. Пространственно-временной контент является одним из важнейших элементов, на фоне которого разворачивается повествование. Основные события, описываемые в этой повести, охватывают временной отрезок, начиная с января 1944 года и заканчивая предновогодними днями 1945 года. Герои произведения – братья-близнецы Сашка и Колька Кузьмины – в просторечном обиходе Кузьменыши – воспитанники подмосковного детского дома в Томилино. Голодные, оборванные, бесприютные дети познают цену социальной несправедливости, душевной теплоты, людских ненависти и милосердия, человеческой жестокости и духовного братства.

Жизнь детдомовцев «в грязненьком Подмоскovie» [6, с. 5] тяжела и однообразна. Она представляет собой ежедневную борьбу с бесконечным всепоглощающим чувством голода, которое толкает ребятишек на постоянное воровство. Подавляющее большинство вышеперечисленных слов представляет собой просторечия с экспрессивной оценкой негативного характера: бранное, презрительное, неодобрительное, что легко установить при помощи работы со словарем.

Повесть А. И. Приставкина «Ночевала тучка золотая» написана о жестоких, беспощадных событиях специфическим языком, с использованием рыночно-воровского жаргона. Кроме несчастных осиротевших детей в детском доме скрываются от правосудия приклатненные, воры. Отсюда в речи мальчишек взялись грубые просторечия. Этими словами детдомовскую публику называли местные жители, которым они регулярно досаждали и которых нещадно обворовывали.

В качестве названия повести А. И. Приставкин взял первую строчку из стихотворения М. Ю. Лермонтова «Утес». Это стихотворение отличается символическими образностью и сюжетом. «Тучка» и «утес» – порождения разных стихий. Беспечная тучка – бестелесное, воздушное создание, а могучий утес-монолит – символ земной тверди. Улетела ветреная тучка и оставила утес наедине с его переживаниями. Подобно тучкам, уносимым ветром, гонимые войной братья Кузьменыши, оказываются на Кавказе, о котором они имеют представление лишь по школьным учебникам.

Выпроваживая из подмосковного детского дома братьев-близнецов, его директор не смог отказать себе в удовольствии обворовать их напоследок: вместо положенного пятидневного пайка мальчишкам выдали всего лишь суточную норму хлеба, а из амуниции и вовсе ничего не дали, лишь велели поме-

няться верхней одеждой. Директор – «жирная, тыловая крыса» [6, с. 92], регулярно обворовывает детей. Этот мародер чувствует себя в детском доме полновластным хозяином. За малейшую провинность он наказывает детей голодом. Он благоденствует, обворовывая обездоленных сирот. Едой, отобранной у несчастных детей, он кормит не только своих близких, но и собак, которых держит для устрашения непокорных.

Преодолев на поезде и время, и пространство, через несколько суток мучений от голода, Кузьменыши оказываются на Кавказе. Для них он «*Terra incognita*».

Чужой благодатный край не приносит мальчикам ни радости, ни успокоения. Как-то тревожно, несмотря на отсутствие жителей, чувствуют себя близнецы-несмышлениши. Станица Березовская, где предстоит жить Кузьменышам, оказывается чеченским селением Дей Чурт (в переводе – Могила Предков). Одна небольшая, но говорящая деталь, не сулящая в будущем колонистам ничего хорошего.

Постепенно Сашка и Колька Кузьменыши понимают, что оказались в эпицентре ужасных событий, и им необходимо отсюда уехать, но они не успевают этого сделать. Страшной мученической смертью заканчивается жизнь Сашки, погибшего от рук чеченца, чудом удается спастись Кольке. Впервые в жизни уцелевший Кузьменыш задумывается о бренности человеческой жизни, а читатель – о чудовищной череде событий, которая привела ребенка к таким мыслям: «А может, тучка – это поезд, который Сашку увез с собой. Или нет. Утес сейчас – это Колька, он потому и плачет, что стал каменным, старым-старым, как весь этот Кавказ. А Сашка превратился в тучку... ху из ху? Тучки мы... Влажный след мы... Были – и нет» [6, с. 117].

Утес-великан, гора Казбек, Кавказ. Этот ассоциативный ряд глубоко символичен. Под пером А. И. Приставкина трагедия братьев Кузьменышей вырастает в грозную картину насильственного переселения народов и их представителей, чьи судьбы оказались искалеченными беспощадным молохом политических репрессий: чеченский мальчик Алхузур, крымский татарин Муса, нагаец Балбек, немка Лида Гросс, сын раскулаченных родителей Илья Зверек.

Зачастую духовная близость оказывается крепче родственных уз. Колька и Алхузур, спасшие друг друга от неминуемой смерти, сыновья русского и чеченского народов, стали настоящими братьями по духу. Они поклялись не расставаться всю жизнь.

И начинается повесть, и заканчивается в одной и той же географической точке – в Москве. Произведение пронизано всевозможными аллюзиями и реминисценциями: личными, политическими, историческими, культурными, чему способствует композиция, имеющая кольцевую форму.

Название повести А. И. Приставкина «Ночевала тучка золотая» по своей форме представляет собой реминисценцию – точное цитирование строчки стихотворения М. Ю. Лермонтова «Утес». Эффект использования данного приема заключается в том, что автор проводит задуманную им аналогию и развивает ее в необходимом ему направлении. Реминисценция «Москва слезам не верит», представляющая собой пословицу и выражающая непреложную народную

мудрость, в контексте произведения носит личный характер и выражает отношение братьев Кузьменышей к городу, в котором им пришлось пролить немало слез. Знаменитые слова бравурного марша «Широка страна моя родная...» – политическая реминисценция, заключающая в себе тонкую иронию: на самом ли деле человеку вольно дышится на просторах огромной страны или это лишь красивая иллюзия?

Аллюзиям о Хаджи-Мурате, имаме Шамиле, Жилине и Костылине, Печорине присущ литературный характер, но используются они автором не только для того, чтобы напомнить читателям о повестях Л. Н. Толстого «Хаджи-Мурат», «Кавказский пленник» и о романе М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени», но также о событиях XVIII–XIX веков, связанных с завоеванием Кавказа русским царизмом. Эти исторические события обобщены и известны нам как Кавказские войны. Введение колониального режима вызвало в тот временной отрезок взрыв сопротивления народов Кавказа, и борьба горцев за независимость – одна из тем, объединяющих все вышеперечисленные произведения.

То, что Сашка Кузьменыш был не просто убит, а принял мученическую смерть – был распят на плетне – библейско-культурологическая аллюзия. Мальчик, подобно распятому на кресте Иисусу Христу, пострадал за чужие грехи, за неверные политические решения, приведшие к столь трагическим последствиям.

Разные по своим форме и содержанию – аллюзии и реминисценции – представляют собой важные приемы выразительности художественного произведения, в которые изначально заложено пространственно-временное значение, отсылающее читателя в прошлое и раскрывающее смысл происходящих событий в настоящем, – заставляют задуматься над прочитанным, усвоить уроки прошлого.

Повесть А. И. Приставкина «Ночевала тучка золотая» оказалась пророческой. Политические спекуляции, подогретые на националистической почве, – очень взрывоопасная смесь. Вспомним недавние события в Чечне. Вся Россия и ее многонациональный народ до сих пор ощущают горькие последствия этой трагедии. Данное произведение – убедительное подтверждение того, что художественная зрелость большого писателя лишь подчеркивает умудренную его жизненным опытом экспрессию повествования. Творец использует пространственно-временной контент не только как фон, на котором разворачиваются события, но и как прием эмоционального и рационального воздействия творчества автора на интеллект его читательской аудитории.

#### Список использованных источников

1. Большой иллюстрированный словарь иностранных слов: 17 000 сл. – М., 2003. – 698 с.
2. Жиндеева Е. А. Специфика пространственно-временной организации повестей А. И. Приставкина «Ночевала тучка золотая» и «Кукушата, или жалобная повесть для успокоения сердца»: сравнительно-сопоставительный аспект / Е. А. Жиндеева, А. Ю. Срболева (Марковева) // Вестник Челябинского университета – 2012. – № 2 (256). Филология. Искусствоведение. Вып. 62. – С. 17–22.

3. Литература : энциклопедия. – М. : СВМО, 2001. – 1229 с.
4. Литературная энциклопедия терминов и понятий / под ред. А. Н. Николюкина. – М. : Индик, 2001. – 789 с.
5. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / под ред. чл.-корр. АН СССР Н. Ю. Шведовой. – 18-е изд., стереотип. – М. : Просвещение, 1986. – 893 с.
6. Приставкин, А. И. Ночевала тучка золотая / А. И. Приставкин. – М. : АСТ, 2011. – 288 с.
7. Русские писатели, XX век : библиограф. слов. : в 2 ч. Ч. 2. М – Я / редкол.: Н. А. Грознова [и др.]. – М., 1998. – 224 с.
8. Энциклопедический словарь юного литературоведа / сост. В. И. Новиков, Е. А. Шкловский. – 2-е изд., доп. и перераб. – М. : Просвещение, 1998. – 489 с.

УДК 372.862

**Забродина Евгения Владимировна**

преподаватель кафедры химии, технологии и методик обучения  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[evgeniya.nikitina.1994@mail.ru](mailto:evgeniya.nikitina.1994@mail.ru)

**Быстрова Светлана Станиславовна**

студентка естественно-технологического факультета  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[sveta-bystrowa2014@yandex.com](mailto:sveta-bystrowa2014@yandex.com)

**Шершенова Мария Александровна**

студентка естественно-технологического факультета  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[ms.shershenova@mail.ru](mailto:ms.shershenova@mail.ru)

**ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ПРОГРАММНЫХ СРЕДСТВ  
ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**Аннотация:** Статья посвящена организации контроля результатов обучения учащихся в общеобразовательных организациях. Рассмотрены программы и веб-сервисы, помощью которых можно организовать контроль. Выявлены достоинства и недостатки данных сервисов.

**Ключевые слова:** контроль результатов обучения, веб-сервис, компьютерная программа, персональный компьютер, локальная сеть.

**Zabrodina Evgenia Vladimirovna**

teacher Department of chemistry, technology and teaching methods  
Mordovian state pedagogical Institute, Saransk, Russia



**Bystrova Svetlana Stanislavovna**  
student faculty of science and technology  
Mordovian state pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Sharshenova Maria Alexandrovna**  
student faculty of science and technology  
Mordovian state pedagogical Institute, Saransk, Russia

## **FEATURES OF APPLICATION OF SOFTWARE FOR ORGANIZING CONTROL OF RESULTS OF STUDENTS**

**Abstract:** The Article is devoted to the organization of control of learning outcomes of students in General education organizations. The programs and web services with which it is possible to organize control are considered. The advantages and disadvantages of these services are revealed.

**Key words:** control of learning outcomes, web service, computer program, personal computer, local network.

В теории педагогики еще нет четкого подхода к определению таких понятий как учет, проверка, контроль, оценка. Часто они употребляются как синонимы друг друга. Общим родовым понятием данных понятий является *контроль*, под которым понимается выявление, измерение и оценивание знаний и умений обучаемых.

Контроль результатов обучения технологии выполняют три функции, присущие процессу обучения в целом, и имеет четко выраженное образовательное, воспитывающее и развивающее значение.

Контроль результатов обучения – это важная часть процесса обучения технологии в школе. Особенно важен он для учащихся средних общеобразовательных школ. Его обучающее значение выражено в том, что позволяет учащемуся корректировать свои знания и умения в процессе формирования технологической компетентности. А также контроль воспитывает настойчивость, целеустремленность, трудолюбие, умение преодолевать трудности, то есть способствует формированию нравственных качеств личности.

Есть ряд сервисов, которые помогут учителю сделать контроль результатов обучения наиболее привлекательным для учащихся. Мы предлагаем вашему вниманию несколько веб-сервисов, которые помогут учителю создать и облегчить обработку результатов контроля обучения обучающихся:

1) Online Test Pad – этот веб-сервис является многофункциональным. Разработан он для создания опросников, кроссвордов, логических игр и комплексных заданий. Программа работает в веб-режиме, поэтому доступна со всех современных устройств. Набор программ веб-сервиса также предлагает создать мини-сайт. То есть площадку, на которой можно организовать процесс тестирования респондентов [1].

Платформу можно использовать преподавателям для тестирования учеников и студентов, проведения проверок уровня знаний, зачётов и контрольных работ.

Функции данного онлайн-конструктора позволяют реализовать в режиме онлайн тест любого уровня сложности, протестировать сотрудников, провести опросы и собрать статистику. В этом конструкторе тестов есть варианты 14 типов вопросов, таких как: добавление файлов, установление последовательности, последовательное исключение, заполнение пропусков, выбор одного или нескольких решений, диктант, ввод чисел и текста. Доступ к тесту может быть создан в виде виджета на сайте организации или по основной ссылке, а также в качестве общедоступной публикации на сайте Online Test Pad. Данная система дает возможность не только точных ответов, но и заполнения в свободной форме. В этом случае все ответы направляются администратору (преподавателю) для личной проверки. Результат можно увидеть в 4 форматах, для настройки которых есть персональная шкала. По каждому заполненному опроснику можно получить статистику ответов (по отдельности или в целом по всем респондентам), которая доступна для загрузки в формате Excel.

Ключевые особенности:

- Бесплатный сервис;
- 14 типов вопросов для теста и 10 типов вопросов для опроса;
- Гибкая настройка по параметрам;
- Установка ограничения на прохождение по IP и/или Cookie;
- Включение/отключение отображения номеров страниц и номеров вопросов;
- Статистика ответов на каждый вопрос в табличном и графическом представлении.

Недостатки:

- Необходим доступ к сети Интернет;
- При создании собственного теста не сразу понятно как его создавать. Для начала нужно зарегистрироваться. Неудобно, что это не указано где-то сверху, чтобы сразу обратить на это внимание;

- Поиск организован не по самому сайту, а по сервисам Google.

2) Сервис LearningApps является приложением Web 2.0. Он создан для поддержки образовательных процессов в учебных заведениях. Данный сервис позволяет создавать интерактивные учебно-методические приложения по разным учебным предметам [2].

Особенностью является то, что все задания, созданные пользователями, собраны в галерее и являются общедоступными. Для удобства поиска все интерактивные задания скомпонованы по учебным предметам. Помимо выбора категории (учебного предмета), существует возможность выбора по уровню сложности заданий. Есть 4 уровня сложности: задания для начальных классов, средней школы, старшей школы, профессионального образования.

Использовать готовые задания имеет возможность каждый, даже не зарегистрированный, пользователь. А вот создавать и сохранять собственные материалы, можно только выполнив несложную регистрацию.

Все упражнения сервиса LearningApps разделены на 6 категорий:

1. Различные тесты и викторины.
2. Упражнения на установление соответствия.
3. «Шкала времени» и упражнение на восстановления порядка.
4. Упражнения на заполнение недостающих слов, фрагментов текста, кроссворды.
5. Онлайн-игры, в которых может участвовать одновременно несколько учеников класса.

Использование данного сервиса в сети Интернет на уроке позволяет сделать процесс обучения интерактивным, более мобильным, строго дифференцированным, индивидуальным.

Еще одна особенность данного ресурса в том, что учитель имеет возможность получения обратной связи. Для этого необходимо быть зарегистрированным пользователем и создать свой виртуальный кабинет. В этом кабинете так же необходимо создать класс (или классы) со списком класса. При создании списка класса сервис автоматически генерирует логины пароли для учащихся, с помощью которых учащиеся авторизуются (входят) в свою классную комнату и выполняют задания, предложенные учителем. При помощи инструмента «Статистика» преподаватель имеет возможность отследить, кто выполнил или не выполнил задания, а кто столкнулся с трудностями при их выполнении. Данная статистика помогает учителю принимать решение, каким ученикам он должен помочь и как, какую тему учащийся усвоил не до конца, что нужно исправить в проведении учебных, внеурочных занятий и т. п.

Еще один инструмент сервиса LearningApps, по нашему мнению, заслуживает внимания – это возможность обмена личными сообщениями. Эта возможность может помочь в случаях, если учащиеся болеют и не имеют возможности присутствовать на занятиях или же во время карантина. Учитель пишет учащимся сообщения, в которых рекомендует просмотреть наглядные пособия (учебники, обучающие видео и т. д.) и выполнить задания. Таким образом, все учащиеся имеют возможность получить знания в доступной форме, оценить свои возможности и повысить уровень самообразования.

К недостаткам данного ресурса относятся:

– Нет возможности использовать без сети интернет.

3) Google Формы – простой и эффективный инструмент, который всегда под рукой у любого владельца Google аккаунта. Они способны решить кучу проблем [3]. Например:

– Сбор мнений сотрудников школы (или любой другой организации) о ее новом логотипе, о проведенном педсовете и т. д.;

– Создание анкеты для тестирования претендентов на вакансию;

– Добавление формы обратной связи на сайт;

– Вставка в статью теста для конкурса.

Во многих ситуациях, когда нужно собирать какую-то информацию онлайн, сервис можно использовать. С помощью Google Форм мгновенно, бесплатно, без регистрации на дополнительных сервисах и интеллектуальных усилий создаются опросы, которые без сбоев собирают данные и аккуратно выглядят.

Для учителя Google Формы имеют много преимуществ, например:

1. Ученики могут проходить тестирование онлайн, просто перейдя по ссылке (например, когда школа находится на карантине).
2. Созданные тесты можно встраивать в блог или на сайт, отправлять по электронной почте.
3. Имеется набор тем для оформления теста.
4. Можно собрать определенную статистику по ответам слушателей.
5. Дают возможность совместного доступа для редактирования теста.
6. Существует возможность автоматической оценки ответов, начисления баллов, комментариев к ответу, отложенного показа результатов.
7. Доступна индивидуальная настройка – показ вопросов на основе ответов пользователей.
8. Интуитивно понятный интерфейс, возможность копировать вопросы из текстового редактора.

Недостатки:

- У всех кто проходит тест, должен быть аккаунт Google.
- Система оценивания ответов теста далека от совершенства, некоторые типы вопросов не оцениваются.
- Количество типов вопросов и способы их редактирования ограничены.

4) MyTest – это система, состоящая из нескольких программ. Это такие программы как: тестирование учащихся, редактор тестов и журнал результатов. В совокупности данная система помогает учителю в создании и проведении компьютерного тестирования, сбора и анализа результатов, выставления оценки по указанной в тесте шкале [4].

Данная компьютерная программа довольно удобна и легка в использовании. Для создания тестов есть удобный редактор с легким интерфейсом. Учитель любого предмета, владеющий компьютером даже на начальном уровне, может легко справиться с программой MyTest, создать и использовать тесты на своих уроках.

При наличии локальной сети между компьютерами аудитории, возможно, осуществить организованный сбор и обработку результатов тестирования. Для этого необходимо использовать модуль журнала MyTest.

В этом случае результаты выполнения заданий выводятся на ПК-учащихся (ПК – персональный компьютер) и передаются на ПК-учителя. Учитель в свою очередь может оценить или проанализировать их в любое удобное для него время.

Программа MyTest работает с десятью типами заданий: одиночный выбор; множественный выбор; установление порядка следования; установление соответствия; указание истинности или ложности утверждений; ручной ввод числа (чисел); ручной ввод текста; выбор места на изображении; перестановка букв; заполнение пропусков.

В настройках теста предусмотрено ограничение времени. Данное ограничение можно установить как на выполнение всего теста, так и на выполнение любого задания, а также в каждом задании есть возможность выставить разное время.

Параметры тестирования, задания, изображения к заданиям – все хранится в одном файле теста. Никаких баз данных, никаких лишних файлов один тест – один файл. Файл с тестом зашифрован и сжат.

При правильном отборе контрольного материала содержание теста может быть использовано не только для контроля, но и для обучения.

С помощью программ MyTest можно организовать как локальное, так и сетевое тестирование. При отсутствии сети Интернет тест можно распечатать на бумажном носителе.

Недостатки:

- Для работы в этой программе ее нужно скачать и установить.
- Сложность в создании некоторых вопросов типа: выбор места на изображении; перестановка букв.

Итак, учителю при разработке урока необходимо помнить, что поиски оптимизированных форм и методов контроля знаний и их организация являются одной из важнейших его задач. Преподаватель должен продумать все до мелочей при подготовке урока – кого, когда, сколько учащихся, по каким вопросам, при помощи каких средств нужно спросить и оценить. По нашему мнению наиболее оптимальным онлайн-сервисом является LearningApps. Так как данный сервис предоставляет большой простор для творчества, можно сделать много интересных заданий. За счёт этого дидактические материалы получаются яркими и красочными. Всегда можно изменить, усовершенствовать и дифференцировать по сложности материал: добавить к картинке подпись или помочь направляющей подсказкой. А инструмент «Статистика» в разделе классная комната предоставляет возможность учителю отследить, кто из учащихся выполнил задания, кто нет, кто столкнулся с трудностями при их выполнении.

Такие формы проведения контроля результатов обучения оживляют обычный традиционный урок. Однако необходимо отметить, что слишком частое обращение к подобным формам нецелесообразно, так как нетрадиционное может быстро стать традиционным, что, в конечном счете, приведет к падению у учащихся интереса к предмету.

#### **Список использованных источников**

1. Online Test Pad – система опросов [Электронный ресурс]. – URL: <https://coba.tools/online-test-pad>
2. LearningApps.org [Электронный ресурс]. – URL: <http://learningapps.org>
3. Все возможности Google Forms [Электронный ресурс]. – URL: <https://netology.ru/blog/google-formy>
4. Программы для тестирования программного обеспечения. Программа для создания тестов [Электронный ресурс]. – URL: <https://ellunium.ru/monitory/programmy-dlya-testirovaniya-programmnogo-obespecheniya-programma-dlya.html>

**Заугольников Илья Алексеевич**

аспирант кафедры педагогики

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

[il.zaugolnow2013@yandex.ru](mailto:il.zaugolnow2013@yandex.ru)

**Серикова Лариса Александровна**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

[larisaserikova1@yandex.ru](mailto:larisaserikova1@yandex.ru)

### **СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ПОНЯТИЯ «ГОТОВНОСТЬ К САМООБРАЗОВАНИЮ У СТАРШЕКЛАСНИКОВ»**

**Аннотация:** в статье рассмотрено содержание понятия «готовность к самообразованию у старшеклассников». Автор дает характеристику структурных компонентов понятия «готовность к самообразованию».

**Ключевые слова:** готовность к самообразованию старшеклассников, готовность, старшеклассник.

**Zaugolnov Ilya Alekseevich**

graduate student department of pedagogics

Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Serikova Larisa Alexandrovna**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor department of pedagogy

Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

### **STRUCTURAL COMPONENTS OF THE CONCEPT OF «READINESS FOR SELF-EDUCATION IN HIGH SCHOOL STUDENTS»**

**Abstract:** The article considers the concept of "readiness for self-education in high school". The author proves the content of the concept of "readiness" as an individual condition of the personality of a high school student, which should provide the first steps of admission to a full-fledged activity.

**Key words:** structural components, readiness for self-education of high school students, readiness, personality of a high school student.

В контексте требований Федерального государственного образовательного стандарта работа общеобразовательной школы представляется сегодня с позиции подготовки молодого поколения к самообразованию. Чтобы обеспечить результативную организацию работы по формированию у старшеклассников

готовности к самообразованию, современный педагог на практике, должен не только давать школьнику знания, но и воспитывать у него потребность в их совершенствовании, формировать умение заниматься самостоятельно, так как именно в процессе становления готовности к самообразованию в высокой степени реализуется потенциал личности [2].

Проблема подготовки учащихся к самообразовательной деятельности освещается в работах: Г. С. Закирова, Н. Г. Ковалевской, Б. Ф. Райского (рассматривается аспект формирования потребности к самообразованию); Л. Г. Ковтун (аспект воспитания познавательной самостоятельности как средства повышения готовности к самообразованию; И. А. Редковец, Н. Д. Ивановой и др. (аспект формирования умений работать самостоятельно). Разработке основ теории и методики самостоятельной познавательной деятельности студентов непосредственно на Украине был посвящен научный поиск В. А. Козакова, Н. Н. Солдатенко. Различные аспекты организации самообразовательной деятельности будущих учителей исследовались Н. Г. Сидорчук, М. Ю. Рогозиной. Перечисленные исследования внесли серьезный вклад в изучение сущностных характеристик готовности к самообразованию. При этом вопрос о трактовке сущности понятия «самообразование» не нашел в истории педагогики прямого решения. Самообразование понималось как результат и условие образования (А. И. Кочетов), средство саморазвития творческого потенциала личности (Л. И. Рувинский), система обновления полученных знаний, усовершенствования практических умений и навыков (В. А. Козаков), основание для становления учителя как профессионала (Р. П. Скульский). Целый ряд ученых представляет понятие «готовности к самообразованию» в роли процесса:

а) овладения знаниями по инициативе самой личности (М. Н. Скаткин, Б. Ф. Райский);

б) развития интеллектуальных качеств и умственных способностей (А. И. Кочетов);

в) коррекции своей умственной деятельности, ее операций (Л. И. Рувинский);

г) усовершенствования своей личности при помощи самостоятельной научно-исследовательской деятельности (Н. Кочет).

В старших классах самообразование направлено на формирование познавательных интересов учащихся. Познавательные интересы старшеклассников носят избирательный характер, связанный с успешностью в определенной предметной области. Ведущей является учебно-профессиональная деятельность, учение под углом зрения выбранной профессии. В этом возрасте учащиеся в наибольшей степени готовы к самообразованию. В старшем школьном возрасте самообразование должно сформироваться в особую организованную деятельность, выходящую за пределы учебно-воспитательного процесса. Формирование готовности процесса самообразования у старших школьников, представляет собой организацию преподавательского состава через отношение содержательной, методологической и организационной поддержки старшеклассников во внеурочное время. При уменьшении какого-либо из вышеуказанных показателей в системе поучительных средств отражается на качестве результа-

тов готовности к самообразовательной деятельности, каждому из них присуще как повышение, так и понижение эффективности системы готовности самообразовательной деятельности у старших школьников во внеурочное время в целом. Понятие «самообразования» должно быть подчинено вступлению в будущую профессию, формированию себя как активного члена общества [1].

Характерными чертами готовности к самообразованию являются:

1) социальная – определяет способность быть готовыми изменяться и присоединяться к новым потребностям рынка труда, использовать и управлять информацией в новых условиях жизни;

2) личностная – предполагает самоанализ сильных и слабых сторон своей деятельности;

3) когнитивная – предполагает формирование на основе знаний понимания общественных процессов, определенного личностного отношения, осознания саморазвития;

4) деятельная – школьник при условии понимания и осознания начинает определенным образом действовать, демонстрирует элементы самоорганизации, саморазвития в своем поведении;

5) эмоционально-волевая – заинтересовывает возможные внутренние силы, создает эффективную связь в формировании самообразования старшего школьного возраст индивида.

Осмысление старшеклассником себя как личности, определение идеалов, жизненных планов является главной линией развития побудительных сил самообразования. Непосредственно связан с ними компонент целеполагания. Для самообразования, как и для любой деятельности, особенно значима и ее процессуальная сторона. Функционирование самообразовательной деятельности определяется умением ученика самостоятельно познавать предмет. Уровень владения этими умениями обеспечивает качественную сторону самостоятельно усвоенных знаний, умений, навыков. В плане интенсификации процесса познания не меньшее значение имеет и его самоорганизация, выбор приемов работы, планирование времени, самоконтроль. Определение через самоконтроль усвоения качества своих знаний, своих слабых мест, определение в связи с этим последующих образовательных задач дает возможность школьнику следующий цикл самообразования строить более сознательно.

«Переход от процесса обучения к процессу учения требует смены позиции. Позиция приемника информации меняется на позицию строителя собственного знания» [4, с. 121].

Самообразование всегда осуществляется при высоком уровне активности, напряженности познавательных, волевых и эмоциональных сил. В деятельности готовности к самообразованию никак не обойтись без ресурсов, этот момент важно не упускать из вида организации систематичности деятельности подростка. В старшем школьном возрасте школьники могут проявлять активность и инициативу, качества, которые способствуют продуктивности деятельности, но весь этот напор нужно уметь сдерживать, на что так же направлена деятельность педагога. Ученики предлагают себя в разносторонних сферах проявления, в разной деятельности, но это зависит от такого ресурса как настро-



ние. Настроение играет роль ускорения или торможения продуктивности в самообразовании внеурочной работы. Можно утверждать, что готовность самообразования связана с наличием положительных эмоций. У старших школьников появляется формирование представлений о собственной феноменальности. Старшеклассники открывают для себя картину собственного внутреннего мира. Это чувство делает старшеклассников в то же время самонадеянными и нерешительными, смелыми и упорными в поступках. Особенностью обучающихся старшего подросткового возраста является преобладание эмоциональной составляющей, включающей в себя: чувство успеха, уверенности в общественном признании, в симпатии и антипатии другим людям; уверенность в способности к той или иной деятельности; чувство значимости, обеспечение надежной безопасности в своем круге общения, самоуважения. Таким образом, проблема формирования готовности к самообразованию сводится к воспитанию у личности стремлений к постоянному совершенствованию своих знаний, умений самостоятельно совершать познание и его организовывать.

Перспективу для решения данной проблемы открывают, рассмотренные характеристики готовности личности к самообразованию отражающие наиболее важные способности, обуславливающие возможность осуществления самообразования. При этом следует иметь в виду, что готовность к самообразованию в действительности представляется аксиологическим устройством, в котором с научно-теоретической точки зрения важнейшими являются два аспекта. Психологический аспект отражает меру внутренней готовности личности добровольно, систематически заниматься самообразованием. Педагогический взгляд воспроизводит меру внешней процессуально-деятельностной формы проявления соответствующих характеристик в комплексе и в отдельности [3]. Подход является философской основой стандарта второго поколения, поэтому важнейшая задача современного преподавателя – разобраться, понять, принять и применять деятельностную модель готовности самообразования на практике.

Глубокое и всестороннее рассмотрение различных аспектов теории и практики научно-методической литературы по проблеме формирования у старшеклассников готовности к самообразованию готовит нам вывод, что проблема остается не изученной до конца и нуждается в дальнейшем исследовании. В педагогической литературе в последнее время часто обращается внимание на то, что для обеспечения социальных задач необходима организация для школы особой методики готовности к самообразовательной деятельности у школьников, усложняющейся от I до XI класса, располагающейся не только в увеличении времени на самостоятельную работу, но прежде всего овладение учениками приемами самостоятельной работы, причем не получение этих приемов в готовом виде от учителя, а их демонстрирование в ходе активного поиска самостоятельно.

Различные подходы к пониманию сущности готовности самообразования позволили определить, что самообразование основано на знаниях, умениях, навыках и способах учебной деятельности, приобретенных в процессе обучения, проявляется как самостоятельная познавательная деятельность, осуществляемая субъектом учения. В ходе формирования готовности к самообразованию идет целенаправленное и целесообразное самоизменение личности концепту-

ально и нормативно определенное ей самой и самостоятельно ей осуществляемое для последующей успешной самостоятельной жизнедеятельности и самореализации личности.

Сущность готовности к самообразованию с психологической точки зрения состоит в том, что оно побуждается мотивами индивидуального самоусовершенствования (в том числе повышения качества учебной деятельности), определяемыми социальными распоряжениями общества. Это особая деятельность, имеющая свою специфическую структуру, отличающаяся от учебной деятельности и ее самостоятельных форм тем, что ее основные компоненты – мотивы, задачи, способы действий и способы контроля определяются самим учеником. Как правило, в основе самообразования лежат мотивы жизненного определения; потребности, не устраиваемые в условиях школы.

Формирование готовности к самообразованию имеет конечной целью создание условий для обогащения опыта самостоятельной продуктивной деятельности старшеклассников, что обеспечит подрастающему поколению возможность успешного решения широкого спектра жизненных задач в будущем.

#### **Список использованных источников**

1. Лаврова, Н. В. Проблема педагогического руководства самообразованием школьников во внеурочной деятельности в трудах отечественных исследователей / Н. В. Лаврова // Образование и общество. – 2014. – № 6 (89). – С. 103–108.
2. Рыдзе, О. А. Готовность младших школьников к самообразованию: подходы к оцениванию / О. А. Рыдзе // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2017. – № 6. – С. 45–48
3. Татьяна, Т. В. Учебные практико-ориентированные задания по педагогике для самостоятельной работы студентов [Электронный ресурс] / Т. В. Татьяна, Ж. А. Мовсесян, Ю. А. Евсеева // Мир науки – 2016. – Т. 4;– № 6. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/87PDMN616.pdf>
4. Шукшина, Т. И. Поэтапно-градуированные учебные задания в формировании учебно-познавательной компетенции бакалавров педагогического образования / Т. И. Шукшина, Т. В. Татьяна, Ю. А. Евсеева // Гуманитарные науки и образование. – 2018. – № 2(34). – С. 121–127.

УДК 373.2

#### **Захарова Виктория Сергеевна**

аспирант кафедры дошкольного и начального общего образования  
ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет  
имени И. Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия

[vic2488z@gmail.com](mailto:vic2488z@gmail.com)

#### **НЕКОТОРЫЕ ПРАКТИКИ ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ**

**Аннотация:** В статье определяется значимость организации физической активности детей старшего дошкольного возраста. На основе сравнительного

анализа организации физического воспитания в разных странах выделены организационные, культурно-исторические и культурно - педагогические факторы, влияющие на его организацию.

**Ключевые слова:** физическая активность, ребенок, организация физического воспитания, здоровье, развитие.

**Zakharova Victoria Sergeevna**

graduate student of the department of preschool and primary general education  
Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanova,  
Ulyanovsk, Russia

## **SOME PRACTICES OF ORGANIZING CHILDREN'S PHYSICAL ACTIVITY: COMPARATIVE ANALYSIS**

**Abstract:** The article determines the significance of the organization of physical activity of children of preschool age. Based on a comparative analysis of the organization of physical education in different countries, the organizational, cultural-historical and cultural-pedagogical factors that influence its organization are identified.

**Key words:** physical activity, child, organization of physical education, health, development.

Здоровье подрастающего поколения – важная составляющая условий развития общества. В проекте декларации Партнерства в интересах здоровья и благополучия наших детей и будущих поколений (2016, Париж) отмечено, что здоровье и благополучие человека зависит, в том числе и от образования, от его качества. И чем успешнее будет «старт человека» (физическое развитие с раннего возраста), тем более устойчив человек в дальнейшем будет к негативным воздействиям социума, тем благополучнее будет его жизнь. На здоровье человека оказывают влияние разные факторы, среди них и физическая активность человека, которая понимается как движение, связанное с работой скелетных мышц, движение, требующее расхода энергии. Физическая активность проявляется и во время работы, игры, ходьбы, занятия спортом (ВОЗ). Она проявляется, в том числе, и в специально организованной деятельности; связана с рационально организованным процессом физического воспитания детей. Неслучайно дошкольный возраст рассматривается как основа для гармоничного развития личности, привития правил здорового образа жизни, формирования потребности в движении, как основа – развития здорового человека.

Физическая активность в дошкольном возрасте проявляется в и повседневной жизни, и в специально организованной воспитателями деятельности, в организации физического воспитания детей.

Приоритетность задач физического воспитания в дошкольном возрасте в нашей стране определена федеральным государственным образовательным стандартом, показателями здоровья детей и общим уровнем готовности детей к школе. Эти основные положения - критерия определяют необходимость более

тщательного исследования образовательных практик физического воспитания детей в нашей стране и за рубежом.

Какие же практики организации физической активности детей можно выделить в различных странах? Чем они характеризуется?

Анализируя характер организации физического воспитания, процесса организации физической активности детей 5–7 лет за рубежом (США, Канаде, Австралии, Греции, на Кипре и др.), можно отметить, что осознание и понимание значимости организации данного процесса находится на достаточно высоком уровне. Физическое воспитание, по мнению многих авторов, необходимо для формирования с дошкольного возраста определенных моделей поведения и образа жизни.

Необходимо напомнить о том, что во многих странах тот возраст, который мы относим к старшему дошкольному возрасту (5–7 лет), связан с деятельностью учителей начальной школы. В системе государственных школ Англии, Австралии дети в возрасте четырех – пяти лет начинают обучение в начальной школе, в Германии, Греции с шести лет; на Кипре с 5, 8.

Среди актуальных вопросов физического воспитания детей в данный возрастной период – вопрос об ответственности за организацию данного процесса.

Нет единого мнения - кто должен отвечать за физическое развитие ребенка. Одна позиция связана с тем, что всю ответственность за организацию физической активности детей должны взять на себя детские учреждения, начальные школы, другая точка зрения определяет ответственными в данном процессе семью и родителей. Существует и еще такой подход, что дети в возрасте 5–7 лет много двигаются, их физическая активность обусловлена возрастными особенностями, дети выполняют свою повседневную норму физической активности в свободной игре, прогулках. Данную точку зрения можно назвать «естественной физической активностью». Поэтому специально организовывать деятельность детей для развития движений нет необходимости, поскольку дети и так активны. В тоже время, как утверждают авторы статьи [1], совершенно упускается из виду тот тип детей, который не склонен много двигаться. Есть дети, отдающие предпочтение спокойным играм, занятиям с низкой долей физической активности - активность у таких детей «сидячая» – т. е. 46 % от общей рекомендуемой активности детей в данном возрасте [2]. При ответственности учебных заведений за организацию физической активности детей возникает еще один аспект данной проблемы: поддерживать / создавать условия для проявления естественной активности ребенка или целенаправленно развивать ее.

К примеру, в Дании основное внимание обращают на то, чтобы поддерживать естественную физическую активность детей. Она в основном носит спонтанный характер. Главная задача воспитателей – создать условия, прежде всего, для проявления такой активности и, что не менее важно – направление ее в нужное русло [4].

Существуют общие рекомендации, в частности в США, что у детей, к примеру, пятилетнего возраста должна быть 180 минутная физическая активность разной интенсивности, но по наблюдениям в детских садах дети тратят на нее 27 минут в день [1]. Австралийский департамент здоровья и возраста реко-

мендует детям от 1 до 5 лет – быть физически активными хотя бы 3 часа на протяжении всего дня, но и этих цифр не придерживаются [2]. В последней опубликованной в 2011 году учебной программе детских садов в Греции, рекомендовано 60 минут физической активности, с интервалами в 5–15 минут и сделано предписание по работе с родителями о важности организации и увеличении физической активности детей. Однако реальность отличается от инструкций и предписаний: никто не включает занятия физическими упражнениями, обеспечивающими наибольшую физическую активность, в ежедневные планы работы детских садов. Воспитатели не обязаны включать уроки физкультуры в расписание. Отсутствует мониторинг деятельности воспитателей по организации физической активности детей [3].

В Великобритании дети дошкольного возраста могут посещать частные, муниципальные ясельные школы, ясельные классы, игровые группы, группы возможностей. Начальное обучение в Англии начинается с 5 лет. Главное внимание в период дошкольного обучения уделяется развитию индивидуальности, самостоятельности, овладение различными видами деятельности, в том числе и двигательной в процессе подвижных игр, гимнастики и танцев.

Дошкольное образование – это первая ступень обязательного образования на Кипре, в обязательную программу которого входит и физическое образование, которое включает в себя прогулку, бег, прыжки на скакалке, баланс, манипуляции с оборудованием в играх и на занятиях. В дошкольных учреждениях рекомендовано – 40 минут физического образования дважды в неделю. Дошкольные учителя ответственны за обучение детей по всем предметам. Уроки проводятся обычно на улице и иногда находятся в том же месте, где и начальная школа. В тоже время приоритет и здесь отдается другим предметам. Физические занятия часто игнорируются и вместо 40 мин, физическая активность детей в условиях организованной деятельности занимает 10 мин, остальное время планируется на другие занятия, в частности, занятия языком.

Преподаватели детских садов отмечают, что у физического образования нет такого же статуса, как у так называемых академических предметов. Когда, например, расписание перегружено, то учителя исключают физкультуру из расписания, заменяя ее другими занятиями. Например, зимой, из-за плохой погоды, физкультуру могут просто отменить. Также, отмечают отсутствие адекватного места, инфраструктуры и оборудования для занятий физкультурой, планов занятий физкультурой [3].

Создается парадоксальная ситуация: все признают значимость физической активности детей для их здоровья, полноценного развития, но целенаправленного руководства в ее организации, систематичности работы в данном направлении не осуществляется. Данный подход объясняется на наш взгляд, рядом причин:

– существующими моделями и подходами в образования детей 5–7 лет, основная цель которых создание условий для развития, поддержание естественных сил и стремлений ребенка к движениям;

– приоритетностью организации умственной активности детей, обучение грамоте, что более значимо, по мнению многих родителей, для подготовки детей к школе или успешного обучения.

В зависимости от культурных традиций стран занятия физкультурой преследуют разные цели, кроме укрепления здоровья. В Китае, например, основными задачами физического воспитания детей является развитие дисциплинированности, ответственности, честности; развитие основных двигательных навыков, правил безопасности и интереса к занятию спортом. Основными видами физической активности являются подвижные игры, танцы, прыгание, метание, бег. Эти же виды реализуются и в детских садах Германии. Иногда здесь включают игры на воде и обучение плаванию [4].

Еще одна проблема, влияющая на организацию двигательной активности детей - компетентность воспитателей. Воспитатели на Кипре должны иметь, как минимум степень бакалавра. Чтобы работать с детьми дошкольного возраста, они должны закончить аккредитованную программу по дошкольному образованию. Однако не везде работают компетентные в плане развития физической активности педагоги. Так, в Канаде 72,1 % воспитателей не проходили образовательных курсов по физическому воспитанию [3].

Сравнительный анализ организации физической активности детей за рубежом показал, что на его организацию и соответственно содержание двигательной деятельности оказывают:

*организационные факторы*, что связано с структурным включением учебных заведений для 5–7 летних детей в систему школьного обучения. Поскольку 5–7 летние дети (в частности в Англии) посещают начальную школу, то приоритеты в обучении и воспитании детей смещаются в сторону их интеллектуализации;

*культурно-исторические факторы*. Это связано с теми странами, где в детских садах выделяют специальное время и уделяют особое внимание организации двигательной активности детей (Китай, Кипр и др.);

*культурно-педагогические* – приверженность педагогическим системам, в которых ребенок рассматривается как целостная личность. Главная задача воспитания заключается в направлении естественных потребностей и проявлений детей в нужное русло.

Сравнительный анализ организации двигательной активности детей позволяет отметить и приоритетные задачи физического воспитания, которые связаны и с задачами физического развития; нравственного воспитания; гармонического развития ребенка.

Приоритетными видами организации двигательной активности детей являются подвижные игры, бег, прыжки. Формами ее осуществления – прогулки, специальные занятия.

Таким образом, можно констатировать, что физическая активность детей – это комплексный показатель, определяющий и общий уровень их развития, степень готовности к школьному обучению; показатель, на который влияют наличие определенных организационных условий и компетентность воспитателей. Данное понимание сущности физической активности позволяет проек-

тировать процесс организации физической деятельности детей, учитывая выделенные направления.

#### Список использованных источников

1. Lu, C., & Montague, B. (2016). Move to Learn, Learn to Move: Prioritizing Physical Activity in Early Childhood Education Programming. *Early Childhood Education Journal*, 44 (5), 409–417.
2. Little, H., & Sweller, N. (2015). Affordances for Risk-Taking and Physical Activity in Australian Early Childhood Education Settings. *Early Childhood Education Journal*, 43 (4), 337–345.
3. Tsangaridou, N. (2016). Early childhood teachers' views about teaching physical education: challenges and recommendations. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 22 (3), 283–300.
4. Пащенко, Л. Г. Организация физического воспитания в дошкольных образовательных учреждениях : учебное пособие / Л. Г. Пащенко. – Нижневартовск : Изд-во Нижневартового гос. ун-та. – 2014. – 115с.

УДК 37.013(045)

**Земсков Александр Евгеньевич,**  
аспирант кафедры педагогики

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

[hmfanaticus@mail.ru](mailto:hmfanaticus@mail.ru)

### **ВОЗМОЖНОСТИ ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ**

**Аннотация:** В статье раскрываются возможности детских общественных объединений, способствующие формированию социального опыта младших подростков

**Ключевые слова:** детское общественное объединение, формирование, социальный опыт, младший подросток

**Zemskov Alexander Evgenievich**

PhD student of the Department of Pedagogy,  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

### **THE ROLE OF CHILDREN'S PUBLIC ASSOCIATIONS IN THE PROBLEM OF FORMATION OF SOCIAL EXPERIENCE OF YOUNGER ADOLESCENTS**

**Abstract:** The article reveals the features of children's public associations that contribute to the formation of the social experience of younger adolescents.

**Key words:** social experience, children's public association, younger teenager.

Многолетние процессы реконструкции и модернизации системы общего образования, происходящие в современных российских реалиях на фоне сложной политической и социально-экономической обстановки, существенно осложняют решение общественно – значимых задач. Результатом чего стал характерный для современного школьника недостаток социального опыта, представляющего собой «самобытный синтез различного рода запечатленных ощущений и переживаний; знаний, умений, навыков; способов общения, мышления и деятельности; стереотипов поведения; интериоризированных ценностных ориентации и социальных установок» [9]. А ведь именно от того, насколько молодое поколение будет готово к новому типу социальных отношений, и какие ценности будут сформированы у детей сегодня, зависит развитие нашего общества.

Специфика ведущей деятельности, характеристика основных возрастных новообразований и такие характерные особенности, как активное развитие самосознания, рефлексивный характер мышления, рост познавательной активности, сензитивность к усвоению норм, ценностей и способов поведения, потребность в общественном признании и утверждении своей позиции в коллективе сверстников, дают возможность рассматривать младший подростковый возраст как наиболее благоприятный период для формирования социального опыта. Вместе с тем, именно он, по мнению А. Н. Буториной, И. Г. Маракушиной и других исследователей, является наиболее сложным в пространстве педагогической практики в силу целого ряда причин: «Это и неписанность данного возраста в конкретные хронологические рамки, и несоотнесенность его с отдельным уровнем образования, по сравнению, например, с дошкольным или младшим школьным детством. Это еще и начало пубертата, проб социальной самостоятельности, адаптации к новым группам и сферам взаимодействия» [8].

Несмотря на то, что младший подростковый возраст является стратегически важным с воспитательной точки зрения, многими учеными отмечается то негативное обстоятельство, что в современном обществе существует, своего рода, дефицит «пространств», подходящих для решения задач младшего подросткового возраста, поэтому кризисные явления, присущие данному этапу, имеют тенденцию затягиваться [3].

Одним из важнейших общественных институтов, формирующих социальный опыт младшего подростка, являются детские общественные объединения.

Деятельность детских общественных объединений гарантируется Конституцией Российской Федерации, Конвенцией о правах ребенка, федеральными законами от 19 мая 1995 г. № 82-ФЗ «Об общественных объединениях» и от 28 июня 1995 года № 98-ФЗ «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений».

Так, согласно статье 5 Федерального закона «Об общественных объединениях» под общественным объединением понимается «добровольное, самоуправляемое, некоммерческое формирование, созданное по инициативе граждан, объединившихся на основе общности интересов для реализации общих целей, указанных в уставе общественного объединения».



Согласно статье 19 Федерального закона «Об общественных объединениях» «...членами и участниками детских общественных объединений могут быть граждане, достигшие 8 лет...», а «членами и участниками молодежных общественных объединений могут быть граждане, достигшие 14 лет». Как правило, детскими считаются общественные объединения, насчитывающие в своем составе не менее 2/3 граждан до 18 лет от общего числа членов [13].

В современной научной литературе существуют различные подходы к определению понятия «детское общественное объединение».

Д. А. Лебедев под «общественным объединением» подразумевает первичный детский коллектив, например пионерскую дружину, скаутский отряд юных армейцев, в котором дети общаются, взаимодействуют [6].

Е. В. Титова считает, что это формирование имеет общественный характер, поскольку несовершеннолетние граждане самостоятельно или совместно со взрослыми добровольно объединяются для осуществления деятельности, которая удовлетворяет их социальные интересы и потребности [10].

На основе анализа исследований Д. Н. Лебедева, Р. А. Литвак, И. И. Фришман и др. можно выделить характерные особенности современных детских общественных объединений:

- безусловная добровольность членства;
- общественная и личностная ориентация объединения;
- весомый уровень развития реальных самодеятельных начал;
- возможность самостоятельно определять и реализовывать принципы своей жизнедеятельности, содержание и формы работы;
- гуманистический стиль отношений в объединении;
- развитая система традиций, символики, ритуалов, правил и норм жизни, что создает неповторимый облик объединения;
- разумное, корректное, заинтересованное педагогическое воздействие;
- организация деятельности, определение ее направления, содержания и принципов на основе конкретной цели, содержания и принципов, ради которых и произошло объединение детей;
- гарантирование для всех участников равных прав; четко выраженная организационная структура, определяющая положение в объединении каждого участника, и руководителя в том числе;
- ограниченное членство по возрасту [12].

Говоря о детском общественном объединении, Э. Л. Мальцева и Н. М. Костина рассматривают его сущность в трех аспектах: социальном, психологическом и педагогическом.

Социальный аспект детского объединения проявляется в потребности общества организовано оформлять социальную активность детей, включать их посредством детских общественных объединений в процесс присвоения социального опыта, фактически - направлять процесс социализации ребенка в общественно приемлемом направлении.

Психологический аспект теснейшим образом связан с процессом реализации стремления младшего подростка к общению и взаимодействию со взрослыми и сверстниками. Детские объединения расширяют сферу его представле-

ний о себе, что способствует реализации ребенком представлений о своей роли и жизненном пути.

Педагогический аспект детских объединений предполагает выполнение функций своего рода посредников между обществом и детством, создавая условия для гармонизации опыта индивидуальных и коллективных отношений [7].

Воспитательный потенциал детского общественного объединения реализуется в процессе приобретения социального опыта, определяемого бытом, сферами жизнедеятельности, а также содержанием, формами и стилями взаимодействия его членов [4].

Несмотря на множество определений понятия «общественное объединение», все исследователи выделяют одну из важнейших характеристик – это совместная деятельность участников объединения, которая удовлетворяет их социальные интересы и потребности.

Именно деятельность является одним из главных способов освоения социального опыта (Л. С. Выготский, Н. Ф. Голованова, А. Н. Леонтьев). «Она представляет собой и способ, и условие, и форму выражения культурно-исторического воспроизведения социального опыта, но при этом отнюдь не выступает как нечто внешнее по отношению к внутренней структуре личности» [2].

Реальное привлечение детей 10–11 лет к делам, которые имеют общественно полезное значение, обеспечивает, при всей эклектичности этих дел, появление и развитие мотива действия во имя пользы для других людей, разрывание потребности ребенка в общественном признании [14].

В детских общественных объединениях социальная значимость деятельности младших подростков повышается. Способствует этому создание условий, при которых успешно осуществляется социализация личности, в результате чего формируются желание и готовность к выполнению социальных функций в обществе. Так же создаются условия для удовлетворения их потребностей и интересов, что способствует внутреннему обогащению, как самого младшего подростка, так и организации, формированию новых устремлений; происходит корректировка поведенческих норм личности с общественными нормами, ценностями, социальными программами; выполняются защитные функции [11].

На наш взгляд, одна из основных особенностей детских общественных объединений заключается в том, что они создают условия для удовлетворения младшими подростками потребности в содержательном разновозрастном общении. Процесс общения создает возможности для освоения ребенком социального опыта, накопленного предшествующими поколениями, социального опыта имеющегося у других субъектов.

В современной теории общения его педагогический потенциал определяется как:

- важнейшая среда взаимодействия ребенка с окружением, т. е. социального развития ребенка;
- незаменимое средство, благодаря которому происходит развитие ребенка.

Уровень становления человека как субъекта повышается по мере его возрастного развития за счет овладения новыми знаниями, умениями, навыками, за счет расширения круга общения и разнообразных форм общения. Именно в общении человек приобретает те особенности, которые позволяют ему осуществить саморегуляцию в соответствии с теми нормами, правилами, ценностями, которые существуют в обществе [5].

На особую ценность этой деятельности обращают внимание сами современные младшие подростки. Именно общение они ставят на первое место, определяя причины своего вхождения в те или иные объединения. Дефицит общения и обостренная возрастная потребность в нем младших подростков – одна из причин создания стихийных детских сообществ самой разной ориентации и направленности.

Возможности процесса формирования социального опыта также расширяются за счет разнообразия реализуемых младшим подростком в детском общественном объединении социальных ролей. Социальная роль является одним из способов формирования социального опыта (Н. Ф. Голованова).

Развитие личности младшего подростка в детском общественном объединении представляется как процесс его вхождения в новую социально-педагогическую среду, являющуюся для него конкретным объектом социальной действительности, освоение которого и способствует формированию новой социальной позиции.

В освоении этой позиции у младшего подростка через активное участие в разнообразной деятельности сообщества формируется готовность выполнять различные роли в обществе (гражданина, человека, труженика).

В теории и практике детского движения специфический воспитательный потенциал детского объединения представлен опытом формирования у подростка новой социальной позиции (члена общественной организации, объединения, ассоциации, участника акций, профильных и социально-целевых движений), отличной от социальных ролей, выполняемых в других сферах жизнедеятельности (члена семьи, ученика, члена кружка, спортивной команды) [1].

Также одной из основных целей деятельности детских общественных объединений является содействие формированию ценностных ориентаций, являющихся одной из важнейших составляющих социального опыта младшего подростка, определяющих социальные установки и направленность личности.

В социальной психологии понятие ценности включает в себя идеалы, цели, интересы, убеждения, а также иные мировоззренческие проявления, формирующиеся при усвоении социального опыта.

Интерриоризация ценностей происходит в процессе взаимодействия членов детского общественного объединения. Передача норм и правил поведения происходит по информационным каналам, к которым относятся Программы и Уставы объединения, традиции и правила этикета как носители и хранители основных ценностей детского общественного объединения.

Безусловно, социальный опыт младшего подростка формируется не только в детском коллективе, но и вне его. Однако опыт, приобретаемый в детском общественном объединении с его широкими социальными связями, обществен-

но-значимой направленностью, является качественно иным. Он полнее, нежели просто сумма накопленных умений и навыков деятельности в обществе и для общества, так как обогащен приобщением к соответствующим нормам внутриколлективных и межколлективных отношений, усвоением коллективных ценностей и целей.

Таким образом, именно детские общественные объединения обладают значительными возможностями по оказанию педагогической поддержки в овладении базовыми социальными умениями в познавательной сфере и общении, способами освоения социальных норм и построения социальных отношений, что отвечает основным потребностям данного возраста и способствует эффективному формированию социального опыта младших подростков за счет:

- динамизма и включения младших подростков в разнообразные виды деятельности;
- расширения круга общения, наличия межвозрастного общения;
- разнообразия реализуемых младшим подростком в объединении социальных ролей.

#### Список использованных источников

1. Алиева, Л. В. Позиция члена детского общественного объединения – показатель развития личности подростка / Л. В. Алиева // Грани познания. – 2013. – № 4 (24). – С. 1–8.
2. Голованова, Н. Ф. Общая педагогика : учебное пособие для вузов / Н. Ф. Голованова. – М. : Речь, 2005. – 320 с.
3. Гребенникова, Е. В. Социальная компетентность подростков в условиях нормального и задержанного психического развития: сравнительный анализ / Е. В. Гребенникова, И. Л. Шелехов, Д. А. Нечаева, И. И. Лялина // Вестник томского государственного педагогического университета. – 2015. – № 11 (164). – С. 82–86.
4. Евлешина, Н. А. Эффективность воспитательной деятельности в детском общественном объединении / Н. А. Евлешина // Научное мнение. – 2015. – № 1–2. – С. 40–44.
5. Кудаева, И. А. Освоение социального опыта младшими школьниками в образовательном процессе : дис. ... канд пед. наук / И. А. Кудаева. – Саранск, 2004. – 268 с.
6. Лебедев, Д. Детское общественное движение: испытание временем / Д. Лебедев // Воспитание школьника. Теоретический и научно методический журнал. – 2003. – № 3. – С. 53.
7. Мальцева Э. Л. Костина Н. М. Педагогика детского движения / Э. Л. Мальцева, Н. М. Костина. – Ижевск : Удмуртский университет, 2000. – 516 с.
8. Маракушина, И. Г. Возрастной подход к анализу психолого-педагогических проблем современного младшего подростка / И. Г. Маракушина, А. Н. Буторина, О. Е. Кузнецова // Человек и образование. – 2014. – № 2 (39). – С. 152–156.
9. Мудрик, А. В. Социальная педагогика : учеб. для студ. пед. вузов / А. В. Мудрик. – М. : Академия, 2000 – 200 с.
10. Мухтасн-Ахмед, М. А. Теоретические основы изучения деятельности детских общественных объединений / М. А. Мухтасан Ахмед // Записки философского факультета. – 2016. – С. 64–69.
11. Педагогика в системе наук о человеке [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mirznanii.com/a/180847-41/pedagogika-v-sisteme-nauk-o-cheloveke-41>
12. Петрич, О. И. Роль современных детских общественных объединений и организаций в воспитании гражданственности у подростков / О. И. Петрич // Известия российского государственного педагогического Университета Им. А. И. Герцена. – 2011. – № 129. – С. 208–215.

13. Федеральный закон «Об общественных объединениях» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fzrf.su/zakon/ob-obshchestvennyh-obedineniyah-82-fz/>
14. Фельдштейн, Д. И. Особенности стадий развития личности на примере подросткового возраста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/2229253/page:12/>

УДК 37.013.42(045)

**Калинин Роман Сергеевич**

магистрант факультета педагогического и художественного образования  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», Саранск, Россия  
[sladost\\_d@mail.ru](mailto:sladost_d@mail.ru)

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ  
СМЕНЫ ДЕТСКОГО ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ЛАГЕРЯ  
В ВОСПИТАНИИ МЕДИА-КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ**

**Аннотация:** В статье рассмотрен педагогический потенциал образовательной смены детского оздоровительного лагеря в отношении воспитания медиакультуры отдыхающих детей. Проанализированы современные педагогические условия Международного детского центра «Артек» организации воспитания медиакультуры в условия сетевого образовательного модуля.

**Ключевые слова:** смена детского оздоровительного лагеря, образовательная смена, педагогический потенциал образовательной смены, сетевой образовательный модуль, медиакультура, воспитание медиакультуры.

**Kalinin Roman Sergeevich**

master student of the faculty of pedagogical and art education  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**PEDAGOGICAL POTENTIAL OF EDUCATIONAL CHANGE CHILDREN'S  
HEALTH CAMPS IN THE EDUCATION CULTURE CHILDREN**

**Abstract:** The article considers the pedagogical potential of the educational change of the children's health camp in relation to the education of media culture of vacationing children. Modern pedagogical conditions Of the international children's center «Artek» of the organization of education of media culture in conditions of the network educational module are analyzed.

**Key words:** change of children's health camp, educational change, pedagogical potential of educational change, network educational module, media culture, education of media culture.

На протяжении всей истории развития человечества информация являлась глобальным ресурсом этого процесса, а в современных социально-экономических реалиях выступает и фактором и условием, и средством мирового прогресса. Сегодня мы становимся участниками создания новых информационных технологий, наблюдаем преобразование средств массовой информации в средства массовой коммуникации, являемся членами глобализации мирового информационного пространства. Однако параллельно в период возрастающей роли информации мы видим некое отставание развития духовной и социокультурной сферы, что неизбежно влечет за собой опасность саморазрушения, самоуничтожения человека. Сегодня общество находится на этапе перехода к качественно новой эпохе – эпохе информационного общества, выделяется новый вид человеческой культуры – медиа-культура, которая стала определяющим фактором социализации в информационном обществе.

На сегодняшний день медиа-продукты прочно заняли свою нишу в жизни практически каждого человека и продолжают эффективно развиваться и использоваться, прежде всего, подрастающим поколением. Современный школьник уже в начальных классах значительную часть своего времени проводит в виртуальном пространстве социальных сетей, активно применяет медиаустройства для организации повседневной жизни, ставшие привычными за последние десятилетия информационно-медийные средства сегодня гармонично дополнились новыми видами коммуникации – блогами, влогами, мобильными приложениями, интерактивными социально-развивающими интернет-проектами, ридерами, е-книгами и пр.

Все это приводит к пониманию того, что информационную безопасность нужно рассматривать в первую очередь как проблему педагогическую. К ее решению А. А. Журин предлагает три разных подхода. Первый подход автора основан на ограничении доступа детей к медиа-ресурсам под жесткой цензурой; второй подход предлагает занять педагогам либеральную позицию и не обращать внимание на влияние медиа-сферы на формирование детской личности; третий подход основан на признании невозможности ограничения влияния масс-медиа на учащихся и, следовательно, признания необходимости направления интересов детей к медиасфере в полезное русло. По выражению А. А. Журинина целесообразно сделать инструменты медиа «не соперником, а союзником учителя»; в этой же связи вспоминаются слова Т. К. Толкачевой, что если «бороться со СМИ невозможно, значит, надо их использовать» [2, с. 9].

Объективно медиа-сфера как привлекательная для младших школьников область имеет на сегодняшний день все возможности не только для организации деятельности детей по медиа-интересам, но и для формирования и дальнейшего развития познавательной самостоятельности обучающихся, их мобильности, интерактивности. Медиасфера предлагает большой объем информации, которую можно использовать для решения образовательных и досуговых задач. Медиа-технологии позволяют не просто осуществлять сбор, получение и изложение информации, но с помощью новых технических возможностей

педагоги могут предлагать детской аудитории информационный контент, полезный и доступный по содержанию конкретному возрасту.

Для того чтобы дать наиболее полное и точное определение термина «медиа-культура», рассмотрим, что в общем ключе понятие «культура человека», в чем ее особенность и роль в жизни современного общества.

Культура выступает в трех ипостасях – как условие саморазвития человека; как способ его деятельности, и как результат человеческой деятельности.

Постепенное развитие культуры и общества привело к возникновению понятия «массовая культура»; ее появлению предшествовало развитие медиатехнологий: кинематографа, звукозаписи, звуковоспроизведения, радио, телевидения и других средств массовой информации. Они объединяют людей в социальное и культурное целое, формируют стандартные вкусы и формы «культурного потребления», оказывают мощное влияние на аудиторию. Из этого следует, что массовая культура – это совокупность общемировых потребительских элементов культуры, производимых в больших объемах промышленным способом, культура повседневной жизни, предоставленная большей части общества по самым разным каналам, включая средства массовой информации и коммуникации, с которыми она тесно связана.

В основе термина «медиа-культура» лежит понятие «медиа» (от лат. «media», «medium» – средство, посредник). Термин был впервые введен канадским социологом М. Маклюеном в конце XX в. и означал массовую культуру (mass-media) [5, с. 23–27]. За сравнительно короткий срок (конец XX – начало XXI вв.) термин обрел статус научного. Подходы в понимании медиакультуры различны, так как сам феномен разноплановый и сложный, часто ускользающий из поля внимания исследователя в силу своей противоречивости.

При этом большинство исследователей присвоили медиа-культуре статус особого типа культуры информационной эпохи, выступающей посредником между обществом и государством. Ведущий отечественный специалист в области медиа-культуры Н. Кириллова определяет медиа-культуру как «... совокупность информационно-коммуникативных средств, материальных и интеллектуальных ценностей, выработанных человечеством в процессе культурно-исторического развития, способствующих формированию общественного сознания и социализации личности» [5, с. 32–35]. По мнению автора, медиакультура включает в себя культуру передачи информации и культуру ее восприятия; она может выступать показателем уровня развития личности, способной воспринимать, анализировать, оценивать медиатекст, заниматься медиатворчеством, усваивать новые знания в области медиа.

В нашем понимании медиа-культура выступает как особый вид культуры, характеризуется совокупностью знаний, умений и навыков, способствующих поиску, сбору, обработке, анализу, преобразованию, интерпретации информации, получаемой в медиaprостранстве. особенности формирования медиакультуры современного человека обусловлены, с одной стороны, существованием его в нынешнем информационном пространстве (где СМИ являются неотъемлемой частью жизни человека), с другой – принципом природосообраз-

ности, одним из базовых в личностно ориентированном образовании, которое является ключевой образовательной парадигмой.

Формирование медиа-культуры человека является одним из направлений развития современного образования. В его реализации необходимо учитывать двухплановую сущность медиа-культуры: как явления в социально-историческом развитии человечества и как индивидуально-личностного качества (интеллектуального и творческого саморазвития).

Бесспорно, развитие медиа-культуры будет успешным, если оно опирается на творческую активность самой развивающейся личности и учитывает особенности ее жизненного мира и интересов (в нашем случае – в области медиа-культуры как важной части жизни современной общества). Необходимо отметить, что основой медиаобразовательной работы является пробуждение творческого начала личности и включение искусства в ее реальный жизненный мир, в мир медиа.

Формирование медиа-культуры человека, которое осуществляется на определенной научной основе, неразрывно связано с медиа-образованием и медиапедагогикой. Под медиаобразованием понимают, прежде всего, непрерывное развитие личности в обществе. Важность воспитания активных и информированных граждан, формирования новой культуры общения со СМИ, которая способствовала бы органичному вхождению людей в информационное общество, возрастает по мере распространения новейших компьютерно-сетевых коммуникаций [8, с. 235–339].

В последние годы в педагогической науке появилось новое направление – медиа-образование, представляющее собой канал, по которому передается содержание медиа-культуры, для того чтобы стать достоянием конкретного ученика. В России проблема подготовки подрастающего поколения к жизни в эпоху информационного общества слабо актуализируется в контексте школьного образования, в связи с этим значимость приобретает воспитание медиа-культуры подростков.

Воспитание медиа-культуры предусматривает не только совершенствование технологии образования, но и обоснованное и эффективное использование имеющихся в распоряжении медиа-средств, среди которых особое место занимают аудиовизуальные средства. Важен не объем используемых средств, а их разумное применение в полном соответствии с решаемыми учебными, воспитательными, управленческими задачами.

В медиа-педагогике существуют различные направления работы: интеграция с общеобразовательными дисциплинами; ведение специальных самостоятельных учебных курсов; использование внеурочных видов работы (кружок, факультатив, клуб и т. д.). Каждое из этих направлений имеет право на существование, если реализуется с учетом возрастной психологии, а также условий жизни современного человека (интернет-технологии, СМИ и др.).

Понятие медиа-культуры неразрывно связано в понятием медиа-информационной грамотности, подразумевающей владение обучающимся рядом знаний, умений и навыков: творческими и эстетическими, интерактивным,



навыками безопасности и навыками по управлению информацией. Содержание каждого блока предложено в таблице:

Творческие и эстетические навыки	<ul style="list-style-type: none"> <li>– знает основополагающие принципы авторского права;</li> <li>– понимает собственные медиа потребности, развивает свое понимание медиа;</li> <li>– умеет сочинять и рассказывать истории;</li> <li>– способен выражать свои чувства словами, образами и музыкой;</li> <li>– проявляет свою индивидуальность в процессе создания медиа-контента;</li> <li>– анализирует смысл сообщений, сопоставляя свои ценностные установки с представленными в медиа.</li> </ul>
Интерактивные навыки	<ul style="list-style-type: none"> <li>– пробует работать в различных для себя ролях;</li> <li>– принимает участие в дискуссиях, учитывает точку зрения оппонента;</li> <li>– понимает разницу между частным и публичным пространством в медиа;</li> <li>– работает в команде.</li> </ul>
Навыки безопасности	<ul style="list-style-type: none"> <li>– знает о возрастных ограничениях на медиа-контент;</li> <li>– знает основы безопасного использования Интернета;</li> <li>– умеет защитить информацию и конфиденциальность в сети;</li> <li>– соблюдает нормы общения и правильного поведения в Интернете.</li> </ul>
Навыки по управлению информацией	<ul style="list-style-type: none"> <li>– умеет искать информацию по различным каналам и методикам;</li> <li>– использует различные источники информации;</li> <li>– понимает, что полученная информация может быть дополнена или опровергнута, что приведет к возникновению нового знания»;</li> <li>– применяет разные способы обработки полученной информации»;</li> <li>– понимает как выбирать самую важную информацию для своих текстов.</li> </ul>

Современные процессы модернизации и тенденции развития школьного образования предъявляют требования к достижению высоких образовательных результатов обучающихся. Возникает острая необходимость пересмотра подхода к организации деятельности школьников не только в учебной четверти, но и на каникулах: актуализируется разработка содержания образования, которое было бы интересно и привлекательно для современного ребенка во время каникул, ведется поиск эффективных форм, технологий и форматов организации образования, обладающих сильным образовательным эффектом за краткосрочный каникулярный период коммуникаций [2, с. 235–339].

Основным поставщиком сервиса в сфере каникулярного отдыха является детский лагерь, начиная от пришкольного лагеря дневного пребывания, заканчивая загородными санаториями. Включение образовательной функции в перечень предоставляемых услуг выводит детский лагерь на качественно новый уровень. Как отмечает А. Ю. Аванесян, в 2017 г. в РФ зарегистрировано более 52 тыс. организаций отдыха и оздоровления детей, активно включающихся в сегмент дополнительного образования [1]. Современный конкурентоспособный детский лагерь предлагает потребителю тематические программы для детей с разнообразными образовательными потребностями. Данная услуга не только

актуальна, но и перспективна, поскольку отражает социальный заказ на воспитание и образование подрастающего поколения [3, с. 105].

В качестве формы предоставления образовательных услуг специалистами предлагаются: кружки и клубы по интересам, детские студии, творческие объединения детей; олимпиады, викторины, конкурсы знаний, творческие выставки, встречи с интересными людьми, и во внеканикулярное время – обучение по школьным программам [4].

Повседневная жизнь ребенка в детском лагере подчинена определенному режиму, в котором органично скомпонованы педагогические и гигиенические компоненты активного отдыха. Один из таких компонентов – внеотрядная деятельность.

В Письме Минобрнауки России «О Методических рекомендациях» указывается, что кроме постоянных групп, в каждом лагере должны создаваться внеотрядные детские объединения, участниками которых становятся представители всех или отдельных постоянных групп [5, с. 9].

В зависимости от особенностей ДОЛ внеотрядные объединения могут быть организованы в форме кружков, секций, команд, лабораторий и др. Наиболее распространенной формой внеотрядной работы является клуб.

Клуб – это временное добровольное объединение группы детей в целях общения, связанного с политическими, научными, художественными, спортивными и др. интересами, а также для совместного отдыха и развлечений.

Продуманная и целенаправленно организованная деятельность клуба как организованного общения в группе единомышленников, союзников, равных и самостоятельных позволяет в привлекательной, ненавязчивой форме утверждать (понимать и принимать для себя) ценности образования, ценности здоровья, ценности традиций и истории, ценность другого человека, ценность личной свободы, ценность мышления и т. д.

Организация воспитания медиа-культуры в ДОЛ нацелена на создание условий для выявления, удовлетворения и развития музыкальных интересов, способностей и склонностей воспитанников; предоставление детям возможности удовлетворить свои музыкальные потребности в творческой деятельности; организацию общения детей по музыкальным интересам; предоставление им поля деятельности для самовыражения, самоутверждения, самовоспитания; а также на реализацию гедонистических потребностей детей, тех, которые предназначены специально для получения удовольствия, например, потребность в развлечениях. Таким образом, ди-джейский клуб имеет все основания для организации и функционирования в детском оздоровительном лагере.

#### **Список использованных источников**

1. Аванесян А. Ю. Педагогика лета: новые тенденции в образовательной парадигме // А. Ю. Аванесян // Проблемы и перспективы развития дополнительного образования в Республике Марий Эл. Каникулярный отдых. – Йошкар-Ола : ГБОУ ДО Республики Марий Эл «Дворец творчества детей и молодежи», 2016. – С. 4.

2. Журин А. А. Интегрированное медиаобразование в средней школе [Электронный ресурс] / А. А. Журин. – 3-е изд. (эл.). – Электрон. текстовые дан. (1 файл pdf : 408 с.). – М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2015
3. Кижяева Д. В. Образовательный отдых как способ достижения высоких образовательных результатов детей в каникулярный период / Д. В. Кижяева, С. В. Кутняк // Гуманитарные науки и образование : научно-методический журнал. – 2017. – № 4 (32) – С. 105–113.
4. Кижяева Д. В. Специфика образовательного отдыха в детском оздоровительном лагере / Д. В. Кижяева, С. В. Кутняк // Артек – СО-бытие. – 2019. – № 1 (19). – С. 1–7.
5. Кириллова Н. Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну / Н. Б. Кириллова. – М. : Акад.проект, 2011. – 287 с.
6. Kutnyak S. V. The new generation counselor: system and training technology / Вожатый нового поколения: система и технологии подготовки [Электронный ресурс] / S. V. Kutnyak, D. V. Kizhaeva, E. V. Dementieva & A. E. Falileev // La Revista Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores se complace presentarle a sus lectores y colaboradores la edición: Año VI, publicación no. 3, Mayo 2019. – Режим доступа: <https://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticaayvalores.com/edici%20n-2013/ano-vi-publicacion-no-3-mayo-2019>
7. Письмо Минобрнауки России от 26.10.2012 N 09-260 «О Методических рекомендациях» (вместе с «Методическими рекомендациями по организации отдыха и оздоровления детей (в части создания авторских программ работы педагогических кадров)») [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=EXP;n=548428>
8. Федоров А. Медиаобразование: история, теория и методика : монография / А. Федоров. – Ростов н/Д : Изд-во ЦВВР, 2011. – 141 с.

УДК 373.5.016: 51(045)

**Капкаева Лидия Семеновна**

доктор педагогических наук

профессор кафедры математики и методики обучения математике  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

[lskapkaeva@mail.ru](mailto:lskapkaeva@mail.ru)

**Захитова Оксана Геннадьевна**

магистрант физико-математического факультета

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

[gubchenkook@bk.ru](mailto:gubchenkook@bk.ru)

**ФОРМИРОВАНИЕ МЕТОДА ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОГО ИСЧИСЛЕНИЯ  
ПРИ РЕШЕНИИ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ НА ЭКСТРЕМУМ  
У УЧАЩИХСЯ ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

**Аннотация:** В статье рассматриваются этапы формирования метода дифференциального исчисления при решении задач на экстремум у учащихся

профильной школы. Представлен алгоритм решения текстовых задач на экстремум.

**Ключевые слова:** обучение школьников, метод дифференциального исчисления решения задач на экстремум, этапы формирования метода.

**Каркаева Lydia Semyonovna**

doctor of pedagogical Sciences, Professor  
of the Department of mathematics and methods of teaching mathematics  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Zahitova Oksana Gennad'evna**

master of physics and mathematics faculty  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

## **THE FORMATION OF THE METHOD OF DIFFERENTIAL CALCULUS IN SOLVING TEXT PROBLEMS AT THE EXTREMUM IN STUDENTS OF THE PROFILE SCHOOL**

**Abstract:** The article deals with the stages of formation of the method of differential calculus in solving problems at the extremum in students of specialized schools. An algorithm for the solution of word problems to the extreme.

**Key words:** training of schoolchildren, the method of differential calculus of solving problems at the extremum, the stages of formation of the method.

Первоочередной задачей модернизации российского образования является «обеспечение компетентного подхода, взаимосвязи академических знаний и практических умений» [2]. Национальный проект «Образование» нацеливает на «воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности» [4], способной находить нестандартные способы решения задач практической направленности. Согласно принятому Федеральному государственному образовательному стандарту среднего общего образования одной из личностных характеристик ученика должна стать способность применения полученных знаний в жизни, что предполагает формирование умения конструировать и исследовать модели реальных ситуаций, применяя изученные методы для решения задач практического характера [6].

Главной целью изучения методов решения задач на экстремум в средней школе является формирование средств, расширяющих область практической направленности школьного курса математики. В результате изучения данных методов формируется аналитический аппарат, применяемый в физике, технике, геометрии, информатике, экономике и т. д., который открывает широкие возможности для решения многих задач практического содержания, что соответствует реализации новых образовательных стандартов и способствует повышению качества математического образования учащихся через развитие их творческого, вариативного мышления.

Задачи на экстремум могут быть решены алгебраическим и геометрическим методами, а также методом дифференциального исчисления. «Метод дифференциального исчисления является основным методом исследования различных процессов, решения различного класса задач» [3, с. 114], в том числе и текстовых, при решении которых у учащихся профильной школы часто возникают затруднения.

Метод – это система действий, последовательное выполнение которых приводит к достижению цели, получению запланированного результата. Результатом таких действий могут стать как теоретические аспекты, так и практические. Это может означать, что метод – это способ познания какого-либо объекта. Поэтому принято выделять в методе две стороны: гносеологическую и деятельностную [1, с. 79].

Структура метода дифференциального исчисления при решении текстовых задач на экстремум представлена в виде схемы 1. Правильно выбранная методика формирования данного метода играет важную роль в усвоении школьниками умений и навыков решения задач на экстремум.

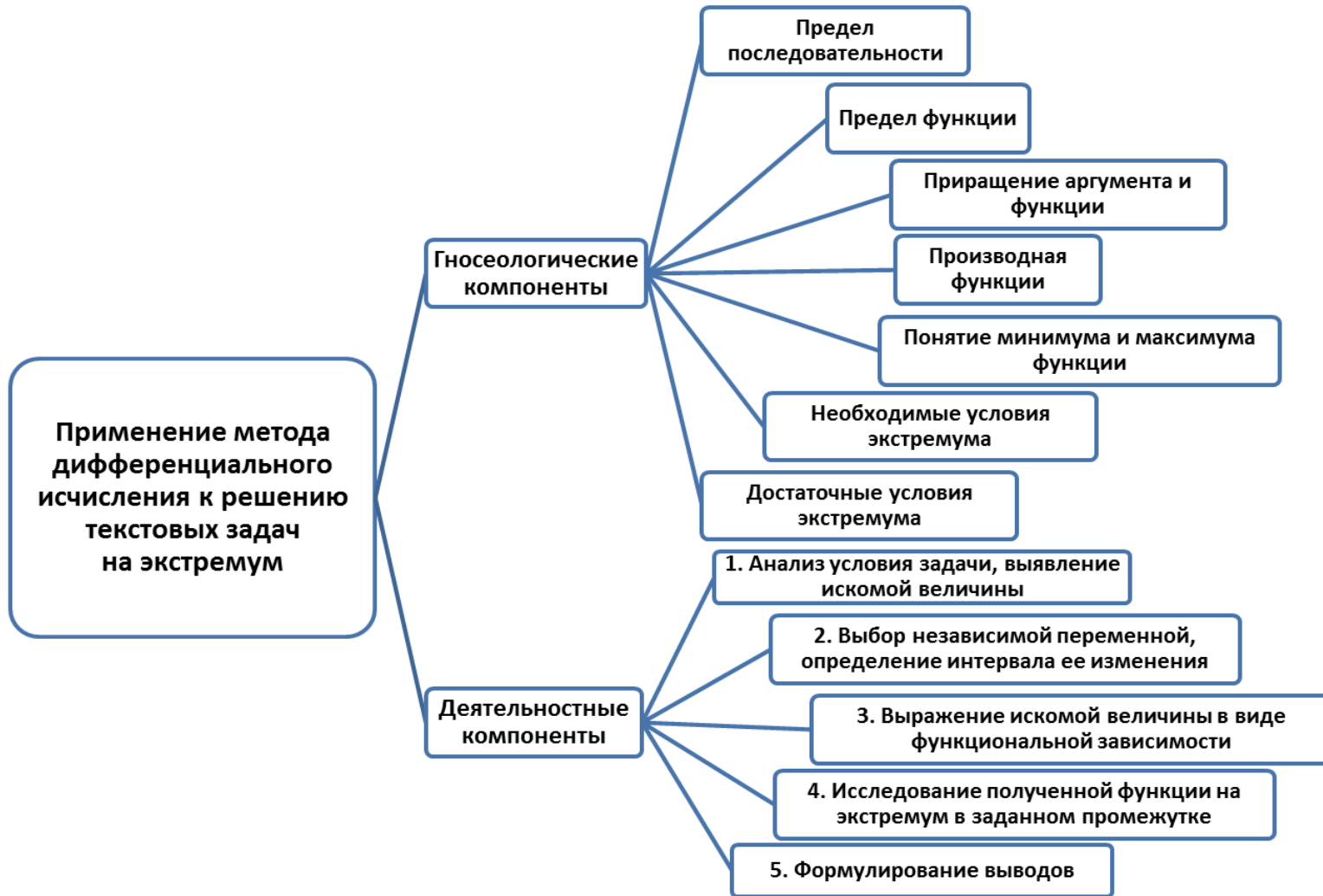
В методике обучения математике выделяют пять этапов формирования метода решения задач (Л. С. Капкаева, Г. И. Саранцев): *подготовительный, мотивационный, ориентировочный, этап овладения отдельными компонентами метода, этап формирования метода в целом* [1, 5].

На *подготовительном* этапе происходит усвоение знаний и умений, необходимых для решения задач данного типа. Обучение решению задач на экстремум с помощью метода дифференциального исчисления следует начинать с актуализации знаний. То есть, повторить гносеологические компоненты (теоретический базис) данного метода: предел последовательности и функции, понятие производной и ее нахождение, понятия минимума и максимума функции, необходимые и достаточные условия существования экстремума. Необходимо убедиться, что учащиеся могут находить производные основных элементарных функций и применять правила вычисления производных для нахождения суммы, произведения и частного функций, а также производную сложной функции.

Целесообразно, начиная с 9-10 классов, в рамках факультатива рассматривать задачи, на нахождение наибольшего и наименьшего значений, решаемые элементарными методами (алгебраическим и геометрическим). Тогда на *мотивационном* этапе будет несложно убедить учащихся в необходимости овладения универсальным методом, методом дифференциального исчисления решения текстовых задач на экстремум.

На этапе *овладения отдельными компонентами метода*, опираясь на знания учащихся, полученные на предыдущих этапах обучения, и результаты рассмотрения графиков функций, которые наглядно показывают, где достигаются максимальные и минимальные значения функции, можно подвести их к формулировке правила нахождения наибольшего и наименьшего значений функции на отрезке. Для его закрепления следует выполнить несколько упражнений, выделяя отдельные действия, составляющие метод решения.

Структура метода дифференциального исчисления решения текстовых задач на экстремум



**Пример 1.** Найти наибольшее и наименьшее значения функции:

1.  $f(x) = x^4 - 8x^2 - 9$  на отрезках  $[-1, 1]$  и  $[0, 3]$ ;

2.  $f(x) = \frac{x^2+4}{x}$  на отрезках  $[-4, -1]$  и  $[1, 3]$ ;

3.  $f(x) = 2\sin x + \cos 2x$  на отрезке  $[0, 2\pi]$ .

По аналогии можно сформулировать правило нахождения наибольшего и наименьшего значения функции на интервале и полуинтервале и решить ряд упражнений на его закрепление.

**Пример 2.** Найти наибольшее и наименьшее значения функции:

1.  $f(x) = 3x^5 - 5x^3$  на промежутках  $(0, 2)$  и  $(2, 3]$ ;

2.  $f(x) = x + \frac{1}{x+2}$  на полуинтервале  $(-5, -2]$ ;

3.  $f(x) = 2\sin x + \sin 2x$  на интервале  $(0, 3\frac{\pi}{2})$ .

При нахождении наибольшего и наименьшего значений функции на заданном отрезке (интервале, полуинтервале) применяются умения вычислять производные, находить критические точки и область определения функции. Кроме этого, закрепляются понятия непрерывности и дифференцируемости функции. При нахождении стационарных точек функции из уравнения  $f'(x) = 0$  учащиеся должны уметь решать уравнения разных типов (показательные, логарифмические, тригонометрические и др.).

Нахождение интервалов знакопостоянства производной путем разбиения области определения функции критическими точками на интервалы предполагает умение учащихся представлять графически полученные данные. Необходимо показать учащимся, каким образом происходит определение знака производной в каждом промежутке.

После усвоения учащимися правил нахождения наибольшего и наименьшего значений функции на отрезке и интервале можно перейти к решению текстовых задач на экстремум методом дифференциального исчисления. Изложение основных положений метода и выделение его компонентов происходит на *ориентировочном* этапе.

В первую очередь, необходимо научить анализировать условие задачи, выделять величину, наибольшее (наименьшее) значение которой необходимо найти, определять, какую из неизвестных величин следует принять за аргумент и т. д. Для того чтобы учащиеся внимательно прочитали текст задачи и поняли условие, можно использовать приемы: «чтение с остановками», «ключевые слова» и др.

Чтобы правильно составить математическую модель решаемой задачи, ученик должен уметь извлекать информацию из условия задачи, анализировать и критически оценивать ее. От правильной формализации задачи (составления функциональной зависимости) зависит успех в ее решении. Постановка наводящих вопросов позволит правильно организовать этап поиска решения задачи на экстремум и в дальнейшем сформировать последовательность действий, составляющих метод дифференциального исчисления. Вопросы могут быть следующими:

1. *Наибольшее (наименьшее) значение какой величины необходимо найти в данной задаче?*

2. *Какую неизвестную величину следует принять за независимую переменную?*

3. *Какие значения может принимать выбранная переменная? и т. д.*

На этапе *формирования метода в целом* можно предложить учащимся составить алгоритм или описать последовательность действий, выполняемых при решении задачи с четкой формулировкой каждого действия.

Для решения текстовой задачи на экстремум методом дифференциального исчисления необходимо выполнить следующие действия:

1) провести анализ условия задачи, выявить величину, наибольшее или наименьшее значение которой нужно найти;

2) выбрать аргумент, то есть независимую переменную, указать интервал ее изменения;

3) выразить величину, наибольшее или наименьшее значение которой необходимо найти, как функцию введенной переменной;

4) найти наибольшее или наименьшее значение функции на заданном отрезке (интервале), для этого необходимо: а) вычислить производную; б) определить критические точки функции, то есть точки, в которых производная равна нулю или не существует; в) выбрать из полученных критических точек те, которые принадлежат отрезку (интервалу); г) найти значения функции в полученных критических точках и на концах отрезка; д) выбрать из найденных значений функции наименьшее или наибольшее; е) в случае, если промежутком изменения аргумента является интервал и в нем одна стационарная точка, то необходимо исследовать ее на экстремум: если это точка минимума (максимума), то функция принимает в ней наименьшее (наибольшее) значение.

5) проанализировать полученный результат, сформулировать ответ.

Формирование метода дифференциального исчисления для решения текстовых задач на экстремум не должно сводиться к сообщению алгоритма учителем. Необходимо, чтобы этот алгоритм был установлен и открыт самими учащимися в ходе решения серии частных задач.

Для того чтобы учащиеся убедились, что метод дифференциального исчисления является универсальным методом решения задач на экстремум, необходимо рассмотреть задачи из разных научных областей (физики, химии, биологии, экономики и др.). Задачи экономического содержания на наименьшее и наибольшее значения ежегодно бывают представлены в материалах ЕГЭ, что подчеркивает их значимость для математического образования выпускников.

Демонстрация практического применения средств математического анализа имеет образовательное, мировоззренческое значение. Например, задачи физического, экономического и геометрического содержания как нельзя лучше показывают роль межпредметных связей. Во многих экстремальных задачах возможно применение различных методов и их слияние в решении одной задачи, то есть интеграция. Интеграция методов предполагает использование знаний разных математических дисциплин при решении одной задачи, поэтому целесообразно предлагать примеры таких задач учащимся на этапе формирова-



ния метода в целом. Такой подход к обучению методам решения задач способствует формированию более глубокого и многогранного восприятия математики.

От эффективности овладения методами решения математических задач, в том числе задач на экстремум, зависит качество математического образования выпускников и их готовность к решению практических задач.

#### Список использованных источников

1. Капкаева, Л. С. Интеграция алгебраического и геометрического методов в среднем математическом образовании: монография / Л. С. Капкаева ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2004. – 287 с.
2. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы [утверждена распоряжением Правительства РФ от 29.12.2014 г. № 2765-р.].
3. Лабораторные и практические работы по методике преподавания математики: учебное пособие для студентов физ.-мат. спец. пед. ин-тов / Е. И. Лященко, К. В. Зобкова, Т. Ф. Кириченко [и др.]. – М. : Просвещение, 1988. – 223 с.
4. Национальный проект «Образование» [Электронный ресурс] / Минпросвещения России. – Режим доступа : <https://edu.gov.ru/national-project>
5. Саранцев, Г. И. Упражнения в обучении математике / Г. И. Саранцев. – М. : Просвещение, 2005. – 255 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (10–11кл.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://минобрнауки.рф/документы/2365>

УДК 373.2(045)

#### **Карпушкина Любовь Владимировна**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики  
дошкольного и начального образования

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

[Karpushkina1962@mail.ru](mailto:Karpushkina1962@mail.ru)

#### **Потешкина Евгения Сергеевна**

магистрант факультета педагогического и художественного образования

ГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

[geerasimova@mail.ru](mailto:geerasimova@mail.ru)

### **ОРГАНИЗАЦИЯ ПЛАНИРОВАНИЯ РАБОТЫ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация:** В статье рассматривается понятие «качество дошкольного образования». Целью научной статьи является рассмотрение организации пла-

нирования в дошкольных образовательных организациях как показателя качества дошкольного образования. Рассматриваются примеры планирования в дошкольных образовательных организациях.

**Ключевые слова:** дошкольное образование; качество дошкольного образования, управление качеством дошкольного образования, планирование.

**Karpushkina Lybov Vladimirovna**

candidate of pedagogical sciences, associate professor  
department of pedagogy of preschool and primary education  
Mordovia State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Poteshkina Evgenia Sergeevna**

Master student of the faculty of pedagogical and art education  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

## **ORGANIZATION OF WORK PLANNING IN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS AS AN INDICATOR OF QUALITY OF PRESCHOOL EDUCATION**

**Abstract:** The article discusses the concept of «quality of preschool education». The purpose of the scientific article is to consider the organization of planning in preschool educational organizations as an indicator of the quality of preschool education. Examples of planning in preschool educational organizations are considered.

**Key words:** preschool education; quality of preschool education, quality management of preschool education, planning.

Дошкольное образование является важной ступенью системы отечественного образования. Модернизация системы общего и дошкольного образования рассматривает изменение парадигмы образования. Акцент задач усвоения знаний, умений, навыков переносится на задачи развития личности [1]. На современном этапе актуальным становится вопрос об определении ориентиров изучения качества образования.

В современных условиях чрезвычайно актуализируются вопросы обеспечения планирования образования и воспитания детей и молодежи, использования основ педагогики в воспитании ребенка, включения его в развивающую среду с учетом специфики региона (экономических и экологических программ, перспектив развития, ресурсного потенциала, местных культурно-исторических традиций, национальных культур этносов, социально-демографических особенностей). Это создает предпосылки и условия для целенаправленного образования и воспитания на основе культуры и прогрессивных народных традиций, народного фольклора, народной педагогики, обладающие неограниченными возможностями для развития и саморазвития личности.

Планирование – это подготовка к реализации целей, которые ставит человек перед тем, как приступить к деятельности. Применительно к управлению социально-педагогическими системами (ДОО, школа, вуз) в науке выделяют

шесть основных функций (видов) управленческой деятельности. Они представляет собой самостоятельный вид деятельности, образуя единый управленческий цикл.

Планирование и прогнозирование – важный этап управления дошкольной образовательной организацией. Он самый технологичный, конструктивный и самый насыщенный методически. Однако анализ педагогической литературы и существующей практики показывает, что планирование – по-прежнему проблемный участок в управленческой деятельности многих руководителей ДОО.

К недостаткам этого вида управленческой деятельности относятся:

- несогласованность перспективных и текущих планов, программ;
- переагруженность мероприятиями, которые неравномерно распределены между исполнителями по срокам;
- планирование изначально неосуществимых дел;
- отсутствие контроля и самоконтроля;
- несбалансированность организационных и методических мероприятий и другое.

Перечень отмеченных недостатков далеко не полный и может быть продолжен по каждому конкретному плану. А ведь известно, что система спланированных дел с учетом правильного прогноза возможностей дает наибольший результат, чем спонтанно-проведенная работа.

Планирование и прогнозирование работы детского сада определяют ближайшее и перспективное развитие дошкольной образовательной организации. Все это предполагает наличие у руководителя детского сада знаний основ планирования и прогнозирования, наличие навыков и умений составления программ и планов, а также руководства планированием деятельности каждым участником педагогического коллектива.

Годовой план работы это есть инструмент оперативного управления дошкольной образовательной организацией.

Он определяет конкретные мероприятия по организации образовательного процесса в детском саду, предлагает систему методической поддержки воспитателям в их профессиональном росте, организует формирование опыта работы педагогов, намечает внедрение инноваций с целью повышения качества дошкольного образования. Годовой план определяет главные задачи педагогического коллектива конкретного учебного года.

В основной образовательной программе дошкольной образовательной организации определена модель организации образовательного процесса.

В педагогическом процессе важны координация работы всех структур детского сада, использование традиций, внедрение инноваций, способствующих качественному развитию деятельности дошкольной образовательной организации.

Новое понимание детства связано с субъектной позицией ребенка, на это ориентирует ФГОС ДО. Субъектная позиция дошкольника заключается в проявлении любознательности, инициативы, самостоятельности, творческой активности [2]. Основными принципами работы детского сада должны стать: создание благоприятной атмосферы развивающей предметно-пространственной сре-

ды, способствующей эмоциональному благополучию каждого ребенка; воспитание доброжелательного отношения к окружающим; культуры общения; культивирование многообразных видов деятельности дошкольников: игровой, предметной, трудовой, коммуникативной; создание пространства, способствующего развитию свободной игры; организация здорового образа жизни группы. Дошкольники желают взаимодействовать со сверстниками. Коллективная деятельность рассматривается большинством детей как привлекательная, является полезной и предпочитаемой. Во время общения со сверстниками у дошкольников возникают сложности, связанные с высказыванием своих предложений и действий партнеру-сверстнику, умением договориться с ним, совместно осуществлять процесс деятельности, помогать друг другу, рассматривать результат как итог совместной работы. Необходимо педагогам предусматривать задания для выполнения на занятиях, в игровой деятельности, которые имеют возможность совместного выполнения детьми. Важно проявить внимание воспитателю к формированию пар, подгрупп детей для их совместной деятельности, что будет вызывать положительные эмоциональные переживания дошкольников [3]. Решающая роль в развитии дошкольников принадлежит правильно спланированной и организованной развивающей предметно-пространственной среде и процессу воспитания, который осуществляется в процессе содержательной разнообразной детской деятельности. Необходимо создать такие условия в детском саду и семье, которые способствовали бы накоплению дошкольниками опыта поведения в коллективе сверстников. Важно не только формирование этических понятий, но и создание ситуаций, в которых ребенок следовал бы нравственным нормам, практиковался в полезной деятельности и хороших поступках (помощь сверстникам на занятиях и в быту, малышам в одевании, забота о близких и другое). Взрослым важно наполнить повседневную жизнь детей событиями, нравственно-этическими проблемными ситуациями, общением, играми, театрализацией и другими формами педагогической деятельности.

Документация дошкольной образовательной организации предполагает наличие индивидуальных планов у руководителя, педагога и специалиста.

В качестве перспективного плана действий в детском саду выступает программа развития детского сада. Важные документы дошкольной образовательной организации: программа развития, образовательная программа, годовой план работы содержат ключевые цели и задачи для всего педагогического коллектива детского сада. Наличие программ и планов определяется нормативными правовыми документами: Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации и перечнем документации (номенклатурой дел), который разрабатывается в каждом регионе самостоятельно.

Таким образом, планирование работы дошкольной образовательной организации начинается с анализа достигнутых ранее результатов ее педагогического коллектива. При этом важно учитывать социальный региональный заказ на дошкольное образование и систему внешних связей дошкольной образовательной организации, способную обеспечить реализацию целей и задач, сформулированных в планах и программах дошкольной образовательной организации к развитию и совершенствованию качества образовательного процесса.

## Список использованных источников

1. Белая, Ю. К. Программы и планы в ДОО. Технологии разработки в соответствии с ФГОС ДО / Ю. К. Белая – М. : Сфера, 2016. – 128 с.
2. Карпушкина, Л. В. Организация взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьей / Л. В. Карпушкина // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 11. – С. 102–106.
3. Карпушкина Л. В. Организация развивающей предметно-пространственной среды в дошкольной образовательной организации // Евсевьевские чтения. Серия: Педагогические науки [Электронный ресурс] : сб. науч. тр. по материалам Междунар. науч.-практ. конф. «55-е Евсевьевские чтения», 14–15 марта 2019 г. / редкол.: Т. И. Шукшина, В. И. Лаптун, П. В. Замкин, Ж. А. Каско; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2019.
4. Карпушкина, Л. В. Сотрудничество и общение дошкольников в воспитательном пространстве дошкольной образовательной организации и семьи / Л. В. Карпушкина // Теория и практика реализации ФГОС в условиях региональной системы общего образования: моногр. / под ред. Т. И. Шукшиной. – Саранск, 2016. – С. 70–89.

УДК 378(045)

### **Кертанова Валерия Викторовна**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики  
ФГБОУ ВО «Саратовский Национальный Исследовательский государственный  
университет имени Н. Г. Чернышевского» Балашовский институт (филиал),  
г. Балашов, Россия  
[vkertanova@yandex.ru](mailto:vkertanova@yandex.ru)

### **МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПРОВЕДЕНИЯ ТЕСТОВЫХ РАБОТ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРЕДМЕТА «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»**

**Аннотация:** Без единой системы обратной связи и данных о текущих результатах невозможно обеспечить качественный процесс обучения. Контроль является одной из основных составляющих обеспечения качества образования и направлен на получение информации, учитель анализирует ее, выявляет недостатки, на основании которых вносит коррективы в учебный процесс. При грамотной организации этого процесса повышается качество и результативность обучения. Тестовые работы позволяют объективно и быстро провести диагностику знаний всего класса, контролировать качество усвоения материала.

**Ключевые слова:** контроль, информации, учитель, оценка, проверка знаний.

### **Kertanov Valeria Viktorovna**

candidate of pedagogical Sciences, associate Professor chair of mathematics  
«Saratov state university named after N. G. Chernyshevsky»  
Balashov Institute (branch), Balashov, Russia

## METHODICAL RECOMMENDATIONS OF CARRYING OUT OF TEST WORKS SUBJECT «THE WORLD AROUND US»

**Abstract:** Without a single feedback system and data on current results, it is impossible to ensure a quality learning process. Control is one of the main components of ensuring the quality of education and is aimed at obtaining information, the teacher analyzes it, identifies shortcomings, on the basis of which makes adjustments to the educational process. With proper organization of this process increases the quality and effectiveness of training. Test work allows you to objectively and quickly diagnose the knowledge of the entire class, to control the quality of assimilation of the material.

**Key words:** control, information, teacher, assessment, knowledge check.

Контроль является одной из основных составляющих обеспечения качества образования. Без системы обратной связи и данных о текущих результатах невозможно обеспечить качественный процесс обучения. Контроль направлен на получение информации, учитель анализирует ее, выявляет недостатки, на основании которых вносит коррективы в учебный процесс. Стимулом к учебе обучающихся младшего школьного возраста является оценка и проверка знаний. При грамотной организации этого процесса повышается качество и результативность обучения.

Обучающиеся часто испытывают трудности при изучении окружающего мира, так как у них отсутствуют те познавательные средства, которые необходимы для изучения данного предмета. В идеале процесс обучения должен строиться на основе индивидуальных особенностей каждого обучающегося. К сожалению, на практике, учебный процесс – единый для всех обучающихся, то есть, рассчитан на некоего «усредненного» ученика.

Рассмотрим один из основных видов письменных опросов – тест. Тест позволяет оценить правильность ранее усвоенной информации. При организации учебного процесса тестовые работы позволяют объективно и быстро провести диагностику знаний всего класса, контролировать качество усвоения материала. Тест должен быть грамотно составлен [1].

Приведем примеры тестов по предмету «Окружающий мир» для 2 класса.

### **Мини-тест по теме «Времена года»**

Ученик читает предложения, и если согласен, то ставит плюс, если не согласен – минус:

1. Существуют четыре времени года, которые последовательно сменяют друг друга.
2. Смена времен года связана с вращением Земли вокруг своей оси.
3. Из-за наклона земной оси наша планета, двигаясь по своей орбите, как бы подставляет Солнцу то северную, то южную стороны. Поэтому и происходит смена времен года.

4. Все изменения, происходящие в природе, называются явлениями природы.

5. Явления природы не связаны с временами года.

6. Мороз, снегопад, короткий день и длительная ночь – это сезонные явления природы.

7. Вращение Земли, смена дня и ночи, смена времен года – это явления живой природы.

8. Явления, связанные со сменой времен года, называют сезонными.

9. Весна-Осень-Зима-Лето – в таком порядке времена года сменяют друг друга.

### Тест по теме «Животные»

1. Напиши главный признак животных.

Насекомые – \_\_\_\_\_

Рыбы – \_\_\_\_\_

Птицы – \_\_\_\_\_

Млекопитающие – \_\_\_\_\_

2. Соедини стрелкой.

змея

**Птицы**

лягушка

страус

**Насекомые**

медведь

карась

**Пресмыкающиеся**

бабочка

стрекоза

**Рыбы**

снегирь

жаба

**Звери**

щука

корова

**Земноводные**

черепаха

### Тест по теме «Здоровье и безопасность»

Ученик читает вопросы, и если согласен с ответом, то ставит плюс, если не согласен с ответом – минус:

**1.** Какое строение тела человека различают?

а) внешнее

б) верхнее

в) боковое

г) внутреннее

д) нижнее

**2.** Найдите названия тех частей тела человека, которые относятся к его внешнему строению.

а) голова, шея, спина, грудь

б) легкие, сердце, туловище, руки

в) желудок, ноги, кишечник, живот

**3.** Найдите названия тех частей тела человека, которые относятся к его внутреннему строению.

а) сердце, руки, туловище, руки

б) легкие, почки, желудок, кишечник

с) головной мозг, шея, пальцы, спина

**4.** Режим дня – это ...

а) отдых

б) учеба

с) сон

д) распорядок, в котором правильно сочетаются учеба, игры, отдых

**5.** Как нужно переходить улицу?

а) по мостовой

б) по пешеходному переходу

с) в любом месте дороги

д) быстро перебежать

**6.** Что нужно делать в случае возникновения пожара?

а) спрятаться под кровать

б) звать взрослых

с) плакать

**7.** Что делать, если вы потерялись?

а) плакать

б) обратиться за помощью к полицейскому (важно помнить свой домашний адрес, телефон мамы и папы)

с) самостоятельно искать свой дом

д) ждать, пока найдут

**8.** К чему нельзя прикасаться мокрыми руками?

а) мокрыми руками нельзя прикасаться к чистой посуде

б) мокрыми руками нельзя прикасаться к электроприборам, выключателю, розетке

с) мокрыми руками нельзя прикасаться к одежде

д) мокрыми руками нельзя прикасаться к мебели

**9.** Как избежать опасности при встрече с жалящими насекомыми?

а) постараться поймать насекомое и выпустить в открытое окно

б) не тревожить жалящих насекомых

с) махать руками рядом с гнездами жалящих насекомых

Приведенные выше тестовые работы дают возможность учителю адекватно оценить уровень знаний всего класса по предмету «Окружающий мир», контролировать качество усвоения материала.

#### Список использованных источников

1. Кертанова, В. В. Методические рекомендации по эффективной организации наблюдений при изучении предмета «Окружающий мир» / В. В. Кертанова, О. В. Даева // Актуальные проблемы преподавания в начальной школе. Кирюшкинские чтения: матер. всеросс. науч.-практич. конф. – Саратов : Саратовский источник, 2018. – С. 129–132.

2. Кертанова В. В. Средства контроля на уроках предмета «Окружающий мир»// Научно-методические проблемы инновационного педагогического образования : сборник научных трудов : в 2 ч. Ч. 1 / В. В. Кертанова. – Саратов : Центр «Просвещение», 2018. – С. 182–184.



**Кижаяева Дарья Валерьевна**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
им. М. Е. Евсевьева», Саранск, Россия  
[sladost\\_d@mail.ru](mailto:sladost_d@mail.ru)

## **СТАНОВЛЕНИЕ МЕТОДА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАБЛЮДЕНИЯ НА РУБЕЖЕ XIX–XX ВВ.**

**Аннотация:** В статье проанализированы взгляды российских ученых рубежа XIX–XX вв. на использование метода наблюдения для изучения педагогического процесса, раскрыт опыт применения самонаблюдения учителями школ, описаны экспериментальные программы наблюдений над особенностями развития школьников и педагогическим процессом в условиях школы.

**Ключевые слова:** метод педагогической диагностики, наблюдение, самонаблюдение, план исследования, педагогический процесс.

**Kizhaeva Daria Valerievna**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
of the Department of Pedagogy  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

## **FORMATION OF METHODOLOGY OF PEDAGOGICAL RESEARCH AT THE TURN OF XIX-XX CENTURIES**

**Abstract:** The article analyzes the views of Russian scientists of XIX–XX centuries on the use of the observation method for the study of the teaching process reveals the experience of application of self-observation by teachers of the schools described the experimental program of observations of peculiarities of development of pupils and pedagogical process at school level.

**Key words:** method of pedagogical diagnostics, observation, self-observation, research plan, pedagogical process.

К началу XX века под влиянием непосредственных запросов общества и индустрии с помощью эмпирических методов исследования были заложены основы новой науки, науки о ребенке – педологии, обширной по содержанию и чрезвычайно плодотворной по своему практическому значению. Российские ученые последовательно перенимают и продолжают зарубежный опыт всестороннего изучения ребенка в процессе его развития, проникаясь осознанием необходимости существования педагогической диагностики. Обозначается необходимость решения вопросов, напрямую связанных с научными интересами педагогической диагностики и практикой школьного образования; предметом педологии выступает физический и духовный рост личности, обусловлен-

ный факторами наследственности, социальной средой, педагогическими воздействиями.

Российскими учеными осознается потребность в научном опыте для обогащения педагогической теории систематизированными экспериментальными данными массовых статистических исследований, организованных на государственном уровне или на уровне научных ассоциаций на базе образовательных учреждений.

Новые задачи, стоящие перед педологией, обнаруживают недостаточность и необходимость совершенствования имеющихся методов педагогического исследования.

Самым распространенным естественно-научным методом педагогической диагностики конца XIX – начала XX вв. является наблюдение. Первый опыт систематизированного наблюдения над развитием детей предлагают в 1881 году П. Ф. Каптерев и А. П. Мальцев. Авторами разработана программа систематического наблюдения над развитием детей, адресованная ближайшему социальному окружению ребенка – семье. Программа так и называется – «Вопросы матерям о детях»; в ней ученые предпринимают попытку обратить эпизодические житейские наблюдения родителей, нянек, кормилиц, гувернеров за воспитанниками в действительно научный метод [6, с. 134–135].

П. Ф. Каптерев и А. П. Мальцев выдвигают три цели педагогического наблюдения, определяют предмет наблюдения и критерии оценки наблюдаемого предмета. Первая начальная цель наблюдения заключается в изучении какой-либо одной стороны психической жизни ребенка: характера его деятельности, склонностей, привычек, для рациональной постановки школьного воспитания и обучения. Цель второго уровня состоит в изучении всесторонней истории детского развития, реализация которой способствует достижению цели высшего уровня – определению «целостного склада личности» конкретного ребенка [2, с. 4].

Программа наблюдения П. Ф. Каптерева и А. П. Мальцева состоит из четырех разделов, представленных подробными вопросами, ориентирующими исследователя на наблюдаемые критерии. Первый раздел программы включает вопросы об особенностях окружающей среды жизни ребенка, второй раздел представлен вопросами об особенностях микросреды жизнедеятельности ребенка, вопросы о физическом развитии ребенка составляют третий раздел программы, заключительный раздел посвящен специфике психического развития, оцениваемой по четырем сферам развития: сенсорное, познавательное, эмоционально-волевое, двигательное [2].

А. А. Красновский отмечает, что время на рубеже веков особенно благоприятно для организации педагогических наблюдений; при переходе от старого к новому многие явления педагогического процесса привлекают к себе внимание исследователей, для которых каждому педагогу-практику необходимо выполнить три вида наблюдения [4, с. 5].

С этой целью для педагогов разрабатываются «планы фактически обоснованного изучения педагогического процесса», включающие самонаблюдение

педагога, наблюдение за отдельным учеником и наблюдение за организацией школьной работы в целом.

По мнению А. А. Красновского, применяя педагогическое самонаблюдение, педагог должен проанализировать несколько сторон своей жизни и деятельности:

Самонаблюдение педагога за периодом своего дошкольного детства подразумевает анализ:

- 1) социального положения (национальности, материальной обеспеченности, места жительства, происхождения, здоровья родителей);
- 2) воспитательных воздействий, оказанных на самого педагога в его детстве со стороны различных агентов и институтов социализации [4, с. 8].

В самонаблюдении педагога за этапом своего школьного обучения необходимо обратить внимание на следующие аспекты:

- круг предпочитаемых школьником и нелюбимых школьных предметов;
- действенные педагогические приемы активизации интереса к учению;
- соблюдение школьной дисциплины и эффективно воздействующие в этом плане педагогические приемы;
- круг чтения и рассуждения о прочитанном [4, с. 8].

Метод самонаблюдения педагога в период его профессионального становления предполагает изучение:

- 1) мотивы выбора педагогической профессии;
- 2) подготовка к учительству – теоретическая, методическая;
- 3) ожидания, надежды и реальность;
- 4) формы самообразования [4, с. 8].

Необходимость использования в педагогической практике метода самонаблюдения доказывает В. П. Вахтеров, ссылаясь на значительную роль личного эмоционального опыта в построении деятельности педагога («прежде чем узнать других людей, надо познать самого себя») [1, с. 57].

Следующая разновидность метода педагогического исследования, разрабатываемого в конце XIX века, – наблюдение за учеником с целью выявления его индивидуальных особенностей.

Особенных результатов в этой области достиг А. Ф. Лазурский, назвав свой метод – методом естественного эксперимента. Однако, не смотря на название, суть метода педагогического исследования заключается в систематичных продолжительных наблюдениях над различными проявлениями учеников на уроках. В результате таких наблюдений выделяются наиболее показательные в характерологическом отношении элементы данного учебного предмета, и в дальнейшем урок выстраивается таким образом, чтобы соответствующие выявленные индивидуальные особенности учеников проявились [5, с. 2].

А. А. Красновский также определяет критерии наблюдения при психолого-педагогическом изучении личности школьника. Однако, по сравнению с А. Ф. Лазурским, кроме изучения психического развития ребенка, ученый уделяет внимание социальному окружению ребенка, его физическому развитию, а также наблюдению за учениками после окончания ими школы [4, с. 15–17].

Наблюдение за социальным окружением ребенка включает учет национальности, здоровья родителей, род их образования и профессиональной деятельности, места жительства семьи. Анализу необходимо подвергнуть процесс воспитания в семье со стороны агентов социализации, способы привлечения ребенка к труду, к посильной помощи по дому [4, с. 15–17].

При наблюдении за физическим развитием ребенка необходимо установить список перенесенных в детстве болезней, антропометрические значения, общее состояние здоровья, состояние зрения, слуха и речи [4, с. 15–17].

Основное внимание отечественных исследователей в период конца XIX – начала XX веков обращено к разработке методологии педагогического изучения ребенка как субъекта учебно-воспитательного процесса. Однако, другая малая часть исследований отечественных ученых определила актуальность изучения педагогом окружающей ребенка среды, где основным методом также выступало наблюдение.

В этом аспекте нам важно рассмотреть научные основы наблюдения за организацией школьной работы в целом. К использованию данного метода привлекались все рядовые педагоги; на основе данных их наблюдений составляются отчеты для органов управления образованием, также данные отчетов могут пригодиться молодым учителям, пришедшим в школу, для ознакомления с положительным опытом и негативными моментами.

Наблюдение за образовательным учреждением А. А. Красновский рекомендует проводить по плану:

- географическое положение школы;
- архитектурные особенности здания;
- материально-техническое оснащение помещений;
- преподавательский состав;
- укомплектованность классов;
- деятельность органов школьного управления;
- деятельность детских объединений;
- взаимодействие школы с другими институтами социализации [4, с. 19–20].

Таким образом, метод наблюдения использовался в двух направлениях исследовательской деятельности: для изучения индивидуальных особенностей личности ребенка в процессе обучения и для диагностики среды. На первом Всероссийском съезде по экспериментальной педагогике (1910) профессор Н. К. Маккавейский выражает мысль о необходимости детального изучения не только ребенка как объекта воспитания, но и тех педагогических условий, в которых происходит этот процесс: «... нужно отчетливо представлять не только весь процесс развития ребенка, но и те причины и условия, которые могут действовать и препятствовать ему» [7, с. 10].

#### **Список использованных источников**

1. Вахтеров, В. П. Основы новой педагогики / В. П. Вахтеров. – 2-е изд., исправл. и доп. – М. : Типография Т-ва И. Д. Сытина. – 1916. – 592 с.

2. Вопросы матерям о детях. Опыт программы для систематического наблюдения над развитием детей / сост. П. Каптерев, А. Мальцев. – СПб. : Типография Дома Призрения Малолетних Бедных, 1881. – 47 с.

3. Кижаяева, Д. В. Школьные опыты: традиция экспериментальной педагогики / Д. В. Кижаяева // 53-и Евсевьевские чтения. Серия: Педагогические науки, международная науч.-практ. конференция с элементами научной школы для молодых ученых, 9–10 февраля 2017 г. : [материалы] / редкол. : Т. И. Шукшина [и др.] ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2017. – С. 51–56.

4. Красновский, А. А. Планы фактически обоснованного изучения педагогического процесса / А. А. Красновский. – Казань : Изд-е Литературно-издательской секции Казанского Губернского Отдела Народного Образования, 1919. – 23 с.

5. Лазурский, А. Ф. Программа исследования личности / А. Ф. Лазурский. – 3-е изд. – СПб. : Земля, 1915. – 23 с.

6. Сладкова, Т. В. Становление и развитие педагогической диагностики конца XIX – начала XX вв. : дис. ... канд. пед. наук / Т. В. Сладкова. – Саранск, 2006. – 274 с.

7. Труды первого Всероссийского съезда по экспериментальной педагогике в С.-Петербурге: отчет, сост. секр. съезда Н. Е. Румянцевым. 26–31 декабря 1910 г. : [материалы]. – СПб. : Изд-во т-ва П. П. Сойкина, 1911. – 597 с.

УДК 37.022

**Клоков Денис Анатольевич**

старший воспитатель курса, подполковник запаса  
ФГКОУ «Екатеринбургское суворовское военное училище» МО РФ,  
г. Екатеринбург, Россия  
[klokov1rota@gmail.com](mailto:klokov1rota@gmail.com)

**Жданов Владимир Николаевич**

воспитатель курса, капитан запаса  
ФГКОУ «Екатеринбургское суворовское военное училище» МО РФ,  
г. Екатеринбург, Россия  
[vovazhdansky@gmail.com](mailto:vovazhdansky@gmail.com)

**ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАКОМПЕТЕНЦИЙ В КОНТЕКСТЕ СИНТЕЗА  
ПРОЕКТНОГО И ПРЕДМЕТНОГО СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация:** В статье рассмотрены актуальные вопросы формирования метакомпетенций, содержащих как предметный, так и универсальный компоненты, отмечена мотивирующая функция проектной деятельности. Проанализированы требования Федерального государственного образовательного стандарта к результатам образования. Сделан вывод о том, что следующий этап требует разработки специальных площадок и алгоритмов взаимодействия среднего и высшего образовательного звеньев

**Ключевые слова:** обучение, метапредметные компетенции, надпредметные компетенции, универсальные учебные действия, развивающее обучение.

**Klokov Denis Anatolievich**

head teacher, Federal State State Educational Institution "Yekaterinburg Suvorov Military School" of the Ministry of Defense of the Russian Federation,  
Yekaterinburg, Russia

**Zhdanov Vladimir Nikolaevich**

course teacher, Federal State State Educational Institution "Yekaterinburg Suvorov Military School" of the Ministry of Defense of the Russian Federation,  
Yekaterinburg, Russia

**FORMATION OF METACOMPETENCES  
IN THE CONTEXT OF SYNTHESIS PROJECT AND SUBJECT  
CONTENT OF EDUCATION**

**Abstract:** The article deals with topical issues of the formation of metacompetences that contain both objective and universal components, and the motivating function of project activities is noted. Analyzed the requirements of the Federal State Educational Standard to the results of education. It is concluded that the next stage requires the development of special platforms and algorithms for interaction between the secondary and higher educational levels.

**Key words:** education, meta-subject competence, interdisciplinary competence, universal educational actions, educational training.

Ярким признаком инновационных поисков в пространстве современного образования является интенсификация роли метапредметной концепции. Однако, вместе с тем, возникли и определенного рода сложности, требующие решения ряда теоретических и методологических задач.

Рассматривая актуальное состояние современной системы образования, с позиции современных требований образовательного стандарта, можно говорить о том, что, несмотря на существующее множество теоретических подходов и концепций, современная школа ограничена в количестве осваиваемых обучающимися фундаментальных типов деятельности.

Вопрос культурно-исторического развития Российской системы образования предполагает новые педагогические, психологические и антропологические нормы обучения. Согласно им, современный выпускник должен освоить не только предметные компетенции, не только присвоить техники и способы мышления и деятельности согласно деятельностному подходу, но и овладеть развернутыми проектными и исследовательскими формами деятельности и сознания. Иными словами, Стандарт, помимо предметных, ориентирует на достижение личностных и метапредметных результатов.

Анализируя текст ФГОС, можно определить, что к метапредметным результатам причисляют освоенные воспитанниками межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, личностные, коммуникативные), способность применять их в учебной, познавательной и социальной деятельности, самостоятельность в планировании и реализации учебной дея-

тельности, возможность построения индивидуальной образовательной траектории и организации взаимного сотрудничества со сверстниками и педагогами.

Обозначенные ФГОС требования к результатам освоения образовательных программ, приводят к необходимости изменения сущности обучения, с опорой на принципы метапредметности. Развитие так называемых метаумений, овладение метапредметными компетенциями выходит на первый план. Метапредметная парадигма подразумевает переход от доминирующей в настоящее время практики разрозненных знаний к целостному образно-научному восприятию мира, к метадеятельности. Метапредметность в данном контексте выступает как интегративный принцип содержания образования, как путь становления теоретического мышления и универсальных способов деятельности, как средство выстраивания целостной картины мира в сознании воспитанников.

Проектно-исследовательское направление можно рассматривать как одну из форм образовательной деятельности, которая предполагает неразрывную связь урочной и внеурочной деятельности, наличие межпредметных связей, самостоятельную постановку задач, исходящих из сформулированной темы, а также коммуникацию со сверстниками и взрослыми. Иными словами, как деятельность, способствующую освоению воспитанниками метапредметных результатов.

Нельзя сбрасывать со счетов и мотивирующую составляющую проектно-исследовательской работы. Проект раскрывает новую область приложения предметного знания, что в свою очередь, ведет к расширению представлений воспитанника о применении усвоенных им предметных компетенций и стимулированию познавательной деятельности в целом. Именно при решении проектных задач, воспитанник начинает видеть пути практического применения знания.

Проектно-исследовательская работа может объединять в себе знания из нескольких или многих академических дисциплин, а также компетенции из других сфер жизнедеятельности. Поэтому успешное продвижение в проектной деятельности предполагает освоение дисциплинарных знаний из сопутствующих областей.

Однако хотелось бы отметить, что расширение формальной «проектности» без ее взаимосвязи с академическими дисциплинами приводит к формальному активизму.

Именно эквilibр проектного видения и дифференцированного предметного знания есть основа настоящей проектной культуры.

Ведущие принципы технологии проектно-исследовательской деятельности, проблематизации разработаны, систематизированы и осмыслены в практической деятельности философами, педагогами и психологами (В. А. Лекторский, В. В. Рубцов, В. В. Давыдов, Г. П. Щедровицкий и др.). В схемах «expansive learning» (Ю.Энгштрем) или другими словами экспансивного, расширяющегося обучения педагог и воспитанник становятся единым субъектом образовательной и любой иной деятельности. И знания в данном аспекте предстают уже как особый инструмент освоения мира (рис. 1). На схеме мы можем видеть связь между созданием знания в учебной ситуации (сфера 1), обращением к бо-

лее специфичному, разветвленному набору знаний (сфера 2) и объективными сложностями и проблемами (сфера 3).



Рис. 1. Модель создания знания

Значительным фактором включения воспитанника в проектную деятельность является его умение создавать проектный замысел, который собственно и определяет, что фактически должно быть реализовано и сделано проектной группой или автором. Базисом проектной деятельности как обучающей задачи является вопрос взаимодействия мышления и деятельностного ситуативного акта, а также коммуникативное взаимодействие с проектной группой. По мнению Ю. В. Громыко, «освоение и проживание связи мышления и коллективного действия в ситуации является фундаментальным образовательным результатом проектного обучения». Совершенно иным путем идет присвоение знаний и осмысление различных диспозиций и текстов у воспитанников со сформированной рефлексией и способностью дифференцировать границу мышления и преобразовательного действия.

Дифференциации и ассоциации процесса моделирования закономерностей окружающего мира на основе аксиоматических положений или иными словами мышления и ситуативной деятельности современная школа не учит.

Важно еще и то, что, несмотря на требования современных образовательных стандартов, воспитанник суворовского училища, в силу специфики учебного заведения, чаще всего отстранен от большого числа разнообразных типов деятельности. Самобытность и своеобразие которых он должен понимать и уметь не только различать их, но и разграничивать.

Считаем, что для включения суворовцев в широкий диапазон разнопрофессионального типодейятельностного мира, помимо проектно-исследовательской деятельности как элемента, желательно сформировать особое простран-



ство. Которое могло бы выполнять роль научно-производственно-образовательной площадки. Данная площадка может предусматривать объединение училища с высшими учебными заведениями, военно-промышленными комплексами, частями и соединениями. И предполагать постановку, проектирование и разработку реальных актуальных содержательных проблем и задач, формирование рабочих групп суворовцев, наращивание способностей и компетенций.

На сегодняшний день, требованием наиболее прогрессивных программ профессионального обучения (в частности программ CDIO) является необходимость интеграции конкретной проектной деятельности по созданию специфического продукта и дисциплинарных знаний воедино. Цель данной инициативы – приведение содержания и результативности образовательных программ в соответствие с уровнем развития современных технологий и ожиданиями работодателей.

Обучение в данных программах строится на основе освоения воспитанниками деятельности в соответствии с моделью «Планировать – Проектировать – Производить – Применять» высокотехнологичные реальные системы, процессы и продукты на глобальном рынке. При этом разработчики и авторы программы Э.Кроули и Д.Бродер указывают на «особую роль обучения на основе получения нового опыта с освоением учащимися процедур критического мышления, решения проблем, принятия решений, которые личностно адекватны и соотносятся с целями академической учебной деятельности, включая активное обучение».

В условиях многообразия существующих вариантов метапредметных знаний, логик и методологий, моделей постановки и решения познавательных, коммуникативных или регулятивных задач и проблем требуется отказаться от попыток предлагать воспитанникам какие-либо общие средства и способы как единственно верные. Напротив, полезно знакомить их с различными вариантами методов организации и осуществления самих универсальных и метапредметных в своей содержательной основе действий. При этом современное философское понимание понятия «универсальность» трактуется как многосторонность, всесторонность, присущая культуре в целом, а не как единственно верная статичная «унификация».

Формирование новой культуры образовательной деятельности неразрывно связано с понятиями универсальности, метапредметного содержания, компетенций, которые можно отнести к метакогнитивным процессам в их тесной взаимосвязи с освоением предметного содержания.

#### **Список использованных источников**

1. Агапов, Ю. В. Метапредметное содержание образования и формирование новой образовательной культуры / Ю. В. Агапов // Научные ведомости. Серия Философия. Социология. Право. – 2013. – № 16 (159). – Вып. 25.
2. Асмолов, А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий : пособие для учителя / А. Г. Асмолов,

Г. В. Бурменская, И. А. Володарская ; под ред. А. Г. Асмолова. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2011. – 159 с.

3. Громыко, Ю. В. К проблеме создания общенародной школы будущего / Ю. В. Громыко // Психологическая наука и образование. – 2018. – Т. 23. – № 1. – С. 93–105.

4. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект / Рос.акад. образования ; под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова. – М. : Просвещение, 2008.

5. Крупенина, М. В. На путях к методу проектов / М. В. Крупенина ; под ред. Б. В. Игнатьева, М. В. Крупениной. – М. ; Л. : Гос. изд-во, 1930. – 224 с.

6. Лозинг, В. Р. Основы гуманитарного образования / В. Р. Лозинг. – Кемерово : МОУ ДПО «НМЦ», 2008. – 260 с.

7. Полат, Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб.пособие для студентов высш. учеб. заведений/ Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – М. : Академия, 2007. – 368 с.

8. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М. : Проспект, 2013. – 160 с.

УДК 374(045)

### **Клокова Анастасия Николаевна**

учитель начальных классов, педагог дополнительного образования  
МОУ «Гимназия № 20 имени Героя Советского Союза В. Б. Миронова»,  
г. Саранск, Россия

[klokova.anastasya@yandex.ru](mailto:klokova.anastasya@yandex.ru)

### **Карпушина Лариса Павловна**

доктор педагогических наук, профессор  
кафедра музыкального образования и методики преподавания музыки  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

[lkarpushina@yandex.ru](mailto:lkarpushina@yandex.ru)

## **РОЛЬ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ГОТОВНОСТИ К МЕЖКУЛЬТУРНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация:** Статья посвящена выявлению роли дополнительного образования в формировании готовности к межкультурному взаимодействию младших школьников. Авторами выделены формы, методы, средства формирования готовности к межкультурному взаимодействию младших школьников в процессе дополнительного образования (квесты, предметные и творческие кружки, творческие проекты, модульные образовательные программы и др.).

**Ключевые слова:** межкультурное взаимодействие, культура, готовность к межкультурному взаимодействию у младших школьников, дополнительное образование.

**Klokoва Anastasia Nikolaevna**

primary school teacher «Gymnasium 20 named after the Hero  
of the Soviet Union V. B. Mironov», Saransk, Russia

**Karpushina Larisa Pavlovna**

doctor of pedagogical sciences, professor  
of the department of music education and methods of music teaching  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

## **THE ROLE OF ADDITIONAL EDUCATION IN THE FORMATION OF READINESS FOR INTERCULTURAL INTERACTION IN YOUNGER STUDENTS**

**Abstract:** The article is devoted to the identification of the role of additional education in the formation of readiness for intercultural interaction of younger students. The authors have identified the forms, methods, means of formation of readiness for intercultural interaction of younger students in the process of additional education (quests, subject and creative circles, creative projects, modular educational programs, etc.).

**Key words:** intercultural interaction, culture, readiness for intercultural interaction in younger students, additional education.

В Законе «Об образовании в Российской Федерации» дается такая трактовка дополнительному образованию – это «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» [6, с. 6]. В Концепции развития дополнительного образования детей отмечается, что дополнительное образование становится ведущим каналом социализации, обеспечивающим адаптацию личности к изменениям; в дополнительном образовании создаются условия для усиления толерантности, обеспечения преемственности в передаче культурных традиций и практик, повышения общекультурного уровня и коммуникативной компетентности [9]. Дополнительное образование детально рассмотрено в работах Е. Б. Евладовой [5], Л. Н. Буйловой [1], В. П. Голованова [2] и др.

На настоящем этапе развития нашего общества – поликультурного и многонационального – межкультурное взаимодействие стало неотъемлемым и объективным элементом современной жизни [3; 4]. *Межкультурное взаимодействие* можно представить как взаимный обмен ценностными установками и ориентациями, знаниями и мировоззренческими позициями, происходящий в мировом процессе межкультурной коммуникации между субъектами. Межкультурное взаимодействие является особым видом социальных отношений, складывающихся между представителями различных культур, а также тех влияний, взаимных изменений, которые появляются в ходе этих отношений [7].

Младший школьный возраст является ключевым для развития готовности к межкультурному взаимодействию. Ребенок включается в систему общественных отношений, которая предъявляет ему требования к становлению целого ряда компетенций в моральном отношении и создает условия для их формирования.

По-нашему мнению, **готовность к межкультурному взаимодействию младших школьников** представляет собой сформированную положительную установку у детей младшего школьного возраста, представителей различных этносов, на взаимный обмен культурологическими знаниями, ценностями, ценностными установками, нормами поведения и образцами культуры в ходе общения и совместной культурной деятельности на основе благожелательности, открытости и позитивно-активной позиции, обеспечивающую рост взаимопонимания между людьми.

В целях формирования готовности к межкультурному взаимодействию младших школьников в ходе дополнительного образования могут быть использованы следующие **формы**: предметные и творческие кружки (фольклорный ансамбль, оркестр народных инструментов, кружок народной хореографии, студия народного театра, кружок сольного народного пения, кружок декоративно-прикладного творчества и др.), фольклорные праздники, клубы любителей народной культуры, исследователей старинных обрядов и др., олимпиада «Мы живем в многонациональной Мордовии», предметно-практическая лаборатория «Юные исследователи истории и культуры родного края», развивающая и формирующая среда «Мини-музей в школе»; центр дистанционного образования «Школа народного пения»; центр увлечений, связанный с культурами народов России; виртуальный центр «Моя малая Родина», тематический этнокультурный парк; краеведческие и этнографические музеи; лекции и мастер-классы носителей этнокультурных практик; конкурс «Фольклорный калейдоскоп», общение в сетевых коммуникативных сообществах «Мы – граждане России»; образовательные экскурсии «В гости к мастерам Подлесной Тавлы»; дискуссии «Другой – это иной или Чужой?», фестиваль «Мы – граждане многонациональной России», «Танцевальные ритмы народов России», научно-практическая конференция «Моя родословная», выставки изделий народного творчества, месячник этнической культуры «Все в гости к нам», лингвострановедческий конкурс.

Для формирования готовности к межкультурному взаимодействию младших школьников в ходе дополнительного образования могут быть использованы следующие методы: образовательные игры («Я познаю мир народной культуры»), квест («Узнай, какое слово зашифровано», «Как жили наши предки» и др.); творческие проекты («Музыкальная культура моего села» «Исполнители народной песни моего края» и др.); медийные проекты (интерактивные музеи народного творчества, виртуальные тренажеры «Создай музей народного искусства», электронный научно-популярный журнал «Мы в мире народной культуры», сайт «Этномир» и др.); коммуникативные тренинги «Мордовия – территория дружбы» и др.

Особое место в формировании готовности к межкультурному взаимодействию детей играет **метод проектов**. Проекты могут быть посвящены этнической культуре своего и других народов России, мира. Цель таких проектов – формирование интереса и уважительного отношения к историко-культурным традициям разных народов, воспитание патриотизма, толерантности, готовности к межкультурному взаимодействию. Результатом проектной деятельности в аспекте формирования готовности к межкультурному взаимодействию детей могут служить презентации, фестивали традиций разных стран, виртуальные экскурсии по городам России, мира и др.

Определенный интерес в целях формирования готовности к межкультурному взаимодействию младших школьников вызывает *«телекоммуникационный проект»*, то есть проекта, подготовленный с использованием информационных технологий и сети Интернет. Общение в рамках данного проекта осуществляется посредством видеоконференций (Skype), при помощи обмена сообщениями по электронной почте или в режиме реального времени (чат). В ходе проекта участники могут писать письма о себе, обмениваются фотографиями, сообщениями о себе, традициях своего города, народа и т. д.

Формированию готовности к межкультурному взаимодействию младших школьников будут способствовать *ролевые и интерактивные игры*. Игра может включать в себя моделирование различных этносоциокультурных ситуаций. Посредством игры школьнику дается возможность проиграть, проанализировать предложенные в игре ситуации.

Любая игра должна иметь правила игры и игровое действие, а также должна реализовывать определенную дидактическую цель. В процессе формирования готовности к межкультурному взаимодействию можно использовать различные ролевые игры:

*1. Игра «Круглый стол».*

Участники: все учащиеся класса и ведущий учитель.

Содержание. Учитель предлагает высказываться в 2-3-х предложениях на тему «Может ли музыка народов России быть послом мира и что для этого нужно?».

Учащиеся обдумывают тридцать секунд, а затем высказываются. Учитель записывает ответы. Затем учитель ставит на голосование каждый ответ. Те ответы, которые получили половину голосов присутствующих, вносятся в Декларацию круглого стола [8].

*2. Игра «Издание журнала – «Музыка народов России».*

Участники: выбирается редактор, художники, журналисты.

Содержание. Учащимся предлагается разработать дизайн журнала, рубрики («Народные песни», «Народные праздники», «Народные музыкальные инструменты», «Диалог музыкальных культур народов России», «Исполнители народной песни», «Современная жизнь народной песни», «События»). Чтобы было удобно работать, нужно разделить журнал на страницы. Одна рубрика – одна страница. Затем журнал печатается, сшивается и раздается всем в классе. По 10-балльной шкале можно сделать оценку каждой рубрике [8].

### 3. Игра «Диспут».

Участники: все учащиеся, ведущий (учитель).

Содержание. Учащиеся заранее готовят ответы на следующие вопросы: «Почему музыка народов России разная?», «Что объединяет музыку разных народов», «Что я могу сделать, чтобы сохранить музыкальную культуру России?» и т. д. В ходе диспута учащиеся приходят к варианту, более или менее устраивающего всех [8].

В качестве средств можно выделить модульные образовательные программы «Мир народной культуры», «Введение в народоведение» под ред. М. Ю. Новицкой, а также предложить разработанную нами образовательную программу кружка «**Фольклор – детям**» (автор А. Н. Клокова).

Исходя из вышесказанного, мы считаем, что формирование готовности к межкультурному взаимодействию у младших школьников в процессе дополнительного образования представляет собой педагогически организованный процесс интенсивного обмена этнокультурными и общекультурными знаниями, ценностями, нормами и образцами культурной деятельности в ходе различных форм и методов, обеспечивающих активное межкультурное общение обучающихся вне учебной деятельности. Результатом такого процесса является социальное становление личности, духовное взаимообогащение людей, сформированность готовности к межкультурному взаимодействию, толерантного, гуманного отношения к людям, гармонизация межэтнических и межкультурных отношений, консолидация этносов, что в дальнейшем обеспечит устойчивое развитие гражданского общества, гражданский мир и межнациональное согласие.

#### Список использованных источников

1. Буйлова, Л. Н. Дополнительное образование в современной школе /Л. Н. Буйлова, Н. В. Кленова. – М. : Сентябрь, 2005. – 192 с.
2. Голованов, В. П. Современное дополнительное образование детей как личное образовательное пространство детства / В. П. Голованов // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 5. –С. 160–165.
3. Горшенина, С. Н. Технологии реализации этнокультурного образования школьников: состояние проблемы / С. Н. Горшенина // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 4 (8). – С. 10–13.
4. Горшенина, С. Н. Этнокультурные ценности как основа смыслообразования личности // С. Н. Горшенина / Гуманитарные науки и образование. – 2013. – № 2 (14). – С. 13–16.
5. Евладова, Е. Б. Дополнительное образование детей / Е. Б. Евладова, Л. Г. Логинова, Н. Н. Михайлова. – М. : Владос, 2002. – 352 с.
6. Закон «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [минобрнауки.рф/документы/2974](http://минобрнауки.рф/документы/2974).
7. Карпушина, Л. П. Этнокультурный подход как фактор социализации учащихся общеобразовательных учреждений (на примере музыкального образования) : дис. ... д-ра пед. наук / Лариса Павловна Карпушина. – Саранск, 2012. – 512 с.
8. Карпушина, Л. П. Моделирование процесса социализации детей и подростков в условиях этнокультурной образовательной среды / Л. П. Карпушина, П. Ю. Соколова // Современные проблемы науки и образования. – №1. – 2012 [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://www.science-education.ru/101-5097>

9. Концепция развития дополнительного образования детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://dop-obrazovanie.com/obsuzhdaem-proekti/1234-kontseptsiya-razvitiya-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detej>

УДК 373.3-053.5(045)

**Китаева Рената Рамилевна**  
аспирант кафедры психологии  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[kitaeva.renata@yandex.ru](mailto:kitaeva.renata@yandex.ru)

### **МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕРЦЕПТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ДОШКОЛЬНИКА**

**Аннотация:** В статье раскрывается сущность и структура понятия музыкально-перцептивная компетенция дошкольника. Обозначаются практические аспекты развития музыкально-перцептивной компетенции у детей дошкольного возраста с использованием метода моделирования.

**Ключевые слова:** дошкольник, музыкально-перцептивная компетенция дошкольника, метод моделирования, предметное моделирование, предметно-схематическое моделирование.

**Kitaeva Renata Ramilevna**  
graduate student departments of psychology  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

### **MODELLING AS A DEVELOPMENT METHOD MUSICAL-PERCEPTUAL COMPETENCE OF PRESCHOOL**

**Abstract:** In article reveals essence and structure of the concept musical-perceptual competence of preschool children. Designated are practical aspects developments of musical and perceptual competence in preschool children using method modeling.

**Key words:** preschool child, musical-perceptual competence of preschool children, method of modeling, subject modeling, subject and schematic modeling.

С внедрением Федерального государственного образовательного стандарта в систему дошкольного образования работа музыкального руководителя видоизменилась, наполнилась новыми ориентирами, связанными с воспитанием у дошкольников определенных социальных и психологических характеристик личности. Поменялось и содержание воспитания, во главу угла поставлен индивидуальный подход к каждому ребенку через главный вид деятельности – игру. Сложившиеся условия требуют от музыкального руководителя умения

ориентироваться в широком спектре современных образовательных технологий, в многообразии интегративных подходов к развитию дошкольников. Используя их в своей работе, педагог должен опираться на основной документ, регулирующий его деятельность – Федеральный государственный образовательный стандарт, а это потребует от него знания его основных аспектов.

Главные цели музыкального воспитания, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту: создание условий для развития музыкального восприятия, понимания образного содержания произведений; побуждение к эмоциональному сопереживанию произведений музыкального искусства.

Основные задачи музыкального воспитания, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту: развитие музыкальной эрудиции и культуры; комплексное музыкальное развитие в различных видах музыкальной деятельности; развитие у дошкольников звукового, сенсорного и интонационного восприятия для понимания музыкального искусства.

Реализация поставленных целей и задач происходит в процессе развития у дошкольников музыкально-перцептивной компетенции как одной из важных характеристик современного музыкального воспитания.

Под компетенцией, согласно мнению Ю. В. Варданын понимается заданная система знаний, умений, навыков, которые развиваются у личности в течение жизни при влиянии на нее определенных объективных и субъективных факторов, позволяя ей выполнять определенные функции в процессе деятельности [1, с. 15].

В общем понимании музыкально-перцептивная компетенция личности – это умение адекватно воспринимать и эмоционально реагировать на музыку, а также умение словесно интерпретировать свои музыкальные представления [2].

Музыкально-перцептивная компетенция ребенка-дошкольника – это определенная система функций, которые ребенок-дошкольник приобретает в процессе повседневной жизни (житейский музыкально-перцептивный опыт) и целенаправленного музыкального воспитания (музыкальные знания, умения и навыки), реализующиеся в музыкально-перцептивных действиях (восприятие, эмоциональное реагирование на музыку, ее понимание, интерпретация своих музыкальных представлений), позволяющих успешно воспринимать и понимать музыкальное искусство в целом [2].

В структуру музыкально-перцептивной компетенции включены следующие компоненты:

1) потребность в осуществлении коммуникативного общения ребенка с музыкой (мотивационный аспект);

2) музыкальная эрудиция, предполагающая наличие у него знаний и различных сведений из области музыкального искусства, понимание замысла композитора, наличие опыта музыкальных представлений и образов (познавательный аспект);



3) эмоциональная отзывчивость к произведениям музыкального искусства, которая позволяет почувствовать и оценить музыкальный образ, его выразительные средства (эмоциональный аспект);

4) адекватное восприятие и словесная интерпретация своих представлений, сформированных в процессе непосредственного восприятия музыкального произведения (поведенческий аспект).

Осуществлять психолого-педагогическую работу по развитию музыкально-перцептивной компетенции ребенка-дошкольника необходимо с учетом сложившихся условий, созданных современным обществом, а это новейшие технологические разработки, компьютеризация, которые внедрились к нам настолько стремительно и захватили почти все сферы нашей жизни, оказали сильное влияние не только на нас, но и на дошкольников, особенно старшего возраста. Эти условия создают потребность в обучении дошкольников точности, разумности, последовательности, логичности мышления, умению не допускать противоречий в своих высказываниях, навыку выстраивания алгоритмов в своих мыслях и действиях.

Алгоритм – это набор указаний, однозначно определяющих ход деятельности, ее содержание для комплексного решения поставленных задач [6, с. 10].

Как известно, наши мысли в процессе постижения основных истин, добра, любви, красоты, опирается на определенные логические законы. Мы вынуждены всегда следовать этим законам, даже если не осознаем их, чтобы полноценно функционировать в социуме, взаимодействовать с людьми и быть ими понятыми. Это значит, что развитие логического мышления у дошкольников можно считать актуальной проблемой современного дошкольного образования.

С точки зрения психологии логическое мышление – это такое мышление, используя которое дошкольник в процессе решения поставленной задачи обращается к понятиям, образам, выполняя действия в уме, без помощи органов чувств, не имея непосредственного опыта. Он рассуждает, ищет путь решения задачи от начала и до конца в уме, используя готовые знания других людей, выраженные в виде понятий, суждений, умозаключений [9, с. 202].

Важную роль в развитие вышесказанного играет метод моделирования. Это наглядно-практический метод обучения, при помощи которого воспроизводятся существенные особенности изучаемого объекта, создается модель (заместитель), с которой осуществляется дальнейшая работа [7, с. 21]. Еще в исследованиях Л. С. Выготского [3], Л. А. Венгера [8], В. П. Зинченко [5], А. В. Запорожца [4] было доказано, что в дошкольном возрасте важную функцию в процессе познания выполняет метод моделирования, он выступает основой для закрепления новых знаний и переноса их в другие виды деятельности.

В основе данного метода лежит принцип замещения, когда реальный предмет в процессе обучения дошкольников заменяется другим предметом, символом, изображением. Сущность этого метода заключается в том, что мышление дошкольника развивают при помощи специально созданных схем, моделей, которые в доступной для него форме воспроизводят скрытые свойства изучаемого объекта.

В настоящее время возникло несколько проблем, первая – это небольшое количество материала по развитию у дошкольников логического мышления в процессе музыкального воспитания и вторая – недостаточно изучен процесс развития музыкально-перцептивной компетенции ребенка-дошкольника. Мы считаем, что целенаправленное использование наглядного метода моделирования в системе музыкального воспитания дошкольников активизирует не только их логическое мышление, но и способствует активному развитию у них музыкально-перцептивной компетенции.

Наглядный метод моделирования создает у дошкольников интерес к музыкальным занятиям, обеспечивает ускоренное освоение навыков музыкальной деятельности, способствует воспитанию трепетного отношения к музыке.

Он помогает дошкольнику визуально представить абстрактные понятия, например тембр, длительность, высота звука, динамика, отразив их в виде схем. Это очень важно для детей дошкольного возраста, поскольку их мыслительные процессы в значительной степени опираются на наглядный материал.

Всем известно, что в ходе усвоения информации главную роль играет восприятие. Нам необходимо помочь дошкольнику услышать музыку, прочувствовать, осознать ее и постараться запомнить. Важно, чтобы сам ребенок хотел освоить музыкальную деятельность, а педагог лишь должен направить его по верному пути.

Для этого необходимо использовать следующие виды моделирования:

– предметное моделирование, в котором проявляются свойства конструкции, пропорции, связь разных частей каких-либо предметов. Это может быть представлено в виде музыкальных игрушек, в которых отражено строение музыкальных инструментов (духовых, струнных, клавишных) и модели построек (виды оркестров);

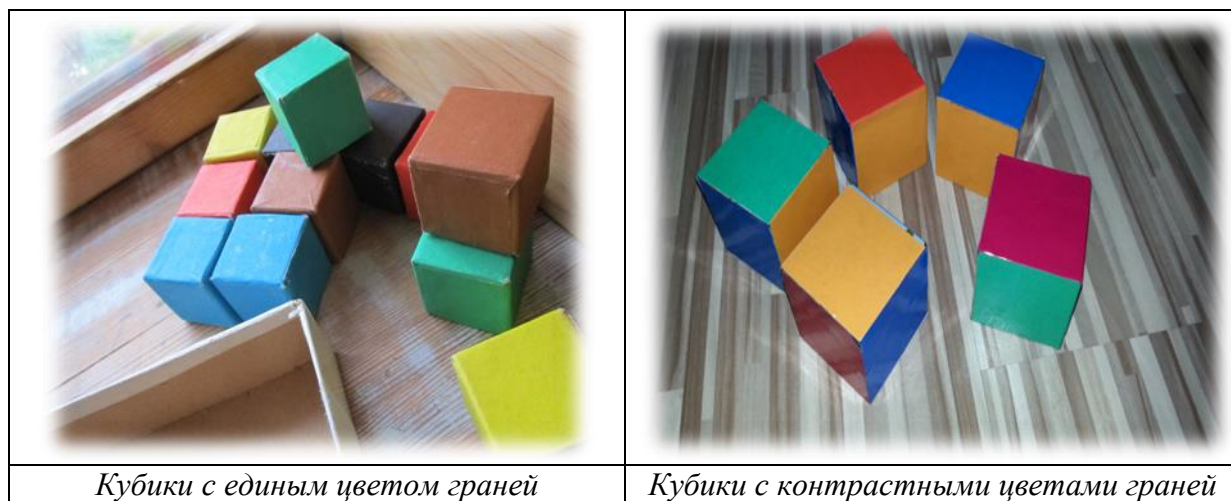
– предметно-схематическое моделирование, в котором основные свойства и связи выражены при помощи предметов-заместителей. В качестве таких заместителей могут выступать знаки различного характера (символы, геометрические фигуры, предметные картинки).

Работа с представленными видами моделирования строится с учетом возрастных особенностей дошкольников, уровнем их обученности, сложности музыкального материала.

В своей психолого-педагогической практике мы использовали различные материалы, например «Музыкальные кубики», моделирующие различные настроения. При знакомстве с произведением Л. В. Бетховена «Весело – грустно» дошкольники вначале рассматривали кубики и на их основе выстраивали свои предположения о характере произведения, после чего им предлагалось прослушать само произведение в процессе, которого подтверждалось или опровергалось их умозаключение.

В процессе изучения музыкальных произведений П. И. Чайковского «Болезнь куклы», «Новая кукла» и А. Т. Гречанинова «Котик заболел», «Котик выздоровел» мы использовали кубики с контрастными цветами граней.

## Матрица предметов-заместителей



Для того чтобы научить дошкольников различать части музыкального произведения мы использовали дидактическую игру «Разноцветный паровозик», предметами-заместителями выступали геометрические фигуры. В ходе разучивания песни С. Насауленко «Осень наступила» детям предлагалось узнать, из каких частей она состоит. Квадрат представлял вступление, треугольник означал куплет, круг – припев, прямоугольник – проигрыш. Сначала дошкольники работали над этим заданием совместно с педагогом, после этого – в парах или индивидуально.

Таблица 2

## Матрица предметов-заместителей



Моделирование является основным методом в обучении дошкольников музыкально-ритмическим движениям, оно способствует в первую очередь развитию сенсорных способностей.

Работа над освоением музыкально-ритмических движений начинается уже с младшей группы. Дети данного возраста лучше воспринимают образные

названия движений – «мячики», «зайчики», «хлопушки», «фонарики», «каблучки» и т. д. В каждой группе есть кубики с изображением этих образов. Дети младшего дошкольного возраста быстрее разучивают движение, когда видят, что надо изобразить. Позже переходим к схематичным изображениям движений и комбинируем их в нужном порядке для составления танца.

Мы используем схемы-подсказки построений в танцах и хороводах, сложность их определяется возрастными особенностями детей. Это построения в шеренгу, колонны, маленькими кружочками, concentрическими кругами, в рассыпную и т.д. Хорошими предметами-заместителями выступают маленькие фигурки-игрушки из «kinder surprise».

Таблица 3

### Матрица предметов-заместителей

	
<p><i>Построение в шеренгу</i></p>	<p><i>Смешанный тип построения (шеренга и колонна)</i></p>

Таким образом, наглядное моделирование – это эффективное средство развития у дошкольников логического мышления и музыкально-перцептивной компетенции. Используя данный метод в совокупности с комплектом дидактических игр и пособий, можно воспитать у дошкольников любовь к музыкальным занятиям и музыке в целом.

### Список использованных источников

1. Варданян, Ю. В. Компетентностно-ориентированные интегрированные задания в контексте развития профессионализма магистрантов / Ю. В. Варданян, С. В. Сергунина // Гуманитарные науки и образование. – 2015. – № 1 (21). – С. 13–18.
2. Варданян, Ю. В., Китаева, Р. Р. Психолого-педагогическая характеристика музыкально-перцептивной компетенции детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] // Ю. В. Варданян, Р. Р. Китаева. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/86PSMN219.html> (дата обращения: 03.10.2019)
3. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6-ти т. Т. 3. Проблемы развития психики / Л. С. Выготский, под. Ред. А. М. Матюшкина. – М. : Педагогика, 1983. – 368 с.
4. Запорожец, А. В. Психология действия: Избранные психологические труды / А. В. Запорожец. – Воронеж : МОДЭК, 2000. – 732 с.

5. Зинченко, В. П. Психологические основы педагогики / В. П. Зинченко. – М. : Гардарики, 2002. – 431 с.
6. Мелехин, В. Ф. Вычислительные машины, системы и сети / В. Ф. Мелехин, Е. Г. Павловский. – 2-е изд., стер. – М. : Академия, 2007. – 560 с.
7. Наследов, А. Д. SPSS: компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках / А. Д. Наследов. – СПб. : Питер, 2005. – 416 с.
8. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / под ред. Л. А. Венгера ; Научн.-исслед. ин-т дошкольного воспитания Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1986. – 224 с.
9. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2007. – 713 с.
10. Ясырева, Н. И. Метод моделирования в музыкальной деятельности детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Н. И. Ясырева. – Режим доступа : <https://www.maam.ru/detskijasad/-metod-modelirovanija-v-muzykalnoi-dejatelnosti-detei-doshkolnogo-vozrasta.html> (дата обращения: 03.10.2019)

УДК 37.016: 57 (045)

**Ковальчук Егор Михайлович**

студент естественно-технологического факультета  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

**Синяева Светлана Валерьевна**

студент естественно-технологического факультета  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

**Феденева Юлия Андреевна**

студент естественно-технологического факультета  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

**Арюкова Екатерина Александровна**

кандидат сельскохозяйственных наук,  
доцент кафедры биологии, географии и методик обучения  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

**РОЛЬ ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ В ФОРМИРОВАНИИ  
ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация:** В статье рассматривается роль внеурочных занятий в формировании экологической культуры у обучающихся системы основного общего образования.

**Ключевые слова:** биология, экологическое воспитание, экологическая культура, внеурочная деятельность.

**Kovalchuk Egor Mikhailovich**

natural science student

Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Sinyaeva Svetlana Valerievna**

natural science student

Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Fedeneva Julia Andreevna**

natural science student

Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Aryukova Ekaterina Aleksandrovna**

candidate of agricultural sciences, Associate Professor,  
Department of Biology, Geography and Training Methods  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

## **ROLE OF EXTRA-CURRICULAR ACTIVITIES IN THE FORMATION OF THE ECOLOGICAL CULTURE AMONG STUDENTS**

**Abstract:** The article considers the role of extracurricular activities in the formation of the ecological culture among students in the basic general education system.

**Key words:** biology, environmental education, environmental culture, extracurricular activities.

Современное Российское образование в связи с многочисленными коррективами в обществе тоже претерпевает немалые перемены. На сегодняшний день экологическая ситуация в мире нуждается в равнодушном человеке с четко установленными принципами и ценностными ориентирами. Мы должны понимать, что мировые природные ресурсы сильно ограничены. Большим решением в этой ситуации может стать концепция устойчивого развития: сейчас нужны люди с нестандартным, новым мышлением. Следовательно, главной задачей государства на данный момент становится воспитание экологической культуры подрастающего поколения, которое в будущем сможет бороться за экологию. Это будет поколение с другим мировоззрением, другими взглядами и чувствами, а самое главное – с чувством ответственности за то, что его окружает.

Что же такое экологическая культура и в чем сущность ее воспитания? Как данное направление развития образования может повлиять на состояние общества? Какую роль сыграет интеграция данного понятия в российскую школу? И правда ли, что внеурочная деятельность это один из лучших и неза-



менимых путей формирования экологической культуры и грамотности школьников? Давайте найти ответы на эти вопросы.

Экологическая культура – это новая дисциплина, возникшая в рамках культурологии. Серьезнейший экологический кризис, который поразил нашу планету, внес существенные изменения в отношения человека и природы, заставил переосмыслить все достижения человечества. Приблизительно с шестидесятых годов двадцатого столетия, когда перед человечеством впервые так остро встала проблема уничтожения всего живого в связи с процветанием промышленности, стала формироваться новая наука – экология, и, как следствие этого возникновения, появилась экологическая культура.

Коростелева Ю. В. в своей работе «Возможности преодоления экологической неграмотности школьников» наглядно и просто представила пути воспитания экологической культуры у учащихся средней школы: «Главной задачей школьного биологического образования является создание условий для формирования у школьников экоцентрического экологического сознания и повышения мотивации к изучению биологии. Для достижения этой цели необходимо вовлекать детей в учебно-исследовательскую деятельность, творческую деятельность, работу по благоустройству пришкольной территории, проводить игровые внеклассные мероприятия, экскурсии в природу». Таким образом, неграмотность легко исправляется воспитанием, которое в экологическом направлении сейчас тоже играет немаловажную роль. Экологическое воспитание – составная часть нравственного воспитания. Поэтому под экологическим воспитанием надо понимать единство экологического поведения и сознания, гармоничного с природой.

Формировать экологическое воспитание можно не только на уроках, но и во внеурочное время, тем самым, ребенок закрепит усвоенные знания, применив их на практике. Каким же образом формируется экологическое воспитание во внеурочное время? Рассмотрим основные виды реализации задач воспитания во внеурочной деятельности.

Очень важное место в реализации задач обучения, воспитания и развития экологического воспитания во внеурочной деятельности занимают экологические кружки, на которых учащийся готовит исследовательские проекты, посещает тематические экскурсии по изучению родного края, а так же, может даже организовать выступление агитбригады перед учащимися начальной школы. Не стоит забывать так же об экологических занятиях и экологических экскурсиях, которые могут демонстрировать возможные отрицательные последствия деятельности человека или же показать участки природы, уже подвергшиеся негативному воздействию. Так же огромное внимание стоит уделить и проектной деятельности, благодаря которой учащийся имеет возможность поставить экологическую проблему, но самое главное, найти пути ее решения, что способствует формированию логического мышления и установке причинно-следственных связей.

Из этого мы можем сделать вывод об эффективности решения задач экологического воспитания с помощью внеурочных форм работы. Важно заметить,

что некоторые приведенные виды реализации данных задач возможны только при внеурочной деятельности.

На формирование экологического сознания оказывают влияние экологические убеждения и знания, которые благополучно закладываются в школе через вышесказанные методы.

В литературе имеются данные о ступенях формирования экологической грамотности школьников. Рассмотрим их.

Первая ступень относится к начальной школе. Здесь дети знакомятся с окружающим миром, осознают единство человека с природой. Формируются представления о красоте родной природы, а также ответственность каждого человека за сохранность нашей планеты. Особая роль отводится первичным экологическим навыкам – наблюдения, мышления, составления сочинений, а также особое внимание уделяется занятиям основ здорового образа жизни.

Вторая ступень экологического образования охватывает учащихся среднего общего образования. На этой ступени более подробно изучаются живые объекты, такие как – грибы, растения, животные, человеческий организм. Основные формы работы на этом этапе носят более практический характер. К ним можно отнести – проведение экологических опытов, участие в экологических акциях, различные походы, субботники и некоторые другие формы работы, которые оказывают немалое влияние на формирование неравнодушной личности.

Основополагающую роль в формировании экологической грамотности школьников играет мышление. Ольга Николаевна Кузьмина в своей статье отмечает, что «экологическое мышление выражается как продукт эколого-образовательной деятельности, которое позволяет познавать природные и социальные явления в их взаимосвязи, путем оперирования экологическими понятиями, категориями, закономерностями и, на основе этого, ориентироваться в реальных и воображаемых ситуациях, выбирая манеру поведения и пути решения конкретных вопросов, подчиняющихся экологическому императиву». С этим невозможно не согласиться. Предлагаем вам рассмотреть представленные этапы формирования экологического мышления в приведенной наглядной таблице ниже.

Таблица 1

### Этапы формирования экологического мышления

№ ступени	Название ступени	Характеристика
1	Неосознанная компетентность	Получение учащимися готовых экологических знаний, не подкрепленных практической деятельностью. Экологическая деятельность не значима, не представлена в сознании.
2	Осознанная некомпетентность	Педагог предлагает обучающимся практическую деятельность по заданному образцу.
3	Осознанная компетентность	Учащиеся неуверенно реализуют освоенную экологическую деятельность, но понимает, что необходимо делать, может поэтапно выявить проанализировать и решить проблему, продумывая каждое действие.



4	Неосознанная компетентность	Автоматическое неосознанное выполнение эколого-сообразной деятельности. Это отражается в личном желании обучающихся заниматься конкретным решением экологических проблем.
---	-----------------------------	---

В ходе выполнения проекта учащиеся развивают в себе навыки самостоятельной работы, тем самым, формируется определенная система взглядов, убеждений. Из таблицы 1 мы видим, что, чем чаще ребенок занимается полезной внеурочной деятельностью, тем больше развивается его экологическое мышление, вследствие чего ребенок будет экологически грамотно мыслить.

Таким образом, мы можем утверждать, что реализация задач экологического воспитания во внеурочной деятельности возможна на основе применения междисциплинарного взаимодействия, способствующего формированию экологической грамотности учащихся. Кроме того, значение внеурочной деятельности возрастает, если брать во внимание ее преимущества перед обычными уроками:

- более широкие возможности применения междисциплинарных связей;
- возможность изучения экологии как отдельной науки;
- применение полученных знаний на практике и использование их в своих работах;
- подтверждение теоретических знаний в ходе экскурсий исследований.

#### Список использованных источников

1. Апокина, Л. Ю. Особенности формирования экологической культуры и экологической грамотности старших школьников / Л. Ю. Апокина // Человек-природа-общество: теория и практика безопасности жизнедеятельности, экологии и валеологии – 2017. – № 3. – С. 5–7.
2. Григорьева, Г. Е. Экологическая культура, важный элемент в развитии современного общества / Г. Е. Григорьева // Молодой ученый. – 2011. – №4. – Т.1. – С. 122–124.
3. Кольванова, Л. А. Социализация в процессе профессиональной подготовки студентов с ограниченными возможностями здоровья по зрению / Л. А. Кольванова, Т. М. Носова // Самарский научный вестник. – 2014. – № 2 (7). – С. 54–57.
4. Макарова, Л. П. Организация экспериментальной работы в образовательном учреждении / Л. П. Макарова. – Волгоград.: Учитель, 2014. – 267 с.
5. Панкратов, А. В. Идея экологического образования. Философия экологического образования. / А. В. Панкратов. – М.: Прогресс Традиция, 2001. – С. 329–347.
6. Александрова, В.П. Экология живых организмов: Практикум с основами экологического проектирования. 6–7 классы / В. П. Александрова, И. В. Болгова. – М. : Вако, 2012. – С. 152.
7. Белавина, И. Н. Планета – наш дом : методика проведения занятий по основам экологии для школьников / И.Н. Белавина. – М. : Лайда, 2009. – С. 95.

**Коверова Марина Ивановна**

магистрант факультета психологии и дефектологии  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[koverova2510@mail.ru](mailto:koverova2510@mail.ru)

**ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ  
ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ  
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

*Аннотация:* В статье рассматриваются особенности познавательного развития дошкольников с ограниченными возможностями здоровья.

*Ключевые слова:* психолого-педагогическое сопровождение, дети дошкольного возраста, ограниченные возможности здоровья.

**Koverova Marina Ivanovna**

graduate student of the faculty of psychology and defectology  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**STUDYING THE PECULIARITIES OF COGNITIVE DEVELOPMENT  
OF PRESCHOOLERS WITH LIMITED HEALTH OPPORTUNITIES**

*Abstract:* The article discusses the cognitive development of preschool children with disabilities.

*Key words:* psychological and pedagogical support, preschool children, limited health.

Необходимо отметить, что в последние годы в практику работы образовательных учреждений активно внедряется инклюзивное образование, которое направлено на включение детей с ограниченными возможностями здоровья в коллектив сверстников. При этом значительно отличающиеся стартовые возможности нормально развивающихся детей и детей с ограниченными возможностями здоровья диктуют необходимость поиска оптимальных условий, способствующих всестороннему развитию и тех и других. Поэтому первоочередной задачей при организации процесса обучения и воспитания является исследование уровня сформированности познавательных процессов у детей с ограниченными возможностями здоровья [2; 3; 5].

По мнению отечественных исследователей (Л. Н. Блинова С. Г. Шевченко), дети с нарушениями в развитии имеют значительные ограничения в жизнедеятельности, в способности к самообслуживанию, передвижению, самоконтролю за поведением, общению, обучению, что приводит их к социальной дезадаптации. Ограничение в жизнедеятельности создает барьеры для включе-

ния ребенка в среду нормально развивающихся детей и полноценного воспитания и обучения [1; 4].

В основе педагогической классификации таких нарушений лежит степень нарушения и характер особых образовательных потребностей детей с нарушениями в развитии. Выделяют следующие категории: дети с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие); дети с нарушениями зрения (слепые, слабовидящие); дети с нарушениями речи; дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата; дети с задержкой психического развития (далее – ЗПР); дети с нарушением интеллекта (умственно отсталые); дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы и поведения (РДА); дети с множественными нарушениями (сочетание 2-х или 3-х нарушений).

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе научно-практического центра «Ресурсный центр интегрированного образования» (НПЦ «РЦИО») при ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт им М. Е. Евсевьева» г. Саранска. В эксперименте приняли участие 12 дошкольников в возрасте от 6 до 7 лет с задержкой психического развития.

Для исследования уровня познавательного развития дошкольников указанной категории использовались ознакомительная беседа с каждым ребенком и серия диагностических заданий на выявление уровня развития мышления, внимания, памяти. Исследование проводилось индивидуально с каждым ребенком, при этом учитывались особенности детей конкретной категории. Перед началом проведения обследования проводился сбор сведений о семье, изучался медицинский анамнез каждого ребенка (особенности протекания беременности, родов; общие сведения о новорожденном; особенности раннего развития ребенка; перенесенные заболевания или травмы).

После была проведена ознакомительная беседа, необходимая не только для установления контакта с ребенком, но и для определения уровня его знаний об окружающей действительности. Во время беседы выявлялся общий запас знаний и представлений ребенка об окружающем, ориентировка во времени, пространстве, эмоциональные особенности: контактность, интересы, любимые игры и занятия.

Диагностические задания на выявление уровня мышления представлены следующими методиками: «4-лишний», «Парные аналогии» (картинки), «Сравнение понятий». На выявление уровня внимания использовалась методика «Корректирующая проба», «Сюжет». С помощью методики «Запомни 10 картинок» определялся уровень развития памяти. В ходе обследования отмечался уровень обученности и обучаемости, темп деятельности, поведенческие реакции.

Дети с задержкой психического развития испытывали сложности при общении с экспериментатором: не сразу шли на контакт, были скованны и зажаты; путали последовательность дней недели (допускали ошибки при просьбе назвать день недели в разнобой); отмечались затруднения при назывании весенних и осенних месяцев года. Требовались наводящие вопросы со стороны экспериментатора.

Первое задание заключалось в выделении лишнего слова из предложенного ряда слов. Предъявлялось для исследования процессов образно-логического мышления, умственных операций анализа и обобщения. Испытуемые с задержкой психического развития испытывали значительные трудности в выделении лишнего слова: 25 % испытуемых справились с заданием частично, 75 % не смогли выделить лишнее слово в большинстве строк даже после направляющих вопросов, отмечались ошибки при прочтении слов, обобщении их по конкретному признаку.

Второе задание заключалось в выделении сходств или различий между понятиями. Предъявлялось для исследования процессов анализа и синтеза. Испытуемые снова испытывали значительные трудности: 50 % справились частично с заданием, нуждались в направляющей помощи, в конкретном разборе примера, перенос осуществляли с наводящими вопросами; 50 % с большей частью задания не справились, нуждались в постоянных наводящих вопросах, конкретных указаниях на отличия и сходства между понятиями, перенос не осуществляли.

Третье задание заключалось в определении логической связи между картинками в образце, подборе ассоциации по аналогии. Предъявлялось для исследования способности определять логические связи и отношения между понятиями. Дошкольники с задержкой психического развития испытывали значительные трудности: 50 % справились частично с заданием, у них наблюдались ошибки при нахождении связи в образце, нуждались в постоянном разборе образца; 50 % с большей частью задания не справились, они нуждались в многократном разборе образца, после обучения перенос осуществляли с трудом, была необходима конкретная помощь со стороны экспериментатора.

Четвертое задание осуществлялось на предложенном бланке и заключалось в выделении нужных фигур определенным образом. Предъявлялось для исследования устойчивости, переключаемости и распределении внимания. Справился, допустив незначительное количество ошибок, один испытуемый (25 %) с тяжелыми нарушениями речи. Двое испытуемых (50 %) справились частично: задание включало в себя два указания (все елочки обвести в кружок, а цветочки подчеркнуть одной чертой), дети отмечали правильно не все фигуры, путались в их обозначениях. Один испытуемый (25 %) не справился с заданием, большую часть фигур отметил неправильно, отмечал не нужные фигуры, на выполнение задания было потрачено достаточно большое количество времени.

Испытуемые с задержкой психического развития также испытывали значительные трудности: 25 % дошкольников частично справились с заданием (правильно были отмечены не все фигуры, нуждался в повторении инструкции); 75 % не справились с заданием, они нуждались в постоянном направлении деятельности, большую часть фигур отмечали без учета инструкции, отмечали ненужные фигуры.

Пятое задание заключалось в запоминании 10 картинок. Предъявлялось для исследования объема зрительной кратковременной памяти. Испытуемые с задержкой психического развития продемонстрировали следующие результаты: воспроизвели 6-7 единиц (25 %); воспроизвели 4-5 единиц (50 %); воспроизвели

3 единицы (25 %). Некоторые из детей смогли вспомнить картинки только после их проговаривания.

Шестое задание заключалось в разложении серии сюжетных картинок в нужной последовательности и составлении рассказа. Предъявлялось для исследования уровня понимания причинно-следственных связей и способности составить связный рассказ.

Разложили картинки в нужной последовательности после направления экспериментатора, главную мысль выделили после наводящих вопросов, рассказ сводился к простому называнию действий персонажей 25 % испытуемых. Большая часть испытуемых (75 %) не смогли самостоятельно разложить картинки в нужной последовательности, главную мысль не выделили, нуждались в вспомогательных вопросах, перерыв в повествовании, затруднение в самостоятельном продолжении рассказа, рассказ сводился к называнию действий персонажей, предпочитая вопросно-ответную форму.

Проведенное исследование познавательных процессов дошкольников с ограниченными возможностями здоровья позволяет сделать некоторые выводы. Установление контакта с детьми не всегда проходит продуктивно. Некоторые дети зажаты, скованны в общении. На вопросы экспериментатора могут отвечать односложно. Общение затрудняет незрелость эмоционально-волевой сферы, сниженная работоспособность и коммуникативные возможности. Общая осведомленность об окружающей действительности у большинства детей на среднем уровне, но часть детей имеют трудности в разграничении месяцев года, порядке называния дней недели.

Недостаточное развитие операций анализа, синтеза, обобщения затрудняет выделение необходимого количества признаков объекта, интегрировать сходные качества. При операции обобщения они затрудняются выделить главное, опираются на случайные несущественные признаки, не умеют самостоятельно устанавливать причинно-следственные связи. Выполняя задания на группировку или классификацию предметов, часто соскальзывают на ситуативно-функциональный признак, так как не умеют объединять по видовому или родовому признаку из-за недостаточной сформированности понятий. Наблюдаются трудности в установлении причинно-следственных отношений.

Также отмечается повышенная отвлекаемость, недостаточная сосредоточенность на объекте, замедленная переключаемость на другое задание значительно снижают работоспособность. Внимание неустойчивое, концентрация нарушена, поэтому они не способны усваивать материал в полном объеме и их действия характеризуются незавершенностью. Другие дети характеризуются медленным включением в работу и также медленным переключением на другую деятельность, что приводит к стереотипным действиям, слабой ориентировке в новых условиях задания.

При выполнении заданий многим детям требуется помощь направляющего, разъясняющего и конкретного характера со стороны экспериментатора, которую некоторые дети принимают не в полном объеме. Обучаемость у детей с задержкой психического развития находится на низком уровне, даже после раз-

бора конкретного примера, задание для них может быть непонятным, им требуется больше времени на выполнение задания.

Итак, полученные данные позволяют говорить о том, что уровень сформированности познавательных процессов у большинства дошкольников с задержкой психического развития низкий. Указанные особенности развития диктуют необходимость поиска оптимальных условий, способствующих всестороннему развитию дошкольников с ограниченными возможностями здоровья.

#### Список использованных источников

1. Блинова, Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития / Л. Н. Блинова. – М. : НЦ ЭНАС, 2003. – 385 с.
2. Борякова, Н. Ю. Развитие мнестических процессов у детей с задержкой психического развития в структуре коррекционной работы / Н. Ю. Борякова, Т. И. Дубровина, О. С. Орлова // Специальное образование. – 2013. – № 2. – С. 5–11.
3. Иванов, Е. С. Проблема задержки психического развития и дифференцированный подход в учебном процессе / Е. С. Иванов // Дефектология : современные проблемы обучения и воспитания. – СПб. : Питер, 1994. – С. 67–70.
4. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Кн. 1 / под ред. С. Г. Шевченко. – М. : Школьная Пресса, 2003. – 248 с.
5. Соколова, Н. Д. Дети с ограниченными возможностями : проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании : хрестоматия / Н. Д. Соколова, Л. В. Калининкова. – М. : Гном, 2001. – 132 с.

УДК 376.37

**Коновалова Дарья Владимировна**

магистрант факультета психологии и дефектологии  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[poletaevadasha@yandex.ru](mailto:poletaevadasha@yandex.ru)

### **ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема организации психолого-педагогического сопровождения младших школьников с задержкой психического развития в условиях современного инклюзивного образования.

**Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение, дети младшего школьного возраста, задержка психического развития.

**Konovalova Daria Vladimirovna**

graduate student of the faculty of psychology and defectology  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

## DETERMINATION OF THE READINESS LEVEL OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH DISORDERS OF THE SPEECH TO THE DESIGN ACTIVITY

**Abstract:** The article discusses the problem of organizing psychological and pedagogical support for elementary schoolchildren with mental retardation in the context of modern inclusive education.

**Key words:** psychological and pedagogical support, children of primary school age, mental retardation.

Младшие школьники с задержкой психического развития – достаточно многочисленная категория. Наличие указанного состояния является одной из ведущих причин возникновения трудностей в обучении и при соблюдении норм социального поведения. При задержке психического развития наблюдаются нарушения эмоционально-волевой, познавательной, поведенческой сферы, недостатки речевого развития, которые носят комплексный и системный характер. Поэтому многие из них нуждаются в психолого-педагогическом сопровождении.

Отечественные авторы предлагают различные трактовки понятия «сопровождение». В работах отечественных ученых данный процесс часто описывают как особую форму деятельности педагога, направленную на взаимодействие по оказанию помощи сопровождаемому в процессе его личностного роста [4, с. 37].

В некоторых работах процесс сопровождения рассматривают как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на разрешение жизненных проблем сопровождаемого [1; 2; 5].

Часто психолого-педагогическое сопровождение представлено как комплексная система, особая культура помощи ребенку с ограниченными возможностями здоровья в решении задач его развития, обучения, воспитания и социализации [3, с. 416].

Некоторые исследователи рассматривают психолого-педагогическое сопровождение как педагогически управляемую деятельность, имеющую циклическую структуру и состоящую из четырех этапов: диагностического, поисково-вариативного, практико-действенного и аналитического. По мнению авторов, каждый цикл складывается из последовательно выполняемых действий. Основной целью такого сопровождения становится непрерывная поддержка детей с ограниченными возможностями здоровья силами всех специалистов [26, с. 231].

Представим результаты исследования, направленного на изучение особенностей организации процесса психолого-педагогического сопровождения младших школьников с задержкой психического развития.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе научно-практического центра «Ресурсный центр интегрированного образования» ФГБОУ ВО МГПИ. В эксперименте приняли участие 11 младших школьников с задержкой психического развития, которые обучались по адаптированным

основным образовательным программам (вариант 7.1) во 2 классах школ города Саранска. Также в качестве испытуемых выступили 11 педагогов, осуществляющих процесс психолого-педагогического сопровождения младших школьников с задержкой психического развития в указанных Муниципальных образовательных организациях г. о. Саранск и 11 родителей.

Целью констатирующего эксперимента является изучение особенностей организации процесса психолого-педагогического сопровождения младших школьников с задержкой психического развития. В рамках исследования было проведено: интервьюирование педагогов, осуществляющих процесс психолого-педагогического сопровождения младших школьников с задержкой психического развития; интервьюирование родителей; исследование особенностей развития младших школьников указанной категории.

Анализ результатов интервьюирования показал, что большинство педагогов (72,7 %) и родителей (100 %) характеризуют инклюзивное образование как совместное обучение детей с отклонениями в развитии и нормально развивающихся сверстников, не разясняя особенности такого обучения. Незначительная часть опрошенных (27,3 %), трактуя понятие «инклюзивное образование», обращает внимание на необходимость учета индивидуальных особенностей развития лиц с ограниченными возможностями здоровья и создания для них специальных условий. Высказывая свое отношение к совместному образованию нормально развивающихся детей с детьми, имеющими особые образовательные потребности, 9,1 % педагогов и 100 % родителей поддержали идею инклюзивного образования. У 100 % педагогов и родителей знания о существовании различных вариантов получения образования детьми с особыми образовательными потребностями ограничены, так как они не понимают целесообразности инклюзивного образования, не владеют знаниями о способах получения информации.

Все участники анкетирования продемонстрировали недостаточный уровень осведомленности о необходимости психолого-педагогического сопровождения. Круг представлений у родителей о задачах психолого-педагогического сопровождения достаточно сужен. Вследствие чего они смогли выделить лишь одну задачу: помощь ребенку с ограниченными возможностями здоровья в преодолении трудностей. Педагоги под задачами психолого-педагогического видят помощь в развитии ребенка и обеспечение его адаптации к школе.

Рассмотрим результаты, полученные по методикам, направленным на исследование особенностей познавательного развития младших школьников с задержкой психического развития.

Большая часть младших школьников с задержкой психического развития (81,8 %) продемонстрировали низкий уровень сформированности мышления. Испытуемые не смогли справиться ни с одним заданием даже с помощью педагога. Только 18,2 % младших школьников указанной категории показали средний уровень сформированности мышления.

Уровень сформированности устойчивости внимания у большинства младших школьников с задержкой психического развития (72,7 %) также на низком уровне. При выполнении заданий обучающиеся часто отвлекались, ра-



ботали на бланке хаотично. Педагог пытался оказать помощь, которая не была использована, что сказалось на результате выполнения заданий. Незначительная часть испытуемых (27,3 %) частично выполнили задания, допустив незначительные ошибки.

Данные исследования кратковременной памяти младших школьников с задержкой психического развития позволяют констатировать следующие результаты: у большинства испытуемых (72,7 %) уровень сформированности изучаемого познавательного процесса низкий. Необходимо отметить, что низкий уровень сформированности кратковременной памяти коррелирует с низким уровнем сформированности внимания. Средний уровень кратковременной памяти продемонстрировали 27,3 % испытуемых.

Соответственно, у младших школьников с задержкой психического развития при исследовании уровня сформированности познавательных процессов, был зафиксирован в основном низкий уровень мышления, внимания и памяти. У незначительной части испытуемых – средний уровень сформированности исследуемых познавательных процессов.

При изучении уровня сформированности умения понимать и сохранять цель младшие школьники с задержкой психического развития продемонстрировали низкий уровень (72,7 %). Испытуемые не смогли сконцентрироваться на цели задания, часто отвлекались, не прослеживали результат выполнения, подсказки педагога часто оставляли без внимания. Часть испытуемых (27,3 %) задание выполнили, прибегая к постоянной помощи экспериментатора, с незначительными ошибками и исправлениями, продемонстрировав средний уровень сформированности умения понимать и сохранять цель. Никто из испытуемых не продемонстрировал высокий уровень сформированности данного умения.

Подведем итоги, проведенного исследования. Большинство педагогов и родителей трактуют реализацию инклюзивного образования как процесс совместного обучения детей с отклонениями в развитии и нормально развивающихся сверстников, не понимая особенности такого обучения. Лишь незначительная часть педагогов (педагоги-психологи, учителя-логопеды, учителя-дефектологи) обращают внимание на тот факт, что инклюзивное образование возможно реализовать, учитывая индивидуальные особенности развития лиц с ограниченными возможностями здоровья и создавая для них специальных условий. Кардинально различаются мнения педагогов и родителей относительно целесообразности совместного обучения нормально развивающихся детей с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Так, все 100 % родителей, воспитывающих детей с ОВЗ выражают положительное отношение к ситуации совместного обучения и воспитания нормально развивающихся младших школьников и младших школьников с задержкой психического развития. Данную позицию поддерживает только 9,1 % педагогов. Остальные педагоги высказываются в поддержку отдельных классов для детей указанной категории, подчеркивая трудности, возникающие при организации условий в ситуации совместного обучения с нормально развивающимися сверстниками. При этом абсолютно все педагоги и родители демонстрируют отсутствие знаний о существовании различных вариантов инклюзивного образования.

Все педагоги и родители считают, что у нормально развивающихся младших школьников низкий уровень толерантности к лицам с ограниченными возможностями развития, поэтому возможны нежелательные действия с их стороны в адрес младшего школьника с задержкой психического развития. Кроме того, нежелательные действия возможны и со стороны обучающегося с задержкой психического развития в адрес нормально развивающихся сверстников, что связано со сниженным уровнем самоконтроля, в том числе в результате полученного оскорбления.

Результаты интервьюирования позволяют говорить о недостаточной осведомленности как педагогов, так и родителей относительно задач психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями развития, в том числе с задержкой психического развития. Родители в качестве задачи выделяют лишь одну: помощь ребенку с ограниченными возможностями здоровья в преодолении трудностей. Педагоги под задачами психолого-педагогического видят помощь в развитии ребенка и обеспечение его адаптации к школе. Также никто из испытуемых не смогли обозначить направления психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями развития.

Результаты, полученные с помощью методик, направленных на исследование особенностей развития познавательных процессов младших школьников с задержкой психического развития, позволяют утверждать о том, что у большинства испытуемых низкий уровень сформированности внимания, кратковременной памяти, мышления, а также низкий уровень сформированности умений понимать и сохранять цель и контролировать учебные действия в соответствии с задачей. Лишь незначительная часть испытуемых демонстрирует средний уровень сформированности исследуемых процессов и умений.

Полученные данные, свидетельствуют о необходимости психолого-педагогического сопровождения младших школьников с задержкой психического развития, которое будет включать в себя помощь, направленную на повышение уровня сформированности познавательных процессов, произвольной регуляции и функции контроля. Кроме того, необходимо просвещение педагогов и родителей в контексте целесообразности психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

#### **Список использованных источников**

1. Бабкина, Н. В. Психологическое сопровождение детей с ЗПР в условиях образовательной интеграции / Н. В. Бабкина // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. – 2012. – № 1. – С. 56–59.
2. Богданова, В. Н. Психолого-педагогическое сопровождение детей с задержкой психического развития специалистами центра психолого-медико-социального сопровождения / В. Н. Богданова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2004. – № 41. – С. 5–13.
3. Даниловская, Г. Ф. О психолого-педагогическом сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольного инклюзивного центра / Г. Ф. Даниловская, Е. С. Семкина // Педагогика, психология и технологии инклюзивного образования : материалы III международной научно-практической конференции. – Казань : Познание, 2015. – С. 414–417.

4. Казакова, Е. И. Процесс психолого-педагогического сопровождения / Е. И. Казакова // На путях к новой школе. – 2009. – № 1. – С. 36–46.
5. Нечаев, М. П. Система работы образовательной организации по выявлению и психолого-педагогическому сопровождению детей, находящихся в трудной жизненной ситуации / М. П. Нечаев, Е. И. Фадеева // Academia. Педагогический журнал Подмосковья. – 2016. – № 1 (7). – С. 42–47.

УДК 37.037.1(045)

**Королева Александра Юрьевна**

преподаватель факультета среднего профессионального образования  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[sasusan-20011@mail.ru](mailto:sasusan-20011@mail.ru)

**Белоклокова Ольга Андреевна**

преподаватель факультета среднего профессионального образования  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[olja\\_beloklokova@mail.ru](mailto:olja_beloklokova@mail.ru)

**ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ  
ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ СПОРТИВНОГО ВОСПИТАНИЯ**

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема формирования здорового образа жизни у детей младшего школьного возраста в сфере спортивного воспитания.

**Ключевые слова:** здоровье, здоровый образ жизни, образование, спортивное воспитание, школьники.

**Koroleva Aleksandra Yurevna**

teacher faculty of Secondary Vocational Education  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Beloklokova Olga Andreevna**

teacher faculty of Secondary Vocational Education  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**PECULIARITIES OF DEVELOPMENT OF PHYSICAL QUALITIES  
OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS  
OF SPORTS EDUCATION**

**Abstract:** The article considers the problem of formation of healthy lifestyle in children of primary school age in the sphere of sports education.

**Key words:** health, healthy lifestyle, education, sports education, schoolchildren.

Младший школьный возраст благоприятен для развития всех координационных и кондиционных способностей в сфере инновационных и продвинутых технологий. Однако особое внимание следует уделять всестороннему развитию координационных, скоростных (реакции и частоты движений), скоростно-силовых способностей, выносливости к умеренным нагрузкам, что в свою очередь определяет спортивное воспитание.

Установлено, что наибольший эффект в развитии физических качеств достигается в период их бурного естественного развития. Эффективность педагогических воздействий в другие возрастные периоды для данной способности может быть нейтральной или даже отрицательной. Поэтому при совершенствовании конкретных физических способностей очень важно не упустить наиболее благоприятные возрастные периоды, поскольку впоследствии сделать это будет намного сложнее.

В связи с возрастными особенностями школьников использование силовых упражнений на уроках физического воспитания ограничено. В младшем и среднем школьном возрасте не следует форсировать развитие собственно силовых способностей. Упражнения должны иметь скоростно-силовую направленность, с ограничением статических компонентов. Однако полностью исключать последние не следует, так как, например, упражнения, связанные с сохранением статических поз, полезны для выработки правильной осанки.

Основной задачей силовой и физической подготовки в школе является развитие крупных мышечных групп спины и живота, от которых зависит правильная осанка, а также тех мышечных групп, которые в обычной жизни развиваются слабо (косые мышцы туловища, отводящие мышцы конечностей, мышцы задней поверхности бедра и др.).

Типичными средствами развития силы являются: в 7–9 лет – общеразвивающие упражнения с предметами, лазанье по наклонной скамейке, по гимнастической стенке, прыжки, метания; в 10–11 лет – общеразвивающие упражнения с небольшими отягощениями (набивными мячами, гимнастическими палками и пр.), лазанье по вертикальному канату в три приема, метание легких предметов на дальность и т. д.

Частота сердечных сокращений у детей как дошкольного, так и младшего школьного возраста больше, кровяное давление – ниже, а скорость кровообращения выше, чем у взрослых. Даже в покое наблюдается неравномерность частоты и силы сердечных сокращений. Обобщая данные гистоархитектоники миокарда, специалисты, приходят к выводу, что для дошкольников характерно «рыхлое строение сердца с обильным типом кровоснабжения». В результате изучения обширного материала о работе сердечно-сосудистой системы эти авторы приходят к заключению, что при физической нагрузке дисрегуляторный, неэкономный характер ее реакции на физическую работу. Также выявлены половые различия в формировании и развитии сердечно-сосудистой системы в различные периоды развития детей. Большинство авторов отмечают более согласованное взаимодействие сократительной функции миокарда с гемодинамикой у девочек в возрасте 7, 8 и 10 лет, а у мальчиков – только в 11, 12 лет [2].

У детей 6–7 лет при переходе от дошкольного воспитания к обучению в школе объем двигательной активности сокращается на 50 %. Проблема недостатка двигательной активности, гиподинамия, рассматривается специалистами как одна из основных причин возникновения заболеваний у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Именно поэтому специалисты считают необходимым совершенствование всех видов движений и развития двигательных навыков, которые способствуют развитию ребенка и преобразованию моторной сферы ребенка младшего школьного возраста [1].

При изучении влияния перехода ребенка из системы дошкольного воспитания в систему школьного обучения специалисты отмечают сложность первого года обучения в школе, которые связаны с рядом причин:

- переход к систематической учебной деятельности;
- изменение режима дня в сторону жесткой регламентации и однообразия учебной деятельности;
- резкое уменьшение объема двигательной активности.

Спортивное воспитание детей и подростков в общеобразовательных школах включает сдачу норм, характеризуется разнообразием организационных форм, активным вовлечением во внеклассные и внешкольные спортивно-массовые мероприятия, широким использованием физических упражнений в повседневной жизни детей младшего школьного возраста.

Организация и содержание физического воспитания учащихся школ регламентируются учебной программой по физкультуре; программой по внеклассной и внешкольной спортивной работе со школьниками; программой занятий с учащимися, отнесенными по состоянию здоровья к специальной медицинской группе; Положениями о коллективе физической культуры в школе и внешкольных учреждениях.

Организационные формы спортивного воспитания обучающихся включают уроки физкультуры; физкультурно-оздоровительные мероприятия в режиме дня; внеклассную и внешкольную спортивно-массовую работу; самостоятельные занятия физическими упражнениями в семье, на пришкольном участке и дворовых площадках, стадионах, парках.

Урок физической культуры – основная форма физического и спортивного воспитания, охватывающая всех школьников. При проведении уроков физкультуры должны соблюдаться следующие гигиенические требования: соответствие содержания урока и величины нагрузки состоянию здоровья, физической подготовленности, возрасту и полу учащихся; методически правильное построение урока с выделением отдельных структурных частей и созданием оптимальных моторной плотности занятия и физиологической нагрузки; выполнение физических упражнений, содействующих укреплению здоровья и формированию правильной осанки; соблюдение последовательности занятий, правильное их сочетание с другими уроками в расписании учебного дня и недели; проведение занятий в специальном помещении (спортивный или гимнастический зал), на специально оборудованном пришкольном участке, стадионе, лыжной трассе

или в бассейне; выполнение учащимися упражнений в спортивной одежде и при температурных условиях, обеспечивающих закаливание организма.

Постоянное выполнение физических упражнений приводит к выработке системы привычных действий и эмоционально-психических состояний – происходит практический процесс определения спортивного воспитания с раннего возраста у детей младшего школьного возраста. Когда ученик начинает изучать какое-то упражнение, особенно сложное, он часто чувствует неуверенность, страх. В процессе освоения воспитания через упражнения эти чувства проходят, вместо этого появляется удовольствие от умения выполнять усвоенные действия. Однако сама система привычных действий и эмоционально-психических состояний еще не обеспечивает морального развития личности. Для достижения этого у учеников формируют моральное сознание, которое определяет направленность их деятельности. Используя приобретенные знания и умения во время соревнований между командами, классами или школами, ученик переживает удовольствие не только от своих эффективных практических действий, но и от сделанного им в интересах коллектива. Такая организация дела ставит всех учеников в условия личной ответственности за успех коллектива.

Физический труд является важным средством физического и спортивного воспитания школьников. К. Д. Ушинский подчеркивал, что физический труд необходим для развития и поддержки физических сил человека, его здоровья и физических способностей. Ученики младших классов в школе и дома осуществляют физический труд, связанный с самообслуживанием, удовлетворением потребностей быта, общественно полезный труд (труд на участках, уход за физкультурными площадками и т. д.).

Формы организации учеников начальных классов составляют определенную систему, которая охватывает: уроки физической культуры; физкультурно-оздоровительные мероприятия в режиме учебного дня (гимнастика перед началом занятий, физкультурные минуты во время уроков, игры и физические упражнения на перерывах и в режиме продленного дня); внеклассная физкультурно-массовая работа (занятие в кружках физической культуры и спортивных секциях, спортивные соревнования); внешкольная спортивно-массовая работа (по месту жительства учеников, занятия в детско-юношеских спортивных школах, Дворцах пионеров, спортивных обществах, самодеятельные занятия школьников физическими упражнениями в семье, на пришкольных и дворовых площадках, стадионах, в парках) [4, с. 669–674]. Основной формой работы по физическому воспитанию учеников начальных классов являются уроки физической культуры, но успехов в физическом воспитании школьников можно достичь лишь при рациональном сочетании всех форм работы, которое составляет четкую и согласованную систему.

Специфика воспитания младших школьников обусловлена их анатомо-физиологическими и психологическими особенностями. В младшем школьном возрасте ведущий вид деятельности – это игра, поэтому уроки по физическому воспитанию необходимо планировать с учетом этой очень важной особенности. Одно из ведущих мест в системе средств физического воспитания и обучения

детей младшего школьного возраста принадлежит игре. Именно игры способствуют усвоению самых различных знаний, умений, развитию двигательных способностей. Взаимосвязь игры и учения проявляется во влиянии игры на формирование элементов учебной деятельности. Содержание уроков физической культуры в младших классах должно быть наполнено сказочными и игровыми сюжетами, что дает возможность поддерживать высокий эмоциональный настрой учащихся, повышать интерес к двигательной деятельности на занятиях и во внеурочное время, легко и успешно адаптироваться к школьной жизни. На уроках физической культуры в младших классах рекомендуется проводить общеразвивающие упражнения различной направленности с использованием музыкального сопровождения [3].

Целесообразно с детьми младшего школьного возраста проводить спортивный воспитательный процесс – праздники, дни здоровья, спортивные развлечения, походы. Они способствуют повышению функциональных и адаптационных возможностей детского организма, оказывают общеукрепляющее влияние, выступают как мощное средство формирования всесторонне развитой личности.

#### **Список использованных источников**

1. Алхасов, Д. С. Методика обучения физической культуре в начальной школе : в 2 ч. Ч. 1 : учебное пособие для академического бакалавриата / Д. С. Алхасов. – М. : Юрайт, 2019. – 256 с.
2. Виленская, Т. Е. Теория и методика физического воспитания: оздоровительные технологии физического воспитания младших школьников : учебное пособие для среднего профессионального образования / Т. Е. Виленская. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Юрайт, 2019. – 285 с.
3. Никитушкин, В. Г. Теория и методика физического воспитания. Оздоровительные технологии : учебное пособие для среднего профессионального образования / В. Г. Никитушкин, Н. Н. Чесноков, Е. Н. Чернышева. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Юрайт, 2019. – 246 с.
4. Островский Б. И., Федотенков Д. Г. Спортизация физического воспитания как фактор формирования спортивной культуры школьников // Молодой ученый. – 2016. – № 26. – С. 669-674.

УДК 373.21(045)

**Костина Лусинэ Гарегиновна**  
воспитатель

МБДОУ «Краснослободский детский сад комбинированного вида «Улыбка»,  
г. Краснослободск, Россия  
[kostina.kecbyt1984@yandex.ru](mailto:kostina.kecbyt1984@yandex.ru)

**Самсонкина Анна Михайловна**  
воспитатель

МБДОУ «Краснослободский детский сад комбинированного вида «Улыбка»,  
г. Краснослободск, Россия

**Федосеева Наталья Владимировна**

воспитатель

МБДОУ «Краснослободский детский сад комбинированного вида «Улыбка»,

г. Краснослободск, Россия

[wirpol2@mail.ru](mailto:wirpol2@mail.ru)

**Швечкова Татьяна Михайловна**

воспитатель

МБДОУ «Краснослободский детский сад комбинированного вида «Улыбка»,

г. Краснослободск, Россия

[shvechckova.tania@yandex.ru](mailto:shvechckova.tania@yandex.ru)

### **ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРОФЕССИЯХ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Аннотация:* В статье рассматривается проблема формирования представлений о профессиях у детей старшего дошкольного возраста.

*Ключевые слова:* профессии, ранняя профориентация, труд, орудия труда, трудовое воспитание, дошкольники.

**Kostina Lusine Gareginovna**

Educator Krasnoslobodsk kindergarten of the combined type "Smile»,

Krasnoslobodsk, Russia

**Samsonkina Anna Mikhailovna**

Educator Krasnoslobodsk kindergarten of the combined type "Smile»,

Krasnoslobodsk, Russia

**Fedoseeva Natalia Vladimirovna**

Educator Krasnoslobodsk kindergarten of the combined type "Smile»,

Krasnoslobodsk, Russia

**Svechkova Tatiana Mikhailovna**

Educator Krasnoslobodsk kindergarten of the combined type "Smile»,

Krasnoslobodsk, Russia

### **FORMATION OF IDEAS ABOUT PROFESSIONS IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE**

*Abstract:* the article deals with the problem of formation of ideas about professions in children of senior preschool age.

*Key words:* professions, early career guidance, labor, tools, labor education, preschoolers.



Проблема профориентации является общественной, так как именно от нее зависит состояние общества, развитие рынка труда, занятость населения, возможность выявления талантов и направление их в наиболее подходящие сферы деятельности. И поэтому с детского сада необходимо знакомить детей с многообразием профессий.

Формирование системных знаний о труде взрослых предполагает ознакомление дошкольников с конкретными трудовыми процессами, раскрытие связи понятия – преобразование человеком предмета труда (исходного материала) в продукт (результат труда), удовлетворяющий потребности человека.

Освоение знаний о направленности трудового процесса и его составе – сложная задача для дошкольников. Даже в старшей и подготовительной к школе группе, если этому не учили специально, более половины детей не выделяют результаты труда, трудовые действия и не осознают такие компоненты; как постановка цели и отбор материала.

Стремление к достижению цели ставит ребенка перед необходимостью изучать свойства и качества материалов, инструментов, побуждает к распознаванию материалов и предметов, включенных в трудовую деятельность, накапливаются системы знаний, развиваются дифференцированное восприятие, представления, мыслительные операции (анализ, сравнение, обобщение), речь. В процессе трудовой деятельности используются ранее полученные знания, что приводит к умению применять их на практике.

Игра является ведущим видом деятельности ребенка дошкольного возраста. Подражание трудовым действиям взрослых становится содержанием детской игры. В игре дети отражают самые различные знания о профессиях, реальные трудовые процессы, моделируют взаимоотношения взрослых. Они сами выбирают тему игры, определяют линии сюжета, берут на себя роли, решают, где развернуть игру и т. д. При этом дети свободны в выборе средств, для создания своего образа.

Мы готовим ребенка к тому, чтобы он смог смело вступить в самостоятельную жизнь. Значит, мы хотим, чтобы он: понимал, что труд, работа занимают в жизни людей очень важное место; уважал всех, кто трудится, и ценил плоды их труда; познакомился бы с тем, что представляют собой разные профессии, что делают люди с помощью орудий и машин и что получается в результате; был готов трудиться сам, потому что это ему нравится, интересно и это нужно; учился бы труду, овладевая необходимыми навыками, трудился бы, принося пользу людям, и развивал бы свои трудовые способности. Таким образом, усвоение ребенком того или иного содержания знаний – результат его познавательной деятельности, организованной воспитателем в соответствии с особенностями усваиваемого материала.

Мы провели мониторинг по выявлению знаний детей о профессиях. Разработали критерии представлений детей старшего дошкольного возраста по уровням, провели анкетирование:

Высокий	Средний	Низкий
Ребенок знает название профессий, алгоритм трудовых действий, какие орудия труда используют представители данной профессии, результат труда. Понимает, для чего человек трудится.	Не все профессии называет. Называет по 2-3 элемента трудового процесса, орудия труда. Знает результат труда. Частично понимает его значимость.	Не называет профессии. Не вычленяет элементы трудового процесса. Называет одно орудие труда или не называет совсем. Не знает результат труда. Не понимает общественной значимости.

Анализ уровня знаний детей старшего дошкольного возраста о профессиях, как показало исследование, низкий. Дети не получают достаточных знаний от воспитателей и родителей.

На базе нашего детского сада «Улыбка» г. Краснослободска мы запланировали создать экспериментальную площадку по обогащению представлений детей о профессиях. В работе необходимо использовать различные технологии и методические приемы:

- обучающие занятия по ознакомлению старших дошкольников с профессиями: строитель, фермер, ветеринар, программист и др.;
- дидактические и сюжетно – ролевые игры, встречи с представителями данных профессий, беседы, чтение художественной литературы;
- метод проектов;
- экскурсии на предприятия;
- совместная деятельность с взрослыми;
- ИКТ-технологии.

Формируя представления о труде взрослых, воспитатели могут, например, организовать наблюдение за их трудом. Очень эффективно общение с людьми в процессе их деятельности. При этом взрослый должен не только показывать свою работу, но и рассказывать о том, какую пользу приносит его труд людям.

Если воспитатель знакомит детей с таким видом труда, который нельзя наблюдать непосредственно, для усиления эмоционального воздействия полезно использовать художественную литературу, изобразительное искусство, информационно-коммуникативные средства – это то, что требует современная модель обучения на современном этапе образования. На основе этих первичных обобщений можно формировать более сложные представления о том, что разные виды труда позволяют обеспечить разные потребности людей.

Мы разработали серию занятий с учетом возрастных особенностей детей. За основу взяли рабочую тетрадь «Знакомимся с профессиями», автор-составитель: М. В. Антонова – кандидат экономических наук, доцент, профессор. Где знакомство с трудом взрослых проходит в форме интересных занимательных заданий, которые они выполняют вместе со сказочным героем Куйгорожем.

Одним из методов ознакомления дошкольников с профессиями, является метод проектов, так как:

- позволяет более углубленно изучать ту или иную профессию (исходные материалы, орудия труда, технику, специальную одежду, продукт труда);

– основывается на личностно ориентированном подходе к обучению и воспитанию;

– позволяет усвоить сложный материал через совместный поиск решения проблемы, тем самым делая образовательный процесс интересным и мотивационным.

В ходе проекта планируем встречи с представителями изучаемых профессий, посещение предприятий города, проведение праздников и развлечений.

Основная цель любой проектной деятельности – развитие творческой личности!

Самым сложным для дошкольника является осознание труда взрослых. Они легче выделяют его общественную значимость в деятельности тех людей, профессии которых им знакомы, чем само содержание профессиональной деятельности. Ознакомление с трудовой деятельностью взрослых имеет решающее значение и для формирования у ребенка первоначальных представлений о роли труда и значимости профессий в жизни общества. Знание о труде, мотивах, направленности труда, начинают регулировать поступки детей, перестраивать их мотивы и отношения к собственному труду, труду взрослых, предметам, созданным людьми.

Важную роль в трудовом воспитании детей играет семья. Благоприятным условием для воспитания трудолюбия созданы в тех семьях, где родители успешно трудятся по своей специальности, любят свою профессию, рассказывают детям о работе. Личный пример родителей является для ребенка очень важным стимулом. Имея положительный пример родителей, дети стремятся быть трудолюбивыми, оказывать помощь, приносить пользу. Рассказывая ребенку о своей профессии, о значении своей работы для общества, ребенку прививаются нравственные мотивы, побуждающие к труду, а, может быть, и к выбору будущей профессии.

«Правильное воспитание – это обязательно трудовое воспитание, так как труд всегда был основой жизни», отмечал А. С. Макаренко.

По мнению А.Н. Леонтьева, именно у детей старшего дошкольного возраста появляется способность оценивать деятельность другого человека, сравнивать себя с другими. В данном возрасте появляется непосредственный интерес к миру взрослых и к различным видам их деятельности.

Модель структуры трудового процесса представляет собой сложную цепь взаимосвязанных звеньев: цель, мотив труда, предмет (материал), орудия труда (трудовое оборудование, инструменты), трудовые действия, промежуточные результаты труда, итоговый результат труда.

Сюжетно-ролевая игра помогает детям осознать основные мотивы и цели профессиональной деятельности взрослых, развивает творческие способности.

В таких играх дети усваивают элементарные трудовые умения и навыки, познают физические свойства предметов, у них активно развивается практическое мышление. В игре ребенок учится пользоваться многими инструментами и предметами домашнего обихода. У него появляется и развивается способность планировать свои действия, совершенствуются ручные движения и умственные операции, воображение и представления.

Для того чтобы ребенку было легче ориентироваться в мире профессий разработали алгоритм ознакомления с профессией:

- название профессии;
- место работы;
- материал для труда;
- форменная одежда;
- орудия труда;
- трудовые действия;
- личностные качества;
- результат труда;
- польза труда для общества.

Главная цель работы экспериментальной площадки по ранней профориентации детей – развивать эмоциональное отношение ребенка к профессиональному миру, дать возможность проявить свои силы и возможности в различных видах деятельности. Сформировать у ребенка готовность самостоятельно планировать, анализировать и реализовывать свой путь профессионального развития, способность получать удовлетворение от результата собственного труда и видеть его значимость для общества.

#### **Список использованных источников**

1. Антонова, М. В. Знакомимся с профессиями / М. В. Антонова. – Саранск, 2018. – С. 56.
2. Комарова, Т. С. Трудовое воспитание в детском саду. Программа и методические рекомендации для работы с детьми 2-7 лет / Т. С. Комарова, Л. В. Куцакова, Л. Ю. Павлова. – М. : Мозаика-Синтез, 2005.
3. Потапова, Т. В. Беседы с дошкольниками о профессиях. / Т. В. Потапова – М. : Сфера, 2005.

УДК 371: 004.77(045)

**Кочеткова Марина Анатольевна**

учитель математики и информатики

структурное подразделение «Киржеманская средняя общеобразовательная школа» МБОУ «Большеигнатовская средняя общеобразовательная школа»,

Большеигнатовский муниципальный район, с. Киржеманы, Россия

[mak291277@yandex.ru](mailto:mak291277@yandex.ru)

#### **ВОЗМОЖНОСТИ И РИСКИ СЕТЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ДИГИТАЛИЗАЦИИ**

**Аннотация:** В статье рассматривается сетевое взаимодействие образовательных организаций, возможности и преимущества использования сетевых технологий в образовании.

**Ключевые слова:** Интернет, онлайн обучение, компьютерные технологии, IT-технологии, учебный курс по предмету, вебинар, доска объявлений, форум, средства электронного обучения.

**Kochetkova Marina Anatolyevna**

teacher of mathematics and computer science

structural unit «Kirzhevan secondary school» Bolsheignatov secondary school,  
Bolsheignatovsky municipal district, village of Kirzhevani, Russia

## **OPPORTUNITIES AND RISKS OF NETWORK EDUCATION IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION**

**Abstract:** The article discusses the network interaction of educational organizations, the possibilities and advantages of using network technologies in education

**Key words:** Internet, online training, computer technology, IT technology, a subject training course, webinar, message board, forum, e-learning tools.

Образование должно опережать жизнь. Каким образом образование может опережать жизнь? Понятно, что учить тому, чего еще нет, нереально. Но давать ученику самые инновационные знания, одновременно направляя его на решение основных, мировоззренческих задач, – можно. Именно концептуальность образования в области определенных реализаций активизирует отбор новейших, более совершенных, более новых решений [1].

Информатизация общества считается объективной процедурой во всех сферах человеческой деятельности, в том числе образовании. Задача информатизации образования заключается в глобальной интенсификации интеллектуальной деятельности за счет введения новых информационных технологий.

Информационная насыщенность современного общества, его функциональность на высоком уровне сегодня предполагают такие огромные скорости передвижения информации, которые могут гарантировать только всемирные компьютерные сети, интегрированные в глобальное информационное пространство [2].

Онлайн-обучение считается одной из самых динамически развивающихся сфер образования, о чем говорят международные и национальные проекты [3]. В последних исследованиях, дистанционное обучение определяют как процедуру развития знаний, умений, навыков при интерактивном, диалоговом взаимодействии между учителем и обучающимся и интерактивным источником информационного ресурса, который отражает все характерные учебному процессу составляющие [4].

«Реализация электронного обучения требует создания электронной среды или платформы данного вида обучения. В основном, платформы для электронного обучения представляют собой персональную страницу, позволяющую выходить на учебные материалы и осуществлять коммуникации на уровне группы» [5].

Сделаем анализ системы дистанционного обучения «Сетевой город». Эта система выполняет обучение детей в сети Интернет. Цель данной системы заключается в том, чтобы облегчить труд учителя, классного руководителя и администрации школы посредством автоматизации работы.

Основными возможностями содействующих увеличению эффективности, производительности и оперативности работы сотрудников школы выделим несколько основных достоинств применения электронного обучения.

– Высокоскоростной доступ. Доступна информация связанная с кадрами и контингентом. Вся необходимая информация находится в базе данных системы.

– Своевременность выполнения отчетности. Отчеты по классу и предмету доступны учителям и классным руководителям школы. Информация доступна и для отправки в отделы образования.

– Наглядность отчетов. Выполненные автоматические отчеты сопровождаются различными наглядными диаграммами и графиками, что эффективно можно использовать на родительских собраниях.

– Итоговое (автоматическое) тестирование. Дистанционные предметные курсы.

– Расписание учебных занятий, внеклассных мероприятий, классных часов. Данная информация доступна для всех.

– Индивидуальные страницы, для размещения портфолио. Интернет страницы необходимы для общения всех участников образовательного процесса.

– Автоматизированный контроль качества знаний учащихся.

Система дистанционного обучения «Сетевой город» успешно внедряется в систему образования и это дает возможность улучшить качество обучения. Хороших результатов помогает добиться автоматизированный мониторинг. В отличие от традиционного подведения итогов, который проводился один раз в четверть, автоматизированный мониторинг дает возможность регулярно вести контроль учебной работ. При этом значительно сокращается время составления отчетности.

Программа дает возможность создавать любые дополнительные отчеты. Это встроенная функция «Конструктор отчетов», которая формирует информацию по запросу к базе данных программы.

Важным обстоятельством увеличения качества школьного образования является интенсивное использование системы «Сетевой город» родителями.

Вовлечение родителей можно провести с помощью разъяснения. Например, на классном собрании провести демонстрацию программы «Сетевой город». Наглядно показав все возможности системы. Кроме этого родители должны получить «Информационное письмо для родителей» с содержанием информации о текущих отметках по предметам и среднем балле ребенка. Родители могут ознакомиться с пропусками за определенные дни.

Для администрации ОУ и родителей может быть полезен отчет «Средний балл учителя». Этот отчет дает возможность сопоставить баллы учащихся.

Наравне с достоинствами, электронное обучение имеет некоторые недостатки.

Вероятные трудности учителя:

1. Технические препятствия. Основную роль играют научно-технические причины. При исследовании материала нужно ответить на многие вопросы. Какие технические характеристики станут подходить решению поставленных задач? Станет ли необходимым ученику постоянный доступ к сети Интернет? Нужен ли обмен моментальными сообщениями? Станет ли доступна необходимая информация в оффлайн режиме?

2. Содержание электронного курса. Одной из самых важных проблем для учителя считается вопрос определения содержания образовательного курса по предмету в электронном виде. В режиме имеющейся системы обучения учитель немедленно отзывается на реакцию ученика, корректирует содержание материала, способы и средства работы в порядке «живого» общения. Немало времени требует модифицирование содержания электронного ресурса.

Возможные трудности для учащегося:

1. Мотивирование в сетевом обучении. Сетевое обучение обусловлено самостоятельной работой ученика. Он должен уметь планировать и рассчитывать время, сосредоточить внимание и иметь самостоятельную мотивацию. Если ребенок не обладает такими навыками, то могут быть проблемы на начальных этапах электронного обучения.

2. Отсутствие диалогичности общения. При традиционной форме обучения диалогическое общение было оптимальным. В современной системе образования может возникнуть дефицит живого общения [9].

3. Компьютерная зависимость. Постоянный контакт ребенка с гаджетом, который подключен к Интернет, может привести к компьютерной зависимости.

4. Несоответствие технических характеристик компьютера. Нужно отметить необходимость универсальности образовательных ресурсов. Материалы, созданные для одной операционной системы обладают всеми шансами быть непригодны для применения в другой операционной системе (Microsoft Windows, Linux, Apple OSX и прочие) [6].

Современный вид модернизации IT-технологий, ориентированный на наибольшее внедрение достижений научного прогресса, предполагает наличие множества конфигураций электронного обучения и их постоянное обновление. Все это позволяет сделать в будущем уверенные прогнозы на развитие в России электронного обучения в сфере образования. Современное образование требует использования IT-технологий обучения. В любом месте возникает потребность в получении информации и доступу к сервисам в любое время. Принимая во внимание уровень развития IT-технологий, непосредственно электронное обучение обеспечивает доступ к необходимой информации [7].

#### Список использованных источников

1. Алексахина, Н. В., Организация образовательного процесса средствами сетевых технологий /Н. В. Алексахина, Е. Г. Бойцова., Е. М. Чичев // Управление качеством образования. – 2014. – № 3. – С. 58–67.

2. Леонтова, Н. Как управлять системой электронного обучения? [Электронный ресурс] / Н. Леонтова. – Режим доступа : [http:// itua.info/business/11943.html](http://itua.info/business/11943.html)
3. Наумова, И. М. Сравнительный анализ эффективности традиционных и дистанционных образовательных технологий / И. М. Наумова, А. В. Поначугин // Мир вокруг нас : материалы Междунар. науч.-практ. конф. ЮНЕСКО / под ред. Н. М. Прусс, Ф. Г. Мухаметзяновой – г. Астрахань, 2014. – С. 97–101.
4. Роберт, И. В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогические и технологические аспекты) / И. В. Роберт. – М. : ИИО РАО, 2007. – 234 с.
5. Роберт, И. В., Толковый словарь понятийного аппарата информатизации образования / И. В. Роберт, Т. Лавина. – М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2013. – 71 с.
6. Сейдаметова, З. С. Облачные технологии и образование / З. С. Сейдаметова, Э. И. Абляимова, С. Н. Сейтвелиева, В. А. Темненко. – Симферополь : ДИАЙПИ, 2012. – 204 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://fgos.ru>

УДК 372.2

**Красавина Инна Сергеевна**

магистрант факультета педагогики и психологии  
ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет  
имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия  
[inna-krasavina@mail.ru](mailto:inna-krasavina@mail.ru)

**Стожарова Марина Юрьевна**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики  
ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет  
имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия  
[ulgpu@mv.ru](mailto:ulgpu@mv.ru)

**ВОСПИТАНИЕ БЕРЕЖЛИВОСТИ У ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ  
ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**Аннотация:** В статье рассматриваются методы воспитания бережливости у детей дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации в игровой деятельности, освоения ими основ рациональной организации деятельности и ознакомление с внедряемыми в России некоторыми методами бережливого производства.

**Ключевые слова:** дошкольная образовательная организация, дети дошкольного возраста, бережливость, зарубежные технологии, основы бережливого производства.

**Krasavina Inna Sergeevna**

master student of the faculty of pedagogy and psychology  
Ulyanovsk state pedagogical University they. I. N. Ulyanova, Ulyanovsk, Russia



**Stozharova Marina Yurievna**  
candidate of pedagogical Sciences, associate Professor,  
Department of preschool pedagogy, Ulyanovsk State Pedagogical  
University I. N. Ulyanova, Ulyanovsk, Russia

## **EDUCATION OF THRIFT IN CHILDREN IN THE CONDITIONS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION**

**Abstract:** The article discusses the methods of education of thrift in children of preschool age in the conditions of preschool educational organization in the game activity, the development of the basics of rational organization of activity and familiarization with some methods of lean production introduced in Russia.

**Key words:** preschool educational organization, preschool children, thrift, foreign technologies, basics of lean production.

В современной социально-экономической ситуации весьма важным становится формирование основ экономических знаний и умений у дошкольников, что закладывает базу лучшего понимания основ экономических взаимоотношений, математики, а основой экономики, производства и деятельности, как известно, является бережливость и поэтому воспитание бережливости необходимо начинать с самого раннего детства.

Проблема воспитания бережливости у детей младшего дошкольного была актуальной во все времена, но особо значимой становится в современной социально-экономической ситуации, что связано, прежде всего, с переходом России в условия рыночной экономики, экономическими кризисами, обострением конкурентной борьбы производителей, истощением невозполнимых природных ресурсов.

В связи с этим, воспитанию бережливости ребенка необходимо уделять особое внимание и подготавливать к переходу в общеобразовательную школу, готовить к жизни в современном стремительно изменяющемся мире.

Исследователи (Л. И. Божович, Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса и др.) отмечают, что успешность обучения, освоения ребенком нового опыта, во многом, зависит от стремления дошкольника «стать школьником» и его внутренней позиции, формируемой в два этапа:

*1 этап* – формирование положительного отношения к школе.

*2 этап* – ориентация на социальные и учебные аспекты деятельности.

Таким образом, воспитание бережливости должно происходить на положительном отношении к предстоящему переходу ребенка в школу, быть практико ориентированным, понятным и полезным, чтобы дети чувствовали пользу и необходимость бережливости в их повседневной жизни.

Также бережливость, по мнению исследователей, должна рассматриваться, с одной стороны как рачительное отношение к материальным и духовным ценностям, как привычка аккуратно обращаться с вещами, а с другой стороны – как условие формирования умений производительно и рационально выполнить любую работу [2; 63].

Воспитание бережливости важно и тем, что в мировой экономике, а в последние два десятилетия и в отечественном производстве, широко внедряются зарубежные инновационные технологии, связанные с бережливостью, рациональностью, такие как производственная система кайдзен («kaizen»), технология бережливого производства («lean production»), точно вовремя («kanban»), основанные на микроэкономическом подходе, незначительных положительных изменениях, улучшениях.

Исследователи отмечают, что микроэкономический подход, в том числе и кайдзен, способствуют пониманию принципа, согласно которому все элементы трудового процесса являются существенными, важными [4, с. 32].

Воспитание бережливости, формирование и развитие знаний и умений бережливого отношения к окружающему миру, у детей дошкольного возраста целесообразно начинать, как показывает опыт, с, так называемых «мелочей», понимания ими того, что от «мелочей» может зависеть успех.

Это особенно важно в таком раннем возрасте, поскольку именно на протяжении дошкольного периода у ребенка не только интенсивно развиваются все психические функции, формируются умения и навыки, но и происходит закладка общего фундамента способностей [9; 4].

Начинать такие занятия можно с обсуждения с детьми русских народных пословиц и поговорок, посвященных бережливости, особой, малозаметной на первый взгляд, ценности, так называемых, «мелочей»:

- бережливость – богатству сестра;
- из крошек – кучка, из капель – море;
- собирай по ягодке – наберешь кузовок;
- зернышко по зернышку – будет мешок;
- пушинка к пушинке – и выйдет перинка;
- курица по зернышку клюет, да сыто живет;
- грамм бережет килограмм, а килограмм – тонны.

Дети охотно обсуждают такие примеры, как: каждая маленькая пчелка может собрать лишь крохотную дольку нектара, но, каким образом собирается целый улей душистого меда? Дети обсуждают вопрос и приходят к выводу, что пчел очень много и каждая из них много раз за день успевает слетать к цветам и, таким образом, постепенно заполняются соты.

На следующем этапе занятия можно предложить детям попробовать поиграть в метод кайдзен «Пять почему?».

Кайдзен, по мнению одного из основателей этой технологии Масааки Имаи, это постоянное стремление к усовершенствованию, малозаметных, но регулярных изменений к лучшему, особенно, в мелочах. Система кайдзен направлена на выявление и устранение различных потерь.

Одним из методов выявления потерь, или возникшей проблемы, является метод задавания вопроса «почему?» (метод «Пять почему?») до тех пор, пока истинная причина не будет выявлена. Как считает М. Имаи, этого бывает достаточно для выявления причины проблемы и, в качестве примера, приводит производственную ситуацию, когда рабочий периодически сыплет опилками пол на одном из участков цеха (табл. 1).

### Метод кайдзен «Пять почему?»

<i>Вопрос 1:</i> почему вы бросаете опилки на пол?
<i>Ответ:</i> потому что пол скользкий и ходить по нему опасно.
<i>Вопрос 2:</i> почему он скользкий и по нему ходить опасно?
<i>Ответ:</i> потому что на полу пролито масло.
<i>Вопрос 3:</i> почему там пролито масло?
<i>Ответ:</i> потому что станок подтекает.
<i>Вопрос 4:</i> почему станок подтекает?
<i>Ответ:</i> потому что появилась течь в картере.
<i>Вопрос 5:</i> почему появилась течь?
<i>Ответ:</i> потому что износился резиновый сальник
<b>РЕШЕНИЕ:</b> Заменить резиновый сальник

По мере задавания вопросов выявляется причина проблемы.

Таким образом, пяти повторений «почему?», оказалось достаточно для выявления причины возникшей проблемы [7, с. 63].

Однако если не обратить внимания на эту возникшую проблему и не принять мер к ее устранению, то можно очень долго посыпать пол опилками, тем самым, устраняя последствия, но не причину.

Далее детям предлагается обсудить о возможных потерях:

- преждевременный износ оборудования станка (потери);
- ненужный расход древесные опилки (потери);
- ненужный расход машинного масла (потери);
- ненужный расход рабочего время (потери).

А самое главное, что кто-то из людей, работников предприятия может поскользнуться, упасть и получить травму.

По аналогии с примером, который приводит М. Имаи, можно подготовить собственные более упрощенные варианты.

Также полезно обсудить с детьми возможные потери, например, обсудить проблему разбитых дорог, колдобин, ямы на проезжей части, типичная и всем известная проблемная ситуация.

Дети оживленно обсуждают возможные неприятности («потери») и высказывают свои предположения:

1. Если водитель вовремя не заметит, то может произойти авария.
2. Водитель поздно заметит яму, будет резко тормозить и автомобиль может занести в сторону тротуара, туда, где находятся люди.
3. Все водители вынуждены тормозить перед ямой, а затем снова набирать скорость, что приводит к излишнему шуму от «визга тормозов», и работы двигателя, расходу топлива, быстрому износу автомобиля.

Основой бережливости является рационализация, которая, как известно, объединяет совокупность различных способов и приемов, способствующих повышению производительности труда, эффективного использования времени, повышения качества продукции [5, с. 26].

В рассмотрении роли рационализаторской деятельности выделяются следующие функции: стимуляция познавательной деятельности; формирование потребности в саморазвитии, освоение экономических терминов и пополнение словарного запаса.

Формирование и развитие важных личностных качеств, в том числе и бережливости целесообразно проводить в групповых игровых проблемно-практических ситуациях, когда дети обсуждают бытовые виды потерь как, например, расход воды из открытого крана, расход электроэнергии из-за электрического освещения, которое забыли выключить.

В таком возрасте дети уже знакомы с некоторыми расчетами и могут приблизительно подсчитать потери за день, за неделю, месяц, год.

Таким образом, использование различных игровых проблемно-практических ситуаций способствует формированию основ бережливости и развитию творческих качеств личности [6, с 17].

Существуют множество различных сюжетно-ролевых игр по ознакомлению детей с основами экономики, бережливости. Приведем пример игры, которая выстраивается в четыре взаимосвязанных блока:

1 блок «Семья» (семейная экономика)

2 блок «Потребности и возможности»

3 блок «Деньги и цена».

4 блок «Мой город, моя страна».

В первый блок входят дидактические игры «Расходы семьи», «Кому что нужно для работы», «Сюжетно ролевые игры «Почта», «Хозторг», «Супермаркет», «Ателье» и др.

Второй блок – «На что расходует деньги», сюжетно ролевые игры «Кафе Вкусняшка», «Аптека», «Магазин» и др.

Третий блок – «Для чего нужны деньги», «Что быстрее купят», «Дороже – дешевле», «Цена и качество» и др.

Четвертый блок – «Производство товаров нашего округа и страны», «Маршрут товара», направлен на показ взаимосвязи сфер производства и потребление товара, услуг в сфере обслуживания, воспитание уважения к труду людей [8].

Подобранные, с учетом возрастных особенностей детей дошкольного возраста, беседы, игры, несложные задачи способствуют освоению ими основ бережливости, а также зарождению интереса к математике, поскольку, оценка бережливости всегда сопровождается анализом, обобщением, сопоставлением, и несложными математическими расчетами.

Таким образом, воспитание бережливости у детей в условиях дошкольной образовательной организации, формирование у них основ экономических знаний необходимо начинать уже в дошкольном возрасте, чтобы не упустить значительные дидактические возможности этого возраста и подготовить детей к переходу в школу.

## Список использованных источников

1. Божович, Л. И. Психология развития и возрастная психология / Л. И. Божович. – СПб. – 2008. – 400 с.
2. Верейкина О.С. Воспитание бережливости в условиях дошкольного образовательного учреждения. Материалы V Международной очно-заочной научно-практ. конф. Непрерывное образование в современном мире: история, проблемы, перспективы / ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет». – 2017. – 310 с. (С. 63–65).
3. Веракса, Н. Е. Зарубежные психологи о развитии ребенка-дошкольника : пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – М. : Мозаика-Синтез, 2016. – 144 с.
4. Гайнеев, Э. Р. «Кайдзен-технологии» в подготовке квалифицированных рабочих / Э.Р. Гайнеев // Профессиональное образование. Столица. – 2010. – № 8. – С. 32–33.
5. Гайнеев, Э. Р. Рационализация как основа бережливого производства на занятиях практического обучения / Э. Р. Гайнеев. – 2017. – № 1. – С. 25–28.
6. Ерофеева, Т. И. Использование игровых проблемно-практических ситуаций / Т. И. Ерофеева // Дошкольное воспитание. – 1996. – № 2. – С. 17–20.
7. Имаи, М. Гемба кайдзен : путь к снижению затрат и повышению качества / М. Имаи ; пер. с англ. Д. Савченко. – 3-е изд. – М., 2007. – 345 с.
8. Люнгрин, О. Е. Экономическое воспитание дошкольников [Электронный ресурс] / О. Е. Люнгрин // Молодой ученый. – 2017. – № 8. – С. 349–351. – режим доступа : <https://moluch.ru/archive/142/39933/> (дата обращения: 20.10.2019).
9. Стожарова, М. Ю. Развитие интеллектуальных способностей детей старшего школьного возраста в математической деятельности : монография / М. Ю.Стожарова, С. Г. Михалева. – М. : ФЛИНТА : Наука, 2012. – 128 с.

УДК 373.3 (045)

**Кудашкина Ольга Сергеевна**

кандидат педагогических наук

доцент кафедры педагогики дошкольного и начального образования  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

[kudashkina22@mail.ru](mailto:kudashkina22@mail.ru)

### **СИСТЕМА ОЦЕНКИ ДОСТИЖЕНИЯ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**Аннотация:** Данная статья посвящена системе оценки достижения планируемых результатов.

**Ключевые слова:** система оценки, младший школьник, планируемые результаты, начальная школа.

**Kudashkina Olga Sergeevna**

candidate of pedagogical sciences,

Associate Professor, Department of Pedagogy, Preschool and Primary Education  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

## SYSTEM FOR ASSESSING ACHIEVEMENT OF PLANNED RESULTS AT ELEMENTARY SCHOOL

**Abstract:** This article is devoted to a system for assessing the achievement of planned results.

**Key words:** grading system, primary school student, planned results, elementary school.

Система оценки – сложная и многофункциональная система, включающая как текущую, так и итоговую оценку результатов деятельности младших школьников; как оценку деятельности педагогов и школы, так и оценку результатов деятельности системы образования [2, с. 154].

Система оценки перерастает узкие рамки модели контроля качества образования и становится принципиально необходимым элементом модели обеспечения качества образования. Она становится одним из регулирующих (управляющих) элементов системы образования, в значительной мере способствующих поддержанию единства всей системы образования, обеспечению преемственности в системе непрерывного образования.

Основные требования к системе оценивания, ее цели и задачи можно сформулировать следующим образом. Система оценивания должна быть устроена так, чтобы с ее помощью можно было:

- устанавливать, что знают и понимают обучающиеся о мире, в котором живут;

- давать общую и дифференцированную информацию о процессе преподавания и процессе учения;

- отслеживать индивидуальный прогресс обучающихся в достижении требований федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования и, в частности, в достижении планируемых результатов освоения программ начального образования:

- обеспечивать обратную связь для учителей, обучающихся и родителей;

- отслеживать эффективность реализуемой учебной программы [3, с. 216].

В соответствии с этими целями система оценивания направлена на получение информации, позволяющей:

- учащимся – обрести уверенность в возможности успешного включения в систему непрерывного образования;

- родителям – отслеживать процесс обучения и развития своего ребенка;

- учителям – выносить суждения об эффективности программы обучения, об индивидуальном прогрессе и достижениях учащихся, и, в частности, о том, как происходит развитие образовательных запросов обучающихся, стремятся ли они к более глубоким и основательным знаниям; начинают ли они осознавать, что реальные проблемы требуют интеграции знаний из разных предметных областей; совершенствуют ли учащиеся полученные учебные умения и навыки, наращивают ли свои знания с тем, чтобы более успешно продвигаться в обучении, находить решения учебных задач; обнаруживают ли дети как уме-

ние работать индивидуально, так и способность к совместной учебной деятельности [1, с. 118].

В начальной школе оценивание призвано стимулировать учение посредством:

- оценки исходного знания ребенка, того опыта, который он/она привнес в выполнение задания или в изучение темы;
- учета индивидуальных или групповых потребностей в учебном процессе;
- учета особенностей способов проявления понимания изученного на данном этапе учебного процесса и данным ребенка;
- побуждения детей размышлять о своем учении, об оценке их собственных работ и процесса их выполнения [1, с. 120].

Система оценивания строится на основе следующих общих для всех программ начального образования принципов:

1) оценивание является постоянным процессом, естественным образом, интегрированным в образовательную практику. В зависимости от этапа обучения используется диагностическое (стартовое, текущее) и срезовое (тематическое, промежуточное, рубежное, итоговое) оценивание;

2) оценивание может быть только критериальным. Основными критериями оценивания выступают ожидаемые результаты, соответствующие учебным целям;

3) оцениваться с помощью отметки могут только результаты деятельности ученика, но не его личные качества;

4) оценивать можно только то, чему учат;

5) критерии оценивания и алгоритм выставления отметки заранее известны и педагогам, и учащимся. Они могут вырабатываться ими совместно;

6) система оценивания выстраивается таким образом, чтобы учащиеся включались в контрольно-оценочную деятельность, приобретая навыки и привычку к самооценке [3, с. 217].

Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования предполагает комплексный подход к оценке результатов образования, позволяющий вести оценку достижения обучающимися всех трех групп результатов образования: предметных, метапредметных, личностных.

Оценка личностных результатов выпускников на ступени начального общего образования в полном соответствии с требованиями стандарта не подлежат итоговой оценке.

Формирование и достижение личностных результатов – задача и ответственность системы образования и образовательной организации. Поэтому оценка этих результатов образовательной деятельности осуществляется в ходе внешних мониторинговых исследований. К их осуществлению должны быть привлечены специалисты, не работающие в данном образовательном учреждении.

На начальной ступени общего образования оценка индивидуальных образовательных достижений ведется «методом сложения», при котором фиксиру-

ется достижение опорного уровня и его превышение. Это позволяет поощрять продвижения обучающихся, выстраивать индивидуальные траектории движения с учетом «зоны ближайшего развития».

В процессе оценки используются разнообразные методы и формы, взаимно дополняющие друг друга (стандартизированные письменные и устные работы, проекты, практические работы, творческие работы, самоанализ и самооценка, наблюдения и др.).

#### Список использованных источников

1. Педагогика : учебник для студ. высш. учеб. заведений / под ред. А. П. Тряпицыной. – СПб. : Питер, 2013. – 304 с.
2. Хлебников, В. А. О создании системы оценки учебных достижений учащихся / В. А. Хлебников // Школьные технологии. – 2006. – № 3. – С. 153–158.
3. Якунчева, М. Г. Совершенствование системы оценки образовательных достижений школьников / М. Г. Якунчева // Модернизация системы управления качеством образования : материалы Всерос. науч.-практ. конф., 18–19 нояб. 2010 г. / отв. ред. В. В. Кадакин ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2011. – С. 216–218.

УДК 37.033-053.4(045)

#### Кудашова Наталья Викторовна

Воспитатель МАДОУ Краснослободского муниципального района  
«Центр развития ребенка – детский сад «Радуга», Краснослободск, Россия  
[natali.k2013@inbox.ru](mailto:natali.k2013@inbox.ru)

### ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема экологического воспитания дошкольников.

**Ключевые слова:** экологическое воспитание, экология.

#### Kudashova Natalia Viktorovna

Educator Krasnoslobodsky municipal district  
«Child Development Center-kindergarten «Rainbow», Krasnoslobodsk, Russia

### ECOLOGICAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN AS A MEANS OF FORMING A CAREFUL ATTITUDE TO NATURE

**Abstract:** The article deals with the problem of ecological education of preschoolers.

**Key words:** ecological education, ecology.



*Самое главное – воспитать те нравственные силы ребенка, без которых он не может не делать добра, т. е. учить сопереживать.*

В. А. Сухомлинский

Экологическое воспитание дошкольников непрерывный процесс обучения, воспитания и развития ребенка, направленный на формирование его экологической культуры, которая проявляется в эмоционально-положительном отношении к природе, к окружающему миру.

Актуальность данной темы заключается в том, что экологическое воспитание и образование дошкольников – чрезвычайно актуальная проблема настоящего времени: только экологическое мировоззрение, экологическая культура ныне живущих людей могут вывести планету и человечество из того катастрофического состояния, в котором они прибывают сейчас.

Одним из основных элементов дошкольной деятельности является воспитание у детей бережного отношения к природе.

Поведение ребенка в природе иногда бывает сложным и противоречивым: имея самые добрые намерения, дети иногда совершают отрицательные поступки.

Для воспитателя важно, дать детям знания о природе и, воспитывать бережное отношение к ней, а также учить ориентироваться в окружающей природной среде. Ведь взрослый человек привык прививать детям бережное отношение к предметам быта, одежды, картинам и т. д., с самого раннего детства. А вот в природе, чаще всего, люди при необходимости, а иногда и без нее, ломают ветку, нарвут букет лесных цветов и т. д. Это происходит и на глазах у детей. Поэтому необходимо учить детей видеть и ценить то, что имеем, связывая это с тем, что все прекрасное дала нам природа. То есть у детей дошкольного возраста нужно воспитывать бережное отношение и любовь к природе.

В ДОУ есть широкие возможности для экологического образования детей. В детском саду можно неоднократно возвращаться к теме в течение дня, в разных вариантах - в виде игры, наблюдений, индивидуальной работы и прочее. Знания, приобретенные путем игры, направляемой педагогом, помогают формировать у ребенка правильное представление о мире, в который он включается не как хозяин, а как участник естественного процесса развития.

Ознакомление дошкольников с окружающим миром природы рассматривается в рамках образовательной области «Познавательное развитие» и предусматривает решение таких задач как: формирование первичных представлений о живой и неживой природе; воспитание гуманного, эмоционально-положительного, бережного, заботливого отношения к миру природы и окружающему миру в целом.

Наиболее эффективными формами взаимодействия педагога с детьми по экологическому образованию считаются такие формы, в которых дошкольники получают возможность непосредственного контакта с природой. В этом случае у детей формируются не только экологические знания, но и опыт использования этих знаний в практической деятельности. К таким формам взаимодействия можно отнести экскурсии, прогулки, экспериментирование, наблюдения.

Необходимо создать условия для получения экологических знаний и последующего их применения. В группе должен быть оборудован экологический центр, где будут представлены детская и энциклопедическая литература природоведческого и экологического содержания, пособия для экспериментирования, дневники наблюдений и другие материалы. На территории дошкольного учреждения желательно создать участок для проведения опытов, «экологическую тропу», чтобы воспитанники могли проводить опытно-исследовательскую деятельность, наблюдать за ростом различных растений и кустарников, организовывать наблюдения за погодой, делать выводы о взаимосвязях и взаимозависимостях в природе.

Различные экологические акции и проекты помогут сформировать экологическую культуру дошкольников. Примером таких акции может являться акции по озеленению территории ДОО, уборке мусора, охране деревьев на участке. Проекты могут быть направлены на благоустройство участка, помощь зимующим птицам, разработку Красной книги природы своего края, создание игрушек из бросовых материалов и др. Результатом практических мероприятий по экологическому образованию дошкольников можно считать: создание стенгазет с рассказами о любимых питомцах; написание рассказов о животных и растениях, рекомендаций по уходу за животными и растениями; разработку презентаций, фоторепортажей и др.

Работу по экологическому воспитанию детей лучше строить так, чтобы ребенку постоянно нужно было опираться на накопленные знания, использовать различные методы и приемы:

- наблюдения и их фиксация в календаре,
- труд по уходу за растениями,
- беседы,
- игры экологического характера,
- рассматривание картин,
- чтение художественной литературы,
- викторины,
- заучивание стихов на экологическую тему.

Остановлюсь на главных темах работы по экологическому воспитанию.

1. Тема «Огород на окне» знакомит с растениями уголка природы. Работая по этой теме, наблюдаем за растениями, знакомим детей с функциями их органов: что корнями растения удерживаются в земле, всасывают воду и питательные вещества, которые по стеблю поступают к листьям, цветам. Знание функций отдельных органов обеспечивает понимание взаимосвязанной работы живого организма в целом. Растение живет до тех пор, пока есть условия для жизни. Проводим опыты по пересадке в огород томатов, перца, ягоды.

Наблюдения проводятся как систематизированные, так и цикличные; каждый отдельный цикл наблюдения позволяет демонстрировать новые особенности уже знакомого предмета наблюдения, расширять и уточнять имеющиеся представления: например у лука посаженного в ящике с землей и у лука в банке с водой сравниваем рост листьев, зафиксировав его на таблице. Где ли-

стья были больше, зеленее, где лук рос лучше? После ряда, наблюдений делаем вывод какова роль питания для растения.

Затем наблюдаем за двумя луковицами в банках с водой: в одну банку подливаем воды достаточно, а в другую меньше - корни вытянулись. Переставляем баночку с луком в шкаф: листья поблекли - роль света. Поставим в холодное место – растение чуть не погибло. Перенесем в теплое – растение ожило, т. е. каждое наблюдение имеет свою цель и содержание.

Такие же наблюдения проводим и за комнатным растением бальзамином. Теперь дети знают, что бальзамин поворачивается к свету, так как это растение светлюбивое; знают, почему бальзамин поливаем чаще, а кактусы реже? Подводим детей к осознанию того, что растения живые существа.

2. Тема «Зеленый наряд земли». Здесь основной целью ставим выявить приспособленность растений к сезонным изменениям. Исходя из проделанной работы, дети знают, что деревья, кустарники осенью не умирают, они готовятся ко сну, отдыху. И ковер из осенних листьев детям в радость. В благодарность этой красоте мы с ребятами выполняем аппликации из листьев, украшаем группу и раздевалку, любимся ими. Многие взрослые и то по-другому посмотрели на каждый осенний листочек.

Дети еще больше стали благодарны деревьям и кустарникам так как узнали, что для насекомых и некоторых животных это жилище, в котором они будут зимовать. Мы постоянно подводим детей к мысли: в природе все нужно.

Весной продолжаем знакомить детей с растениями, давая сведения о каждом из них как об уникальном. Липа - медоносное растение, тополь лучше других очищает воздух. Рябина - дает корм свиристелям. Раскрываем детям причину исчезновения редких растений (срывают растения до семян или вырывают с корнем). А ведь такое растение как ландыш. Удивительно! дает семена только на 6 год.

3. Тема «Птицы – друзья человека». Знакомим детей в первую очередь с теми птицами, за которыми можно наблюдать. Цель - сформировать представление о приспособленности птиц к условиям среды обитания и сезонным изменениям. Для этого проводим беседы о необходимых условиях для жизни птиц в зимнее время, используем логическую задачу, кто обедал в птичьей столовой. Многие дети нашей группы с помощью взрослых сделали кормушки и принесли в детский сад. Часто наблюдаем за птицами на прогулке. В нашей группе мы ввели правило: хочешь рассмотреть птицу, узнай о ее повадках, научись вести себя так, чтобы птицы тебя не боялись, не разговаривай громко, не подходи близко. Решались и логические задачи: почему птица летает, а кошка нет? Смогла бы она полететь, если бы у нее были крылья?

Работая над этой темой, показываем роль птиц в природе и жизни человека: уничтожают вредных насекомых и их личинки, грызунов; помогают распространять семена деревьев, растений; имеют промысловое значение (мясо, пух, перья); украшают сады своим пением. Прочитали рассказ Н. Сладкова «Поющие перья». Он очень подействовал на восприятие детьми жизни птиц, вызвал эмоциональный отклик.

4. В весенне-летний период мы продолжим работу по теме «Маленькие помощники человеку» – это знакомство с насекомыми (бабочками, жуками, стрекозами, пчелами, шмелями, муравьями, лягушками, жабами, ящерицами, дождевыми червями).

И тут нужно воспитывать осознанное бережное отношение к животным маленького размера. «Ведь мы – обращаемся к детям – великаны по сравнению с муравьями, а великаны всегда добрые». Создавая проблемные ситуации, мы можем раскрыть их роль в природе: что случится, если исчезнут все бабочки, жабы, дождевые черви. Пониманию сложных связей способствует литература: научные сказки Сладкова, рассказы Бианки, Снегирева.

Каждый разговор о маленьких помощниках заканчивается обращением, что вы можете сделать для этих животных.

5. И еще одна тема, с которой знакомим детей «Лес – многоэтажный дом». Мы сообщаем о сообществе растений и животных. Начинаем знакомство с рассказами Дмитриева «Что такое лес». Для чего в лесу нужны кусты, трава, цветы, грибы, насекомые, жабы, лягушки, лесные звери; что такое этажи леса. Расселяя растения и животных по этажам, дети учитывают хорошо ли здесь им? Почему заяц на 1 этаже, лось на 2 и белка на 3. Обосновываем свои ответы знаниями о форме, туловище, размерах, строении лап, когтей, а главное пищей, которая нужна этому животному.

Все в природе взаимосвязано. Все представляет единую экологическую систему. И человек тоже житель этого же дома. И если он навредит любому живому существу, он навредит себе. Это уже понятно детям.

В нашей группе был реализован проект «Будь природе другом», в ходе которого дети познакомились с разнообразием живой природы и правильным отношением к представителям растительного и животного мира. В заключение проекта детьми были изготовлены знаки на тему: «Будь внимателен к природе».

Работу по экологическому воспитанию необходимо вести вместе с родителями. Родители в первую очередь, бывая на природе, должны воспитывать у детей нетерпимость к бессмысленной порче растений, а умение вести себя в природе, расширять представления об охране природы. Так на наших стендах появились задания – педагогические ситуации поведения детей в природе. Вопросы на стендах «Знаете ли вы природу? - побуждают поинтересоваться взрослых, что ответить детям на вопросы.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что в становление экологической культуры личности и общества должны быть задействованы все уровни образования, начиная с дошкольного образования. Здесь закладываются первоначальные знания об окружающем мире, вырабатываются принципы и привычки поведения, которые определяют в будущем уважение к природе, другим людям и самому себе.

Экологическое образование официально признано сегодня как одно из приоритетных направлений совершенствования деятельности образовательных систем. Экология в настоящее время является основой формирования нового образа жизни. Началом формирования экологической направленности личности можно считать дошкольное детство, так как в этот период закладывается фун-

дамент осознанного отношения к окружающей действительности, накапливаются яркие, эмоциональные впечатления, которые надолго остаются в памяти человека. Но происходит это только при одном условии: если взрослые, воспитывающие ребенка, сами обладают экологической культурой: понимают общие для всех людей проблемы и беспокоятся по их поводу, показывают маленькому человеку прекрасный мир природы, помогают наладить взаимоотношения с ним.

#### Список использованных источников

1. Воронкевич, О. А. Добро пожаловать в экологию! / О. А. Воронкевич. – М., 2002.
2. Егоренков, Л. И. Экологическое воспитание дошкольников / Л. И. Егоренков. – М., 1999.
3. Зерщикова, Т. Экологическое развитие в процессе ознакомления с окружающим миром / Т. Зерщикова, Т. Ярошевич // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 7.
4. Николаева, С. Н. «Воспитание экологической культуры в дошкольном детстве» / С. Н. Николаева. – М. : Новая школа, 1995.
5. Николаева, С. И. Методика экологического воспитания в детском саду / С. И. Николаева. – М., 2002.
6. Рыжова, Н. «Наш дом – природа». Программа экологического воспитания дошкольников / Н. Рыжова // Дошкольное воспитание. – 1998.
7. Свешникова, Е. Н. «Использование занимательного материала по экологическому воспитанию дошкольников» Методические рекомендации для педагогических работников дошкольных учреждений / Е. Н. Свешникова. – Саранск, 1995.
8. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – М. : Мозаика-Синтез, 2014.

УДК 373.3-053.5(045)

#### Кудряшова Юлия Евгеньевна

магистрант факультета педагогического и художественного образования  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[yuliakudryashowa@yandex.ru](mailto:yuliakudryashowa@yandex.ru)

#### **ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ** **КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ БЕЗОПАСНОГО** **ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация:** В статье дается описание внеурочной деятельности и возможности ее использования при формировании навыков безопасного поведения у младших школьников.

**Ключевые слова:** внеурочная деятельность, навык, младший школьник, безопасное поведение, формирование.

**Kudryashova Yulia Evgenyevna**

Master student of the faculty of pedagogical and art education  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

## **EXTRACURRICULAR ACTIVITIES AS A MEANS OF FORMING THE FOUNDATIONS OF SAFE BEHAVIOR OF YOUNGER STUDENTS**

**Abstract:** The article describes extracurricular activities and the possibility of its use in the formation of safe behavior skills in younger students.

**Key words:** extracurricular activities, skill, primary school student, safe behavior, formation.

Безопасность ребенка представляет собой состояние защищенности его жизненно важных интересов от внутренних и внешних угроз для устойчивого развития его личности в обществе. Безопасность является одной из основных потребностей человека, без реализации, которой невозможно полноценное развитие и самореализация личности. Современный мир, наряду с огромными возможностями для развития и совершенствования ребенка, предполагает так же массу опасностей и проблем. В силу своего возраста младший школьник не может оценить степень угрозы, которая ему может грозить. Это связано с незрелой, еще только формирующейся личностью ребенка. Поскольку полностью избежать всех рисков и опасностей, к сожалению не возможно, то встает особая потребность в формировании навыков безопасного поведения у ребенка младшего школьного возраста.

Теоретические аспекты по вопросам опасности, безопасности, опасного и безопасного поведения младших школьников нашли отражение в трудах авторов Л. П. Анастасова, В. В. Анисимов, М. М. Безруких, М. Я. Виленский, Э. Н. Виноградов, О. Г. Грохольская, П. В. Ижевский, В. Н. Куликов, А. Т. Смирнов, Д. С. Сомов, М. В. Сорокина, Б. О. Хренников, Л. И. Шершнева и др.

Современные отечественные педагоги под безопасностью поведения понимают поведение, обеспечивающее безопасность существования личности, а также не наносящее вред окружающим людям [4, с. 41].

Необходимость внедрения обучения безопасному поведению еще с начальных классов обусловлена потребностями общественной жизни и отвечает интересам не только современного общества в целом, но и каждого из его граждан. Знания о зонах риска в повседневной жизни и способах спасения просто необходимы детям уже с начала обучения в школе. Начальная школа, бесспорно, является важнейшим звеном в системе школьного образования. Она, как важнейший этап развития детей и привития им научно-познавательных, практических, эмоционально-нравственных отношений к окружающему их миру, своему здоровью, заботы об окружающих, призвана вносить свой вклад в формирование и развитие будущего поколения, как будущего нашего государства.

Младший школьный возраст - чрезвычайно важный период для формирования навыков безопасности, неэффективность которого на данном этапе в конечном итоге может привести к серьезным проблемам в дальнейшей жизни, так как то, что легко и свободно могло бы сформироваться в младшем школьном возрасте, с большим напряжением дается на последующих этапах жизни [2, с. 37].

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования внеурочная деятельность школьников рассматривается как деятельность, обладающая огромным потенциалом для создания воспитывающей и развивающей среды в образовательном учреждении, формирования различных сфер личности ребенка, удовлетворения его познавательных потребностей и развития творческих способностей.

Деятельность, организуемая во внеурочное время, ориентирована на интересы детей и, предоставляя им возможность выбора, способствует их самореализации и самоопределению.

Внеурочная деятельность обеспечивает проявление и развитие активности детей, направленной на преобразование окружающего мира и самого себя.

Основные педагогические условия, позволяющие достичь активной включенности детей во внеурочную деятельность:

- личностно ориентированное информационное обеспечение включения школьников в разнообразные занятия (под личностно ориентированным информационным обеспечением мы понимаем предоставление детям информации об имеющихся видах внеурочной деятельности и возможностях включения в эти виды занятий);
- планирование обучающимися собственной внеурочной деятельности;
- готовность педагогов к управлению процессом включения детей во внеурочную деятельность;
- возможность овладения информацией о себе, о чертах своего характера, свойствах, способностях и т. п.;
- педагогическая помощь в самоопределении позиции «я» – «деятельность».
- педагогическая помощь в самоанализе [5, с. 101].

Формирование навыков безопасного поведения младших школьников в процессе внеурочной деятельности представляет собой непрерывный и сложный процесс, имеющий комплексный характер, основывающийся на единстве цели, этапов, содержательных направлений, форм и методов, реализуемых во взаимодействии с участниками этого процесса, а именно с младшими школьниками, учителями и родителями [6, с. 105].

В свою очередь, семья и школа, два взаимосвязанных звена, задачей которых должна являться подготовка по получению навыков, относящимся к области безопасности жизнедеятельности. Обучение безопасному поведению должно начинаться в раннем возрасте, формироваться в дошкольном и младшем школьном возрасте, а в дальнейшем стойко закрепляться в подростковом и юношеском периоде.

Формирование навыков безопасного поведения младших школьников происходит прежде всего в семье. С самого раннего детства родители должны учить детей, как правильно переходить через дорогу, включать и выключать электрические приборы и пр. В то же время, школа оказывает существенное влияние на процесс формирования навыков безопасного поведения учащихся.

В общеобразовательных организациях имеются большие возможности по формированию навыков безопасного поведения посредством внеурочной деятельности. Именно поэтому, работа по формированию безопасного поведения младших школьников должна носить системный характер. Федеральные государственные образовательные стандарты начального образования позволяют включить в планы внеурочной деятельности систему мероприятий по формированию основ безопасного поведения детей.

Внеурочная деятельность в начальной школе может быть организована по следующим видам деятельности: игровая, познавательная, досугово-развлекательная деятельность (досуговое общение), проблемно-ценностное общение; художественное творчество, социальное творчество (социальная преобразующая добровольческая деятельность); техническое творчество, трудовая (производственная) деятельность, спортивно-оздоровительная деятельность; туристско-краеведческая деятельность [1, с. 97].

В рамках внеурочной деятельности педагоги разрабатывают программы по формированию навыков безопасного поведения младших школьников, которые позволяют в первую очередь развивать у детей качества которые позволяют правильно реагировать и действовать в условиях опасности. Так же, дети получают основные знания об опасностях, угрозах, и местах где они могут их поджидать. Обучающиеся не только получают новые знания о правилах безопасного поведения, но и учатся анализировать, действовать и принимать решения в сложных ситуациях.

В процессе внеурочной деятельности для формирования основ безопасного поведения у детей младшего школьного возраста, можно использовать следующие методы и формы: тренинги, экскурсии, целевые прогулки, походы; подвижные, дидактические, сюжетно-ролевые, театрализованные, проблемные игры, игры-соревнования; сочинение историй; наблюдения; беседы групповые и индивидуальные; чтение специальной детской литературы; анализ заданных ситуаций; выполнение поручений.

Кроме этого, в режиме внеурочной работы с учащимися можно реализовать следующие виды работ:

1. Беседы с учащимися – уроки Пети Светофорова.
2. Классные часы с привлечением сотрудников ГИБДД, мед. сестры школы: «Уроки дорожных манер», «Город, в котором мы живем», «Место для игр и отдыха», «Учим правила играя» и т. д.
3. Викторины («Пассажир и пешеход», «Не зная не трогаю», «Электричество-опасность»).
4. Решение проблемных ситуаций.
5. Интеллектуальные игры-соревнования («Шоссе светофорных наук», «Азбука дороги»), игры-конкурсы, игры-путешествия по станциям.



6. Тестирование по темам.
7. Конкурсы знатоков, конкурсы рисунков, конкурсы кроссвордов.
8. Просмотр мультфильмов
9. Инструктажи безопасности перед каникулами.

Кроме этого важна просветительская работа с родителями по формированию единого подхода к формированию навыков безопасного поведения младших школьников; привлечение родителей к совместной работе.

Виды работ с родителями учащихся:

1. Родительские собрания: «Профилактика детского дорожного транспортного травматизма», «Типичные ошибки в поведении детей в быту».
2. Родительские собрания с вовлечением учащихся.
3. Разработка памяток, буклетов и рекомендаций по для родителей по безопасному поведению.
4. Организация встреч с инспектором ДПС, ГИБДД.
5. Привлечение родителей – медицинских работников для бесед на классных часах, для организации родительских собраний [3, с. 26].

Среда школы, основанная на принципах сохранения и развития здоровья обучающихся, стимулирования позитивных процессов физического, интеллектуального, психического, духовного развития ребенка, является необходимой составляющей успешного развития и самореализации личности младшего школьника в условиях современного общества.

Таким образом, формирование навыков безопасного поведения младших школьников представляет собой целостную систему работы в условиях образовательного учреждения, включающую сразу несколько направлений.

Можно сделать вывод о том что, формирование навыков безопасного поведения младших школьников будет эффективным если придерживаться выбранных организационных форм и методов подготовки младших школьников в области безопасности жизнедеятельности в процессе внеурочной деятельности.

#### **Список использованных источников**

1. Борисова, Л. Е. Здоровый ребенок хороший ученик! / Л. Е. Борисова // Начальная школа. – 2010. – № 9. – С. 97–99.
2. Ежевская, Т. И. Безопасность личности : система понятий / Т. И. Ежевская // Психопедагогика. – 2011. – № 4. – С. 35–52.
3. Ижевский, П. В. «Безопасное поведение на улицах и дорогах: 1–4 кл. Пособие для учащихся / П. В. Ижевский, Б. О. Хренников, И. В. Александрова. – М. : Просвещение, 2007. 63 с.
4. Мошкин, В. Н. Воспитание культуры безопасности школьников : автореф. дис. / В. Н. Мошкин. – Барнаул, 2004. – 41 с.
5. Просандеев, А. В. Педагогические условия эффективного обучения ОБЖ / А. В. Просандеев // ОБЖ. Основы безопасности жизни. – 2005. – № 2. – С. 34–38.
6. Кудряшова, Ю. Е. Формирование навыков безопасного поведения у младших школьников во внеурочной деятельности / Ю. Е. Кудряшова, Н. А. Савинова // Проблемы образования в условиях инновационного развития : сб. науч. ст. по материалам Всеросс. пед. форума «Проблемы образования в условиях инновационного развития» (г. Саранск, 27–28 сентября 2018 г.) / редкол.: Т.И. Шукшина председатель), Ж. А. Каско (отв. ред.) [и др.] ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2018. – С. 104–108.

**Кузнецова Вера Александровна**  
учитель начальных классов  
МОУ «Гимназия № 29», г.Саранск, Россия

**Серикова Лариса Александровна**  
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[larisaserikova1@yandex.ru](mailto:larisaserikova1@yandex.ru)

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема выявления и апробации педагогических условий для эффективного формирования познавательных умений младших школьников.

**Ключевые слова:** педагогические условия, игровые технологии, познавательные умения.

**Kuznetsova Vera Alexandrovna**  
primary school teacher Gymnasium № 29, Saransk, Russia

**Serikova Larisa Alexandrovna**  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor department of pedagogy  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

### **PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING COGNITIVE ABILITIES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN**

**Abstract:** The article considers the problem of identifying and testing pedagogical conditions for the effective formation of cognitive skills.

**Key words:** pedagogical conditions, gaming technologies, cognitive skills.

Задача современного школьного учителя состоит не в том, чтобы просто дать школьнику совокупность знаний, но и сформировать умение устанавливать причинно-следственные связи с ранее усвоенным материалом, научить его логически мыслить, учить анализировать, делать выводы, классифицировать, сравнивать, обобщать. Иными словами, учитель должен формировать познавательные умения младших школьников.

Для того, чтобы процесс формирования познавательных умений младших школьников протекал эффективно, необходимо создать такую атмосферу учения, где учащиеся вместе с учителем динамично включаются в работу, осмыс-

ленно думают о процессе обучения, проявляют потребность в необходимости получения новых знаний, оспаривают готовые знания, выдвигают новые идеи, мысли.

Эффективному формированию личностных универсальных учебных действий во внеурочное время способствует тесная взаимосвязь между образовательными результатами детей и формами организации их деятельности. Данная зависимость, как показывает анализ педагогической практики, помогает учителю:

1) подбирать такие формы внеурочной деятельности, которые гарантируют достижение не только воспитательного результата определенного уровня, но и воспитательного эффекта;

2) выстраивать логику перехода от результатов одного уровня к другому;

3) проводить диагностику образовательных результатов детей;

4) проводить самодиагностику реализуемой программы во внеурочное время;

5) разрабатывать авторские программы внеурочной работы, перестраивать примерные программы в модифицированные [3, с. 124].

Педагогическая система лишь тогда успешно развивается и полноценно работает, когда соблюдаются определенные условия.

Характерной чертой понятия «педагогические условия» является то, что в него включены элементы всех составляющих процесса обучения и воспитания: цели, содержание, методы, формы, средства.

По мнению В. И. Андреева педагогические условия – это «обстоятельства процесса обучения, которые являются результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей» [2, с. 45]

Педагогические условия – это целенаправленно созданная обстановка (среда), в которой в тесном взаимодействии представлены совокупность психологических и педагогических факторов (отношений, средств и т. д.), позволяющих педагогу эффективно осуществлять воспитательную или учебную работу.

Под педагогическими условиями мы понимаем обстоятельства процесса обучения и воспитания, которые являются результатом отбора конструирования и применения элементов содержания, форм, методов и средств обучения и воспитания, способствующих эффективному решению поставленных задач.

Так, Т. М. Михайленко выделяет следующие педагогические условия использования игровых технологий на уроках:

1. Соответствие игры учебно-воспитательным целям урока.

2. Доступность для учащихся данного возраста.

3. Умеренность в использовании игр на уроках [4].

Проанализировав педагогическую литературу, мы выявили и обосновали педагогические условия использования игровых технологий во внеурочной деятельности и на уроках, которые обеспечивали бы формирование познавательных умений.

Первым педагогическим условием считаем то, что работа над формированием познавательных умений посредством игровых технологий должна осуществляться систематически, то есть игровые технологии, несомненно, должны использоваться на каждом занятии, составлять систему, предполагающую их определенную последовательность и постепенное усложнение. В связи с этим нами разработана и апробирована программа курса внеурочной деятельности «Занимательная лингвистика», внедрение которого предполагает, что даже самые пассивные ученики включаются в игру с огромным желанием, прилагая все усилия, чтобы добиться успеха и не подвести товарищей в игре, приобретая и закрепляя познавательные умения. В процессе игры у учащихся вырабатывается привычка сосредотачиваться, мыслить самостоятельно, развивать внимание, стремление к знаниям. Увлечшись игрой, учащиеся не замечают, что они учатся: познают, запоминают новое, ориентируются в необычных ситуациях, развивают навыки, фантазию. Тем временем, результат собственного труда вызывает положительные эмоции, порождающие дополнительную мотивацию учения. В книге Г. К. Селевко находим, что «результативность игры зависит, во-первых, от систематического их использования, во-вторых, от целенаправленности программы игр в сочетании с обычными упражнениями», это подтверждает актуальность данного условия [5, с. 96].

При разработке курса в основу были положены следующие принципы:

- занимательность;
- научность;
- сознательность и активность;
- наглядность;
- доступность;
- связь теории с практикой;
- индивидуальный подход к учащимся.

Для реализации курса нами предполагался отбор активных методов обучения, основным из которых являлась дидактическая игра, а также игровых приемов и игровых технологий:

- беседа;
- создание игровой ситуации;
- использование игрушек;
- введение элементов соревнования;
- применение считалок, загадок, скороговорок;
- использование грамматических сказок.

Игра ни в коем случае не должна восприниматься школьниками, как развлечение, а должна выступать, как помощник, как некий мостик, который будет помогать преодолевать препятствия в учебном процессе.

Вторым условием мы считаем организацию деятельности на основе дифференциации обучающихся по уровню сформированности познавательных умений. Для его реализации при формировании познавательных умений посредством игровых технологий мы считаем необходимым на начальном этапе обучения по программе осуществить апробацию трудностей. То есть, прежде чем использовать игровые технологии, следует выявить при изучении каких

предметов или отдельно взятой темы, дети сталкиваются с трудностями. Если это происходит, то материал, который ребенок усваивает с трудом или вообще не усваивает, становится для него неинтересным. У школьника пропадает всякое желание заниматься учебной деятельностью, он утрачивает стремление получить знания самостоятельно, а, значит, учителю осуществить процесс формирования познавательных умений становится очень нелегко. Поэтому мы считаем выявление трудностей важным условием для успешного формирования познавательных умений. Для устранения выявленных трудностей при использовании игровых технологий, способствующих формированию познавательных умений младших школьников, на наш взгляд, следует активно применять дифференцированный подход к организации занятий. В любом классе обучаются дети с разным уровнем интеллектуальных способностей, а, следовательно, с разным уровнем успеваемости. Дети, которые усваивают учебный материал с легкостью, конечно, всегда будут впереди отстающих детей. Если ребенок принимает с огромным желанием участие в какой-либо деятельности, но при этом результаты работы постоянно безуспешны, эта деятельность перестает быть любимой, начинает вызывать только негативные эмоции, негативный настрой. Поэтому, мы считаем, что обязательно нужно разделить детей на группы в зависимости от уровня успеваемости: высокий уровень, средний уровень, низкий уровень, а после уже использовать на занятиях с каждой в отдельности группой младших школьников игровые технологии. Наша задача сделать так, чтобы дети со средним и низким уровнем успеваемости активно включались в работу. При этом темп работы должен быть равным. Этого мы добьемся благодаря выполнению данного условия. Мы должны создать ребенку ситуацию успеха, чтобы он радовался, пусть маленьким, но своим собственным достижениям.

Третьим педагогическим условием мы считаем формирование познавательных умений младших школьников посредством игровых технологий путем подачи материала наиболее сложных тем с опережением. Это даст возможность успевающим детям овладеть большим объемом знаний, а детям с низкой успеваемостью, которым не хватает отведенного программой времени для усвоения той или иной темы, позволит его увеличить. Первой предложила работать на опережение и заговорила о его эффективности, С. Н. Лысенкова. Опережение способствует эффективной подготовке учащихся к восприятию нового материала, активизирует их познавательную деятельность, повышает мотивацию учения, выполняет другие педагогические функции. А если учесть, что материал будет подаваться в игровой форме, это позволит наиболее успешно осуществить процесс формирования познавательных умений младших школьников.

Итак, для того, чтобы обеспечить формирование познавательных умений младших школьников, нами были выявлены и апробированы следующие педагогические условия:

1. Разработана и внедрена в практику программу курса внеурочной деятельности «Занимательная лингвистика».
2. Обеспечена организация деятельности на основе дифференциации обучающихся по уровню сформированности познавательных умений.
3. Осуществлена подача материала наиболее сложных тем с опережением.

Благодаря этим условиям был полноценно использован потенциал игровых технологий в процессе формирования познавательных умений младших школьников.

#### Список использованных источников

1. Михайленко, Т. М. Игровые технологии как вид педагогических технологий / Т. М. Михайленко // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. I. – Челябинск : Два комсомольца, 2011. – С. 140–146.
2. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 2008. – 256 с. – С. 96.
3. Серикова, Л. А. Внеурочная деятельность как средство достижения личностных результатов в начальном звене обучения / Л. А. Серикова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2012 – № 6.– С. 123–126.

УДК 376.1(045)

#### **Маматовская Екатерина Сергеевна**

воспитатель группы компенсирующей направленности детей с ОНР  
МДОУ «Детский сад №86 комбинированного вида», г. Саранск, Россия  
[LordGift@yandex.ru](mailto:LordGift@yandex.ru)

#### **Тюжина Мария Александровна**

воспитатель группы компенсирующей направленности детей с ЗПР  
МДОУ «Детский сад №86 комбинированного вида», г. Саранск, Россия  
[mary.pesheva2010@yandex.ru](mailto:mary.pesheva2010@yandex.ru)

### **ВКЛЮЧЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И МУЗЕЙНУЮ ПЕДАГОГИКУ**

**Аннотация:** В статье рассматривается использование нетрадиционных технологий, таких как проектная деятельность (определение, особенности, виды проектов) и музейная педагогика (методика создания мини-музеев для детей с особенностями здоровья: виды музеев, практические рекомендации) в работе с семьями дошкольников с ООП.

**Ключевые слова:** дошкольники, педагогические технологии, проекты, музейная педагогика, методические рекомендации.

#### **Mamatovskaya Ekaterina Sergeevna**

educational groups of compensating type for children  
with General speech underdevelopment, Kindergarten No. 86 of combined type,  
Saransk, Russia

**Tyuzhina Maria Alexandrovna**

tutor groups of compensating type for children with mental retardation  
Kindergarten No. 86 of the combined type, Saransk, Russia

## **INCLUSION OF PARENTS OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN PROJECT ACTIVITIES AND MUSEUM PEDAGOGY**

**Abstract:** The article discusses the use of non-traditional technologies, such as project activities (definition, features, types of projects) and Museum pedagogy (methods of creating mini-museums for children with health problems: types of museums, practical recommendations) in working with families of preschool children with PLO.

**Key words:** preschoolers, pedagogical technologies, projects, museum pedagogy, methodological recommendations.

Традиционными формами работы с семьей являются беседы, родительские собрания, «круглые столы», тематические консультации, информационные стенды, фотовыставки, неделя открытых дверей, открытые занятия, выпуск газет и т. д. Большое внимание мы уделяем активному включению семей с использованием нетрадиционных технологий, таких как проектная деятельность и музейная педагогика.

Разные авторы по-своему подходят к определению проектной деятельности, но все отмечают потенциал использования проектной деятельности в работе с детьми. Среди работ педагогов последних лет использованию проектной деятельности в работе с детьми уделяют внимание Е. С. Полат, Н. В. Матяш, В. Д. Симоненко, А. И. Савенков и другие.

Е. С. Полат определяет проектную деятельность как способ достижения дидактической цели через деятельную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом. По мнению Н. В. Матяш, проектная деятельность является интегративным видом, синтезирующим в себе элементы игровой, познавательной, ценностно-ориентационной, преобразовательной, учебной, коммуникативной, а главное, творческой деятельности. Проектная деятельность является одной из современных технологий обучения и способствует формированию самостоятельных исследовательских умений (постановка проблемы, сбор, и обработка информации, проведение экспериментов, анализ полученных результатов), развитию творческих способностей и логического мышления, объединяет знания, полученные в ходе учебного процесса, и приобщает к конкретным жизненно важным проблемам.

Проектная деятельность и музейная педагогика обладает потенциалом для познавательного, речевого, социально-коммуникативного, художественно-эстетического и физического развития детей с ОВЗ, коррекции нарушений. Ребенок получает возможность узнать изучаемый предмет с различных точек зрения, в различных видах деятельности, тем самым значительно обогатить уже

имеющиеся образы и представления, а также приобрести новые. Дети могут проявить свою индивидуальность, способности, склонности, интересы.

Проектная деятельность дошкольников отличается от проектной деятельности детей школьного возраста неразвитостью письменной речи, следовательно, невозможностью самостоятельного поиска информации, а также недостаточным развитием многих психических процессов, которые на данном возрастном этапе еще находятся в стадии формирования. Поэтому возрастает роль взрослого, в первую очередь роль родителей и членов семей воспитанников. Педагоги и родители не должны давать детям готового знания, а вместе с ними обсуждать проблему, возможные пути ее решения, планировать совместные и индивидуальные действия, выбирать способ изготовления и форму представления продукта, совместно с детьми анализировать результаты и ход проектной деятельности.

Для того чтобы обеспечить необходимую поддержку со стороны родителей, проводятся консультации, родительские собрания, представление семейных детско-взрослых проектов, совместное обсуждение результатов и хода выполнения проекта.

В работе с дошкольниками с ОВЗ организовывались разные типы проектов:

- исследовательские («Откуда берется соль»);
- информационные («Профессии наших мам», «Чему учат в школе»);
- творческие («Как встречали Новый год наши бабушки», «Осень золотая»);
- ролево-игровые («Может, волк не виноват», «Цветик-семицветик»);
- нормотворческие («Друзья Светофора», «Наша группа – самая дружная»);
- практико-ориентированные проекты («Огород на подоконнике», «Моя любимая улица»).

Проектная деятельность стала основой для создания мини-музеев в группе для детей с ОВЗ. Музейная педагогика относительно недавно пришла в дошкольные образовательные учреждения. Мини-музей – это возможность изучать предметы окружающего мира, действовать с ними, изготавливать их из различных материалов, проявлять фантазию, творчество, играть.

#### *Этапы создания мини-музея*

Подготовительный этап – выбор темы (либо исходя из потребностей, обусловленных образовательной программой, либо из предложений родителей, либо идеями могут служить вопросы детей) и определение путей создания мини-музея, подготовка к участию в проекте педагогов, родителей, детей. Взрослым на этом этапе необходимо продумать, для каких целей будет создан мини-музей, как он будет вписываться в интерьер, как можно привлечь к работе родителей, какие мини-музеи нужны для детей разного возраста. Затем необходимо продумать распределение обязанностей между педагогами и родителями. Можно создать перечень экспонатов, которые составят основу коллекции, и предложить родителям дополнить его.



Практический этап. Главная его задача – оформление, изготовление оборудования, сбор экспонатов, их группировка, оформление коллекций, уголков самостоятельной деятельности, изготовление игр, макетов, отдельных экспонатов. Осуществляется работа с родителями и детьми (реализация перспективного плана, семейных проектов, музейных образовательных программ). Оформление мини-музея может быть различным и располагаться как в горизонтальной плоскости, так и на подвесных полочках, ширмах, стендах. Оформляется стилизованное название музея. Необходимо предусмотреть дополнительную информацию об экспонатах музея, чтобы ею могли воспользоваться родители. Этот этап включает постепенное наполнение экспонатов музея, их замену в процессе ознакомления с ними детей. Необходимо предусмотреть игры для мини-музея, которые помогут детям закрепить представления по теме (лото, игры-бродилки, игра-солнышко, «Чудесный мешочек», «Чья тень?», «Найди отличия», «Четвертый – лишний» разрезные картинки и др.).

Заключительный, или обобщающий, этап. Проводится торжественное открытие музея, на котором дети рассказывают родителям, педагогам или детям из других групп об экспонатах музея. Разрабатываются и проводятся экскурсии, экскурсии-путешествия, праздники, спектакли, выставки рисунков или поделок. Наиболее ответственным моментом является подготовка дошкольника к представлению результатов проекта – выступлению в роли экскурсовода. Ребенок должен хорошо ориентироваться в материале, который представляет. Выступление должно содержать определенную новизну для слушателей. Речь ребенка должна быть четкой, грамотной, эмоционально-выразительной.

В группе с детьми ОВЗ реализовались различные проекты мини-музеев.

Мини-музей природы. Цель – формирование научной картины мира и поддержка у детей интереса к миру природы. В мини-музее природы может быть представлена как целая экосистема, природные явления и процессы, их взаимосвязь, так и отдельные компоненты (вода, воздух, животные, почва и т. д.).

Фольклорные мини-музеи. В мини-музее фольклора представлены экспонаты, которые помогают понять фольклор и представить условия, в которых он появился. Он создает особую среду для знакомства детей с устным народным творчеством. Фольклорные музеи могут быть использованы при проведении музыкальных занятий, ознакомлении с окружающим миром, природой, изобразительной деятельности детей, развитии речи, чтении художественной литературы.

Проведение на базе фольклорного музея календарных народных праздников позволяет познакомиться с культурой и традициями разных народов, способствует воспитанию толерантности и часто сопровождается чаепитием с национальными блюдами. Народные игры и игрушки развивают фантазии, знакомят ребенка с персонажами народных сказок.

Исторические или краеведческие музеи. Для исторического музея характерны следующие цели: патриотическое воспитание; формирование у дошкольников интереса к истории своей страны, народа и других стран и народов, а также своей семьи, детского сада, города; формирование у дошкольников

познавательного интереса и основ диалектического мышления, понимания причинно-следственных связей, временных связей.

Мини-музеи искусства. В детском саду могут быть музыкальные, театральные музеи, музеи кино. Художественный мини-музей может отражать различные жанры живописи (портрет, натюрморт, пейзаж, анималистика, бытовой жанр). Можно разместить как картины известных или местных художников, так и детские работы или, например, тематические выставки – «Птицы», «Осень» и т. п. Можно экспонировать портреты художников, кисти, бумагу, холст, краски, буклеты музеев мира и др.

Музей одного жанра. Может быть посвящен жанрам живописи или коллекциям скульптуры, графики, фотографии. Это может быть картинная галерея «Мой край» с оригиналами и репродукциями картин местных художников, фотографов.

Мини-музей декоративно-прикладного искусства знакомит детей с бытом и жизнью прошлых поколений. Его экспонатами могут быть коллекции дымковских игрушек, гжели, павловских платков и т. д. Изделия могут быть изготовлены руками детей или членов их семей. Экспозиция может быть посвящена местным ремеслам и мастерам. В мини-музее важно предусмотреть место для самостоятельного творчества детей и взрослых и оснастить его раскрасками, материалами для самостоятельного творчества, дидактическими играми, разрезными картинками, а также теми экспонатами, которые можно брать в руки, играть, свистеть и др. Так, детям будет интересно с помощью костюма преобразиться в пастушка, примерив соответствующую одежду и попробовать поиграть на свирели.

Музыкальные мини-музеи помогают познакомить детей с музыкальными инструментами, музыкальной культурой, композиторами, танцевальным искусством. Это может быть мини-музей музыкальных инструментов, знакомящий с особенностями инструментов, материалами, из которых они изготовлены, их игрушечными аналогами, сувенирами в форме музыкальных инструментов, фонограммами произведений для детского прослушивания. Дети могут познакомиться с музыкальными профессиями (композитор, дирижер, скрипач). Могут быть представлены инструменты разных стран. Это может быть мини-музей композитора, музыкальных игрушек и т. д.

Мини-музей театрального искусства рассказывает о разных видах театра, жанрах, театральных профессиях. Экспонатами могут быть афиши, программки, билеты. Темой может быть одна из театральных постановок (фото декораций, костюмов, сцен из постановки, программка и афиша), театральный костюм для одного персонажа либо один элемент разных персонажей из разных спектаклей (головные уборы – шляпа Незнайки, чалма джина, колпачок Буратино, корона принцессы). Еще одна разновидность такого музея – музей театральных кукол (ростовые, пальчиковые, бибабо, театр кружек, ложек и др.).

Проектная деятельность, создание мини-музеев вызывают большой интерес у членов семей воспитанников с ОВЗ, что способствует привлечению родителей к активному участию в образовательном процессе. Сотрудничество меж-

ду педагогами ДОО и семьей ребенка необходимо для того, чтобы помочь ребенку преодолеть имеющиеся нарушения в развитии.

#### Список использованных источников

1. Бабинова Н. В. Субъект-субъектные отношения как условие организации проектной деятельности детей старшего дошкольного возраста / Н. В. Бабинова // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 4. – С. 45–50.
2. Бабинова Н. В. Педагогический проект в коррекционной работе / Н. В. Бабинова // Дошкольная педагогика. – 2010. – № 7. – С. 48–51.
3. Бабинова Н. В. Технологии педагогического проектирования в работе с детьми дошкольного возраста / Н. В. Бабинова // Детский сад от А до Я. – 2012. – № 2. – С. 106–114.
4. Бабинова Н. В. Развитие креативности, творческой активности детей с ограниченными возможностями здоровья посредством проектной деятельности / Н. В. Бабинова // Теоретические и прикладные вопросы специальной педагогики и психологии : материалы Междунар. Научн.-практ.конф. – Прага, 2013.
5. Бабинова Н. В. Проект «Наши права» как средство правового воспитания старших дошкольников / Н. В. Бабинова // Детский сад от А до Я. – 2013. – № 6. – С. 100–109.
6. Бабинова Н. В. Детско-взрослый проект «Мишка-лежебока» / Н. В. Бабинова // Дошкольная педагогика. – 2015. – № 10. – С. 21–24.
7. Бабинова Н. В. Книга мала, да ума придала / Н. В. Бабинова // Дошкольная педагогика. – 2015. – № 5. – С. 24–27.
8. Бабинова Н. В. Развитие мышления детей старшего дошкольного возраста в проектной деятельности / Н. В. Бабинова // Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по материалам XIV Междунар.заоч.науч.-практ.конф. «Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии». – М., 2015. – № 12.
9. Гладкова Ю. А. Метод проектов и познавательное развитие дошкольника / Ю. А. Гладкова // Ребенок в детском саду. – 2008. – № 1. – С. 2–4.
10. Матяш Н. В. Психология проектной деятельности школьников [Электронный ресурс] / Н. В. Матяш // Брянск. – 2000. – Режим доступа: <http://childpsy.ru/dissertations>
11. Полат Е. С. Новые педагогические информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат // Учебное пособие для студентов Педагогических Вузов и системы повышения квалификации пед. Кадров. – 2002.

УДК 373.2(045)

**Мурикова Светлана Александровна**

воспитатель МАДОУ Краснослободского муниципального района  
«Центр развития ребенка – детский сад «Радуга», г. Краснослободск, Россия  
[murikova.svetlana@mail.ru](mailto:murikova.svetlana@mail.ru)

### **КОМПЬЮТЕРНАЯ И ТЕЛЕВИЗИОННАЯ ЗАВИСИМОСТЬ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Аннотация:** В данной статье отражена проблема восприимчивости детей к технике, ее возможностях и социально значимой функции. Изучается актуальность проблемы, ее значимость и истоки. Представлены рекомендации по устранению компьютерной и телевизионной зависимости у дошкольников.

**Ключевые слова:** компьютер, телевизор, дети, компьютерная зависимость, кризис развития, психика.

**Murikova Svetlana Aleksandrovna**

Educator Krasnoslobodsky municipal district

«Child Development Center-kindergarten «Rainbow», Krasnoslobodsk, Russia,

## COMPUTER AND TELEVISION ADDICTION IN PRESCHOOL CHILDREN

**Abstract:** This article reflects the problem of children's susceptibility to technology, its capabilities and socially significant function. The relevance of the problem, its significance and origins are studied. Recommendations to eliminate computer and television addiction in preschoolers are presented.

**Key words:** computer, TV, children, computer addiction, crisis of development, psyche.

Современное общество живет в век информатизации и технического прогресса. Информация льется по многочисленным каналам телевидения и доступна каждому через неограниченные возможности сети интернета. Информационный бум охватил все слои общества, включая и дошкольников.

Компьютер и телевизор в некоторых семьях заменяют чтение художественных произведений, беседы с родителями, совместные прогулки и игры. В современной семье нередко есть несколько телевизоров и компьютеров. Телевизоры есть и в кухнях, и спальнях и почти у каждого члена семьи есть персональный компьютер. У многих родителей часто возникает вопрос «Как долго можно ребенку смотреть телевизор?», «Сколько времени в день позволять ребенку играть в компьютерные игры?».

Конечно же, занятия дошкольника на компьютере, просмотр ребенком телевизионных программ лучше свести к минимуму. Но на самом деле без компьютера в современном мире не прожить. Обсуждение детьми дошкольного возраста современных мультфильмов, компьютерных игр является неотъемлемой частью социума. Глупо отрицать развивающий и обучающий потенциал телевизионных и компьютерных технологий. Появление целевых детских каналов, продвигает ребенка в развитии и приобретении социальных навыков. В тоже время существует много аргументов, свидетельствующих о вреде компьютерных игр и телевизора. Чего же больше: пользы или вреда от компьютера и телевизора?

На экране мониторов оживают любые фантазии ребенка, герои любимых сказок и предметы окружающего мира. Попадая в компьютерную игру, они создают особый мир, который похожий на реальный, но и отличающийся от него.

Компьютерные игры составлены так, чтобы ребенок мог представить себе не только конкретную ситуацию, но и получил обобщенное представление обо всех похожих ситуациях или предметах. Таким образом, у детей развивается мышление, улучшается память и внимание. Компьютерные игры имеют боль-

шое значение не только для развития интеллекта, но и для развития моторики у детей.

Многие родители дошкольников замечают, что их дети с трудом повторяют физкультурные упражнения. А некоторые дети даже плохо воспринимают такие понятия, как право и лево. Эти недостатки не свидетельствуют об отставании ребенка в развитии, но и надеяться, что они пройдут сами собой тоже не следует. Компьютер может помочь в преодолении такого сложного дефекта. В компьютерных играх детям нужно нажимать пальцами на клавиши клавиатуры, это развивает мелкую моторику рук. Действия рук нужно сочетать с видимым действием на экране. Так у детей развивается необходимая зрительно-моторная координация. Иногда бывает очень трудно усадить малыша за занятия. А на компьютере ребенок занимается с удовольствием, это конечно связано с тем, что компьютер сам по себе привлекателен для ребенка как любая новая игрушка.

Итак, компьютерные игры могут развить интеллектуальные навыки у детей дошкольного возраста. Но нельзя забывать о времени, проведенном ребенком за компьютером, о норме. Если ребенок проводит много времени за компьютером, тогда полезные игры для детей, могут стать вредными для них.

Дети начинают жить в мире фантазий. Из-за этого у них могут возникнуть трудности в общении со сверстниками и взрослыми, что приводит к нарушению речи ребенка. Длительное времяпровождение малыша за компьютером или телевизором делает его раздражительным и капризным, особенно, если у него не получается выиграть, победить противника. А мультфильмы и фильмы в стиле ужасиков, которые содержат элементы насилия и жестокости, негативно влияют на психику ребенка.[2, с. 96]

Из телепередач ребенок может узнать много нового и интересного. Так, два часа просмотра телевизора равносильно прочтению нескольких толстых книг. Но ребенок не способен усвоить всю информацию за такой короткий отрезок времени.

Телевидение влияет на развитие образной памяти и мышления ребенка. Способность длительно зрительно удерживать какую-либо картинку характеризует возможности нашей зрительной памяти. Чем дольше ее удерживает ребенок, тем лучше память. Но при просмотре телевизионных передач новый кадр гасит предыдущий. Происходит это очень быстро и зрительная память у детей не тренируется. Поэтому у многих детей дошкольного возраста образное мышление практически не развито.

Когда ребенок смотрит по телевизору сказки, мультфильмы, у него формируется конкретный внешний образ героя. Формируется мнение, что этот герой может быть только такой, каким он его видит на экране. Это не дает возможности создать свой зрительный образ, происходит торможение развития воображения. В педагогической науке так и не сложилось единого мнения - вредны или полезны компьютерные игры и телевизоры для дошкольников. Конечно, при несоблюдении режима, компьютер и телевизор могут превратиться из друзей во врагов и нанести вред здоровью детей. У них происходит ухудше-

ние зрения, возникает головная боль и даже телевизионная или компьютерная зависимость.[3, с. 17]

Почему же у детей очень часто возникает зависимость? Довольно частой причиной возникновения компьютерной и телевизионной зависимости у детей становятся неуверенность в себе и отсутствие возможности самовыражения. Во многих семьях дети испытывают недостаток общения и теплых взаимоотношений с родителями. Это происходит, когда родители не уделяют ребенку необходимого времени, не интересуются состоянием его душевного мира, и не спрашивают о том, что действительно его волнует и тревожит. Зависимость также может возникнуть из-за отсутствия у ребенка друзей, увлечений, интересов, хобби, неумения налаживать контакты с окружающими. А также если ребенок очень застенчив, имеет видимые физические недостатки, например, внешнюю некрасивость или у ребенка развились черты характера, такие как: замкнутость, злобность, чрезмерная жадность, мстительность, обидчивость, агрессивность, которые отталкивают сверстников от общения с ним.

В настоящее время почти во всех странах мира существует проблема воздействия Экрана (телевизионного, видео- и компьютерного) на психическое развитие и личность ребенка. Если 20 лет назад можно было услышать: «Дети знают больше нас, благодаря телевизору», то теперь: «Компьютер и телевизор» им дороже родителей», эти фразы дают возможность уловить не только расширение сферы Экрана в жизни детей, но и определенную смену ценностей современного поколения. Педагогические наблюдения и специальные исследования показали исключительность воздействия экранных образов на детское сознание, не только вследствие особых технических эффектов, но и в силу повышенной возрастной чувствительности восприятия ребенка. Информация, получаемая ребенком с экрана, воспринимается им как истина, обладает чрезвычайной силой внушения и подражания, в связи с чем на государственном уровне во многих странах был установлен законодательный контроль за содержанием телепрограмм в контексте детства [1, с. 9].

Педагоги и психологи вредную привычку, вызванную техническими средствами, относят к разновидности эмоциональной «наркомании». Проблема детской зависимости к компьютерам и телевизорам Российской Федерации с каждым годом становится все актуальнее и актуальнее. Дети сутками, без еды и отдыха, могут находиться перед монитором компьютера.

Проблему детской компьютерной зависимости исследовали детские педагоги-психологи В. В. Абраменкова, Ю. Д. Бабаева, Ю. М. Евстигнеева; психологи А. В. Беляева, Ю. А. Малыгина, Ю. О. Прибывалова, Е. В. Якушина; детские психиатры О. Н. Арестова, Л. Н. Бабанин, А. Е. Войскунский и др.

По данным их исследования видно, что компьютерной зависимостью страдают почти 80 % дошкольников.

Сказанное выше вовсе не призывает исключить компьютер и телевизор из жизни детей и их воспитания. Это просто невозможно и бессмысленно, ведь ребенку расти и жить в том мире, который мы имеем, с тем телевидением, которое у нас есть, с тем компьютерным бумом, который мы наблюдаем. Ребенка должен контролировать взрослый, следить за его времяпрепровождением за

компьютером и конечно, вводить компьютерные игры только после того, как ребенок освоил традиционные виды детской деятельности – рисование, конструирование, восприятие художественной литературы. Только тогда, когда он научится самостоятельно играть в обычные детские игры и научится отличать игру от реальности. А свободный доступ к компьютерной технике можно позволить ребенку только за пределами дошкольного возраста, когда дети уже будут готовы к ее использованию по назначению. Компьютер будет для них являться именно средством получения нужной информации, а не властным хозяином над их душами и не их главным воспитателем [3, с. 18].

Проблема компьютерной и телевизионной зависимости у детей дошкольного возраста на сегодняшний день много значима. Современные родители не обращают внимания на то, что их дети много времени проводят за компьютером и телевизором. Я, как педагог, не могу оставаться в стороне от этой проблемы. Беседуя с детьми на темы: «Как ты провел выходные дни», «Чем занимался вчера», дети не задумываясь, отвечают: «Играл в игры на компьютере или мамином телефоне, смотрел мультики по телевизору». Этот факт, конечно же, настораживает. Чтобы эти детские увлечения не переросли в зависимость, с детьми, с родителями (законными представителями) проводится профилактическая работа, по недопущению компьютерной и телевизионной зависимости у детей дошкольников. С детьми проводятся беседы на темы: «Компьютер и дети», «Компьютер друг или враг», «Для чего нужен телевизор». В рамках родительского собрания с родителями была проведена беседа о влиянии телевидения и компьютера на развитие детей и способах их защиты. Также проводятся консультации по данной проблеме, разрабатываются памятки.

К сожалению, нет такого рецепта, как уберечь ребенка от зависимости. Для того, чтобы компьютер и телевизор стали союзниками в воспитании и развитии ребенка, а не врагами необходимо родителям придерживаться рекомендаций, исполнение которых позволит снизить вероятность возникновения зависимости.

Рекомендуется:

- размещать компьютер и телевизор в общей комнате, а не в детской, чтобы ребенок не находился с информационной техникой наедине;
- ограничивать время пребывания ребенка перед экраном телевизора и монитором компьютера;
- не допускать дошкольника к компьютеру чаще 2 раз в неделю и больше одного раза в течение дня;
- просмотр телевизионных передач, соответствующих возрасту ребенка;
- выбирать компьютерные игры развивающей и обучающей направленности;
- выключать компьютер и телевизор после завершения игры или телепередачи;
- организовывать семейный досуг на свежем воздухе; обязательное ежедневное чтение книг;
- привлекать ребенка к участию в семейных делах;
- посещать кружок или секцию в соответствии с интересами ребенка;

– использовать здоровьесберегающие технологии.

При разумном подходе никакого вреда телевизор и компьютер не принесут, а вот польза будет прямо-таки неопределимой. Умея обращаться с компьютером и телевизором с раннего детства, ребенок потихоньку научится что-то переустанавливать, понимать, что происходит с техникой. Такие умения пригодятся ему в будущем, а может даже станут профессией. Технический прогресс остановить невозможно, а с самыми последними его достижениями дети встречаются первыми. И чтобы «умная машина» была другом, а не врагом нашим детям, нам, взрослым, тоже необходимо повышать свой уровень знаний. Хотя бы для того, чтобы мы могли понимать то, чем увлечены наши дети и разделять с ними их успехи, да и просто больше общаться со своими детьми.

А чтобы компьютерные игры не стали главной целью и смыслом жизни дошкольника, достаточно наполнить его жизнь яркими, интересными событиями. Если родители уделяют ему достаточное количество внимания и предлагают интересный, увлекательный досуг, то у дошкольника вырабатывается стойкий иммунитет к игровой компьютерной зависимости.[3, с. 19].

#### Список использованных источников

1. Абрамова, В. В. «Игры и игрушки наших детей: забава или пагуба? Современный ребенок в «Игровой цивилизации» / В. В. Абрамова. – М. : Даниловский благовестник. – 2001. – 144 с.
2. Иванов, М. С. «Психологические аспекты негативного влияния игровой компьютерной зависимости на личность человека» / М. С. Иванов // Психологический журнал. – 1999. – Т 20. – № 1–94. – 102 с.
3. Соболева, В. Влияние телевизора и компьютера на душу ребенка / В. Соболева // Женское здоровье. – 2000. – № 7–16 – 19 с.

УДК 37.035.6

**Нефедова Галина Александровна**

МБОУ ДО города Ульяновска «Детский эколого-биологический центр»,

г. Ульяновск, Россия

[galya.nefedova.78@mail.ru](mailto:galya.nefedova.78@mail.ru)

### **ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация:** В статье раскрывается актуальность духовно-нравственного развития и воспитания младших школьников в современном мире. Обосновывается необходимость реализации целей и задач духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста в дополнительном образовании средствами экологического воспитания. Отражает опыт работы детского эколого-



биологического центра города Ульяновска в воспитании подрастающего поколения.

**Ключевые слова:** экологическое воспитание, духовно-нравственный аспект, дополнительное образование, младший школьник.

**Nefedova Galina Aleksandrovna**

Children's ecological and biological center, Ulyanovsk, Russia

## **ENVIRONMENTAL EDUCATION AS A MEANS OF SPIRITUAL AND MORAL DEVELOPMENT AND EDUCATION OF YOUNGER STUDENTS IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION**

**Abstract:** The article reveals the relevance of spiritual and moral development and education of younger students in the modern world. The necessity of realization of the purposes and tasks of spiritual and moral education of preschool children in additional education by means of ecological education is proved. Reflects the experience of the children's ecological and biological center of Ulyanovsk in the education of the younger generation.

**Key words:** environmental education, spiritual and moral aspect, additional education, primary school student.

В настоящее время, во время глобальных перемен, Российское государство переживает не только экономический кризис, но и духовно-нравственный. Наша страна теряет моральную идеологию, а общество - духовно - нравственные идеалы.

Необходимость духовно-нравственного воспитания учащихся является первостепенной задачей современной образовательной системы и представляет собой важный компонент социального заказа для образования.

Дополнительное образование – это одно из ступеней образовательной системы, которое решает не только свои основные задачи, но и духовно-нравственные проблемы подрастающего поколения. Дополнительное образование с его гибкостью, ориентированностью на развитие творческого потенциала каждого ребенка представляет собой ту сферу, в условиях которой возможно не только активизация индивидуальных способностей учащихся, но и духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения в целом. Кроме того, оно понимается как мотивированное образование за рамками основного образования, позволяющее ребенку приобрести устойчивую потребность в познании и творчестве, максимально реализовать себя, самоопределившись предметно, социально, профессионально, лично [3, с. 156].

Детский эколого-биологический центр города Ульяновска – это одно из учреждений дополнительного образования. И в рамках данного вопроса, задача учреждения – поиск новых форм и методов по экологическому воспитанию младших школьников во внеурочное время, опираясь на духовно-нравственные идеалы и ориентиры. В своей работе мы исходим из высказываний С. Д. Дерябо и В. А. Ясвина по мнению которых, данная работа предусматривает духов-

но-нравственное воспитание учащихся в части принятия ими моральных норм, нравственных установок, национальных ценностей; формирование личности, любящей свой народ, свой край и свою Родину; выполняющей правила здорового и безопасного для себя и окружающих образа жизни; освоившей основы экологической грамотности, элементарных правил нравственного поведения в мире природы и людей, нормы здоровьесберегающего поведения в природной и социальной среде; умеющей устанавливать и выявлять причинно-следственные связи в окружающем мире [4, с. 57].

В воспитании младших школьников важно добиваться, чтобы нравственные и моральные истины были не просто понятны, но и стали бы целью жизни каждого из них, предметом собственных стремлений и личного счастья [1, с. 17].

Основной целью исследовательской работы образовательного учреждения является формирование нравственно-экологической культуры у учащихся – видеть красоту животных и растений, создавать благоприятные условия для их жизни, сохранить и приумножить природные объекты, проявлять ответственное отношение к окружающей природе. У полюбившего природу ребенка не возникнет желание бездумно рвать цветы, обижать животных, разрушать гнезда птиц. Именно природа способствует формированию не только нравственности, но и духовности ребенка, способного к сопереживанию и пониманию добра и зла.

Вышеуказанная цель экологического воспитания детей младшего школьного возраста достигается посредством решения основных задач:

1. Усвоение ребенком добродетели, направленность и открытость его к окружающему миру.

2. Формирование позитивного отношения ребенка к окружающему миру: другим людям и самому себе; к природным структурам – флоре и фауне; создание оптимистической детской картины мира.

3. Потребность и готовность проявлять сострадание и сорадование к близким.

4. Субъективное психоэмоциональное благополучие.

5. Воспитание чувства патриотизма, потребности к самовыраженном служении на благо Отечества.

6. Приобщение к опыту православной культуры, знакомство с формами традиционного семейного уклада, понимание своего места в семье и посильное участие в домашних делах.

7. Деятельное отношение к труду.

8. Ответственность за свои поступки и дела.

9. Усвоение вечных ценностей: милосердия, сострадания, правдолюбия, в стремлении его к добру и неприятию зла [5, с. 11].

Для решения данных задач используется многообразие методов и приемов в работе с младшими школьниками.

*По мнению В. Т. Чепикова, дети младшего школьного возраста очень эмоциональны, легковосприимчивы ко всему новому, отзывчивы на любое новшество, легко откликаются на все инициативы, со стороны взрослого.*

Именно в этот период продолжает закладываться фундамент духовно-нравственного состояния человека: его чувств, эмоций, уровень социальной адаптации в обществе, взаимодействие в социуме. Это тот сенситивный период, когда воздействие на психологическое и эмоциональное развитие ребенка является более благоприятным [7, с. 78]. Именно знание и понимание этой психологической особенности школьников помогает реализовывать задачи экологического и духовно-нравственного воспитания в системе нравственных ценностей с помощью разнообразных форм организации педагогического процесса, а именно: занятия («Природа и ее загадки», «Ребятам о зверятах», «Интересное путешествие капельки», «Как рождается река?», «Мой город»); развлечения («Мы друзья природы», «Земля – наш общий дом», «Птицы и животные – наши друзья»); экологические игры («Природа и я», «Кто где живет», «Когда это бывает»); экологические проекты («Маленькая фея», «Подснежник», «Чистая планета»); экологические акции («Берегите природу», «Покормите птиц зимой»).

Для реализации задач экологического и духовно-нравственного воспитания школьников немаловажную роль играют такие средства обучения, как электронные ресурсы, в частности мультимедийные презентации («Сохранить природу – сохранить жизнь», «Сохраним Землю», «Симбирская земля», «Экологические проблемы г. Ульяновска»). Содержание данных презентаций посвящено усвоению разносторонних знаний о родном крае и его особенностях, о животном и растительном мире, явлениях неживой природы.

В процессе формирования у детей чувства сопричастности ко всему живому используются экотренинги, которые дают оздоровительный эффект, снимают психологическую напряженность и настраивают на доброжелательное отношение ко всему живому. Педагоги на примере собственного опыта, опыта других (пример товарищей, родителей и взрослых, примеры из литературы) воспитывают нравственное сознание школьников [7, с. 87]. Работа над воспитанием данных качеств у детей осуществляется комплексно на протяжении всего младшего школьного периода.

Духовно-нравственное воспитание младших школьников в системе экологического образования неразрывно связано с работой с семьей.

Воспитательно-образовательный процесс с детьми младшего школьного возраста строится с учетом ресурсов каждой семьи. Работа с родителями заключается в проведении родительских собраний на духовно-нравственные темы; лектории; вечера вопросов и ответов; практикумы; выставки; конкурсы; фестивали; анкетирование родителей с целью выявления ошибок и коррекции процесса духовно-нравственного воспитания; оформление информационных стендов для родителей. Такие приемы и методы помогают сплотить всех членов семьи, объединить общими интересными делами. По итогам данной совместной работы, дети активно проявляют помощь взрослым в уходе за растениями, домашними животными, проявляя такие чувства как взаимопомощь, сострадание, заботу о ближних.

**Так же одной из эффективных форм реализации духовно-нравственного воспитания учащихся в системе дополнительного образования является участие детей в творческих конкурсах духовно – нравственной**

направленности, которые способствуют не только творческому развитию, но и приобщению молодого поколения к истокам православных традиций и культуры. Это конкурсы разного направления: декоративно – прикладного, изобразительного, литературного и др.

Результаты многолетней работы показывают, что только комплексный подход в духовно-нравственном воспитании младших школьников посредством экологического образования (объединение различных видов деятельности учащихся; развивающей предметной среды; интегрированной организованной образовательной деятельности; экологического просвещения родителей) может решить основные задачи, направленные на становление осознанно-правильного отношения младших школьников к природе и развить их индивидуальные качества: доброту, милосердие и заботу; умение видеть неблагополучие в природе, сопереживать слабым существам.

Таким образом, экологическое образование является уникальным средством духовно-нравственного воспитания младших школьников в условиях дополнительного образования. Именно посредством познания окружающего мира мы воспитываем гуманного, творческого, социально-активного человека, уважительно и бережно относящегося к среде своего обитания, природному и культурному достоянию человечества.

#### Список использованных источников

1. Азбука нравственного воспитания : пособие для учителя / под ред. И. А. Каирова, О. С. Богдановой. – М. : Просвещение, 1997. – 17 с.
2. Букин, А. П. В дружбе с людьми и природой / А. П. Букин. – М. : Просвещение, 2005. – 226 с.
3. Голованов, В. П. Развитие полисферности дополнительного образования детей / В. П. Голованов. – Йошкар-Ола : Мар. гос. пед. ин-т, 2006. – 339 с.
4. Дерябо, С. Д. Экологическая педагогика и психология / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. – Ростов н/Д : Феникс, 1996. – 480 с.
5. Жарковская, Т. Г. Возможные пути организации духовно-нравственного образования в современных условиях / Т. Г. Жарковская // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2003. – № 3. – С. 9–12.
6. Моисеева, Л. В. Экологический подход в психолого-педагогическом образовании как основа достижения устойчивого развития / Л. В. Моисеева // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 2. – С. 49–54.
7. Чепиков, В. Т. Воспитание нравственных качеств младших школьников : учеб.-метод. пособие / В. Т. Чепиков. – Гродно, 2001. – 189 с.

УДК 375.5(045)

**Неясова Ирина Александровна**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

[25909101@mail.ru](mailto:25909101@mail.ru)

**Илларионова Елена Николаевна**

магистрант факультета педагогического и художественного образования  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[missis.illarionova.95@yandex.ru](mailto:missis.illarionova.95@yandex.ru)

## **ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ОТЗЫВЧИВОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Аннотация:** В статье раскрывается сущность понятия «отзывчивость», представлены результаты диагностики уровня сформированности отзывчивости у детей младшего школьного возраста, основные направления работы по формированию отзывчивости у младших школьников.

**Ключевые слова:** младший школьный возраст, отзывчивость, формирование отзывчивости.

**Neyasova Irina Aleksandrovna**

candidate of pedagogical sciences, associate professor department of pedagogics  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Illarionova Elena Nikolaevna**

master student of the faculty of pedagogical and art education  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

## **DIAGNOSIS OF THE LEVEL OF RESPONSIVENESS IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE**

**Abstract:** The article reveals the essence of the concept of "responsiveness", presents the results of diagnosis of the level of responsiveness in children of primary school age, the main directions of work on the formation of responsiveness in younger students.

**Key words:** primary school age, responsiveness, responsiveness formation.

В настоящее время современное российское общество характеризуется нарастанием таких критических явлений, как когнитивная «одномерность» мышления подрастающего поколения, эмоциональная глухота, прагматичность отношения, отчуждение от мира и себя. Важными задачами системы образования является преодоление этих негативных тенденций, направленность на решение проблемы социального потенциала общества.

Учащиеся начальной школы требуют особого педагогического внимания. С первых дней пребывания в школе формируется их отношение к школе, образованию в целом, к педагогам и сверстникам, вырабатываются основы их социального, гражданского поведения, характер их трудовой, общественной, творческой деятельности. Необходимо также учитывать принципиально новые условия жизнедеятельности современного ребенка, о которых педагоги еще

два-три десятилетия назад даже не догадывались. Учет этих условий требует существенной корректировки подходов к организации воспитания и социализации обучающихся [1].

Современный ребенок находится в беспредельном информационном и огромном социальном пространстве, не имеющем четких внешних и внутренних границ. На него воздействуют потоки информации, получаемой благодаря Интернету, телевидению, компьютерным играм, кино. Воспитательное и социализирующее воздействие (не всегда позитивное) этих и других источников информации нередко является доминирующим в процессе воспитания и социализации.

Сегодня существует и усиливается конфликт между характером присвоения ребенком знаний и ценностей в школе (системность, последовательность, традиционность, культуросообразность и т. д.) и вне школы (клиповость, хаотичность, смешение высокой культуры и бытовой, размывание границ между культурой и антикультурой и т. д.). Этот конфликт меняет структуру мышления детей, их самосознание и миропонимание, ведет к формированию эклектичного мировоззрения, потребительского отношения к жизни, морального релятивизма.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования обозначена необходимость восстановления роли образования в физическом, интеллектуальном, эмоциональном, социальном развитии человека, ставится задача развития этических чувств, доброжелательности, воспитания у младшего поколения эмоционально-нравственной отзывчивости как важной составляющей социального потенциала общества.

Отсутствие единой трактовки термина «отзывчивость», неполная изученность его содержания, а также недостаточное количество методической литературы по организации целенаправленной работы по ее воспитанию продолжают привлекать внимание педагогов-психологов и открывают новые границы для научных исследований [4].

В процессе своего становления термин «отзывчивость» чаще всего выступал (и выступает по сей день) под синонимичными терминами «эмоциональная отзывчивость», «симпатия», «эмпатия». В современной психолого-педагогической литературе наиболее употребляемым понятием является «эмоциональная отзывчивость», изучению которой посвящены труды таких ученых как Г. С. Батищева, В. В. Бойко, А. А. Бодалева, С. А. Курносовой, И. В. Груздовой.

Так С. А. Курносова понимает под «эмоциональной отзывчивостью» одну из составляющих социального потенциала «общества знаний» [3, с. 75].

В исследованиях Р. В. Овчаровой обращается внимание на то, что отзывчивость подразумевает способность человека испытывать и проявлять ответные реакции на внешний раздражитель. Сопереживание другим людям, умение поставить себя на место другой личности, интерес к другому человеку, готовности оказать ему помощь [5].

Так, В. В. Бойко определял эмоциональную отзывчивость как устойчивое свойство индивида, проявляющееся в легкости, быстроте и гибкости эмоцио-

нального реагирования на различные воздействия – социальные события, процесс общения, особенности социального окружения и т. д. Это готовность личности к отклику на себя, на других, на состояние и эмоциональный фон окружающих.

По мнению И. В. Груздовой, термин «эмоциональная отзывчивость» может быть использован в качестве обобщающего определения для многообразных форм небезразличного отношения человека к переживаниям, выраженным в произведениях искусства, чувствам других людей и всему живому [2].

Для выявления основных путей, обеспечивающих эффективность формирования отзывчивости у младших школьников, нами была проведена диагностика на выявление исходного уровня сформированности отзывчивости у детей младшего школьного возраста. Эксперимент проводился на базе МБОУ «Ново-Выселская средняя общеобразовательная школа» Zubovo-Полянского муниципального района Республики Мордовия в 4 классе. Всего в эксперименте приняли участие 24 учащихся. Возраст – 8–9 лет. Учащиеся класса составили контрольную и экспериментальную группу по 12 человек соответственно.

Цель проведения констатирующего эксперимента: проанализировать уровень сформированности отзывчивости у младших школьников.

В ходе исследования были использованы следующие методики: беседа, (модифицированный вариант методики Г. А. Урунтаевой, Ю. А. Афонькиной); методика экспресс-диагностики эмпатии И. М. Юсупова; методика «Закончи историю».

Для исследования когнитивного уровня сформированности когнитивного компонента использовалась методика «Беседа» (модифицированный вариант методики Г. А. Урунтаевой, Ю. А. Афонькиной). В ходе полученных результатов можно констатировать, что высокий уровень сформированности когнитивного компонента отзывчивости характерен для 25,0 % младших школьников экспериментальной и контрольной групп соответственно. Ученики хорошо знают нравственные нормы и правила поведения в обществе; отвечают правильно на все поставленные вопросы, обосновывают свои ответы. Дают нравственную оценку своим поступкам и поступкам сверстников.

Средний уровень сформированности когнитивного компонента отзывчивости характерен для 58,3 % младших школьников экспериментальной группы. Таких учащихся в контрольной группе – 50,0 %. Знают нравственные нормы и правила поведения в обществе, но на некоторые вопросы отвечают неверно, не могут обосновать свой ответ или обосновывают его с помощью педагога. Не всегда дают правильную оценку своим поступкам и поступкам одноклассников.

Низкий уровень сформированности когнитивного компонента отзывчивости характерен для 16,7 % младших школьников экспериментальной группы и 25,0 % контрольной группы. Не знают нравственные нормы и правила поведения в обществе. Ответы на вопросы дают неверные, обосновать их в большинстве случаев затрудняются, или при обосновании очевидно, что дети руководствуются лишь своими желаниями. Не умеют давать оценку своим поступкам и поступкам окружающих людей.

Уровень сформированности деятельностного компонента отзывчивости определялся в ходе проведения методики экспресс-диагностики эмпатии И. М. Юсупова. Высокий уровень сформированности деятельностного компонента отзывчивости характерен для 25,0 % младших школьников экспериментальной группы и для 33,3 % учащихся контрольной группы. У учащихся данной группы хорошо развито умение поставить себя на место другого и прочувствовать ситуацию, умение увидеть неприятное положение, проблему другого, умение проявить эмоциональный отклик – посочувствовать, пожалеть, желание помочь; предпринять какие-то конкретные шаги для устранения проблемы другого.

Средний уровень сформированности деятельностного компонента отзывчивости характерен для 25 % младших школьников экспериментальной группы и для 41,7 % контрольной группы. Учащиеся данной группы умеют видеть неприятное положение, проблему другого, могут посочувствовать, пожалеть, но конкретные действия для устранения чей-то проблемы будут предпринимать только после того, когда к ним напрямую обратятся за помощью. Всегда будут надеяться, что помощь окажет кто-то другой.

Низкий уровень сформированности деятельностного компонента отзывчивости характерен для 50 % младших школьников экспериментальной группы и для 25 % учащихся контрольной группы. Ученик не замечает или не хочет замечать тяжелого положения другого, воспринимает проблему как «чужую», не готов к эмоциональному отклику на проблему, нет желания помочь, пожалеть.

Уровень сформированности эмоционального компонента определялся в ходе проведения методики «Закончи историю». Согласно полученным результатам высокий уровень сформированности эмоционального компонента отзывчивости характерен для 25 % младших школьников экспериментальной группы и для 33,3 % испытуемых контрольной группы. Учащиеся адекватно реагировали на предложенные ситуации. У них хорошо сформировано чувство долга, проявляют сочувствие и сопереживание людям, правильно сформированы нравственно оценочные нормы. При обсуждении ситуаций проявляется интерес, участие, заинтересованность. Учащиеся эмоционально реагировали на чувства героев ситуации. Это выражалось в подвижной мимике лица, в экспрессивных жестах, смене позы.

Средний уровень сформированности эмоционального компонента отзывчивости характерен для 33,3 % младших школьников экспериментальной группы и для 41,7 % испытуемых контрольной группы. Учащиеся тоже выражают сочувствие и сопереживание по отношению к окружающим людям и животным, но обосновать проявления своих чувств затрудняются.

Низкий уровень сформированности эмоционального компонента отзывчивости характерен для 41,7 % младших школьников экспериментальной группы и для 25,0 % испытуемых контрольной группы. На ситуации, которые предложены учителем, они реагируют равнодушно, обосновать свои ответы дети затрудняются. Помощь сверстнику оказывают по предложению взрослого, либо



отказываются от нее. При ответах на вопросы и во время обсуждения ситуации учащиеся не испытывают потребности в высказывании своего мнения.

В ходе эксперимента было выявлено, что значительное число младших школьников экспериментальной группы имеют средний и низкий уровни сформированности отзывчивости – 41,7 % и 33,3 % соответственно. В контрольной группе таких учащихся – 41,7 % и 25 %. Высокий уровень сформированности отзывчивости характерен лишь для 25 % учащихся экспериментальной группы и для 33,3 % школьников контрольной группы. Эти данные позволили сделать заключение о необходимости разработки и проведения системы целенаправленной работы по формированию отзывчивости, в выявлении и верификации педагогических условий, позволяющих успешно реализовывать данное направление работы.

#### Список использованных источников

1. Вербовская, В. С. Эмоциональная отзывчивость : содержание и структура понятия / В. С. Вербовская [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru>
2. Курносова, С. А. К определению понятия «эмоциональная отзывчивость» / С. А. Курносова // Начальная школа плюс До и После. – 2010. – № 6. – С. 75–79.
3. Носова, О. М. Внеурочная деятельность в рамках ФГОС начального общего образования [Электронный ресурс] / О. М. Носова. – Режим доступа : <http://nsportal.ru>. – Загл. с экрана.
4. Неясова, И. А. Педагогически условия формирования отзывчивости у младших школьников во внеурочной деятельности / И. А. Неясова, Е. Н. Илларионова // Проблемы образования в условиях инновационного развития : сборник научных статей по материалам Всероссийского педагогического форума «Проблемы образования в условиях инновационного развития» (г. Саранск, 28 сентября 2018 г.) / редкол.: Т. И. Шукшина, [и др.] ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2018. – С. 89–92.
5. Овчарова, Р. В. Практическая психология образования / Р. В. Овчарова. – М. : Академия, 2009. – 245 с.

УДК 373.21(045)

#### Новиков Петр Васильевич

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[pet68713266@yandex.ru](mailto:pet68713266@yandex.ru)

#### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

**Аннотация:** В статье рассматриваются особенности психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста при подготовке к школьному обучению.

**Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение, дошкольный возраст, психолого-педагогическая готовность к обучению в школе, универсальные учебные действия, интеллектуальная готовность, формирование субъектности.

**Novikov Peter Vasilievich**

candidate of psychological sciences, associate professor department of pedagogics  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

## **PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF PRESCHOOLERS IN PREPARATION FOR TEACHING AT SCHOOL**

**Abstract:** The article deals with the features of psychological and pedagogical support of preschool children in preparation for school.

**Key words:** psychological and pedagogical support, preschool age, psychological and pedagogical readiness to study at school, universal educational actions, intellectual readiness, formation of subjectivity.

Дошкольный период развития ребенка очень важен для дальнейшего становления личности. В этот период «бурно» развивается личность ребенка, появляется иерархия мотивационной сферы, формируется учебная мотивация, появляются переживания, связанные с успехами и неудачами дошкольника, закладываются основы логического мышления, нравственного поведения, «вырисовываются» черты характера.

Поступление в школу ответственный этап в жизни ребенка-дошкольника. Подготовка ребенка к обучению в школе должна начинаться не с шести-семи лет, а в течение всего дошкольного периода. Однако, обязательно надо отметить, что к проблеме развития ребенка на каждом возрастном этапе, в каждом конкретном случае непосредственное отношение имеют и педагоги (воспитатели), и родители, и сам ребенок.

Внедрение нового ФГОС ДО, принципиальным образом меняет педагогический процесс в ДОУ. Возрастает роль и значение психологических знаний, необходимых для организации процесса психического развития ребенка-дошкольника. В соответствии с ФГОС в практике дошкольного образования актуальным становится психолого-педагогическое сопровождение деятельности по развитию детей.

Основное направление сопровождения – создание социально-психолого-педагогических условий, направленных на развитие предпосылок субъектных качеств ребенка. Можно сказать, что сопровождение – это психолого-педагогическая деятельность взрослых (педагогов, воспитателей, психологов, родителей) взаимодействующих с дошкольниками в образовательной (и за ее пределами) среде.

В ДОУ сопровождение ребенка осуществляется педагогическими средствами, с помощью традиционных методов взаимодействия воспитателя с детьми. Педагог (воспитатель) контролирует процесс развития ребенка, создает социально-педагогические условия для его личностного роста. Сопровождение

представляет системную технологию, направленную на оказание помощи дошкольнику в сфере обучения, воспитания и развития. Сама система дошкольного образования должна измениться таким образом, чтобы появились условия для развития и самосовершенствования каждого ребенка.

Включение сопровождения в образовательный процесс дает возможность объединения целей педагогического и психологического подходов в плане подготовке ребенка к школе – их акцентирование на проблеме развития личности ребенка. Хорошо спланированное и организованное сопровождение оптимизирует личностный рост ребенка и помогает увидеть его перспективы развития. Основная цель сопровождения – формирование субъектных предпосылок личности дошкольника. Данный подход отвечает современной цели воспитания – формирование целостной гуманной личности, способной на саморазвитие, нравственную регуляцию поведения.

Процесс самореализации как существенная характеристика осознания самого себя «зарождается» в предшкольный период и продолжается в течении всей жизни.

Организуя процесс сопровождения ребенка следует выделить одно принципиальное положение (важное для всех) – ребенок должен всегда иметь реальную возможность быть не пассивным объектом воспитательных и обучающих воздействий, а активным субъектом деятельности и общения [3].

Рассматривая данную проблему необходимо отметить, что в последние годы резко изменились представления о возрастных возможностях детей, о границах их самостоятельности. Исследования последних лет показали, что маленький ребенок очень пластичен и легкообучаем, он может освоить значительно больше, чем считалось прежде, что открывает новые перспективы существенного обогащения познавательного и личностного содержания дошкольной программы обучения и воспитания.

В работах Л. С. Выготского, А. В. Запорожца, В. В. Давыдова мы находим веру в творческие силы детей и предоставление им инициативы в общении, познавательной деятельности; признание внутренней активности ребенка главной движущей силой развития личности, а отсюда – необходимость создания педагогических условий для самореализации личности ребенка [2; 5].

Сегодня проблема готовности ребенка к школьному обучению остается актуальной. Важно понимать, что подготовку к школе необходимо рассматривать как процесс всего личностного развития дошкольника на предшкольном этапе. В современных условиях возрастают требования к психологической подготовке ребенка, когда приоритет отдается развитию мотивационно-потребностной сферы, произвольности психических процессов, мыслительных операций, развитию тонкой моторики руки. Ключевое направление педагогической практики в современном ДООУ – развитие у дошкольников предпосылок универсальных учебных действий (УУД).

Более подробно остановимся на предпосылках познавательного компонента универсальных учебных действий и, прежде всего, мыслительных операциях.

Хорошо известно, что высокий уровень мышления дает обучающимся возможность хорошо ориентироваться в стремительном потоке нарастающей и

разнообразной информации. Начиная с первого класса особое внимание надо обратить на развитие мыслительных способностей детей еще и потому, что именно мышление в младшем школьном возрасте начинает определять развитие других познавательных процессов. Под его влиянием происходит интеллектуализация памяти, восприятия, внимания. Важными новообразованиями в этом возрасте являются произвольная смысловая память, анализирующее восприятие, в конце возраста появляется синтезирующее восприятие и должны сформироваться основные логические операции. Однако развитие мыслительных действий младших школьников должно начинаться не на пустом месте. В дошкольном детстве ведущим видом мышления у детей является наглядно-образное мышление. В конце дошкольного возраста уже должны быть заложены предпосылки логического мышления, дети должны уметь оперировать логическими операциями: обобщать и классифицировать предметы, выделять в них существенные свойства и признаки, осуществлять сериацию, устанавливать аналогии, совершать знаково-символические действия, анализ, синтез и др.

Мы исследовали особенности мыслительных действий старших дошкольников с помощью специально сконструированного задания, по аналогии с методикой «четвертый лишний». Методика представлена в невербальной форме, состоит из одного тренировочного примера и пяти основных задач.

Вначале ребенок решает тренировочный пример, чтобы понять смысл задания. Потом решает основные пять задач. Инструкция стандартная: «В каждой из пяти задач одна фигура лишняя. Внимательно рассмотри четыре фигуры в строчке, подумай и скажи какая из них лишняя, объясни, почему ты считаешь что она лишняя не подходит к другим». Каждая задача содержит четыре геометрические фигуры (знакомые детям) разной формы и величины. В саму фигуру (дополнительная нагрузка на внимание и восприятие восприятие) вписаны различные знаки (буквы, цифры, точки, полосы и др.). Решение этих задач требует, прежде всего, проявления мыслительной способности обобщения, которая тесно взаимосвязана с другими мыслительными действиями: анализом, сравнением, абстрагированием, классификацией.

В нашем исследовании приняли участие 30 детей старшего дошкольного возраста (6,5–7 лет). Наблюдение за решением детьми задач в процессе индивидуальной диагностики выявило низкий уровень развития основных мыслительных действий. Только 53 % детей справились с заданием. Анализ процесса решения детьми предложенных задач показал следующие особенности умственных действий детей.

Слабое развитие анализа не позволило детям в достаточной степени проанализировать фигуру, выделить части из которых она состоит. Слабое развитие способности обобщать не позволило выделить в фигурах главные отличительные признаки. Обобщение как базовая мыслительная способность может осуществляться на двух уровнях [4]. Первый, элементарный уровень обобщения – когда объединение сходных предметов производится по внешним, ярким, не существенным признакам (формальное обобщение). Второй уровень обобщения – высший, когда в группе предметов и явлений выделяются существенные, наиболее общие признаки. Это уровень содержательного обобщения. В процессе содержательного обобщения происходит выделение наиболее суще-

ственного и общего в предметах и явлениях. Такое обобщение осуществляется на основе абстрагирования, отвлечения от несущественных, случайных признаков.

У детей функционирует элементарный уровень обобщения. На этом уровне дети только сравнивают фигуры: больше – меньше, широкая – узкая, стоит – лежит и т. д. Непосредственное восприятие и впечатления определяют действия и решения детей. Не развитость основных мыслительных действий приводит к тому, что дети начинают обобщать яркие, необычные, бросающиеся в глаза признаки или особенности предметов, которые не являются существенными (размер сильно выделяется, симметричность, необычность формы и др.). Когда человек совершает операцию обобщения он объединяет предметы и явления вместе на базе их существенных и наиболее общих признаков.

В наиболее полной форме обобщение представлено в понятии. Понятие одна из форм логического мышления, является высшим уровнем обобщения [4]. Необходимо различать житейские и научные понятия. Дети, поступающие в школу, владеют житейскими понятиями, которые сформировались стихийно. В школе учащиеся начинают знакомиться с научными понятиями. При усвоении понятий дети отвлекаются от внешних, ярких, случайных свойств и признаков предметов и выделяют их главные, существенные свойства. Формирование научных понятий будет происходить более эффективно при соответствующем развитии интеллектуальной сферы и прежде всего мыслительных действий.

В заключении отметим важные направления психолого-педагогического сопровождения дошкольника на современном этапе. Во-первых, сохранение уникальности ведущей деятельности дошкольника, обогащение ее таким содержанием, в котором соответственно «вызревают» предпосылки успешного овладения деятельностью учебной. Это касается прежде всего ведущих новообразований предшкольного детства – становление произвольности, иерархия мотивации.

Стратегической линией формирования субъектных качеств ребенка должны стать гуманизм отношений и личностно-ориентированная модель общения. Трудности, связанные с практической реализацией проблемы развития у ребенка субъектных качеств, лежат во многом в сфере профессиональной компетенции взрослых. С этой позиции нам представляется необходимым обратить особое внимание на процесс подготовки специалистов дошкольной и начальной ступеней образования, насыщение содержания программ подготовки психологическими знаниями. Воспитатели, педагоги должны владеть технологиями развития интеллектуально-творческой, мотивационной и других сфер личности ребенка.

В образовательных учреждениях существует сильная загруженность дошкольников на занятиях (в том числе и в «Малышкиной школе») большим количеством упражнений, направленных на выработку разных учебных умений и навыков, которые не вызывают познавательной, интеллектуальной активности и интереса у детей. Развивающая работа должна быть направлена, прежде всего, на формирование базовых новообразований, качеств и предпосылок учебной деятельности.

Психологические исследования и педагогическая практика, показывают важное значение для личностно-интеллектуального развития детей поисковой деятельности, носящей исследовательский характер [1]. Применительно к поисковой деятельности важными проявлениями субъектности, на наш взгляд, являются: стремление узнавать, искать, «открывать»; способность к произвольной саморегуляции психики и поведения в различных проблемных ситуациях; способность прогнозировать (предвосхищать) ход поисковой деятельности и результаты; элементы рефлексии (взгляд на себя), самоконтроль, самооценка; самостоятельное устранение ошибок. Поисково-исследовательская модель обучения и развития ребенка должна занять достойное место в дидактике современного ДОУ.

#### Список использованных источников

1. Белова, Т. А. Специфика развития исследовательских способностей старших дошкольников в дошкольной образовательной организации [Электронный ресурс] / Т. А. Белова // Проблемы современного педагогического образования. – Сер. : Педагогика и психология : сб. науч. трудов. – Ялта : РИО ГПА, 2017. – Вып. 55. – Ч. 3. – 380 с. – С. 318–323. – Режим доступа : <http://www.gpa.cfuv.ru/ru/nauchnaya-deyatelnost/266-nauchnye-izdaniya/>
2. Запорожец, А. В. Избранные психологические труды : в 2-х т. Т. 1. Психическое развитие ребенка / А. В. Запорожец. – М. : Педагогика, 1986. – 320 с.
3. Кудрявцев, В. Т. Развитое детство и развивающее образование: культурно-исторический подход / В. Т. Кудрявцев. – Дубна., 1997. – Ч. 1. – 174 с.
4. Психология. Словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
5. Философско-психологические проблемы развития образования / под ред. В. В. Давыдова. – М. : ИНТОР, 1994. – 128 с.

УДК 37.016:9(045)

#### **Нураева Альфия Наилевна**

студентка факультета истории и права  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[nailevna1999@mail.ru](mailto:nailevna1999@mail.ru)

#### **Каско Жанна Агасиевна**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[feeder345@mail.ru](mailto:feeder345@mail.ru)

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ В ШКОЛЕ**

**Аннотация:** В статье представлены интерактивные методы обучения, которые содержат наиболее эффективный потенциал в изучении истории в школе, а также позволяющие максимально интенсифицировать учебный процесс.

**Ключевые слова:** интерактивные технологии, требования к интерактивным технологиям, процесс обучения, урок, школьник.

**Nuraeva Alfiya Nailevna**

student of the faculty of History and Law  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Kasko Zhanna Agasievna**

candidate of pedagogical sciences,  
associate professor of the department of pedagogy  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

## USE OF INTERACTIVE TEACHING METHODS IN HISTORY LESSONS AT SCHOOL

**Abstract:** The article presents interactive teaching methods that contain the most effective potential in the study of history at school, as well as allowing the most intensive educational process.

**Key words:** interactive technologies, requirements for interactive technologies, the learning process, lesson, student.

Модернизация образования, углубление и усложнение содержания образования в общеобразовательной школе требуют от учителя применения таких форм и методов, приемов организации образовательного процесса, которые бы развивали у учеников способность самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения. Выполнение перечисленных выше положений к осуществлению учителем педагогической деятельности обеспечивают интерактивные технологии обучения.

В современной методической литературе интерактивным методам обучения уделяется большое внимание. Слово «интерактив» образовано от английского слова «interact», где «inter» – взаимный, «act» – действовать. «Интерактивность» означает способность взаимодействовать или находиться в режиме диалога. Следовательно, интерактивное обучение – это диалоговое обучение, построенное на взаимодействии всех обучающихся, включая педагога. При интерактивном обучении диалог строится в нескольких направлениях [4]:

- 1.«ученик – ученик»,
- 2.«ученик – группа учащихся»,
- 3.«ученик – аудитория»,
- 4.«группа учащихся – аудитория».

Отметим, что под «интерактивностью» нами понимается способность учителя взаимодействовать или находиться в режиме диалога с обучающимися в образовательном процессе школы. При использовании интерактивных методов обучающийся становится полноправным участником процесса обучения, а его деятельность служит основным источником учебного познания [1]. При

этом роль педагога несколько деформируется: он должен побуждать учащихся к активному самостоятельному поиску, а не давать им готовые знания.

Из этого следует, что активность обучающихся при применении интерактивных методов обучения в образовательном процессе школы возрастает, поскольку пере педагогов стоит необходимость создания специальных условий для возбуждения ученической инициативы.

Под активностью ребенка подразумеваем качество личности обучающегося, характеризующееся высоким уровнем мотивации, осознанной потребностью в усвоении знаний и умений, результативностью и соответствием социальным нормам. Такого рода активность школьников сама по себе возникает нечасто, она является следствием целенаправленных управленческих педагогических воздействий и организации педагогической среды, т.е. применяемой педагогической технологии. Любой интерактивный метод обладает средствами, активизирующими и интенсифицирующими деятельность учащихся, в некоторых же методах эти средства составляют главную идею и основу эффективности результатов. Они являются одним из главных и мощных ресурсов в формировании универсальных учебных действий учащихся [2].

Очень важно для достижения целей и задач урока подобрать наиболее приемлемые методы и технологии обучения. Так, на уроках истории, по нашему мнению, можно отдать предпочтение практической деятельности учащихся. Идеальным средством для решения задачи служит работа в малых группах. Такая работа является одним из многообразия интерактивных методов, учит актуализировать конкретную историческую задачу или проблему, создавшуюся на определенном этапе развития общества. В результате в совместной деятельности вырабатываются широкие возможности для сотрудничества учителя и обучающихся.

Такая форма организации познавательной деятельности, позволяет вовлечь в процесс познания практически всех учащихся, так как она предполагает сообучение. В таких условиях учитель перестает быть главной фигурой, он выступает как организатор учебного процесса. Учитель – организатор, в отличие от учителя – передатчика, позволяет учащимся играть более активную роль на уроке. Ученики совместно овладевают знаниями, умениями, идет обмен идеями, способами деятельности. Различия между «дать знания» и «дать возможность приобрести их самостоятельно» огромно. Только осмысленные и всесторонне проверенные на практике знания становятся подлинным достоянием человека.

Следующий метод, который, по нашему мнению, имеет место быть в процессе обучения истории в школе – диалоговое обучение. Оно обладает рядом преимуществ. В ходе такого обучения школьники учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми. Для этого на уроках организуется индивидуальная, парная и групповая работа.

В настоящее время разработано немало форм работы в обучении истории. Наиболее известные из них – «большой круг», «вертушка», «аквариум», «моз-



говой штурм», «дебаты», «ролевые и деловые игры», «дискуссии», «ажурная пила», «займи позицию», «шкала мнений», «карусель» и т. д. Эти формы эффективны в том случае, если на занятии обсуждается какая-либо проблема в целом, о которой у учащихся имеются первоначальные представления, полученные ранее на занятиях. Обсуждаемые темы не должны быть закрытыми или очень узкими. Важно, чтобы уровень обсуждаемой проблемы позволял перейти от простейших вопросов к широкой постановке проблемы. Интересна только та работа, которая требует постоянного напряжения. Легкий материал не вызывает интереса. Но необходимо помнить, что трудность учебного материала и учебной задачи приводит к повышению интереса только тогда, когда эта трудность посильна, преодолима, в противном случае интерес быстро падает. Для интерактивных методов обучения важно, чтобы между заданиями групп существовала взаимосвязь, а результаты их работы дополняли друг друга. Интерактивное обучение основано на прямом взаимодействии школьников со своим опытом и опытом своих друзей, так как большинство упражнений обращается к опыту самого ученика [5].

В настоящее время в организации учебного процесса большое внимание уделяется инновационным методам обучения с использованием информационно-коммуникационных технологий. Применение ИКТ помогает улучшить качество обучения, раскрыть жизненные особенности объектов изучения, повысить наглядность, создает благоприятные условия для осознания основных особенностей темы и вследствие этого закрепляет материал в памяти учащихся. «Среди интерактивных методов обучения по истории особенно популярны такие, как «Кейс-стади», «Кластер», «Блиц», «Мои новости», «Мнение по очереди», «Диаграмма Венни», «Ступени» и другие.

Приведем примеры использования таких методов обучения на уроке. Например: технология «Ступени» учит учащихся работать по теме самостоятельно и в подгруппе, уметь обобщать мнения, отображать их в письменном или устном виде, или в виде рисунков, схем, диаграмм, таблиц. Используя эту технологию можно организовать урок по теме «Центральноазиатский ренессанс IX-XII веков».

Технология «Работа с картой» закрепляет пройденный материал и учит работать с картой. Задание по теме «Самые известные города Древнего Востока» тоже можно выполнить в микрогруппах. Каждая группа разрабатывает одну из тем: Рим, Афины, Иерусалим, Персеполь, Дамаск, Фивы, Сузы и т. д. Можно предложить составить презентации из 5 слайдов. 1 слайд разрабатывают 2 человека. Можно предложить и такие задания: «Укажите на карте города, которые упоминаются в легендах и мифах Древней Греции».

Интернет в последнее время стал неотделимой частью современного образования в качестве источника самой разнообразной информации. Поисковая система, электронные конференции, различные сайты помогают дополнить материал учебника разнообразной полезной и интересной информацией, повышает стремление учащихся к получению новых знаний. Даже необходимую литературу сегодня ищут в Интернете. Полезная сторона Интернета в том, что учащиеся смогут получить больше информации, не теряя своего времени, так как

Интернетом они могут пользоваться везде. При этом задача учителя состоит в том, чтобы направить учащихся на поиск действительно нужных и полезных ресурсов по теме, научить правильно работать над найденным материалом, выделять основные и необходимые сведения. Для этого учащимся предлагается выполнить конкретные задания: написать реферат или эссе, создать презентацию, создать тесты и т. д.

В заключение следует сказать, что использование интерактивных методов в обучении истории в школе не только повышает знания и умения учащихся по работе с дополнительным материалом, не только помогает закреплять пройденный материал, повышает эффективность занятий, но также и помогает повысить компетентность, профессиональное мастерство учителя, проводить уроки в соответствии с требованиями времени, сделать уроки интересными, ознакомиться с новейшими достижениями науки и методики обучения истории.

Современный педагог, независимо от преподаваемого предмета, должен владеть необходимым «арсеналом» интерактивных методов обучения и уметь использовать их в учебном процессе. Так как рассмотренные методы работы позволяют в значительной степени активизировать учебно-познавательную деятельность обучаемых. Именно на уроках истории, где в наибольшей мере объем информации перегружен формальными событиями и датами, нужно применять интерактивные методы. Урок истории должен быть насыщенным, актуальным и запоминающимся. Только в условиях комфортной учебной среды, где педагог заботится не только об усвоении базовой программы, но и привносит в образовательный процесс элементы интерактивных технологий, может успешно повлиять не только на развитие интеллектуальных способностей обучающихся, но и сформировать ряд личностных компетенций.

#### Список использованных источников

1. Азимов, А. А. Инновационные технологии в преподавании истории [Электронный ресурс] / А. А. Азимов. – Режим доступа : <https://kopilkaurokov.ru/istoriya/uroki/> (дата обращения: 01.11.2019).
2. Галимова, Е. Я. Использование Интерактивных Форм Обучения В Изучении Курса «Организационное Проектирование» : науч. доклад / Е. Я. Галимова. – М. : Машиностроение, 2018. – 276 с.
3. Генике, Е. А. Активные методы обучения. Новый подход / Е. А. Генике. – М. : Национальный книжный центр, 2015. – 832 с.
4. Головин, Ю. А. Инновационные методы обучения студентов университета в институте : материалы учебно-методической конференции (г. Москва, 18 февраля 2008 г.) / Ю. А. Головин, О. Е. Коханая. – М. : ИЛ, 2018. – 625 с.
5. Горностаева, А. М. Диалог с компьютером. Интерактивные средства обучения, созданные при помощи программы Macromedia Flash (+ CD-ROM) / А. М. Горностаева, Э. С. Ларина. – М. : Глобус, Панорама, 2018. – 120 с.
6. Гражданское образование. Содержание и активные методы обучения. – М. : Межрегиональная ассоциация «За гражданское образование», Фонд «Сивитас», 2017. – 184 с.
7. Давыдова, О. И. Интерактивные методы в обучении / О. И. Давыдова, А. А. Майер, Л. Г. Богославец. – М. : Детство-Пресс, 2016. – 176 с.
8. Юрина, М. В. Применение инновационных технологий на уроках истории и их роль в процессе обучения / М. В. Юрина // Международный журнал социальных и гуманитарных наук. – 2016. – Т. 7. – № 1. – С. 69–72.

**Падерова Наталья Геннадьевна**

учитель начальных классов

МОУ «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов № 39», г. Саранск Россия

[paderovanatasha@yandex.ru](mailto:paderovanatasha@yandex.ru)

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**Аннотация:** В статье рассматривается процесс формирования активной, разносторонней, самостоятельной познавательной деятельности у младших школьников на основе технологии деятельностного метода.

**Ключевые слова:** системно-деятельностный подход, предметное обучение, школьник.

**Paderova Natalia Gennadievna**

primary school teacher

The municipal educational institution «secondary school with profound studying of separate subjects № 39», Saransk, Russia

## **USE OF SYSTEM-ACTIVITY APPROACH IN PRIMARY SCHOOL**

**Abstract:** The article deals with the essence of the concept of «system-activity approach». Theoretical aspects of formation of active, versatile, independent cognitive activity at younger pupils on the basis of technology of an activity method are revealed.

**Key words:** activity method, subject training, schoolchild.

В основу Государственного Стандарта положен системно-деятельностный подход, базирующийся на обеспечении соответствия учебной деятельности обучающихся их возрасту и индивидуальным особенностям.

Понятие системно-деятельностного подхода было введено в 1985 г. Внутри отечественной психологической науки системный подход разрабатывался в исследованиях классиков отечественной науки Б. Г. Ананьева, Б. Ф. Ломова и др., разработкой деятельностного подхода занимались Л. С. Выготский, Л. В. Занков, А. Р. Лурия, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и многие др.

Цель деятельностного подхода: ориентация не только на усвоение знаний, но и на способы этого усвоения, на образцы и способы мышления и деятельности, на развитие познавательных сил и творческого потенциала ребенка.

Системно-деятельностный подход предполагает:

- воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества на основе толерантности, диалога культур;

- переход к стратегии социального проектирования и конструирования в системе образования на основе разработки содержания и технологий образования, определяющих пути и способы достижения социально желаемого уровня (результата) личностного и познавательного развития обучающихся;

- ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент Стандарта, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования;

- признание решающей роли содержания образования и способов организации образовательной деятельности и учебного сотрудничества в достижении целей личностного, социального и познавательного развития обучающихся;

- учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, роли и значения видов деятельности и форм общения для определения целей образования и воспитания и путей их достижения;

- обеспечение преемственности дошкольного, начального общего, основного и среднего (полного) общего образования;

- разнообразие индивидуальных образовательных траекторий и индивидуального развития каждого обучающегося, обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм учебного сотрудничества и расширение зоны ближайшего развития.

Системно-деятельностный подход обеспечивает достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования и создает основу для самостоятельного успешного усвоения обучающимися новых знаний, компетенций, видов и способов деятельности.

Исходя из общей структуры учебной деятельности, образовательный процесс построен таким образом, чтобы каждый ученик имел возможность системно выполнять весь комплекс универсальных учебных действий, сохраняя и укрепляя и при этом свое здоровье и достигая личностные, метапредметные и предметные результаты, достаточные для успешного продолжения образования в основной школе.

С этой целью методы объяснения заменяются деятельностным методом обучения, основанным на методе рефлексивной самоорганизации, а традиционная технология обучения – технологией деятельностного метода (ТДМ).

Реализация технологии системно-деятельностного метода в практике преподавания обеспечивается системой дидактических принципов: деятельности, непрерывности, целостности, минимакса, психологической комфортности, вариативности, творчества [1]. Такой подход предполагает приобретение и проявление знаний только в деятельности.

Основная идея системно-деятельностного подхода связана с деятельностью как средством становления и развития субъектности ребенка. В процессе и результате использования форм, приемов и методов ученик становится спо-

собным выбирать, оценивать, программировать и конструировать те виды деятельности, которые способствуют саморазвитию и самореализации.

Особенностью учебного процесса в системе деятельностного подхода является то, что центром деятельности становится ученик, а учитель выступает в роли помощника, консультанта, поощряющего оригинальные находки, стимулирующего активность, инициативу, самостоятельность. Любая деятельность начинается с постановки цели, лично значимой для учеников. Когда эта цель «присвоена» учеником, он может понять и сформулировать задачу. Чтобы у ребенка возник познавательный интерес, надо создать проблемную ситуацию. При ее решении выполняются учебные действия, создается ситуация успеха. Новая парадигма образования – вооружение школьников умениями самостоятельно учиться.

При использовании деятельностного подхода в организации учебного процесса на уроке главное место отводится активной, разносторонней, самостоятельной познавательной деятельности школьника. Новые знания не даются в готовом виде. Дети «открывают» их сами в процессе самостоятельной исследовательской деятельности. Они становятся маленькими учеными, делающими свое собственное открытие. Задача учителя при введении нового материала заключается не в том, чтобы все наглядно и доступно объяснить, показать и рассказать. Учитель должен организовать исследовательскую работу детей, чтобы они сами предложили решение проблемы урока и объяснили, как надо действовать в новых условиях.

Системно-деятельностный подход к обучению на уроках русского языка и литературного чтения обеспечивает активную учебно-познавательную деятельность учащихся, формирует готовность к самореализации и непрерывному образованию, организует учебное сотрудничество со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности. Именно на уроках русского языка и литературного чтения мы непосредственно работаем со словом, предложением, текстом; учим детей составлять планы, конспекты информационных сообщений; аргументировать свои высказывания; воспитываем у учащихся бережное, уважительное отношение к слову. Задача учителя – развивать у школьников такие читательские навыки, как поиск, выбор, оценка информации из текстов [2]. Эти читательские умения не только оттачивают умы учащихся, но и служат базой для учебной успешности во всех школьных дисциплинах, являются необходимым условием успешного участия в большинстве сфер взрослой жизни.

Системно-деятельностный подход к организации читательской грамотности на уроках русского языка осуществляется на основе работы с лингвистическими текстами. В учебниках по русскому языку читательская грамотность формируется на основе работы со сплошными и несплошными текстами (таблицами, схемами, объявлениями, и т. д.) Эти тексты требуют определенных читательских навыков, так как содержат особые связи информационных единиц текста и особые формальные указатели на эти связи (название граф, таблиц, цвет, шрифт).

Одной из форм системно-деятельностного подхода является проектная деятельность обучающихся. Метод проектов предполагает решение проблемы и

всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся (индивидуальную, парную, групповую), которая выполняется в течение определенного отрезка времени.

Новые знания «открываются» в процессе самостоятельной исследовательской деятельности. Задача учителя при введении материала заключается в том, чтобы организовать исследовательскую работу детей, чтобы дети сами определили ключевую проблему урока и объяснили, как надо действовать в новых условиях. Обучающиеся самостоятельно находят свои ошибки, выявляют их причину, самостоятельно исправляют, убеждаются в правильности их исправлений, учатся рефлексировать свою деятельность.

В основе системно-деятельностного подхода к обучению рекомендуются разнообразные приемы и методы, «включающие» школьников в совместную работу – выполнение заданий практического характера, разгадывание ребусов, загадок, игры, уроки-путешествия, уроки-семинары, уроки-диспуты и др. Из этого следует... «Сегодня на уроке у нас состоится пресс-конференция на тему...» Или «У нас урок вопросов и ответов. Учимся задавать вопросы... Учимся подвергать сомнению любую высказанную идею. Ищем ошибки в сказанном... Делимся на критиков и изобретателей...».

Реализация системно-деятельностного подхода в начальной школе – не только совокупность образовательных технологий, методов и приемов, это «философия образования» новой школы, которая дает возможность учителю творить, искать, становиться в содружестве с обучающимися мастером своего дела, формировать у учеников универсальные учебные действия. Системно-деятельностный подход помогает решить важную образовательную задачу современности – формирование активной личности. В результате такого обучения дети не только усваивают школьную программу, но и приобретают множество полезных навыков, которые помогут им в жизни и профессиональной деятельности.

#### Список использованных источников

1. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения / А. Г. Асмолов // Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 18–22.
2. Валюженич М. В. Деятельностный подход в профессиональной адаптации / М. В. Валюженич // Профильная школа. – 2013. – № 4. – С. 59.
3. Кудрявцева Н. Г. Системно-деятельностный подход как механизм реализации ФГОС нового поколения / Н. Г. Кудрявцева // Справочник зам. директора. – 2011. – № 4. – С. 13–27.

УДК 373.31

**Парфенова Татьяна Сергеевна**

магистрант факультета педагогического и художественного образования  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

[danilina.k@mail.ru](mailto:danilina.k@mail.ru)

**Серикова Лариса Александровна**  
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[larisaserikova1@yandex.ru](mailto:larisaserikova1@yandex.ru)

**К ВОПРОСУ О СУЩНОСТИ ПОНЯТИЯ**  
**«НРАВСТВЕННЫЕ КАЧЕСТВА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ»**

**Аннотация:** Данная статья посвящена определению содержания понятия «нравственные качества младших школьников». Исследуется процесс формирования нравственных качеств младших школьников.

**Ключевые слова:** нравственные качества, младшие школьники, формирование качеств.

**Parfenova Tatyana Sergeevna**  
master student of the faculty of pedagogical and art education  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Serikova Larisa Alexandrovna**  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor department of pedagogy  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**TO THE QUESTION OF THE ESSENCE OF THE CONCEPT**  
**“MORAL QUALITIES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN”**

**Abstract:** This article reveals the concept of "moral qualities" on the example of primary school students. The author tells about the formation of moral qualities at the stage of primary general education.

**Key words:** moral qualities, primary schoolchildren, the formation of qualities, education, concepts.

Содержание нравственного воспитания направлено на воспитание у личности нравственных качеств: отношение к Родине, труду, общественному достоянию, охране природы, к людям и самой себе. Но нравственные качества не могут существовать и возникать сами по себе. Нравственные качества – это явления морали, которые носят активный, наступательный, деятельно-преобразовательный характер, и в которых выражается обобщенное отношение социального субъекта к разнообразным фактам и процессам общественной жизни. В них представляется социальные смыслы, значения и предпочтения, принятые обществом. Нравственные качества различаются силой и степенью значимости и тем самым образуют сложную систему. В ней закреплены позиции высших и менее значимых моральных ценностей, находят проявление связи подчинения и взаимодействия.

«Особую значимость исследование проблемы формирования нравственных ценностей личности приобрело в последние годы в связи с разработкой «концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», реализацией Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», проектированием и внедрением Федерального государственного образовательного стандарта. Изложенные в вышеназванных документах методологические основы формирования нравственной культуры личности предполагают разработку методических и технологических аспектов организации процесса нравственного воспитания школьников, реализацию аксиологического подхода и формирование индивидуальной системы нравственных ценностей, ориентаций, качеств и свойств личности» [4, с. 23].

Младший школьный возраст характеризуется также повышенной восприимчивостью к усвоению нравственных правил и норм. Это позволяет своевременно заложить нравственный фундамент развитию личности. Стержнем воспитания, определяющим нравственное развитие личности в младшем школьном возрасте, является формирование гуманистического отношения и взаимоотношения детей, опора на чувства, эмоциональную отзывчивость.

Эффективность организации процесса формирования у младших школьников единства нравственных знаний и поведения зависит от учета его особенностей, которые основываются на социально-педагогических и психологических особенностях развития младших школьников. Так, из-за ограниченности жизненного опыта младшие школьники не всегда могут правильно сориентировать свое поведение в неожиданно возникших ситуациях, испытывают затруднения в выборе оптимального варианта поступка, действия. Младшим школьникам свойственна подражательность, поэтому важно, чтобы дети чаще видели в школе и семье положительные примеры поведения окружающих людей [1]. У детей этого возраста недостаточно развиты волевые усилия, в связи, с чем они не всегда могут преодолеть трудности, связанные с совершением нравственных поступков, а порой и подавать свое нежелание поступать в соответствии с нравственными нормами.

Формирование нравственных умений, навыков и привычек, волевых свойств личности требует также организации различных видов деятельности и общения. Организуя разнообразные виды деятельности и общение младших школьников, педагог передает свое мировоззрение, культуру, нравственный опыт следующему поколению. Все это составляет систему воздействий, которая направляет развитие детей и определяет особенности их формирования.

Формирование нравственных качеств происходит не сразу, а начинается с выработки простейших элементов поведения, которые, постепенно усложняясь и объединяясь, сочетаясь и переплетаясь, в конечном счете и характеризуют процесс качественных изменений в моральном сознании и поведении ученика.

У младших школьников мышление, в том числе и в моральной сфере, носит конкретный характер. Их моральное сознание находится преимущественно на уровне нравственных представлений. Это значит, что они не осознают в обобщенной форме и в полном объеме сущности той или иной моральной нор-



мы, а осмысливают лишь отдельные стороны, причем это осмысление происходит на основе конкретных фактов или образцов нравственности [2].

При должном выполнении младшим школьником ряда важных школьных обязанностей, ему необходимо понимать, что это несет собой соответствующие оценки учителя, коллектива класса, а также те или иные реакции домашних. И все это рождает у ребенка определенные переживания: удовлетворение, радость от похвалы, огорчение, недовольство собой, переживание своих недостатков по сравнению с товарищами и т. д.

В первые школьные годы у ребенка интенсивно развиваются нравственные качества – товарищество, ответственность за класс и за свое поведение, сочувствие к горю окружающих, негодование при чьей-то несправедливости. Переживание таких чувств очень важно – ребенку легче поступать в соответствии с теми нормами, которые внушаются ему взрослыми, именно тогда, когда его что-то эмоционально задевает, когда он живо чувствует необходимость поступить так, а не иначе, когда он испытывает остроту захватывающего его переживания.

Чувства как мотивы поведения младшего школьника занимают большое место в его жизни. И по форме они теперь иные, чем у дошкольника. Становятся более действенными и проявляются в разнообразных формах мотивы поведения на основе положительных переживаний (сочувствие, расположение, привязанность). Побуждения, связанные с переживаниями сочувствия, дружелюбия, чувства долга, находят свое выражение тогда, когда школьники готовят подарки для маленьких детей в детском саду, когда ведут переписку с детьми других стран, участвуют в делах, направленных на общее благо: собирают макулатуру, сажают деревья, украшают улицы.

В такого рода поведении нравственные чувства развиваются и углубляются, превращаются в действенную силу, побуждающую к хорошему поступку. Но все это происходит при одном неперемennom условии: добрые и полезные дела связаны с живым эмоциональным откликом ребенка. Если же такого отклика нет, то никакое дело, сколь полезным ни было бы оно объективно, не внесет изменений во внутренний мир школьника, останется действие лишь формально хорошим, а по существу безразличным, никак не влияющим на духовный облик учащегося, на его внутренний рост [3].

Система нравственного просвещения, формирования нравственных качеств, строится концентрически, то есть в каждом классе дети знакомятся с основными нравственными понятиями. От класса к классу увеличивается объем знаний, углубляется осознание нравственных понятий и представлений.

Уже в первом классе учитель постепенно вводит понятия о доброжелательности и справедливости, о товариществе и дружбе, о коллективизме и личной ответственности за общее дело. Работа над формированием данных качеств осуществляется комплексно в течение обучения в младших классах. Упомянутые нравственные качества являются парными, дополняющими друг друга. Доброжелательность к одному человеку будет обесценена, если она несправедливо обернется недоброжелательностью к другим людям. Под доброжелательностью понимается внимательное, сочувственное отношение к людям, готов-

ность прийти на помощь. Под справедливостью – умение давать правильную нравственную оценку своим и чужим поступкам и мнениям, беспристрастное следование правде в своем поведении; под товариществом – уважительное и заботливое отношение детей друг к другу, желание прийти на помощь, умение принимать помощь; под личной ответственностью за общее дело – умение отвечать за общее дело, активно действовать для достижения общей цели.

Нравственность личности младшего школьника проявляется также в его отношении к другим людям. Эта сфера жизнедеятельности ученика реализуется посредством контактов с другими людьми, через общение с ними. В общении младшие школьники имеют возможность, в отличие от других видов деятельности, максимально проявить свои нравственные качества. Компонентами структуры нравственных качеств личности младшего школьника выделены следующие:

а) потребностно-мотивационный компонент, представляющий собой систему доминирующих нравственных потребностей и мотивов деятельности и поведения личности младшего школьника;

б) интеллектуально-чувственный компонент, определяющий уровень развития нравственного сознания младших школьников (нравственные представления, понятия, взгляды, эмоции и чувства);

в) поведенческо-волевой компонент, выражающий степень сформированности и устойчивости нравственных умений, навыков и привычек, а также волевых свойств личности младшего школьника.

В структуре нравственного качества его потребностно-мотивационный компонент выполняет стимулирующую, интеллектуально-чувственный – ориентационно-оценочную, поведенческо-волевой – содержательно процессуальную функции. Любое нравственное качество личности выступает как неразрывное (взаимосвязанное) единство двух ее сторон: внутренней и внешней, которые выражаются в его структурной и содержательной характеристиках.

Для воспитания любого нравственного качества личности важно, чтобы оно проходило осознанно. Поэтому нужны соответствующие знания, на основе которых у ребенка будут складываться и воспроизводиться представления о сущности нравственного качества, о его необходимости и о преимуществах овладения им.

У ребенка должно появиться желание овладеть нравственным качеством, т. е. важно, чтобы возникли мотивы для приобретения соответствующего нравственного качества.

Появление мотива влечет за собой отношение к качеству, которое, в свою очередь, формирует социальные чувства. Чувства придают процессу формирования личностно-значимую окраску и потому влияют на прочность складывающегося качества.

Воспитание носит исторический характер, и его содержание меняется в зависимости от ряда обстоятельств и условий: запросов общества, экономических факторов, уровня развития науки, возможностей возраста воспитуемых. Следовательно, на каждом этапе своего развития общество решает разные зада-

чи воспитания подрастающего поколения, т. е. у него разные нравственные идеалы человека.

Таким образом, нравственные качества – понятие нравственного сознания, с помощью которого выделяются в общественной жизни и характеризуются с моральной точки зрения, наиболее типичные черты поведения людей. Можно выделить такие нравственные качества, как честь, достоинство, уважение и т. д.

#### Список использованных источников

1. Иванова, А. П. Формирование нравственных ценностей младших школьников средствами регионализации математического образования / А. П. Иванова // Начальная школа. – 2008. – № 7. – С. 26–30
2. Кадырова, Е. П. Программа формирования нравственности функционально грамотной личности младшего школьника / Е. П. Кадырова // Начальная школа: Плюс до и после. – 2010. – № 9. – С. 26–30
3. Леонова, Н. А. Младший школьник: опыт нравственного поведения: Формирование нравственной компетентности младших школьников / Н. А. Леонова // Начальная школа. – 2010. – № 5. – С. 22–26.
4. Серикова, Л. А. Проблема формирования нравственных ценностей личности в условиях современной системы образования / Л. А. Серикова // Проблемы образования в условиях инновационного развития. – 2014 – № 1.– С. 22–26.

УДК 373.2.016: 78(045)

#### **Паршина Лариса Геннадьевна**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкального образования  
и методики преподавания музыки

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

[l.g.parshina@yandex.ru](mailto:l.g.parshina@yandex.ru)

#### **Малафеева Юлия Владимировна**

магистрант факультета педагогического и художественного образования

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

[malafeevaiulya@yandex.ru](mailto:malafeevaiulya@yandex.ru)

### **РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ НА МУЗЫКУ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

**Аннотация:** Материалы статьи представляют обобщенную в процессе теоретического анализа научной литературы информацию по проблеме развития эмоциональной отзывчивости на музыку у старших дошкольников.

**Ключевые слова:** эмоциональная отзывчивость, развитие эмоциональной отзывчивости, музыка, старшие дошкольники, педагогика.

**Malafeeva Yulia Vladimirovna**

Master student of the faculty of pedagogical and art education  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Parshina Larisa Gennadyevna**

candidate of pedagogical sciences, associate professor department of music education  
and methods of teaching music,  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

## **EMOTIONAL RESPONSIVENESS DEVELOPMENT ON THE MUSIC AT CHILDREN OF PRESCHOOL AGE**

**Abstract:** The materials of the article present information summarized in the process of theoretical analysis of scientific literature on the problem of development of emotional responsiveness to music in senior pre-school children

**Key words:** emotional responsiveness, development of emotional responsiveness, music, senior pre-school children, pedagogy.

Развитие эмоциональной отзывчивости на музыку одна из значимых проблем дошкольного образования и имеет существенное значение в системе дополнительного музыкального образования детей. Эмоциональная отзывчивость на музыку у детей дошкольного возраста важна для становления системы художественных ценностей, которые должны быть ориентированы на понимание эмоционального состояния другого человека, признание, принятие его чувств и переживаний. Эмоциональная отзывчивость на музыку у старших дошкольников развивается в процессе занятий музыкально-творческой деятельности [2].

Понятие «эмоциональная отзывчивость» имеет множество интерпретаций в психолого-педагогической литературе. Так, Б. М. Теплов определяет ее как познавательный процесс, посредством которого в музыке с помощью эмоции познается мир [10]; В. Г. Ражников рассматривает эмоциональную отзывчивость как общечеловеческое свойство по отношению к музыке [6], К. В. Тарасова относит эмоциональную отзывчивость к общим музыкальным способностям, которые являются необходимыми для становления любой музыкальной деятельности [9]. Источником проявления данной способности К. В. Тарасова считает интерес ребенка к музыкальным занятиям, его внешние реакции, которые сигнализируют о наличии эмоционального отношения и отклика на музыку [9].

П. М. Якобсон рассматривал эмоции в контексте эстетического вида деятельности. Он акцентировал внимание на их отражательно-оценочной функции. Психолог установил тесную взаимосвязь между переживаниями чувств и взаимоотношениями человека: перемены в переживании чувств обусловлены изме-

нениями в характере взаимоотношений человека с объектом, который вызывает данные переживания. В своих научных трудах П. М. Якобсон отмечал то, что эмоциональный отклик приравнивается к признаку художественного восприятия произведения искусства [11].

Существует богатый опыт по развитию эмоциональной отзывчивости на музыку в работах педагогов и психологов: В. П. Анисимова, Н. А. Ветлугиной, В. Н. Мясищева, О. П. Радыновой, И. В. Груздовой и др.). Последние исследования, обращенные к данной проблеме, связаны с исканиями в области психологии (С. Г. Кочергина и др.), с исполнительской деятельностью (А. В. Славская и др.). Развитие эмоциональной отзывчивости детей дошкольного возраста рассматривается в работах О. В. Алекиновой, Т. А. Андреевко, А. В. Запорожец, А. Д. Кошелевой и др.).

Эмоциональная отзывчивость развивается на протяжении всей жизни человека. Но особое место становление чувственной сферы (эмоций и чувств) приобретает в старшем дошкольном возрасте. Эмоции дошкольника, его повышенная эмоциональность являются ценными в дошкольный период. Период старшего дошкольного возраста является наиболее сензитивным для развития эмоциональной отзывчивости на музыку [2].

К старшему дошкольному возрасту относят (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин) детей 5–6 лет. Это период интенсивного физического, психического и личностного развития ребенка [3]. В старшем дошкольном возрасте изменяется содержание и динамика чувств. Они совершенствуются, усложняются, приобретают постоянный и серьезный характер. Усложняются формы моральных, эстетических и познавательных чувств детей старшего дошкольного возраста. Ребенок в этот период возраста может распознавать эмоциональные состояния за внешними проявлениями человека (мимика, жесты, интонация) и умеет различать и адекватно реагировать на базовые эмоции (радость, гнев, страдание) [7].

На современном этапе развитие эмоциональной отзывчивости на музыку у дошкольников является важной предпосылкой для становления эмоциональной сферы. Современные дошкольники отличаются от предшествующих поколений воспитанников по уровням развития эмоциональной сферы. Дети живут в другом мире, который оснащен современными информационными технологиями и заменяет им реальное общение и взаимодействие со сверстниками. Музыка не теряет своей актуальности в XXI веке как средство, оказывающее благоприятное воздействие на эмоциональную сферу детей дошкольного возраста.

Музыка представляет собой эмоционально-образное искусство по определению Б. М. Теплова [10, с. 175]. Эмоциональность в музыке, по мнению автора, обращена чувственному опыту человека. Б. М. Теплов указывал на то, что музыкальное восприятие достигается с помощью эмоций и противоположным путем невозможно постигнуть ее содержание. Автор утверждал, что специфическими для музыкального переживания выступают чувства, эмоции и настроения [10].

По мнению Д. К. Кирнарской, музыка – квинтэссенция звука, которая организована так, чтобы человек олицетворял ее как живое существо, как направ-

ленный к нему голос – музыка взаимодействует со слушателем, воссоздавая эффект присутствия собеседника и освобождая его от чувства одиночества [4].

Б. В. Асафьев утверждал, что музыкальное искусство – искусство интонируемого смысла [1, с. 150]. Специфика данного вида искусства заключается в том, что оно олицетворяет содержание музыки в качестве эмоционально-смыслового компонента, подобно тому, как внутреннее состояние человека отражается в интонациях речи [1].

Многочисленные музыкально-педагогические исследования доказывают то, что музыка способствует совершенствованию когнитивных функций [7]. О музыке как о неиссякаемом источнике мысли говорил В. А. Сухомлинский. Он считал, что первоисточником музыки выступает не только окружающий мир, но и сам человек, его духовность, мышление и речь [8].

В свою очередь Е. В. Назайкинский полагал, что музыка выступает в виде искусства психических состояний [5]. В процессе музыкального восприятия у детей развивается эмоциональная отзывчивость на музыку. Восприятие музыкальных произведений построено на активном побуждении в слушателе его эмоций, мыслей, мироощущения. Именно восприятие дает возможность понять чувства, которые художник вложил в произведение искусства. В душе ребенка старшего дошкольного возраста при восприятии доступной и яркой музыки, рождается характерный мощный эмоциональный импульс, который способствует возникновению состояния радости, восторга, грусти, печали, сострадания [5].

Известный российский педагог в области эстетического воспитания дошкольников Н. А. Ветлугина в своих научных публикациях и теоретических исследованиях освещает проблему развития эмоциональной отзывчивости на музыку. Автор определяет эмоциональную отзывчивость не только в качестве одного из важнейших компонентов структуры музыкальности, но и рассматривает ее в качестве одной из самых приоритетных задач воспитания эстетического отношения дошкольников к музыке. Данная точка зрения автора наблюдается и в теоретическом осмыслении модели эстетического отношения к искусству. Педагог, подчеркивая основные части эмоциональной отзывчивости, обнаруживает взаимосвязь этапов воспитания эстетического отношения ребенка-дошкольника к музыке с важностью формирования значимых качеств личности ребенка, а также способов действия, которыми он должен овладеть [2].

Таким образом, эмоциональная отзывчивость на музыку – это качество личности, отражающееся в способности эстетического переживания музыкальных образов, в экспрессивном эмоциональном выражении в процессе музыкально-творческой деятельности.

В процессе теоретического обобщения можно констатировать, что музыка является одним из самых эмоциональных, действенных и ценных средств, которое оказывает благоприятное воздействие на эмоциональную сферу дошкольников. Дети старшего дошкольного возраста, эмоционально откликаясь на музыку, активируют «разноцветную палитру» эмоциональных переживаний. С помощью музыкального воздействия на эмоциональную сферу, ребенок

старшего дошкольного возраста осуществляет самопознание, интерпретирует и адекватно реагирует на эмоции других людей, занимается художественным познанием окружающего мира, реализует личный творческий потенциал.

Взаимодействие с музыкальным искусством способствует выражению ребенком-дошкольником личных чувств и эмоций близкими ему средствами: звуками, красками, движениями, словом. Личный эмоциональный опыт, накопленный ребенком старшего дошкольного возраста, позволяет ему переживать художественные эмоции и творчески интерпретировать не только изобразительный музыкальный материал, но и нюансы настроений и характеров, которые выражены в музыке.

Посредством музыки ребенок старшего дошкольного возраста способен рассмотреть прекрасное не только в окружающем мире, но и в самом себе. Музыкальное искусство является одним из самых проверенных средств, которое способствует развитию эмоциональной отзывчивости, формированию духовного и творческого потенциала у детей старшего дошкольного возраста. Процесс развития эмоциональной отзывчивости на музыку у старших дошкольников способствует формированию таких ценных качеств личности ребенка как доброта, умение и желание сочувствовать сверстникам, замечать красоту жизни.

#### Список использованных источников

1. Асафьев, Б. В. Музыкальная культура : учеб.-метод. пособие / Б. В. Асафьев. – М. : Музыка, 1978. – 218 с.
2. Ветлугина, Н. А. Возраст и музыкальная восприимчивость. Восприятие музыки : учеб.-метод. пособие / Н. А. Ветлугина. – М. : Просвещение, 2013. – 219 с.
3. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии : метод. пособие / Л. С. Выготский. – М. : Юрайт, 2018. – 199 с.
4. Кирнарская, Д. К. Актуальные проблемы развития художественного образования в XXI веке / Д. К. Кирнарская // Педагогика искусства. – 2014. – № 3. – С. 22–27.
5. Назайкинский, Е. В. Музыкальное восприятие как проблема музыкознания : учеб. пособие / Е. В. Назайкинский. – М. : Педагогика, 2014. – 97 с.
6. Ражников, В. Г. Резервы музыкальной педагогики : учеб.-метод. пособие / В. Г. Ражников. – М. : Знание, 1980. – 96 с.
7. Развитие эмоциональной отзывчивости старших дошкольников : учеб. пособие / Т. А. Андреевко, О. В. Алекинова. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014. – 96 с.
8. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – М. : Концептуал, 2018. – 320 с.
9. Тарасова, К. В. Онтогенез музыкальных способностей : учеб. / К. В. Тарасова. – М. : Педагогика, 1988. – 176 с.
10. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей : учеб. пособие / Б. М. Теплов. – М. : Просвещение, 2015. – 196 с.
11. Якобсон, П. М. Психология чувств и мотивации : учеб. пособие / П. М. Якобсон, Е. М. Борисова. – Воронеж : НПО МОДЭК, 1998. – 304 с.

**Потапкин Евгений Николаевич**

кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры биологии, географии и методик обучения  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия, [potapkin-ev@yandex.ru](mailto:potapkin-ev@yandex.ru)

**САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ  
КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ СЛАБОУСПЕВАЮЩИХ  
ШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема повышения качества обучения биологии слабоуспевающих школьников при использовании самостоятельных работ в учебном процессе.

**Ключевые слова:** самостоятельная работа, слабоуспевающие ученики, качество обучения биологии, ФГОС, эффективность самостоятельной деятельности.

**Potapkin Evgeny Nikolaevich**

candidate of pedagogical sciences, associate professor  
department of biology, geography and teaching methods  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**INDEPENDENT WORK AS A FACTOR OF IMPROVING THE QUALITY  
OF TEACHING BIOLOGY TO UNDERACHIEVING STUDENTS**

**Abstract:** The article deals with the problem of improving the quality of teaching biology to underachieving students using independent work in the educational process.

**Key words:** independent work, underachieving students, the quality of teaching biology, FGOS, the effectiveness of independent activities.

В последние два десятилетия изменения, которые происходят в отечественной системе образования (в первую очередь, переход образования в область услуг), принято связывать с понятием «качество». В самом обобщенном случае термин «качество» можно обозначить как степень соответствия присутствующих объекту характеристик установленным требованиям. В качестве таких требований могут выступать как ведомственные нормативы, так и государственные стандарты.

Применительно к образованию данное понятие позволительно рассмотреть с нескольких весьма близких позиций. Нам наиболее импонирует подход Н. А. Селезневой, которая считает, что качество образования можно определить через «соответствие образования как системы, как процесса, как результата целям, потребностям, нормам и требованиям основных потребителей: личности, общества, государства» [1].



Требования потребителей образовательных услуг к качеству биологического образования находят свое конкретное наполнение в Федеральных государственных образовательных стандартах основного общего образования и среднего общего образования (ФГОС ООО и ФГОС СОО), принятых соответственно в 2010 и 2012 годах.

Опыт применения стандартов позволяет утверждать, что они целенаправленно ориентируют учителя биологии на развитие у обучающихся самостоятельности как приоритетного свойства их личности. Однако существует группа школьников, которая характеризуется крайне низкими стимулами при изучении биологии, особенно в части организации самостоятельной познавательной деятельности. Это слабоуспевающие школьники. Вместе с тем, на них, впрочем, как и на остальных обучающихся распространяются положения ФГОС ООО и СОО.

Обозначим основные предметные результаты изучения биологии, отражающие взаимосвязь самостоятельной познавательной активности обучающихся и качество предметной подготовки в соответствии с ФГОС ООО, имеющие первостепенное значение для слабоуспевающих школьников:

3) приобретение опыта использования методов биологической науки и проведения несложных биологических экспериментов для изучения живых организмов и человека, проведения экологического мониторинга в окружающей среде;

4) формирование способности оценивать последствия деятельности человека в природе, выбирать целевые и смысловые установки в своих действиях и поступках по отношению к живой природе, здоровью своему и окружающих, осознание необходимости действий по сохранению биоразнообразия и природных местообитаний видов растений и животных;

б) освоение приемов оказания первой помощи, рациональной организации труда и отдыха, выращивания и размножения культурных растений и домашних животных, ухода за ними [2].

В соответствии с ФГОС СОО обозначим основные метапредметные результаты освоения основной образовательной программы слабоуспевающими учениками, которые должны отражать:

1) умение самостоятельно определять цели деятельности и составлять планы деятельности; самостоятельно осуществлять, контролировать и корректировать деятельность; использовать все возможные ресурсы для достижения поставленных целей и реализации планов деятельности; выбирать успешные стратегии в различных ситуациях;

3) владение навыками познавательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности, навыками разрешения проблем; способность и готовность к самостоятельному поиску методов решения практических задач, применению различных методов познания;

4) готовность и способность к самостоятельной информационно-познавательной деятельности, владение навыками получения необходимой информации из словарей разных типов, умение ориентироваться в различных источниках информации, критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников;

7) умение самостоятельно оценивать и принимать решения, определяющие стратегию поведения, с учетом гражданских и нравственных ценностей [3].

При этом на базовом уровне курса биологии взаимосвязь самостоятельной познавательной активности слабоуспевающих обучающихся и качество предметной подготовки должны отражать:

1) понимание роли биологии в формировании кругозора и функциональной грамотности человека для решения практических задач;

3) владение основными методами научного познания, используемыми при биологических исследованиях живых объектов и экосистем: описание, измерение, проведение наблюдений; выявление и оценка антропогенных изменений в природе;

4) сформированность умений объяснять результаты биологических экспериментов, решать элементарные биологические задачи;

5) сформированность собственной позиции по отношению к биологической информации, получаемой из разных источников, к глобальным экологическим проблемам и путям их решения [3].

На углубленном уровне данная взаимосвязь должна включать требования к результатам освоения базового курса и дополнительно отражать:

2) сформированность умений исследовать и анализировать биологические объекты и системы, объяснять закономерности биологических процессов и явлений; прогнозировать последствия значимых биологических исследований;

3) владение умениями выдвигать гипотезы на основе знаний об основополагающих биологических закономерностях и законах, о происхождении и сущности жизни, глобальных изменениях в биосфере; проверять выдвинутые гипотезы экспериментальными средствами, формулируя цель исследования;

4) владение методами самостоятельной постановки биологических экспериментов, описания, анализа и оценки достоверности полученного результата [3].

В условиях, когда современное российское общество нуждается в гражданах, обладающих активной жизненной позицией, коммуникабельных, владеющих информационными технологиями, компетентными, существенно возрастает роль школы. При этом на первое место в деятельности педагогической общественности выступает решение проблемы, как научить школьников, особенно слабоуспевающих, трудиться самостоятельно в рамках освоения учебного предмета.

Следует отметить, что школьная биология, наверное, как никакая другая учебная дисциплина, обладает для этого самыми широкими возможностями, заложенными в ней изначально. Особое значение при этом приобретает проблема организации самостоятельной познавательной деятельности, которая рассматривается методистами-биологами в нескольких взаимосвязанных плоскостях.

Так, Л. П. Анастасова, Е. П. Бруновт, И. Д. Зверев, Г. М. Муртазин, В. В. Пасечник достаточно детально проработали общие аспекты организации данного вида учебной деятельности в школьном курсе биологии. Следующее направление, представителями которой выступают последователи школы

Д. И. Трайтака, объединяет идея влияния самостоятельных работ школьников на их познавательную активность при изучении биологии.

Проблемы выделения и характеристики основных типов самостоятельных работ учащихся по биологии составили круг интересов А. Е. Богоявленской, Г. С. Калиновой, А. Н. Мягковой, Т. С. Суховой и других исследователей. Изучению вопросов влияния самостоятельных работ учащихся на эффективность обучения биологии посвятили свои исследования А. А. Калакуток и Е. А. Филиппович. Работы А. А. Гуревич, Д. В. Кабаковой, А. А. Корепановой, В. Н. Максимовой, В. В. Травниковой посвящены проблемам формирования специальных умений учащихся в ходе их самостоятельной деятельности при изучении биологии.

Обобщая сведения, изложенные в работах обозначенных выше исследователей, мы можем констатировать, что сегодня полноценное изучение биологического материала немислимо без проведения уроков различных видов и типов, лабораторных и практических занятий, экскурсий, внеурочной деятельности, в основе которой находятся исследовательские и проектные работы обучающихся. Все перечисленные формы обучения обладают выраженными возможностями для организации самостоятельной познавательной деятельности школьников, которая управляется со стороны учителя биологии. При этом деятельность и мастерство учителя в организации обучения слабоуспевающих школьников направлены не только на то, чтобы формировать у них систему биологических знаний, но и на развитие у них умений организовывать свою деятельность по познанию окружающего мира, а также по применению знаний в разнообразных ситуациях учебного, и не только, характера.

Самостоятельная познавательная деятельность, базирующаяся на положениях ФГОС ООО и СОО, позволяет добиваться положительных сдвигов в биологической подготовке слабоуспевающих обучающихся при условии методически грамотной ее организации и обязательном соблюдении следующих условий:

1) познавательная самостоятельность должна иметь целенаправленный характер, который достигается посредством методически верного обоснования значимости выполняемой школьниками работы по изучению биологического объекта, явления или процесса;

2) научение навыкам самостоятельной деятельности должно осуществляться поэтапно, в соответствии с логикой учебного процесса, а также при учете возрастных и индивидуальных особенностей слабоуспевающих школьников;

3) организуемая самостоятельная работа должна предполагать такой уровень сложности и лимит времени, чтобы при ее выполнении учащийся затрачивал значительные усилия;

4) самостоятельная работа может быть организована на любом этапе процесса изучения биологического материала, но обязательно она должна вызывать интерес у всех школьников;

5) самостоятельная работа не должна заменять собой другие методы обучения, поскольку ее доля в учебном процессе определяется той ролью, которую спроектировал учитель биологии.

С этой целью таким ученикам могут быть предложены специальные упражнения тренировочного характера, способствующие эффективному устранению выявленных в ходе устных или письменных ответов фактических ошибок. Обязательным становится привлечение слабоуспевающих к группам школьников, которые выполняют исследовательские или проектные работы в течение учебного года, либо в рамках летнего полевого практикума. Большую пользу приносит разработка для таких учащихся индивидуальных заданий по выполнению лабораторных, практических и домашних работ, а также ориентированных для выполнения на биологических экскурсиях.

Таким образом, систематическая деятельность учителя биологии по управлению самостоятельной работой слабоуспевающих школьников позволит реально добиться сдвигов в предметной подготовке, сформирует у таких учеников потребности в личностном росте и повлияет на последующий выбор профессионального пути.

#### Список использованных источников

1. Селезнева, Н. А. Качество высшего образования как объект системного исследования: лекция-доклад / Н. А. Селезнева. – 3-е изд. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003 – 95 с.

2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 1897 от 17 декабря 2010 года «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070507/>

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 413 от 17 мая 2012 года «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://base.garant.ru/70188902/>

УДК 37.016: 9(045)

**Райкова Дарья Михайловна**

магистрант факультета истории и права

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт

имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

[dasharaikova2013@yandex.ru](mailto:dasharaikova2013@yandex.ru)

#### **РЕАЛИЗАЦИЯ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС ПО ФОРМИРОВАНИЮ У ШКОЛЬНИКОВ ПРЕДМЕТНЫХ, МЕТАПРЕДМЕТНЫХ И ЛИЧНОСТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ**

**Аннотация:** В статье рассматривается вопрос о том, насколько точно сегодняшний школьный учитель истории осознает и осуществляет представленные в Федеральных государственных образовательных стандартах новейшие подходы к педагогической деятельности.

**Ключевые слова:** воспитание, история, федеральные государственные образовательные стандарты, компетенция, умение, источники информации, метапредметные результаты.

**Raikova Daria Mikhailovna**

graduate student of the faculty of history and law  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

## **IMPLEMENTATION OF GEF REQUIREMENTS FOR FORMATION OF SUBJECT, METAPREDMETAL AND PERSONAL COMPETENCES FOR SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS HISTORY STUDIES**

**Abstract:** The article considers the extent to which today's school history teacher understands and implements the latest approaches to pedagogical activities presented in the Federal State Educational Standards.

**Key words:** education, history, federal state educational standards, expertise, skill, information sources, metasubject results.

На данный период идет процедура внедрения в школьную образовательную практику условий Федеральных государственных образовательных стандартов – именуемых стандартом второго поколения. Так был введен в строгом порядке ФГОС основного общего образования в пятых классах общеобразовательной школы. Независимо от того, что ФГОС продолжает развивать идеи компетентностно-деятельностного подхода, заложенные в стандартах первого поколения, новые стандарты включают в себя много акцентов и черт. Значительно новой считается система условий к результатам изучения образовательной программы, выводящая из границ стандарта условия к степени знаний обучающихся и устанавливающая новую иерархию образовательных результатов: на первом месте – личностные, на втором – метапредметные, третьем – предметные. Подобная очередность является неожиданной, так как в ней отображается реальная направленность ФГОС на переориентировку школьного образования от важного определения предметных задач на развитие у учащихся, прежде всего, индивидуальных и социально-значимых качеств, но кроме того метапредметных методов работы связанных с этими умениями и компетенциями [1, с. 9].

В обсуждениях о том, чем же различаются друг от друга метапредметные, а также общеучебные умения, и для чего необходима детальная операционализация учебной работы. А также ее деление на универсальные учебные действия, каким должно являться соотношение знаниевых, деятельностных, воспитательных, обучающих, развивающих, коммуникативных, познавательных, регулятивных задач и компонентов педагогической деятельности. Задача школьного образования состоит не в том, как направить человека к той или другой профессиональной работе, а так, чтобы организовать его индивидуальность, готовую к осознанному присвоению разнообразных социальных ролей и активного творческого самосовершенствования [2, с. 64].

Современный учитель совершает комплексное научное исследование. Предметом исследования была выбрана практика реализации метапредметного требования ФГОС по работе учащихся с разными источниками информации на уроках был проведен анализ более 150 конспектов уроков, размещенных на популярных педагогических сайтах (Педсовет.ру, Социальная сеть работников образования, Учительский портал, Первое Сентября).

Исследование конспектов проводилось согласно параметрам и содержало изучение трех групп характеристик:

- организация работы с источниками;
- целеполагание;
- эффективность работы с источниками.

Выполненное исследование показало такие направления в формировании педагогической работы на уроках истории.

1) Исследование выявило имеющееся в педагогической практике расхождение между непоследовательностью в проблеме целеполагания (только 68% преподавателей в целеполагании урока подчеркнули проблему развития умений учеников трудиться с источниками в качестве самостоятельной) также систематичностью организации на практике этого типа учебной работы (деятельность с источниками показана во всех конспектах занятий).

Обнаруженная направленность способна указывать на то, что целеполагание на практике не постоянно с содержанием организуемой работы, но кроме того, организация деятельности учеников с источниками реализуется не всегда правильно, точнее, в согласии с некоторой сформировавшейся традицией.

2) В анализе показано синхронное сосуществование двух концепций терминологических значений (компетентностно-деятельностной и знаниевой), результатом которого считается зачастую наблюдаемая у учителей путаница в понятиях. Таким образом при постановке задач педагога нередко не правильно:

- считают условие к деятельности с разными источниками информации только лишь к предметным условиям (это замечено у 15 % учителей, трудящихся в 5–9 классах);
- перемешивают классические также модернизационные задачи (наравне с триадой «познавательные – развивающие – воспитательные» около 15 % учителей 10–11 классов подчеркнули метапредметные результаты и универсальные учебные действия).

Любопытным является то обстоятельство, что максимальное число преподавателей, выражающих цели урока в определениях модернизационной парадигмы (личностные, метапредметные, предметные результаты), реализуют это в 5–9 классах, а минимальное – в 10–11 классах. Данное обстоятельство говорит об этом, то, что классический аспект целеполагания со временем отходит по мере введения в практику условий стандартов нового поколения ФГОС.

3) Невзирая на установленный анализом 100 % коэффициент применения преподавателями на занятии организованной деятельности обучающихся с источниками, исследование установленных преподавателями методических задач по работе с источниками и особенно выбираемых ими видов заданий и вопросов открыл иную односторонность выполняемой на практике методической де-

тельности. Таким образом, 84 % учителей применяют работу с источниками на занятии только для решения обучающих задач, направленных на сообщение ученикам новой информации. При этом выбираемые для такого обучающие задания и вопросы несут, обычно, не проблемно-ориентированный, а репродуктивный характер.

В этой связи удивительным является обстоятельство того, что большее число репродуктивных, желающих от учеников простого воспроизведения прочитанного, услышанного либо увиденного на занятии, показано в конспектах педагогов, трудящихся в 5–9 классах, а наименьшее – в 10–11 классах. Это обстоятельство способно указывать на то, что практическая деятельность преподавания поочередно и объективно усложняется по мере приближения учеников к именуемым выпускным классам, в строгом порядке проходящим итоговую аттестацию [4, с. 50].

4) Исследование применяемых на занятии типов источников выявил, что большее количество педагогов истории дают преимущество текстовым источникам информации. Раскрытая направленность, а также текстовых источников от занявших второе место в рейтинге предпочтений педагогов – иллюстративных материалов, – закрепляют конкретную традиционность учителей в вопросе выбора источников.

Объяснение данному необходимо находить в сложившейся традиционной методике преподавания, не достаточно либо совсем не обращающих внимания на работу с источниками в иных знаковых структурах (иллюстрации, фото, кино, аудиоматериалы). Наверное, непосредственно этим объясняется не большая известность у педагогов подобных источников исторической информации, как карты, а также аудиовизуальные материалы. То что относится к организации работы учеников со статистическими данными (такая деятельность только у 6 % процентов педагогов), такая ситуация может быть оценена как чрезвычайная.

5) Весьма интересным является установленное изучением обстоятельство, что из числа ресурсов, применяемых педагогом на занятии для формирования работы с источниками, на первое место встают ресурсы, разработанные самими учителями: 88 % педагогов применяют на занятии материалы, собранные собственными руками. Из числа более известных видов представления данных материалов первое место занимают мультимедийные презентации, вбирающие в себя фрагменты текстов, схемы, карты, иллюстрации, фото и видеоматериалы.

Эти данные имеют все шансы указывать на существование двух значимых направлений в педагогической сфере. Первая согласована с желанием учителей, помещающих свои конспекты в сети Интернет (в соответствии с практикой открытых уроков), точно открыть перед слушателями свой творческий заряд, продемонстрировать свой персональный педагогический почерк. Вторая отображает стремление школьных педагогов отвечать новым условиям к организации школьной обучающей сферы. Так как настоящее время – время информатизации, мультимедийных и компьютерных технологий – не способен обходиться классическими формами преподавания: для него потребуется современный подход к мотивации учеников и организации работы с источниками.

Так получается, в общем две направленности определяют довольно большой творческий потенциал педагогов [6, с. 222–224].

6) Проведенное исследование показало присутствие еще одного значимого несогласия – между желанием педагогов осуществить собственный творческий потенциал и степенью их методической культуры. Исследование выявило, что стремление учителей осовременить деятельность с источниками с точки зрения технической подачи материала (с помощью интерактивных карт и мультимедийных программ, презентаций) нередко не сопровождается хорошим обновлением методики и содержания организуемой деятельности.

Таким образом, в проблеме подбора форм организации деятельности с источниками на занятии больше всего выделяется односторонность: педагоги предпочитают в большей степени фронтальную форму работы и проводят ее абсолютно со всем классом. На данный период более результативные с точки зрения работы с источниками – индивидуальная и групповая формы, применяет лишь одна треть учителей.

Особого внимания достойна и отрицательная направленность: она согласована с невысоким методическим уровнем организации деятельности. К образцу, демонстрация фото, видео, аудио, иллюстративные материалы, представление фрагментов текстов, карт и схем:

- не сочетается вопросами и заданиями, деятельность учеников с текстом, изображением, звуком, педагогом фактически никак не организуется и несет исключительно иллюстративный характер;

- довольствуется достаточно, элементарными, репродуктивными вопросами и заданиями в большей степени знаниевой ориентированности со стороны педагога с явными для школьников ответами и действиями;

- никак не подразумевает рефлексии учеников, используемой на занятии работы с источниками (это очевидно для 81 % занятий, лишь на 11 % занятий педагогом была организована эмоциональная рефлексия, выполненной работы на уровне понравилось – не понравилось).

Указанные направленности, на самом деле, ведут на нет положительный эффект привлечения педагогами разных типов источников информации также имеют все шансы указывать на то, что значимость специальной – отлично обдуманной и правильно созданной работы с источниками еще не совсем обдуманна основной частью учителей.

7) В оценке результативности применения источников на занятии исследование показало существенно, познавательную направленность педагогических усилий. Итоги исследования выявили, что большая часть учителей организуют работу с источниками для становления у учащихся, для начала логические и аналитические умения. Задачи коммуникации, саморегуляции также эмоционально – оценочной работы в ходе деятельности с источниками пока что считаются малореализованными.

В данной связи главной является еще одна обнаруженная изучением мысль: направленность познавательной деятельности с источниками на развитие только лишь предметных результатов обучения. Работа с источниками выстраивается только лишь, около предметного содержания также непременно



предполагает при решении учебных задач знание исторического материала. Развитие общеучебных и метапредметных умений и личностных результатов (эмоционально – поведенческих и ценностных) не устанавливается педагогами в качестве самостоятельной цели деятельности с источниками и всегда подчинено изучению предметного содержания [3, с. 53–55].

Можно выразить основные результаты анализа и заключение – ответ на вопрос: Насколько школьная практика обучения истории и сегодняшний педагог отображают и осуществляют новейшие подходы и ориентиры педагогической работы? В основе приобретенных в процессе изучения данных есть возможность с уверенностью сказать об этом, не смотря на установки ФГОС, развитие комплекса умений по работе учеников с разными источниками информации – предметноцентрично, нацелено в большей степени на формирование предметных знаний и умений.

Метапредметная нацеленность и воспитательный компонент в целеполагании занятий в практике обучения раскрыты очень слабо, пребывают на периферии внимания педагогов. Невзирая на то, что работа по развитию у школьников умений работать с разными источниками исторической информации считается необходимой частью повседневной педагогической работы и содержит применение большого круга источников информации к тому же, существующая практика осуществляет обычно односторонний аспект к обучению. Предполагается односторонность, неизбирательность в выборе типов используемых источников в основном – текстовые, видов организации деятельности (в основном – фронтальные), форм вопросов и заданий обычно – репродуктивные. Ровно как результат – основной чертой такой деятельности является объяснительно-иллюстративный аспект, практически устраняющий значительное погружение учеников в сущность и смысл притягиваемых источников [5, с. 62–63].

Вывод из вышесказанного – печален: школьная практическая деятельность преподавания истории по образцу организации работы школьников с разнообразными источниками информации на уроках на сегодняшний день в общем не совпадает с требованиями ФГОС в части осуществления компетентно и системно-деятельностного подхода к обучению. Каким образом к этому относиться? Кажется, что на данный – переходный период, когда внедрение новых стандартов в школе располагается только лишь в начальной фазе, для учителей-практиков данный отрицательный итог – никак не причина, для того чтобы «посыпать голову пеплом». Обобщения также результаты изучения разумнее всего применять для исследования и наилучшего осмысления тех фактов и явлений, какие нужно, что называется изжить, для того чтобы обучение истории в школе обернулось из обычного информирования и обыкновенной передачи знаний в творческое течение, направленное на постижение различных личностно, а также социально ориентированных умений и компетенций, на проявление в учащихся, как было изложено российскими педагогами еще 100 лет назад – человеческих стремлений и гражданского самосознания.

#### **Список использованных источников**

1. Вдовина, И. А. Метапредметные результаты, действия, содержание / И. А. Вдовина. – М. : Эйдос, 2016. – № 2. – 9 с.

2. Галян, С. В. Метапредметный подход в обучении школьников : методические рекомендации для педагогов общеобразовательных школ / С. В. Галян. – Сургут. : СурГПУ, 2014. – 64 с.
3. Гугнина, О. В. Метапредметный подход на уроке истории / О. В. Гугнина // Преподавание истории в школе. – 2015. – № 5. – С. 53–55.
4. Федеральный компонент государственного стандарта основного общего образования по истории / М-во образования и науки РФ. – М. : Просвещение, 2017. – 50 с.
5. Хорошенкова, А. В. Реализация принципа интеграции в процессе формирования метапредметных умений учащихся в правовом образовании / А. В. Хорошенкова // Преподавание истории в школе. – 2018. – № 7. – С. 62–63.
6. Хуторской, А. В. Метапредметное содержание образования: Дидактика. Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / А. В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2017. – С. 222–224.

УДК 37.016: 9(045)

**Райкова Дарья Михайловна**  
магистрант факультета истории и права  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[dasharaikova2013@yandex.ru](mailto:dasharaikova2013@yandex.ru)

**ПРОЦЕСС ИНТЕГРАЦИИ В ХОДЕ ФОРМИРОВАНИЯ  
МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ У ШКОЛЬНИКОВ В КУРСЕ  
ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ**

**Аннотация:** В статье рассматривается процесс интеграции в ходе формирования метапредметных умений у школьников в курсе обучения истории. Рассматриваются виды метапредметных умений и конкретные умения, формируемые в историческом образовании. Основное внимание уделено интеграции, функциям и реализации межпредметных связей, помогающих продуктивному формированию метапредметных умений.

**Ключевые слова:** интеграция, метапредметные умения, межпредметные связи, историческое образование.

**Raikova Daria Mikhailovna**  
graduate student of the faculty of history and law  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**THE PROCESS OF INTEGRATION DURING THE FORMATION  
OF META-SUBJECT SKILLS FOR SCHOOLCHILDREN IN THE COURSE  
OF TEACHING HISTORY**

**Abstract:** The article discusses the integration process during the formation of meta-subject skills among students in a history teaching course. The types of meta-subject skills and specific skills formed in historical education are considered. The

main attention is paid to the integration, functions and implementation of intersubject communications that help the productive formation of meta-subject skills.

**Key words:** integration, meta-subject skills, intersubject communications, historical education.

В современном социуме возрастает роль субъективности, внутреннего мира человека как главного источника социокультурного развития. Это приводит к изменению методологии исторического образования. В качестве основного преимущества и самооценности рассматривается человек, растет интерес к смыслу происходящего и создаваемого человеком, к социально-гуманитарному знанию. Поэтому является актуальной проблема реализации процесса интеграции в ходе формирования метапредметных умений у школьников в курсе исторического образования.

В процессе обучения нужно активизировать познавательную деятельность школьников, сосредоточить и создать интеллектуальные поиски. Тем самым это поможет сделать исторические знания учащихся результатом их личных интеллектуальных трудов. Основной целью современного исторического образования выступает самостоятельное целеполагание обучающихся, планирование условий и способов их достижения, личный контроль и оценка результатов обучения, т. е. создание ключевого метапредметного умения – умения учиться.

Новые государственные образовательные стандарты устанавливают такие задачи исторического образования, как формирование у обучающихся культурной, социальной, гражданской, этнонациональной самоидентификации; исследование этапов формирования человеческого общества в экономической, политической, социальной, духовной и нравственной областях при отдельном внимании к месту и роли России во всемирно-историческом процессе; воспитание школьников в духе патриотизма, уважения к своей стране и демократическим ценностям; выстраивание умений у обучающихся критически анализировать информацию из разных исторических источников на основании принципа историзма; употребление исторических знаний для раскрытия сущности современных общественных явлений [3, с. 73].

Метапредметные результаты обучения исследователи определяют как освоенные учениками способы деятельности на базе нескольких предметов, межпредметные понятия и универсальные учебные действия [5, с. 20]. К метапредметным результатам исторического образования относятся следующие: умение работать с различной информацией, в том числе и на электронных носителях; способность к сознательной организации и регуляции собственной деятельности; решать познавательные задачи, представлять итог своей деятельности в разнообразных формах (реферат, мини-сочинение, презентация, доклад); работать в учебной и внеучебной деятельности в рамках разных социальных групп.

В метапредметные результаты обучения истории входят универсальные учебные действия (УУД). Последние возможно найти как обобщенные действия, создающие широкую ориентацию учащихся в разных предметных обла-

стях познания и мотивацию к обучению. В научной литературе присутствуют всевозможные трактовки этого понятия. В широком смысле УУД считают как способность школьников к саморазвитию и самосовершенствованию на основе активного и сознательного присвоения новой учебной информации и социального опыта. В узком смысле УУД характеризуются как умение к самостоятельному освоению новых знаний и умений, система действий учащихся, обеспечивающих их социальную компетентность, толерантность, культурную идентичность [4, с. 14].

Сформированность УУД выполняет особую роль в историческом образовании, потому что они осуществляют важные функции: предоставляют учащимся самостоятельно ставить учебные цели, находить и реализовывать пути и способы их достижения, оценивать и контролировать как процесс, так и результаты деятельности; формируя умение учиться, создают условия для развития личности и ее реализации через готовность к непрерывному образованию, к повышению социальной и профессиональной мобильности; создают эффективное усвоение знаний в разнообразных сферах познания.

В педагогических разработках А. В. Хуторского, В. В. Краевского выделяются следующие виды УУД: личностные, регулятивные, включают действия саморегуляции; познавательные, включают логические и общеучебные; коммуникативные, знаково-символические [2, с. 56].

Личностные УУД помогают изучению новых социальных ролей и интересов обучающихся в межличностных отношениях. К тому же, они создают ценностно-смысловую ориентацию школьников и выстраивание у них системы ценностных отношений. Они содержат в себе действия смыслообразования и нравственно-этического оценивания усваиваемого исторического содержания.

Общеучебные УУД содержат самостоятельное построение познавательной цели; анализ и поиск нужной информации, ее структурирование; подбор эффективных методов решения учебных задач; рефлекссию, контроль и оценку результатов деятельности.

В процессе обучения истории возникают следующие общеучебные УУД: постановка и формулирование проблемы; получение необходимой информации из исторических источников; умение верно, разумно и произвольно создавать речевое выступление по исторической проблематике в устной и письменной речи; работа со знаково-символическими средствами.

В историческом образовании главную роль играет развитие познавательных УУД. К последним следует отнести выбор критериев для сопоставления исторических процессов и явлений; определение причинно-следственных связей в историческом процессе; открытие родовидовых и существенных показателей исторических понятий; формулирование суждений об исторических процессах и явлениях и их логически сформированной аргументации.

Основная роль уделяется формированию знаково-символических УУД: созданию логических и структурных схем, сравнительных и синхронистических таблиц, демонстрации объектов на исторической карте, моделированию.

Курсы истории, конечно, являются ядром гуманитарного цикла. Гуманитарное образование невозможно без создания диалога, характеризующего лич-

ностные смыслы учащихся. Вот поэтому в историческом образовании динамично образуются коммуникативные УУД: умение точно формулировать и высказывать мысли; участвовать в учебном диалоге; управлять поведением; разрешать конфликты; владеть навыками публичных выступлений.

Отталкиваясь от вышесказанного, процесс развития УУД в историческом образовании следует осуществлять на базе следующих оснований.

1. Развитие УУД должно быть основным компонентом целеполагания на всех уровнях исторического образования и, таким образом, воздействовать на выбор его содержания и организацию.

2. Процесс создания УУД должен реализовываться в контексте развития предметных (специальных) умений обучающихся.

3. Так как развитие УУД возникает в контексте всех учебных предметов, в таком случае в рамках этого процесса нужна основа на межпредметные связи.

4. Степень сформированности УУД во многом устанавливает результативность образовательного процесса. В частности, от степени сформированности УУД у ученика зависит продуктивность развития компетенций, формируемых на следующей стадии обучения – в высшей школе [1, с. 46–47].

Так как метапредметные результаты обучения, как было указано выше, не создаются в границах одного предмета, возникает интеграция полученных знаний и опыта в ходе их развития. Осуществление принципа интеграции в ходе развития УУД учитывает опору на содержательные линии курсов истории – историческое пространство, время, движение.

Бесспорно, сквозной чертой исторического образования считается человек в истории. В содержании исторических курсов интегрируются такие элементы, как условия жизни и быта в разные исторические периоды, картина мира и система ценностей, потребность, интерес, мотив действий.

Сущность исторических курсов опирается на документы культуры. Последние демонстрируют произведения живописи, литературы, архитектуры, музыки, в которых встречается творческий потенциал изучаемого периода эпохи или цивилизации. Поэтому они считаются одним из объективных условий осуществления принципа интеграции в историческом образовании и развития метапредметных умений обучающихся.

Документы культуры моделируют собственную смысловую действительность и аксиологический контекст, таким образом, как гуманитарный образ мышления проектирует особенный мир ценностно-смысловых реалий. Это означает, что эти документы невозможно рассматривать только как информацию либо систему аргументов для отрицания другой позиции. Суть культурного документа больше всего определяется в том, как автору удастся выстроить действительность собственного мира ценностно-смысловых отношений. Только автор не до конца свободен в своем творчестве, поскольку зависим от тех возможностей, которые ему дает его собственная история.

Грамотное исследование культурных документов всегда предполагает анализ историко - культурного контекста, также области аксиологического пространства, в которое они входят. Исследование документа культуры есть его осознание. Такого рода документ осмыслен только лишь тогда, когда он «жи-

вет» в сознании. Функциональная структура документа культуры соответствует функциональной структуре человеческой деятельности. Исследуемые документы считаются одновременно инструментом познания и орудием практически-духовного изменения объективного мира, способом общения и средством ценностной ориентации.

Вот поэтому развитие метапредметных умений в историческом образовании напрямую связано с исследованием документов культуры, что создает необходимость опоры на принцип интеграции. Интеграция усиливает следующие противоречия предметной структуры обучения. Во-первых, между разобщенным отражением вида общественного сознания в содержании разных учебных предметов и задачей создания целостного индивидуального сознания личности школьника. Это объясняет мировоззренческий аспект осуществления принципа интеграции в ходе развития метапредметных умений на всех этапах исторического образования. Во-вторых, между разобщенным по некоторым предметам усвоением знаний школьниками и потребностью их комплексного использования в практической деятельности человека. Такое противоречие открывает практический аспект изучаемого процесса [7, с. 80].

Одним из успешных методов осуществления принципа интеграции считается основа на межпредметные связи. Последние в современных исследованиях изучаются как способ развития предметности. Они дают системообразующее начало в предметное обучение, обеспечивая единство образовательного процесса.

В ходе развития метапредметных умений межпредметные связи выполняют ряд существенных функций.

Методологическая роль межпредметных связей состоит в выявлении родства в многообразии социокультурных процессов и явлений, рассматриваемых в содержании различных учебных предметов. Межпредметные связи выявляют общее, необычное и единичное в изучении исторических явлений и процессов. Поэтому раскрываются умения школьников обобщать знания из различных исторических курсов, в единичном видеть общее и с позиции общего оценивать особенное.

Развивающая роль межпредметных связей нацелена на развитие научного мировоззрения школьников. Последнее, конечно, считается методологическим ориентиром в рассмотрении исторических явлений. Ученики могут понять значимость определенных наук в общей концепции научных знаний и роль отдельных явлений в целой научной картине мира только на основании системного изучения основ наук.

Конструктивная роль межпредметных связей должна быть выполнена в том случае, когда они применяются как метод системного усвоения знаний и способ совершенствования предметности. В данном случае межпредметные связи помогают отражению объективных взаимосвязей разнообразных видов окружающего мира в индивидуальном сознании учащихся, гарантируют единство теории и практики в образовательном процессе.

Фактические связи подразумевают выявление целостности исторических фактов, исследуемых в различных учебных предметах, открывающих единые

концепции и теории. На базе этих связей у школьников создаются умения всестороннего рассмотрения фактов, их систематизации, сравнения и обобщения.

Понятийные связи состоят в углублении и расширении признаков исторических понятий и рассмотрении единых для родственных предметов понятий. Осуществление этих связей помогает создавать у школьников умения оперирования понятиями: выражать их определения, сопоставлять, обобщать и конкретизировать.

Перенос считается основным психологическим механизмом развития общих определений. Он состоит в перенесении значения произведенного предметного определения на новые общественные процессы и явления при исследовании иных предметов.

Теоретические связи представляют собой последовательное увеличение новых компонентов научных теорий из знаний, приобретенных на уроках по родственным предметам. В данном случае любая исследуемая теория и закон представляются школьникам как частные случаи наиболее широких теорий и диалектических законов.

Познавательные связи создают обобщенные познавательные умения – УУД (мыслительные, творческие, самообразовательные). Практические связи помогают выработке у учащихся познавательно-практических умений. Ценностно-ориентационные связи нужны для развития оценочных умений и мировоззрения.

Для организации межпредметных связей в историческом образовании желательно создание следующих условий:

- межпредметные связи обязаны способствовать становлению и формированию гуманистического мировоззрения и концепции ценностных отношений личности любого учащегося;
- межпредметные связи рационально включать в образовательный процесс на всех этапах исторического образования;
- нужна координация учебных программ исторических курсов на основе интеграции целей, содержания, форм и методов обучения.

Эти требования позволят сформировать разнообразные метапредметные умения. Первая группа связана с использованием исторических знаний и умений в общении, социальной сфере: например, использовать исторические знания для рассмотрения современных социальных явлений; применять историко-культурные знания для организации разговора в поликультурной сфере; содействовать сохранению памятников истории и культуры. Вторая группа подразумевает работу с разными точками зрения и версиями: искать и сравнивать оценки исторических событий и личностей, описанные в научной и учебной литературе; выражать и обосновывать свою точку зрения по отношению к историческим событиям и личностям. Третья группа связана с работой с историческими источниками: осуществлять отбор нужной информации в одном или нескольких источниках (текстовых, материальных, изобразительных), сопоставлять сведения различных исторических источников, выявлять их схожесть и отличия. Четвертая группа создает умение анализа и объяснения: отличать факт (событие) и его описание (в историческом источнике); сопоставлять неко-

торые исторические факты с историческими процессами и явлениями; исследовать значительные признаки исторических явлений; выявлять значение частных исторических понятий; сопоставлять исторические события и явления; выражать и обосновывать суждения о закономерностях историко-культурного процесса, причинах и следствиях исторических событий [6, с. 3–4].

Значит, осуществление принципа интеграции в историческом образовании содействует развитию следующих метапредметных умений обучающихся: проблемность – обозначение очевидных и скрытых противоречий в исследуемом материале; мотивирование – формирование связи смыслов, создание индивидуального значения, умение обосновывать свою точку зрения, актуализация навыка ценностного самоопределения; критичность – критическое исследование инварианта, нахождение новых ориентиров; смыслотворчество – вынесение гипотезы, поиски способов преодоления противоречий, принятых в предъявляемом гуманитарном знании, дополнение индивидуальными смыслами, обмен смыслами.

#### Список использованных источников

1. Исковская, Л. В. Формирование метапредметных умений учащихся в процессе обучения истории / Л. В. Исковская // Преподавание истории в школе. – 2014. – № 10. – С. 46–47.
2. Калуцкая, Е. К. Прототипы реальных ситуаций на уроках истории и обществознания как средство достижения учащимися метапредметных результатов / Е. К. Калуцкая // Преподавание истории в школе. – 2018. – № 6. – 56 с.
3. Колышницын, Э. А. Метапредметный подход в истории и обществознании / Э. А. Колышницын // Научный альманах. – 2015. – № 11–5 (13). – 73 с.
4. Короткова, М. В. Современный школьный урок в контексте развития методики преподавания истории / М. В. Короткова // Преподавание истории в школе. – 2019. – № 4. – 14 с.
5. Несмелова, М. Л. Подходы к реализации метапредметных требований ФГОС общего образования на уроках истории и обществознания / М. Л. Несмелова // Преподавание истории в школе. – 2016. – № 2. – 20 с.
6. Синельников, И. Ю. Метапредметный подход: риски и стратегии деятельности / И. Ю. Синельников // Преподавание истории в школе. – 2018. – № 7. – С. 3–4.
7. Хуторской, А. В. Метапредметный подход в обучении : науч.-метод. пособие / А. В. Хуторской. – М. : Эйдос, 2016. – 80 с.

УДК 37.048.45-053.6(045)

**Русяев Александр Петрович**

аспирант кафедры педагогики

старший преподаватель кафедры художественного образования  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

[aleks.rusiaew2014@yandex.ru](mailto:aleks.rusiaew2014@yandex.ru)



## ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

**Аннотация:** В статье рассматриваются особенности профессионального самоопределения в современном мире, в контексте психолого-педагогической характеристики подросткового возраста. Кроме того, в статье представлен анализ ключевых понятий исследования и рассмотрен потенциал декоративно-прикладного искусства для профессионального самоопределения подростков.

**Ключевые слова:** самоопределение, профессиональное самоопределение, подросток.

**Rusyayev Aleksandr Petrovich**

graduate student of the department of pedagogy  
elder teacher, department of art education  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

### **PROBLEM OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF TEENAGERS IN THE MODERN WORLD**

**Abstract:** The article discusses the features of professional self-determination in the modern world, in the context of psychological and pedagogical characteristics of adolescence. In addition, the article presents an analysis of the key concepts of the study and considers the potential of decorative and applied art for professional self-determination of adolescents.

**Key words:** self-determination, professional self-determination, teenager.

Профессиональная ориентация школьников, всегда находившаяся в центре внимания педагогов и психологов, в последние годы стала приоритетным направлением образовательной системы. Профессиональное самоопределение выпускника, адекватное его возможностям и запросам общества, рассматривается как важнейший продукт развития личности и критерий качества образовательной деятельности современной школы. Только в результате специально организованного обучающего и воспитательного воздействия школы и вуза обеспечивается самостоятельность и осознанность в выборе и освоении учащимися предстоящей профессиональной деятельности, овладение системой научных знаний, формирование на этой основе мировоззрения, нравственных и других качеств личности будущего профессионала, развитие ее творческих сил и способностей.

Анализ педагогической и научно-методической литературы показал, что профессиональное самоопределение является одним из видов самоопределения, наряду с такими видами, как жизненное, семейное, социальное, личностное, профессиональное и т. д. Педагогическое понятие «самоопределение» включает в себя не только педагогический смысл, но объединяет социологический и психологический аспект. С одной стороны – это осознание человеком своей позиции в конкретной системе отношений, с другой – достижение достаточно высо-

кого уровня зрелости личности (осознанное стремление к независимой позиции во всех аспектах связи с социальным окружением) [4, с. 68]. В нашем исследовании, мы понимаем самоопределение, как процесс осознанного выбора человеком своего места в системе социальных отношений.

Проанализировав работы исследователей (Л. И. Божович, С. Н. Чистякова, Е. И. Головаха, В. В. Чебышева и др.), мы можем отметить, что большинству ученых присуще мнение о том, что профессиональное самоопределение является длительным процессом, проходящим практически через всю жизнь человека, и имеет некоторые отличительные признаки: 1) процесс, в ходе которого формируется комплекс потребностей определенной личности и потребностей современной профессиональной действительности; 2) процесс становления профессиональной составляющей индивидуального стиля жизни [2; 6; 7]. Следует отметить, что в некоторых исследованиях, профессиональное самоопределение рассматривается в качестве этапа профессионального развития. Также существует мнения, что профессиональное самоопределение является и процессом и результатом, следствием которых происходит осознанный выбор личностью своего профессионального пути.

Несмотря на то, что профессиональное самоопределение – это длительный процесс согласования внутриличностных и социально-профессиональных потребностей, и он не завершается профессиональной подготовкой, а длится всю жизнь, есть определенные периоды, во время которых необходимо быть готовым пройти некоторый рубеж – принять жизненно-важное решение о начале своего профессионального пути. Один из таких периодов – подростковый возраст. Согласно возрастной периодизации, периоду подростковой соответствует возраст с 10 – 11 до 14 – 15 лет, что соответствует 6-7 классам общеобразовательной школы. Данный период развития личности имеет свои специфические особенности, которые затрагивают все сферы самоопределения, в том числе и профессиональное самоопределение.

Весь период подросткового возраста часто проходит в режиме определенного кризиса., Его бурное протекание становится не только испытанием для родителей и других окружающих, но и сложностью для самого подростка. Подростковый возраст как этап психического развития характеризуется выходом ребенка на качественно новую социальную позицию, связанную с поиском собственного места в обществе. Завышенные притязания, не всегда адекватные представления о своих возможностях приводят к многочисленным конфликтам подростка с родителями и учителями, к протестному поведению [3, с. 59].

Даже в целом нормально протекающему подростковому периоду свойственны асинхронность, скачкообразность, дисгармоничность развития. Отечественные психологи акцентируют внимание также на том негативном обстоятельстве, что в современном обществе нет подходящих для решения задач подросткового возраста «пространств» «мест» общения и продуктивной деятельности, поэтому кризисные явления имеют тенденцию затягиваться [3, с. 62].

Подросток продолжает оставаться школьником; учебная деятельность сохраняет свою актуальность, но в психологическом отношении отстает на задний план. Основное противоречие подросткового периода – настойчивое

стремление ребенка к признанию своей личности взрослыми при отсутствии реальной возможности утвердить себя среди них. Д. Б. Эльконин считал, что ведущей деятельностью детей этого возраста становится общение со сверстниками. Именно в начале подросткового возраста деятельность общения, сознательное экспериментирование с собственными отношениями с другими людьми (поиски друзей, выяснение отношений, конфликты и примирения, смена компаний) выделяются в относительно самостоятельную область жизни. Главная потребность периода – найти свое место в обществе, быть «значимым» – реализуется в сообществе сверстников [8, с 12]. Однако некоторые исследователи считают, что ведущей деятельностью подростков является общественно полезная, социально признаваемая и одобряемая, неоплачиваемая деятельность. Дети в подростковом возрасте направлены на занятия, похожие на те, которые выполняют взрослые люди, это период поиска видов деятельности, имеющих реальную пользу и получающих общественную оценку. В завершении данного возрастного периода, человек стремится проявить свои возможности, занять определенную социальную позицию, что отвечает его потребности в самоопределении.

Из этого следует, что профессиональное самоопределение подростков происходит на фоне определенного психологического кризиса, где учебная деятельность отходит на второй план. У подростков важно сформировать осознание ими своих интересов, способностей, общественных ценностей, связанных с выбором профессии и своего места в обществе. При этом будущая профессиональная деятельность выступает для подростка как способ создания определенного образа жизни, как путь самореализации, раскрытия своих возможностей [7, с. 6].

Огромным потенциалом для профессионального самоопределения в подростковом возрасте, на наш взгляд, обладают занятия декоративно-прикладным искусством. В отличие от так называемого изящного искусства, предназначенного для эстетического наслаждения и относящихся к чистому искусству, многочисленные проявления декоративно-прикладного творчества могут иметь практическое употребление в повседневной жизни. Произведения декоративно-прикладного искусства отвечают нескольким характеристикам: обладают эстетической ценностью; специфической художественной образностью, имеют важное историко-культурное значение; служат для оформления быта и интерьера. Важно отметить, что занятия разными видами декоративно-прикладного искусства ориентируют подростков на различные виды профессиональной деятельности и развивают универсальные для любой профессии ценные личностные качества.

Среди множества видов декоративно-прикладного искусства (аппликация, валяние, вышивание, вязание, шитье, ткачество, выжигание, художественная резьба, витраж, декупаж, мозаика, плетение, кружево, макраме, циновка, роспись, батик и т. д.), наиболее эффективным для профессионального самоопределения подростков мы считаем занятия художественной керамикой, а именно лепку из глины, создание скульптур и изготовление посуды на гончарном круге.

Перспективность керамики в современном мире обусловлена многими факторами, среди которых наиболее важны следующие:

- керамика отличается исключительным многообразием свойств (многофункциональностью) по сравнению с другими типами материалов (металлами и полимерами);
- важным достоинством керамики является высокая доступность сырья;
- технология получения керамики, как правило, менее энергоемка, чем производство альтернативных металлических материалов;
- использование керамики открывает возможность для создания разнообразных по свойствам материалов в пределах одной и той же композиции [1; 5].

Целью профессионального самоопределения подростков по средствам занятий керамикой является создание условий для развития и формирования навыков профессиональной деятельности и самореализации личности подростка через знакомство с многообразием изобразительного искусства, приобщение к общечеловеческим ценностям. Привить любовь к искусству керамики, дать учащимся знания и навыки для самостоятельной творческой работы. Для достижения данной цели формируются следующие задачи:

- теоретические: знакомство с материаловедением и технологией производства керамики, с историей и развитием керамического производства с древних времен, знание особенностей развития керамики на территории России, знакомство с основными школами и направлениями в керамике;
- практические: освоение навыков работы с глиной, приобретение подростками определенных знаний и умений и способности к самостоятельному творчеству, расширение кругозора в области профессиональной деятельности;
- развивающие: развитие интереса к профессиональной деятельности через ознакомление с искусством художественной керамики, развитие интеллектуальных и творческих способностей через развитие волевых процессов, умение планировать свою деятельность, предвидеть результат, самоопределение подростка через творчество;
- воспитывающие: воспитать уважение к традиционному народному и профессиональному искусству керамики, через знание истории керамического искусства прививать любовь к отечеству и искусству, воспитание художественного вкуса и духовной культуры, воспитание ответственности при выполнении работы, понимание необходимости качественно выполнить изделие, соблюдение правил и техники безопасности.

Таким образом, специфика занятий декоративно-прикладным искусством, и в частности керамикой, позволяет ставить и решать проблемы профессионального самоопределения подростков в современном мире.

#### **Список использованных источников**

1. Власов, В. Г. Основы теории и истории декоративно-прикладного искусства : учебно-методическое пособие / В. Г. Власов. – СПб., 2012. – 156 с.

2. Головаха, Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи – Киев : Наукова думка, 1988. – 142 с.
3. Кагермазова, Л. Ц. Возрастная психология (Психология развития) : учебник / Л. Ц. Кагермазова. – М. : Гардарики, 2008. – 159 с.
4. Колесников, И. А. Профессиональное самоопределение старших школьников как педагогическое понятие / И. А. Колесников // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2009. – № 31. – С. 71-76.
5. Третьяков, Ю. Д. Керамика в прошлом, настоящем и будущем / Ю. Д. Третьяков // Научная работа. – 2011. – № 5. – С. 87-94.
6. Чебышева, В. В. Психология трудового обучения / В. В. Чебышева. – М. : Высш. шк., 1983. – 239 с.
7. Чистякова, С. Н. Критерии и показатели готовности школьников к профессиональному самоопределению: методич. пособие / Авт.-сост.: С. Н. Чистякова, А. Я. Журкина, Е. Н. Землянская др. – М. : ИОСО РАО, 1997. – 80 с.
8. Эльконин, Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1971. – № 4. – С. 6–20.

УДК 373.5.016: 811.161.1(045)

**Салина Анна Сергеевна**

студентка филологического факультета  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[anya.salina@inbox.ru](mailto:anya.salina@inbox.ru)

**Каско Жанна Агасиевна**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[feeder345@mail.ru](mailto:feeder345@mail.ru)

### **ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

**Аннотация:** В данной статье рассматриваются особенности организации проектной деятельности на уроках русского языка в средней школе. Дано понятие информатизации и роли проектной деятельности в школе для учащихся в целом.

**Ключевые слова:** образование, информатизация, проект, проектная деятельность, педагогика, русский язык, филология, преподавание.

**Salina Anna Sergeevna**

student of the philological faculty  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Kasko Zhanna Agasievna**  
candidate of pedagogical sciences,  
associate professor of the department of pedagogy  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

## **PECULIARITIES OF ORGANIZING PROJECT ACTIVITIES IN THE LESSONS OF RUSSIAN IN A SECONDARY SCHOOL**

**Abstract:** This article discusses the features of the organization of project activities in the lessons of the Russian language in high school. The concept of informatization and the role of project activities in the school for students in general is given.

**Key words:** education, informatization, project, project activity, pedagogy, Russian language, philology, teaching.

На сегодняшний день информационные технологии достаточно прочно проникли во все сферы жизни. Не стала исключением и система образования. Именно она является той общественной средой, которая работает с постоянно обновляющимся потоком информации и, к сожалению, по причине ограниченности возможности человек не в состоянии в полном объеме работать с информацией. На данный момент человек всецело имеет дело с таким процессом как «информатизация», который связан напрямую со свободой, гласностью и, конечно же, с доступностью.

Информатизация – это масштабный процесс, затрагивающий все сферы общественной жизни, направленный на удовлетворение потребности людей в информации, а также на построение мощной телекоммуникационной инфраструктуры. Одна из главных позиций в информатизации общества отводится информатизации в сфере образования [2, с. 24].

Информатизация современного общества, а также тесно связанная с ней информатизация всех форм образовательной деятельности характеризуется совершенствованием и массовым распространением современных информационных и коммуникативных технологий. Информационные технологии применяются для передачи информации и обеспечения взаимодействия учителя и учащегося в системах дистанционного и открытого образования. Современный учитель должен не только обладать достаточным количеством знаний в области информационных технологий, но и хорошо знать, как применить их в своей профессиональной деятельности [1, с. 9].

Таким образом, современный учебный процесс совершенно невозможно представить без использования информационных технологий, в частности проектной деятельности.

Проектная деятельность как особая форма учебной работы и любой деятельности способствует воспитанию самостоятельности, инициативности, ответственности, повышению мотивации и эффективности деятельности. В ходе реализации исходных замыслов на практическом уровне учащиеся овладеют умением выбирать адекватные стоящей задаче средства, принимать решения, в том числе, и в ситуациях неопределенности. Молодые люди получают возмож-

ность развить способность к разработке нескольких вариантов решений, к поиску нестандартных решений, поиску и осуществлению наиболее приемлемого решения [3, с. 6].

Не стоит забывать и том, что проектная деятельность помогает развить адекватную самооценку, формирует позитивную Я – концепцию, развивает информационную компетентность, формируются коммуникативные действия и, безусловно, многообразие тем проектной деятельности способствует формированию метапредметных компетенций, тем самым формируются и регулятивные умения.

В педагогической среде проектная деятельность выступает в качестве педагогической технологии, которая ориентирована не только на интеграцию знаний, а еще на их применение, путем самообразования. Проектная деятельность способствует развитию творческих способностей учащихся и умению трудиться в коллективе, в итоге это формированию мотивации к учебе.

Самостоятельная работа учащегося в проекте способствует самообразованию, получению опыта познавательной деятельности. Если ребенок научится ориентироваться в постоянно обновляющемся потоке информации, систематизировать, анализировать, обобщать, сопоставлять факты, делать соответствующие выводы, то ему будет легче адаптироваться в дальнейшей жизни.

Наличие проектной деятельности – это справедливое требование к учителю.

Изначально проектный метод был впервые сформулирован американским педагогом У. Килпатриком в начале XX века. Он придерживался мнения, что школа должна не просто готовить детей к взрослению, а вооружать ребенка знаниями, умениями и навыками, которые бы помогли ему ориентироваться в непростом окружающем мире. В основе всего должен стоять личный опыт ребенка.

Целью проектного обучения является приобретение недостающих знаний учащимися из различных источников и умение пользоваться данными знаниями при решении практических задач.

Проектная деятельность применима при изучении многих предметов в школе, в частности при изучении русского языка в средней школе.

Применение метода проектов на уроках русского языка, в большинстве своем, имеет цель – повышение практической направленности содержания. Проблемно – мотивационная среда на уроке создается путем осуществления следующих форм: лабораторная групповая работа, семинар, беседа, самостоятельная работа и ролевые игры.

Особенностью применения проектной деятельности на уроках русского языка является тот факт, что данный учебный предмет достаточно часто обращается к проектной деятельности, в которой приоритет отдается интерактивным методам, исследовательской деятельности и методам для творческого самовыражения. В таком случае стоит сказать о том, что русский язык напрямую связан с чтением литературы. Из этого вытекает следующая проблема: отсутствие интереса к чтению у учеников, соответственно наличие узкого кругозора, отсутствие навыка систематизировать, анализировать и обобщать информацию.

Проектная деятельность служит помощником учителю в решении вышеперечисленной проблемы, ведь работа в проекте предоставляет возможность учащимся проникнуться предметом, «почувствовать» его, а, следовательно, получить новые знания.

Имеют место и различные подходы в проектной деятельности:

1. Изначально следует выбрать тему проекта и количество участников.
2. Следующим этапом необходимо придумать ряд проблем, которые следует исследовать в рамках заданной темы. Важно помнить, что проект выдвигается учащимися, но с подачи учителя.
3. Далее важно распределить задачи по группам, обсудить возможные методы исследования.
4. Осуществляется самостоятельная работа участников проекта по своим творческим задачам.
5. Безусловно, стоит обсудить полученные данные в группах.
6. Далее защита проекта и оппонирование.
7. В заключении выставляется оценка на основе коллективного обсуждения и экспертизы.

Из этого следует, что разработка проекта способствует саморазвитию личности ребенка через его самореализацию в данной предметной области. В настоящее время проектная деятельность в школе приобретает все большее значение по причине того, что помимо развития личности ребенка она позволяет реализовывать педагогические цели на всех этапах, дает возможность учиться на собственном опыте и заинтересовывает ученика в изучении предмета, в частности русского языка на уроках в средней школе.

Учащийся сам должен желать искать, пытаться и ошибаться. И именно тот, кто действительно готов создавать, способен на настоящее, живое и что-то стоящее внимания, а задача учителей русского языка пробудить в учащемся этот процесс создания, всячески помогать ученику с осуществлением задуманного.

#### **Список использованных источников**

1. Глобальные проблемы безопасности и готовность к ним общества: сб. науч. тр. // Молодой ученый. – 2016. – № 6.1. – 110 с.
2. Зверева Ю. С. Информатизация образования / Ю. С. Зверева // Молодой ученый. – 2016. – № 6.3. – С. 23–26.
3. Мандель, Б. Р. Основы проектной деятельности / Б. Р. Мандель. – М. ; Берлин : Директ-Медиа, 2018. – 294 с.

УДК 37.01: 57(045)

**Сахатова Гулнур Сейитджановна**

студентка естественно-технологического факультета  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия



**Фалина Оксана Владиславовна**

студентка естественно-технологического факультета  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

**Лихачева Ирина Юрьевна**

студентка естественно-технологического факультета  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

**Арюкова Екатерина Александровна**

кандидат сельскохозяйственных наук,  
доцент кафедры биологии, географии и методик обучения  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

## **ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ И ИКТ-ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ И ГЕОГРАФИИ**

*Аннотация:* В статье рассматривается проблема применения интернет ресурсов и ИКТ-технологий на уроках биологии и географии.

*Ключевые слова:* интернет-ресурсы, ИКТ, география, биология, Flash-анимация, презентация.

**Sahatova Gulnur Seyitjanovana**

natural science student  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Falina Oksana Vladislavovna**

natural science student  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Lihacheva Irina Yurevna**

natural science student  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Aryukova Ekaterina Aleksandrovna**

candidate of agricultural sciences  
Associate Professor, Department of Biology, Geography and Training Methods  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**APPLICATION OF INTERNET RESOURCES AND ICT TECHNOLOGIES  
IN BIOLOGY AND GEOGRAPHY LESSONS**

**Abstract:** The article deals with the problem of using Internet resources and ICT technologies in biology and geography lessons.

**Key words:** Internet resources, ICT, geography, biology, Flash animation, presentation.

В современной концепции полного среднего образования в России, перед учителем, среди прочих, стоит задача формирования у учащихся навыков применения и использования ИКТ. Применение информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) на уроке становится очень распространенным явлением. И правильное использование компьютера позволяет осуществлять учебный процесс в новых условиях, когда учитель перестает быть единственным источником информации для учащихся. Учитель, при этом, сам должен обладать необходимыми навыками в данной области, что позволяет ему не только эффективно находить, обрабатывать и передавать разного рода информацию, но и развить эти навыки у учеников.

Постоянное увеличение умственной нагрузки учащихся стало довольно заметно на современном этапе развития образования. Учащиеся, как правило, постепенно привыкают к подобного рода тенденциям, однако перед учителем все чаще становится вопрос о поддержании у учащихся интереса к изучаемому предмету и активности на протяжении всего урока, поэтому вопрос применения ИКТ на уроках является актуальным. Но прежде чем говорить о роли ИКТ, необходимо сказать о том, что информационные технологии – это инструмент, который обретает силу лишь при условии правильного подхода к нему и последнее слово всегда останется за личностью, его творческим мышлением.

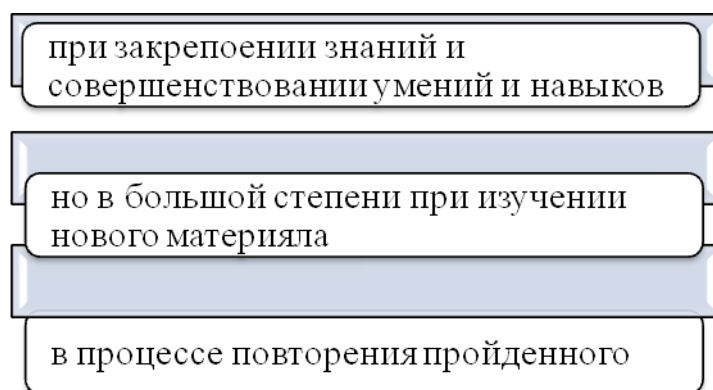
Flash-анимация – это небольшой учебный ролик, в котором с помощью подвижных изображений, схем, подписей и дикторского текста изложен фрагмент изучаемого материала. Flash-анимации содержат четко дозированный объем информации и хорошо продуманный дикторский текст. Упрощенным вариантом интерактивных моделей являются интерактивные рисунки. Они имеют два режима работы: демонстрационный и тестовый.

В демонстрационном режиме при подведении курсора к определенной части рисунка эта часть выделяется подсвечиванием, и появляются всплывающие подписи, которые можно зафиксировать на экране.

Тестовый режим работы с интерактивным рисунком удобен для закрепления учебного материала. Ученику надо выбрать верные подписи из выпадающего списка, предлагаемые к рисунку. Известно, что человек большую часть информации воспринимает органами зрения – 80% и органами слуха – 15%. Изучение школьного курса «Биология» и «Географии» на вербальном уровне не создает правильного представления об изучаемых объектах и явлениях. С этих позиций роль наглядности в биологии и географии общепризнана.

Таким образом, планируя урок, учитель должен тщательно продумывать цель, место и способ использования ИКТ.

В учебном процессе компьютерные технологии можно применить на разных этапах урока:



**Рис. 1.** Этапы урока в учебном процессе с применением компьютерных технологий

С помощью презентации можно подготовить наглядную информацию к уроку. Схемы, таблицы, тезисное расположение материала позволяют сэкономить время и, самое главное, представить изученный материал целостно. Кроме того, выводы и схемы могут появляться постепенно, после обсуждения или опроса учащихся. Учитель благодаря презентации может все время контролировать работу класса.



**Рис. 2.** Использование компьютера на этапе закрепления полученных знаний

В помощь современному учителю использование ИКТ при обучении, позволяет создать информационную обстановку, стимулирующую заинтересованность и пытливость ученика.

С помощью ИКТ ученики могут не только получать знания в области биологии и географии в прогрессивной форме, но и самостоятельно приобретать их во внеурочное время удобным и, что самое главное, доступным способом.

### Применение информационных технологий на уроках географии

№	Методы работы	Положительные	Отрицательные
1.	Самостоятельная работа	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Значительно повышать уровень самостоятельной работы учащихся, результативность его самоподготовки;</li> <li>• Обеспечивать процесс непрерывного и гибкого обучения и т. д.</li> </ul>	Ухудшение физиологического состояния и здоровья учащегося (неустойчивая детская психика приводит к привыканию к компьютеру учащихся, что сказывается на их здоровье);
2.	Лабораторная работа	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Для повторения и закрепления пройденного материала;</li> <li>• Для создания различных учебных ситуаций, в которых ученик усваивает материал в игровой форме.</li> </ul>	Ряд психолого-педагогических проблем (неотфильтрованная информация наносит психологический вред ребенку);
3.	Практическая работа	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Активизировать процесс обучения учащегося в направлении научно-исследовательской, поисковой деятельности;</li> <li>• Для повторения и закрепления пройденного материала.</li> </ul>	Снижение речевой активности обучающегося (что особенно характерно для форм открытого и дистанционного обучения), в результате чего учащийся не имеет достаточной практики формулирования и высказывания собственных мыслей. Согласно последним психологическим исследованиям, длительное отсутствие активной речевой практики негативно сказывается на процессах мышления, в том числе самостоятельного.
4.	Урок-экскурсия	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Воздействовать на формирование мотивации учащегося к обучению;</li> <li>• Для обеспечения необходимого уровня усвоения учебного материала.</li> </ul>	
5.	Урок-семинар	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Для обеспечения необходимого уровня усвоения учебного материала;</li> <li>• Для проведения удаленных экспериментов на реальном оборудовании.</li> </ul>	Недостаток живого диалогического общения между участниками образовательного процесса, который становится дефицитным в результате чрезмерной индивидуализации обучения.

В целях обеспечения достижения нового образовательного результата Ц. Б. Дамбаева проводила анализ применения ИКТ на уроках биологии и географии и установила, что у учащихся закрепляется положительное отношение к деятельности именно при использовании ИКТ. Повышается мотивация, учащиеся оказываются в ситуации успеха, повышается познавательная активность учащихся на уроке, развивает интерес учащихся к биологии, способствует формированию современного научного мировоззрения.

Другим автором, А. М. Перевозчиковой, указывается, что значение применения интернета на уроках биологии является неотъемлемой частью образо-

вательного процесса, и его использование в образовательных целях совершенно естественно. Это одно из условий успешного внедрения Федерального государственного образовательного стандарта. Использование возможностей компьютерных технологий открывает доступ к справочным системам и электронным библиотекам, позволяет обеспечивать учебный процесс новыми учебными и учебно - методическими ресурсами, развивает творческие способности учащихся.

ИКТ дают: экономию времени на уроке, глубину погружения в материал, повышенную мотивацию в обучении; интегрированный подход в обучении, возможность в формировании коммуникативной компетенции на учащихся, так как ученики становятся активными участниками урока не только на этапе его проведения, но и при подготовке, на этапе формирования структуры урока, привлечении разных видов деятельности, рассчитанных на активную позицию учеников, получивших достаточный уровень знаний по предмету, чтобы самостоятельно мыслить, спорить, рассуждать, самостоятельно добывать информацию.

Однако известно, что современные технологии должны и регламентированы гигиеническими нормами. Длительное пребывание за компьютером может негативно сказаться на здоровье ученика, возникает утомление, которое приводит к торможению восприятия учебного материала, отвлечению внимания и привыканию. Поэтому важно использовать здоровые сберегающие технологии (физкультминутки, изменение мизансцены урока, негромкую классическую и релаксирующую музыку). Информационные технологии должны использоваться как элементы на уроке. И далеко не все уроки целесообразно проводить с использованием мультимедийных презентаций.

Таким образом, использование электронных образовательных ресурсов нового поколения позволяет расширить набор педагогических приемов и методов учителя, нацелить учащихся на приобретение опыта поиска информации по предлагаемым вопросам, совершенствование своих умений в переработке и представлении информации.

#### **Список использованных источников**

1. Трайнев, В. А. Информационные коммуникационные педагогические технологии / В. А. Трайнев. – М. : Дашков и К, 2017. – 281 с.
2. Гутов, А. О. О словесном и визуальном в обучении / А. О. Гутов//Литература в школе. – 2017. – № 9. – С. 43–46.
3. Захарова, И. Г. Информационные технологии в образовании / И. Г. Захарова. – М. : Академия, 2013. – 187 с.
4. Андреев, А. А. Компьютерные и телекоммуникационные технологии в сфере образования / А. А. Андреев // Школьные технологии. – 2010. – № 3. – С. 7–11.
5. Булычева, М. Б. Использование информационных и коммуникативных технологий на уроках биологии / М. Б. Булычева // Биология в школе. – 2008. – № 16. – С. 36–39.

**Сенченко Юрий Олегович**

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет  
имени В. П. Астафьева», г. Красноярск, Россия  
[senchenkoyura@mail.ru](mailto:senchenkoyura@mail.ru)

## **ПРОБЛЕМА ВИКТИМНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ЛИЦ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА В МУЛЬТИМЕДИЙНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

**Аннотация:** В данной работе рассматривается проблема виктимности, как социально-психологического явления. Поднимается вопрос резонности и уместности использования уже существующих методик, направленных на выявление виктимного поведения. Предоставлены результаты исследования, направленного на выявление виктимного поведения у студентов первого и второго курсов.

**Ключевые слова:** виктимность, виктимное поведение, мультимедиа, антисоциальное влияние, игровая роль, социальная роль, жизнестойкость, юношеский возраст, студенты.

**Senchenko Yuri Olegovich**

Krasnoyarsk state pedagogical University, Krasnoyarsk, Russia

## **THE PROBLEM OF VICTIM BEHAVIOR IN YOUNG PEOPLE IN THE MULTIMEDIA SPACE**

**Abstract:** This paper deals with the problem of victimization as a socio-psychological phenomenon. The question of the reasonableness and appropriateness of the use of existing techniques aimed at identifying victim behavior is raised. The results of a study aimed at identifying victim behavior in first and second year students are presented.

**Key words:** victimization, victim behavior, multimedia, antisocial influence, playing role, social role, resilience, youth, students.

Актуальность данной темы не оспорима, так как мультимедийное пространство проникает постепенно во все сферы жизни людей. При этом важно отметить, что не только человек влияет на мультимедиа, но и оно оказывает влияние на людей. Данное влияние может быть как положительным (развитие человека, его личности, способностей), так и отрицательным (кибербуллинг, шантаж, вымогательство, вовлечение в антисоциальные группы). Недавно произошедшие прецеденты, интенсивно транслируемые и обсуждаемые СМИ, связанные с вовлечением подростков и юношей в различные деструктивные, антисоциальные группы, насторожили общественность. На разных уровнях управления и образования возникла проблема, связанная с тем, что по средствам мультимедийного пространства, которое отлично освоено подрастающим поко-

лением, оказывается негативное влияние на юношей, которые весьма подвержены влиянию в данном возрасте. Вследствие чего, появилась потребность в разработке проблемы виктимности как такой, виктимного поведения, его обнаружения и возможности своевременного обнаружения, а так же предупреждения.

Виктимность – это свойство человека, обусловленное его социальными, психологическими или биофизическими качествами, способствующее в определенной жизненной ситуации формированию условий, при которых возникает возможность причинения ему вреда противоправными действиями [5, с. 63].

Виктимное поведение – это поведение человека, которое способствует его становлению жертвой [1, с. 209].

Мультимедиа – данные, или содержание, которое одновременно передается в разных формах: звук, анимированная компьютерная графика, видеоряд [2, с. 17]. В понятие мультимедиа входят следующие составляющие: презентации, игры, видео, аудиозаписи, интернет-ресурсы.

Объект – виктимность.

Предмет – проявления виктимности у лиц юношеского возраста в мультимедийном пространстве

Цель: нахождение маркеров, в мультимедийных предпочтениях, которые позволяли бы предположить у лиц юношеского возраста предрасположенность к виктимному поведению.

Гипотезы:

1. Вероятно, существуют определенные специфические особенности виктимной личности, которые проявляются в мультимедийных предпочтениях.

2. Возможно, через анализ мультимедийных предпочтений можно обнаружить маркеры, свидетельствующие о том, что личность склонна к виктимному поведению.

Методы:

1. Теоретико-познавательные методы, включающие в себя методы анализа и синтеза, описания и интерпретации.

2. Эмпирико-познавательные методы: опросник «Тип ролевой виктимности» М. А. Одинцовой (2012); «Тест жизнестойкости» Д. А. Леонтьева и Е. И. Рассказовой (2006); авторская анкета, направленная на выявление мультимедиа предпочтений.

3. Методы статистической обработки данных при использовании IBM SPSS Statistics Base Campus Edition (Лицензионный договор с ЗАО «Прогностические решения» № 20170615-1 от 07.09.2017): описательные статистики, корреляционный анализ Пирсона.

Выборка: в исследование приняли участие 55 человек, в возрасте от 18 до 22 лет. Все они являются студентами алтайского филиала РАНХиГС.

Разработанная нами анкета состоит из шести блоков в соответствии с классификацией В. М. Смирнова [6, с. 42]:

1. Первый блок направлен на выяснение биографических данных респондентов.

2. Второй блок направлен на выяснение того, сколько времени респонденты проводят в мультимедиа пространстве.

3. Третий блок направлен на выяснение их мотивации, то есть, какие ресурсы в основном посещают и для чего.

4. Четвертый блок направлен на выяснение специфики интернет коммуникации.

5. Пятый блок направлен на выяснение того, какие изменения происходят с респондентами во время пребывания в мультимедиа пространстве.

6. Шестой блок направлен на выявление затруднений в жизни респондентов.

Ход проведения исследования: респондентам предоставлялась разработанная анкета, также опросник «Тип ролевой виктимности» М. А. Одинцовой (2012), а так же «Тест жизнестойкости» Д. А. Леонтьева и Е. И. Рассказовой (2006). После того, как были собраны все результаты, мной был проведен об-счет данных, систематизация результатов, а так же проведен корреляционный анализ в программе SPSS. Использование нами теста на жизнестойкость обусловлено тем, что Д. А. Леонтьев [3, с. 13] в своей работе дает характерные черты личности с высокой жизнестойкостью, которые противопоставляются личности, склонной к виктимности. В связи с этим, мы предположили, что если результаты по тесту жизнестойкости будут низкими, то скорее всего, это означает, что у данного человека подверженность виктимному поведению будет высокой.

Основные результаты: все полученные результаты не будут представлены в данной работе, так как их значимость в рамках данной работы не значима.

В таблице 1 представлены результаты корреляционного анализа между шкалами «Игровая роль», «Социальная роль» и «Жизнестойкость». Из результатов следует, что шкала «Жизнестойкость» отрицательно коррелирует с обеими шкалами из теста на виктимность, что подтверждает наше предположение и дает нам основание опираться на результаты теста «Жизнестойкость».

Таблица 1

### Корреляции основных шкал

#### Корреляции

		Игровая	Социальная	Жизнестойкость
Игровая	Корреляция Пирсона	1	,599**	-,528**
	Знч.(2-сторон)		,000	,000
	N	55	55	55
Социальная	Корреляция Пирсона	,599**	1	-,698**
	Знч.(2-сторон)	,000		,000
	N	55	55	55
Жизнестой- кость	Корреляция Пирсона	-,528**	-,698**	1
	Знч.(2-сторон)	,000	,000	
	N	55	55	55

\*\* Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторон.).



В таблице 2 представлены результаты корреляционного анализа между шкалами опросника и временем проводимым в сети. Шкалы из опросника на виктимность имеют положительные корреляции с временем более трех часов в день, а шкала «Жизнестойкость» имеет отрицательные корреляции с временем более трех часов, но положительную корреляцию с временем до часу. Скорее всего, это связано с тем, что люди, имеющие высокие баллы по шкале «Жизнестойкость» более ориентированы на реальную жизнь, а не виртуальную и следовательно склонны проводить в сети меньше времени. Для людей с высокими баллами по шкалам виктимности характерно находится в сети, так как они пытаются за счет включения в интернет пространство уйти от реальных проблем и возможно компенсировать то, чего им недостает в реальной жизни.

Таблица 2

**Корреляции со временем, проводимым в сети**

		<b>Корреляции</b>		
		До часу	До трех	Более трех
Игровая	Корреляция Пирсона	-,329*	-,393**	,407**
	Знч.(2-сторон)	,014	,003	,002
	N	55	55	55
Социальная	Корреляция Пирсона	-,319*	-,324*	,374**
	Знч.(2-сторон)	,018	,016	,005
	N	55	55	55
Жизнестой- кость	Корреляция Пирсона	,319*	,243	-,272*
	Знч.(2-сторон)	,018	,073	,045
	N	55	55	55

\*\* Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторон.).

\* Корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторон.).

В таблице 3 представлены основные мотивы, с которыми респонденты заходят в сеть, иными словами, зачем и для чего респонденты используют появившуюся возможность выхода во всемирную сеть. Люди с высокими баллами по шкале «Игровая роль» в основном ориентированы на новые знакомства и поддержание старых знакомств, но имеется отрицательная корреляция с поиском для себя чего-то интересного и полезного. Данные результаты совпадают с описанием Одинцовой [4, с. 1305], данной роли, так эти люди нацелены на общение с получением выгоды. Те, кто имеют высокие баллы по шкале «Социальная роль» склонны заходить в сеть для развлечения и компенсации того, чего не хватает в реальной жизни. У тех же, кто имеет высокие баллы по шкале «Жизнестойкость» отрицательная корреляция с пунктом компенсации, а положительная с бизнесом и поиском импульса для дальнейшей деятельности.

## Корреляции с мотивами посещения медиа пространства

		Корреляции						
		Знаком- ства	Бизнес	Развлече- ния	Соц. кон- такты	Что-то ин- тересное	Им- пульс	Ком- пенса- ция
Игровая	Корреляция	360**	-,178	,068	,405**	-,382**	-,119	,233
	Пирсона							
	Знч.(2- сторон)	,007	,195	,624	,002	,004	,386	,087
	N	55	55	55	55	55	55	55
Социальная	Корреляция	,148	-,147	,307*	,231	-,135	-,218	,412**
	Пирсона							
	Знч.(2-сторон)	,283	,283	,023	,090	,326	,110	,002
	N	55	55	55	55	55	55	55
Жизнестой- кость	Корреляция	-,151	,307*	-,177	-,253	,122	,296*	-,338*
	Пирсона							
	Знч.(2-сторон)	,271	,023	,196	,063	,373	,028	,012
	N	55	55	55	55	55	55	55

\*\* Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторон.).

\* Корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторон.).

В таблице 4 представлены основные корреляции шкал с особенностями коммуницирования. Те, кто имеют высокие баллы по шкалам виктимности склонны переживать, если долго не получают сообщения в сети, для тех же, у кого высокие баллы по шкале «жизнестойкость» к данным переживаниям не склонны. Так же, люди с высокими баллами по шкале «Игровая роль» склонны легко делиться личной информацией в сети, что не характерно, для людей с высокими баллами по другим шкалам. Переживания из-за отсутствия сообщений скорее всего связаны с тем, что общение в сети является значимым для людей, вполне возможно, что ему уделяется больше времени чем реальному общению, и отсутствие сообщений воспринимается как некая изолированность.

Таблица 4

## Корреляции с особенностями коммуникативной сферы

		Корреляции			
		Переживаю	Не переживаю	Легко де- люсь	Не легко де- люсь
Игровая	Корреляция	,394**	-,394**	,364**	-,364**
	Пирсона				
	Знч.(2-сторон)	,003	,003	,006	,006
	N	55	55	55	55
Социальная	Корреляция	,364**	-,364**	,153	-,153
	Пирсона				
	Знч.(2-сторон)	,006	,006	,266	,266
	N	55	55	55	55

Жизнестой- кость	Корреляция Пирсона	-,299*	,299*	-,054	,054
	Знч.(2-сторон)	,026	,026	,696	,696
	N	55	55	55	55

\*\* Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторон.).

\* Корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторон.).

В таблице 5 представлены основные трудности, с которыми сталкиваются респонденты в реальной жизни. У людей с высокими баллами по шкалам виктимности значимые положительные корреляции со следующими пунктами: проблемы с родителями, непринятие внешности и проблемы с противоположным полом, противоположная ситуация у людей с высокими баллами по шкале «Жизнестойкость» так по всем этим пунктам у них значимые отрицательные корреляции. Скорее всего, данные трудности обуславливают становление человека виктимным, иными словами, если у человека проблемы с родителями и противоположным полом, а так же непринятие своей внешности, то он скорее всего склонен к виктимному поведению.

Таблица 5

### Корреляции с основными трудностями

		Корреляции			
		С родите- лями	Непринятие себя	Непринятие внешности	С противопо- ложным полом
Игровая	Корреляция Пирсона	,461**	,230	,312*	,403**
	Знч.(2-сторон)	,000	,091	,020	,002
	N	55	55	55	55
Социальная	Корреляция Пирсона	,444**	,349**	,325*	,470**
	Знч.(2-сторон)	,001	,009	,016	,000
	N	55	55	55	55
Жизнестой- кость	Корреляция Пирсона	-,447**	-,407**	-,238	-,370**
	Знч.(2-сторон)	,001	,002	,080	,005
	N	55	55	55	55

\*\* Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторон.).

\* Корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторон.).

Вывод: на данный момент, из полученных результатов нам представляется возможным создать модель мультимедиа предпочтений личности, склонной к проявлениям виктимного поведения. В модель входят следующие характеристики: личность ежедневно проводит в пространстве мультимедиа более трех часов; к основным сферам интересов относятся: поиск знакомств, поддержание

уже существующих социальных контактов, компенсация того, чего недостает в реальной жизни; такая личность с легкостью распространяет информации о себе в пространстве мультимедиа, а так же переживать (испытывать чувство тревоги), если не получает новых сообщений и уведомлений о них; основными жизненными трудностями такой личности являются: проблемы с родителями, непринятие себя и своей внешности, а так же проблемы с противоположным полом. Данную модель рекомендуется использовать для работы с подростками и юношами, в целях своевременного обнаружения склонности к виктимному поведению. Данная модель является не полной, в дальнейшей перспективе будет проведено более обширное исследование, с большей выборкой и дифференциацией вопросов анкеты.

#### Список использованных источников

1. Емельянов, И. Л. Виктимность и виктимизация: понятие, виды, проблемы профилактики / И. Л. Емельянов, С. В. Землюков // Известия АлтГУ. – 2013. – № 2. – С. 208–215.
2. Каптерев, А. И. Мультимедиа как социокультурный феномен / А. И. Каптерев. – М. : Профиздат, 2002. – 224 с.
3. Леонтьев, Д. А. Тест жизнестойкости : методическое пособие / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. – М. : Смысл, 2006. – 63 с.
4. Одинцова, М. А. Разработка и стандартизация опросника «Тип ролевой виктимности» / М. А. Одинцова, В. И. Коротов, С. М. Васин // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского. – 2012. – № 28. – С. 1303–1310.
5. Полубинский В. И. Правовые основы криминальной виктимологии / В. И. Полубинский, Т. Я. Хабриева // Журнал российского права. – 2001. – № 4. – С. 61–81.
6. Смирнов, В. М. Психология медиа-безопасности / В. М. Смирнов. – Саратов : СГУ им. Чернышевского, 2012. – 92 с.

УДК 373.21(045)

**Соболева Алена Сергеевна**

педагог-психолог

МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 2», г. Саранск, Россия

[starsis9@mail.ru](mailto:starsis9@mail.ru)

### **СЕНСОРНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ И МОДЕЛИ ПРАКТИКИ**

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема сенсорное развитие детей дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** сенсорное развитие, восприятие, дидактические игры, модели практики, дошкольники.

**Soboleva Alena Sergeevna**

teacher-psychologist

Child development Center-kindergarten No. 2, Saransk, Russia

## SENSORY DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN THROUGH DIDACTIC GAMES AND PRACTICE MODELS

**Abstract:** The article deals with the problem of sensory development of preschool children.

**Key words:** sensory development, perception, didactic games, practice models, preschoolers.

Дошкольный период является сензитивным для всех детей, в том числе и для детей с разными нарушениями в развитии – различными по характеру и глубине отклонениями в развитии сенсорной сферы, а также речевого и интеллектуального развития. Эти особенности приводят к затруднениям познания детьми окружающего мира и к ограничению средств их общения с другими людьми, порождают трудности в их социальной и школьной адаптации. Многие исследователи в области психологии и педагогики подчеркивают важность развития сенсорной сферы у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Это и З. М. Богуславская, Л. С. Венгер, А. В. Запорожец, В. П. Зинченко, А. А. Катаева, Н. Н. Подьяков, А. В. Усова. Они считают, что воспитание сенсорной сферы детей служит залогом более успешного развития их психической сферы в целом.

Сенсорное развитие и развитие мелкой моторики (гибкости и точности движений пальцев рук) и тактильной чувствительности – мощный стимул развития у детей восприятия, внимания, памяти, мышления и речи. Этот факт применяют и педагоги, и психологи, и воспитатели, как в составлении, так и в реализации различных обучающих и развивающих программ. Знают об этом и родители. А так же производители всевозможных детских игрушек. Очень хорошо, когда дома много разнообразных игрушек, в которые детям и родителям интересно вместе играть. Но очень немногие задумываются, что огромный потенциал развития мелкой моторики тактильной чувствительности дает малышам сама жизнь.

Недостатки в сенсорном развитии ребенка дошкольного возраста трудно, а и иногда и невозможно компенсировать в более позднем возрасте. Готовность ребенка к школе в значительной мере зависит от его сенсорного развития. Исследования, проведенные детскими психологами, показали, что значительная часть трудностей, возникающих перед детьми в ходе начального обучения (особенно 1 класс), связана с недостаточной точностью и гибкостью восприятия.

Развивающий коврик является уникальной моделью-практикой по сенсорному развитию детей младшего дошкольного возраста. Коврик удобен эксплуатации, легко мыть, переносить. Может применяться как самостоятельное пособие и как отдельный элемент занятия. Коврик создает развивающее пространство вокруг себя. Дети с радостью реагируют, интересуются, участвуют в занятии.

Развивающие коврики способствуют формированию у детей множества качеств, таких как память, внимание, умение находить зависимости и законо-

мерности и многие другие. Благодаря таким коврикам ребенок получит возможность самостоятельной и свободной творческой игры. Всестороннее представление об окружающем предметном мире у ребенка не может сложиться без тактильно-двигательного восприятия, так как именно оно лежит в основе чувственного познания.

Тактильные образы объектов представляют собой отражение целого комплекса качеств объектов, воспринимаемых человеком посредством прикосновения, ощущения давления, температуры, боли. Они возникают в результате соприкосновения объектов с наружными покровами тела человека и дают возможность познать величину, упругость, плотность или шероховатость, тепло или холод, характерные для предмета.

С помощью тактильно-двигательного восприятия складываются первые впечатления о форме, величине предметов, расположении в пространстве, качестве использованных материалов. Подчеркну, что первоначальное действие ребенка с предметами – хватание, во время которого различные признаки предмета познаются на ощупь, следовательно, рука «учит» глаз. На концевых фалангах пальцев, тыльной поверхности кисти находится наибольшее количество тангорецепторов – специализированных окончаний чувствительных нервных волокон, расположенных в коже и реагирующих на прикосновения к ней. Этим и объясняется особая чувствительность названных участков тела при воздействии на них одним из видов раздражений (прикосновение, давление, вибрация, и др.). Органом осязания служит рука, а значит, и основные усилия педагогов и родителей должны быть направлены на развитие чувствительности рецепторов руки.

Ребенок, начиная посещать детский сад, сталкивается с множеством трудностей: разлука с матерью, тревога, незнакомые взрослые. Сенсорный коврик помогает отвлечься, почувствовать домашнюю атмосферу, что способствует наиболее легкому процессу адаптации к детскому саду. Для маленького человечка нет ничего лучше игрушек, способных улучшить его физические и умственные способности, развить фантазию малыша. Одним из таких замечательных, многофункциональных изделий и является развивающий коврик. Идея конструкции невероятно простая: это яркая конструкция преимущественно квадратной формы, изготовленная из приятного на ощупь, мягкого материала и дополненная разнообразными аксессуарами (липучками, кармашками, петельками и т. п.).

Развивающий коврик является уникальной моделью-практикой по сенсорному развитию детей младшего дошкольного возраста. Коврик удобен эксплуатации, легко мыть, переносить. Может применяться как самостоятельное пособие и как отдельный элемент занятия. Коврик создает развивающее пространство вокруг себя. Дети с радостью реагируют, интересуются, участвуют в занятии.

На основу коврика прикрепляются игровые элементы при помощи съемных молний или пуговиц, которые использует воспитатель с ребенком в совместной игровой деятельности для ознакомления его с окружающим миром и

накоплению сенсорного опыта. Пристегивающиеся игровые элементы: домики и полянки могут быть использованы и самостоятельно для индивидуальной работы с детьми. По коврику можно погулять босыми ногами, массируя ступни ног.

Этот разноцветный шедевр вызывает у ребенка большой интерес. Ребенок все пробует на ощупь. Его маленькие ручки на самом деле являются специальным сложным прибором для изучения окружающего мира. Ощупывая различные ткани: мягкие, гладкие, ворсистые, твердые, слегка прохладные или шерстяные – малыш осваивает технику сенсорного восприятия. Когда ребенок тянет различные элементы, прикрепленные к коврику, в рот – он продолжает свое глубокое познание. Такие коврики хороши как комплекс упражнений для развития – они одновременно развивают крупную и мелкую моторику, визуальное и сенсорное восприятие действительности за счет различных шуршащих элементов, музыкальных модулей – развивают слух и фонетическую память ребенка. Малыш растет и начинает осваивать следующую особенность коврика, расширяющую логическую базу знаний. Ребенок начинает понимать, что, если нажать на определенную область на коврик, – то заиграет музыка или появится определенный звук. Подрастая еще, ребенок переходит к более конкретному развитию мелкой моторики рук: он начинает расстегивать различные замочки, пуговицы, застёжки, открывать кармашки и иные элементы. Он учится размышлять и достигать поставленной цели. Когда ребенок вырос и интерес в познании коврика уже минимален, его можно использовать для детских игр на полу.

«Сенсорный автобус» представляет собой модель практику, выполненную из дерева имеющее окошки из различного материала. Дети знакомятся с различной текстурой ткани, материалов. Развивают тактильную чувствительность. Учатся запоминать предметы на ощупь и узнавать их в «Волшебном мешочке».

Бизиборд «Крокодил» – развивающая доска для детей, которая представляет собой деревянную панель с закрепленными на ее поверхности различными предметами. Суть такой панели заключается в том, чтобы малыши учились развивать мелкую моторику своих пальчиков, логику и мышление. Чем больше различных элементов будет закреплено на такой доске, тем более интересна она будет малышам.

Это полезные игры на усидчивость, внимательность, развитие мышления.

Конечно, одна доска никогда не сможет заменить целый комплекс подготовки к детскому саду или школе, но заложить важный фундамент в формировании маленького гения бизиборду вполне по силам. Бизиборд является отличным пособием для развития детей дошкольного возраста и необходим в каждой группе, как элемент развивающей предметно-пространственной среды.

Бизиборд служит предметом интеграции элементов всех образовательных областей развития ребенка, отраженных в ФГОС ДО: познавательное, речевое, социально-коммуникативное, физическое, художественно-эстетическое. И так же может являться формой психолого-педагогической поддержки позитивной

социализации и индивидуализации ребенка-дошкольника, средством всестороннего развития его личности.

Занимаясь с бизибордом, дети не только знакомятся с бытовыми вещами, которые есть у него дома, но и развивают определенные навыки: мелкую моторику рук (основная задача бизиборда – полная свобода тактильного восприятия); координацию движений (шнуровки, цепочки, защелки и пр.); усидчивость (множество действий); логику (начинают понимать, что сначала открываем щелчку, потом откроется дверца); цветовосприятие (в оформлении доски используются разные цвета радуги); изучение слов, изучение мира (за дверцами прячутся картинки с животными, фруктами, транспортом и др.); воображение (самостоятельно может придумать как использовать ту или иную деталь); память (нейронные сигналы от пальчиков передаются в мозг ребенка и обогатят впечатлениями память).

Доска Бизиборд не имеет каких-то возрастных ограничений. Заниматься бизибордом можно до самой школы, тренируя навыки, которые пригодятся в быту и развивая зоны мозга, отвечающие за речь. В процессе игры с бизибордом дети учатся самостоятельно решать различные задачи и проблемные ситуации, видят свои ошибки, стараются их исправить или помогают сделать своим друзьям (коммуникативность и взаимопомощь).

#### Список использованных источников

1. Аванесова, В. Н. Дидактические игры и занятия в самостоятельной деятельности детей / В. Н. Аванесова // Сенсорное воспитание в детском саду. – М., 1981. – 185 с.
2. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет : кн. для воспитателей дет. сада / Л. А. Венгер, Э. Г. Пилюгина, Н. Б. Венгер ; под ред. Л. А. Венгера. – М. : Просвещение, 1988.
3. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика – Пресс, 2009.
4. Ендовицкая, Т. В. Некоторые вопросы психологии сенсорного воспитания / Т. В. Ендовицкая // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 10. – С. 4–9.
5. Запорожец, А. В. О способах зрительного восприятия формы предметов в раннем и дошкольном детстве / А. В. Запорожец // Развитие познавательных и волевых процессов у дошкольников / под ред. А. В. Запорожца и Я. З. Неверович. – М. : Просвещение, 1965.
6. Морозова, О. Е. Дошкольный возраст: сенсорное развитие и воспитание / О. Е. Морозова, И. Тихеева // Дошкольное воспитание. – 1993. – № 5. – С. 54–55.
7. Программа воспитания и обучения в детском саду / под ред. М. А. Васильевой, В. В. Тербовой, Т. С. Комаровой. – М. : Мозаика-Синтез, 2007.
8. Пилюгина, Э. Г. Занятия по сенсорному воспитанию с детьми раннего возраста : пособие для воспитателей детского сада / Э. Г. Пилюгина. – М., 2009.
9. Плеханов, А. Манасейна М. : сенсорное развитие и воспитание детей дошкольного возраста / А. Плеханов, О. М. Морозова // Дошкольное воспитание. – 2010. – № 7. – С. 31–35.
10. Сенсорное воспитание в детском саду : пособие для воспитателей. / под ред. Н. Н. Поддьякова, В. Н. Аванесовой. – М. : Просвещение, 1981.



**Степанова Юлия Александровна**

учитель математики

МБОУ города Ульяновска «Средняя школа № 66, г. Ульяновск, Россия

[dom7r@mail.ru](mailto:dom7r@mail.ru)

**СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ОСВОЕНИЕ  
НАЦИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ РОССИЙСКОГО СОВРЕМЕННОГО  
ОБЩЕСТВА**

*Аннотация:* Статья посвящена вопросам социализации учащихся через освоение национальных ценностей российского современного общества, выявлены основные принципы, методы и формы социализации учащихся.

*Ключевые слова:* социализация, социальный опыт, национальные ценности, общество, учащиеся.

**Stepanova Julia Alexandrovna**

mathematics teacher

Secondary School No. 66, Ulyanovsk, Russia

**SOCIALIZATION OF PERSONALITY OF STUDENTS THROUGH  
THE DEVELOPMENT OF NATIONAL VALUES OF THE RUSSIAN  
MODERN SOCIETY**

*Abstract:* The article is devoted to the issues of socialization of students through the development of national values of Russian modern society, the basic principles, methods and forms of socialization of students are identified.

*Key words:* socialization, social experience, national values, society, students.

В процессе продолжительной трансформации российского общества в 1990-х годах были утрачены основные нравственные ценности, позволяющие успешно воспитывать и обучать подрастающее поколение, в результате чего школа лишилась эффективных инструментов воспитания и социализации личности. В период смены ценностных ориентиров нарушается духовное единство общества, меняются жизненные приоритеты молодежи, происходит разрушение ценностей старшего поколения, а также деформация традиционных для страны моральных норм и нравственных установок. Возвращение к идее духовно-нравственного развития, воспитания и социализации личности ребенка продиктовано потребностью воспитания поколения, способного развивать российское общество и поддерживать российскую государственность, обеспечивая ее будущее. Основная цель школы в данных условиях – воспитать гражданина. От того, в каких условиях и как будет воспитываться подрастающее поколение, зависит то, сможет ли Россия сберечь и приумножить себя, оставаясь современной, перспективной и эффективно развивающейся страной, но при этом не рас-

теряв себя как нацию и не утратив свою самобытность в современной напряженной обстановке. При этом в основу социализации личности ребенка должны быть заложены базовые национальные ценности российского современного общества.

Современное российское общество переживает период становления новой системы ценностей, нацеленной на выявление приоритета интересов гражданина и формирование основ правового государства и гражданского общества, большое значение в которой приобрела проблема социализации личности учащихся. Современный человек ежедневно сталкивается со сложными жизненными ситуациями, относящимся к различным сферам деятельности – семейно-бытовой, культурно-досуговой, социально-политической, трудовой и зачастую не в состоянии самостоятельно найти выход из создавшегося положения. Особенно трудно приходится молодым людям, которые еще не имеют достаточного жизненного опыта. Чтобы помочь им найти свое место в жизни и стать достойным членом общества, еще в школе необходимо научить ребенка ориентироваться в быстроменяющемся мире, строить отношения с другими людьми в рамках цивилизованного диалога, принимать самостоятельные решения.

Сложившаяся в современном российском обществе ситуация свидетельствует о том, что наряду с экономическими, политическими, национальными и прочими проблемами наиболее животрепещущей стала проблема ценностей, значимость которой востребована самой жизнью. Взаимосвязь нравственной сферы и ценностей личности позволяет рассматривать последние в качестве признака зрелости личности, показателя меры ее социализации и направленности, проявляющихся в целях, мировоззрении, взглядах, идеалах, мотивах, интересах, стремлениях личности. Ценности регулируют отношения людей, одновременно объединяют одних и разъединяют других, являясь «зеркальным» отражением существующих социокультурных процессов.

Социализация — это развитие человека на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой в процессе усвоения и воспроизводства социальных и культурных ценностей, а также саморазвития и самореализации в том обществе, к которому он принадлежит. Это развитие и самоизменение человека в процессе усвоения и воспроизводства культуры, что происходит во взаимодействии человека со стихийными, относительно направляемыми и целенаправленно создаваемыми условиями жизни на всех возрастных этапах. В данном определении автор подчеркивает виды социализации и самостоятельную роль индивида в этом процессе. [5,с. 103]

Социализация выполняет в обществе три основных задачи:

- 1) интегрирует индивида в общество, а также в различные типы социальных общностей через усвоение им элементов культуры, норм и ценностей;
- 2) способствует взаимодействию людей вследствие принятия ими социальных ролей;
- 3) сохраняет общество, производит и передает культуру поколений через убеждения и показ соответствующих образцов поведения.

В процессе социализации различают ее первичные и вторичные формы. Первичная (внешняя) социализация означает приспособление индивида к роле-

вым функциям и социальным нормам, складывающимся в различных социальных институтах общества на различных уровнях жизнедеятельности человека. Происходит это через социальную идентификацию, т. е. осознание своей принадлежности к данной общности. Агентами здесь выступают семья, школа, сверстники, субкультуры и компенсаторы, ведущие к десоциализации.

Вторичная социализация (интериоризация) – процесс включения социальных ролей во внутренний мир человека. В результате складывается система внутренних регуляторов поведения личности, что обеспечивает соответствие (противодействие) поведения индивида заданным со стороны общественной системы образцам и установкам. Это представляет собой жизненный опыт, способность к оценке норм, тогда как на уровне идентификации они в основном лишь усваивались.

Ключевая роль в социализации личности ребенка отводится образованию. Школа – единственный социальный институт, через который проходят все граждане. Ценности личности в первую очередь формируются в семье, но наиболее системно, последовательно и глубоко развитие и воспитание личности происходит в сфере образования. Воспитание должно быть ориентировано на достижение современного национального воспитательного идеала – высоко-нравственного, творческого, компетентного гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененного в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации.

Основным содержанием социализации личности учащихся являются базовые национальные ценности – патриотизм, гражданственность, социальная солидарность, человечество, наука, семья, труд и творчество, традиционные российские религии, искусство и литература, природа.

В современном обществе школа выполняет те задачи, которые на других этапах развития общества выполняли несколько социальных институтов – семья, неформальные детские организации, объединения и т. д. Школа выступает в роли фактора, осуществляющего первоначальную дифференциацию общества, формирующего социальный статус человека, помогающего ему адаптироваться к разным социальным условиям.

Школа выступает для ребенка первой и основной моделью социального мира. Школьный опыт помогает осваивать те законы, по которым живет взрослый мир, способы существования в границах этих законов (различные социальные роли, межличностные отношения и др.). Передача происходит не только и не столько на уроках и классных часах, через публичные выступления и душевные разговоры учителей, сколько всей атмосферой жизни школы, нормами, по которым она живет. [3]

Как институт социализации школа решает две основные социально-психологические задачи:

- усвоение учащимися нормативного поведения;
- построение собственной позиции, своего отношения к усваиваемым нормам и ценностям.

Данные задачи отражают две стороны вхождения ученика в общество. Учащийся должен уметь включаться в существующие социальные связи, подчиняться сложившимся нормам и правилам, но, в то же время, очень важной выступает позиция сравнения существующих нормативных систем и построение своей собственной жизненной позиции.

Принципы и особенности организации содержания социализации личности учащихся:

1. Принцип системно-деятельностной организации социализации. Интеграция различных видов и содержания деятельности учащихся в рамках проекта (программы) социализации их личности осуществляется на основе базовых национальных ценностей современного российского общества. Системно-деятельностная организация социализации позволяет преодолевать изоляцию учащихся на уровне основного общего образования от мира старших и младших школьников, и обеспечивать их полноценную и своевременную социализацию.

2. Личностно-ориентированный принцип. Признание каждого учащегося полноправным участником воспитательного процесса, саморазвивающимся при ненавязчивом педагогическом воздействии, построенном на глубоком знании педагогическим работником жизни каждого ученика в школе и вне ее стен.

3. Принцип ориентации на идеал. Идеалы определяют смыслы воспитания, сохраняются в традициях и служат основными ориентирами человеческой жизни, духовно-нравственного и социального развития личности.

4. Аксиологический принцип. Дифференциация социально-педагогического пространства школы, включение в него разных общественных субъектов.

5. Принцип следования нравственному примеру. Пример – это модель выстраивания отношений учащихся с другими людьми и с самими собой, образец ценностного выбора. Содержание учебного процесса, внеурочной и внеучебной деятельности должно быть наполнено примерами нравственного поведения. Особое значение для духовно-нравственного развития учащегося имеет пример учителя.

6. Принцип диалогического общения. В формировании ценностей большую роль играет диалогическое общение подростка со сверстниками, родителями, учителем и другими значимыми взрослыми. Наличие значимого человека в воспитательном процессе делает возможным его организацию на диалогической основе. Диалог исходит из признания и безусловного уважения права воспитанника свободно выбирать и сознательно присваивать ту ценность, которую он полагает как истинную.

7. Принцип идентификации. Идентификация – устойчивое отождествление себя со значимым человеком, стремление быть похожим на него. В подростковом возрасте идентификация является ведущим механизмом развития ценностно-смысловой сферы личности.

8. Принцип полисубъектности. В современных условиях процесс социализации личности имеет полисубъектный, многомерно-деятельностный характер.

9. Принцип совместного решения личностно и общественно значимых проблем. Личностные и общественные проблемы являются основными стимулами развития человека [9].

Содержание процесса социализации определяется культурой и психологией общества, с одной стороны, и социальным опытом ребенка – с другой стороны.

Социальный опыт – это результат действий ребенка, активного взаимодействия с окружающим миром. Овладеть социальным миром – значит не просто усвоить сумму сведений, знаний, умений, образцов, а обладать, владеть тем способом деятельности и общения, результатом которого он является. Социальный опыт ребенка является результатом его социализации и воспитания. Овладение социальным опытом происходит тремя взаимосвязанными путями:

1) оно идет стихийно, т.к. ребенок с самых первых шагов выстраивает свою индивидуальную жизнь как человеческое существо, как член человеческого сообщества. Причем ребенок не пассивно вбирает воздействия окружающей среды, а, включаясь в совместные с другими людьми акты поведения, присваивает социальный опыт;

2) овладение социальным опытом реализуется как целенаправленный процесс: воспитание, просвещение, обучение.

3) социальный опыт ребенка складывается и спонтанно. Даже в самые ранние периоды жизни, когда активная деятельность в социуме еще невозможна, ребенок уже способен быстро приспосабливаться к условиям жизни, к людям [1].

Содержание процесса социализации определяется заинтересованностью общества в том, чтобы человек успешно овладел ролями мужчины или женщины, создал прочную семью, мог бы и хотел компетентно участвовать в социальной и экономической жизни, был законопослушным гражданином.

Социализация как процесс, определяющий становление личности, существенно несет в себе два плана:

– широкие социальные влияния, недостаточно организованные и контролируемые (воздействия СМИ, традиций региона, школы, семьи);

– спонтанные проявления, уловимые только по их результатам в социальном становлении (меняющиеся отношения, изменения оценок взглядов суждений обнаружение их отличий от направленности официального воспитания) [2, с. 125].

Механизм процесса социализации имеет личностный характер и реализуется через деятельность личности. Воспитание способствует тому, что процесс социализации от форм прямых воздействий, от совместных актов деятельности взрослых и детей постепенно выходит к самоконтролю поведения, к собственной инициативе и ответственности взрослеющего ребенка.

Накопление социального опыта возможно не во всякой деятельности. Ребенок может присутствовать на определенном занятии, манипулировать предметами и материалами, но при этом ничуть не приращивать своего социального опыта. Успешно социализируется та деятельность, которая обеспечена специальными педагогическими условиями. Она должна:

- воспроизводить жизненные ситуации, опираться на детские впечатления повседневной жизни;
- вызывать личную заинтересованность ребенка и понимание им социальной значимости результатов своей деятельности;
- предлагать ребенку активное действие, связанное с планированием деятельности, обсуждением различных вариантов участия, с ответственностью, с самоконтролем и оценкой;
- предполагать взаимопомощь, вызывать потребность в сотрудничестве.

Методы и формы социализации личности учащихся: экскурсии, выставки, встречи, круглые столы, познавательные беседы, диспуты, тренинги, предметные факультативы, тематические недели, олимпиады, тематические вечера, праздники, брейн-ринги, конкурсные и игровые программы, мастерские общения, агитбригады, самопрезентация, защита проекта, турниры, анкетирование, тестирование, наблюдение, классные часы.

Таким образом, основное содержание подросткового этапа социализации определяется ситуацией множественных социальных выборов. Данный процесс протекает в ситуации нестабильности общества в целом и кризиса привычных норм и ценностей. В итоге современный подросток оказывается не только на традиционном возрастном «перекрестке» выбора, но и в ситуации, когда установленные на нем общественные «светофоры» дают противоречивую информацию, а то и не работают вовсе. Пройти успешную социализацию поможет усвоение базовых национальных ценностей: патриотизм, гражданственность, социальная солидарность, человечество, наука, семья, труд и творчество, традиционные российские религии, искусство и литература, природа.

#### **Список использованных источников**

1. Барышникова, Е. И. Базовые национальные ценности – основное содержание духовно-нравственного развития и воспитания [Электронный ресурс] / Е. И. Барышникова. – Режим доступа : <http://www.tulaschool.ru/teachers/57/1228/>
2. Голованова, Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н. Ф. Голованова. – СПб. : Речь, 2004. – С. 125.
3. Дубровина, И. В. Современное образование: проблемы и поиски / И. В. Дубровина // Известия Российской академии образования. – 2010. – № 3 (15).
4. Игнатова, В. В. Педагогические факторы духовно-творческого становления личности в процессе социализации : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / В. В. Игнатова. – Челябинск, 2000.
5. Мудрик, А. В. Социализация человека : пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. В. Мудрик. – 2-е изд. – М., 2006. – С. 103–107.
6. Никандров, Н. Д. Воспитание и социализация в современной России: риски и возможности / Н. Д. Никандров // Народное образование. – 2006. – № 9.
7. Хузиахметов, А. Н. Социализация и индивидуализация личности школьника / А. Н. Хузиахметов. – Казань., 1998.
8. Портал психологических изданий PsyJournals.ru [Электронный ресурс] // Проблема социализации старших школьников в условиях современного образования – Психологическая наука и образование psyedu.ru – 2011/3. – Режим доступа : [http://psyjournals.ru/psyedu\\_ru/2011/n3/47078\\_full.shtml](http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2011/n3/47078_full.shtml)

9. Примерная основная образовательная программа начального общего образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 08.04.2015 № 1/15) (ред. от 28.10.2015).

УДК 37.035.6-053.4(045)

**Тараскина Людмила Алексеевна**

воспитатель МАДОО Краснослободского муниципального района Республики Мордовия «Центр развития ребенка – детский сад «Радуга»,  
г. Краснослободск, Россия  
[taraskina.ludmila@mail.ru](mailto:taraskina.ludmila@mail.ru)

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ  
ДОШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ И СПОСОБЫ  
ИХ РЕШЕНИЯ**

**Аннотация:** В статье рассматриваются проблемы патриотического воспитания дошкольников в современном мире и способы их решения.

**Ключевые слова:** патриотизм, патриотическое воспитание, дошкольники.

**Taraskina Lyudmila Alekseevna**

educator Krasnoslobodsky municipal district of the Republic of Mordovia  
child development center – kindergarten «Rainbow»,  
Krasnoslobodsk, Russia

**ACTUAL PROBLEMS OF PATRIOTIC EDUCATION  
OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE MODERN WORLD AND METHODS  
FOR SOLVING THEM**

**Abstract:** The article considers the problem of patriotic education of preschool children in the modern world and methods for solving them.

**Key words:** patriotism, patriotic education.

В современном мире наблюдается нестабильная экономика, постоянно возникающие политические разногласия. Все это ведет к падению нравственных устоев, проблемам патриотического воспитания молодого поколения.

Доброта, семейные ценности, гражданственность, патриотизм вытесняются алкоголизмом, нетерпимостью друг к другу на бытовом, национальном уровне. В современном российском обществе становится больше неполных семей. Новые «идеалы» во многом деструктивны, разрушают личность, семью, государство.

Низкие знания в области культуры, истории, отсутствие у молодых людей духовно-нравственных ценностей, недостаточная работа педагогов по военно-гражданской тематике является основными проблемами патриотического воспитания.

Родители в настоящее время пытаются переложить ответственность привития данных чувств на учителей и воспитателей. В свою очередь педагоги пытаются упрекнуть в этом родителей. Все это лишь усугубляет ситуацию. За воспитание подрастающего поколения отвечают не только воспитатели и учителя, но и семья, школа, государство.

Некоторая часть общества понимает, что воспитание подрастающего поколения является одной из актуальных проблем не только государства. Необходима активная жизненная позиция каждого члена общества, мобилизация, консолидация энергии родителей, педагогов для преодоления тех отрицательных тенденций, которые уже сложились. Нужно скорее решать социальные, нравственные проблемы.

Патриотами не рождаются, ими становятся в непростом процессе развития, становления личности. Патриотизм – это постоянная работа ума и души, любовь и уважение к старшему поколению, каждодневные усилия во имя того, чтобы наша общая родина – Россия становилась могущественнее и краше, чтобы граждане Российской Федерации независимо от их национальности жили лучше и верили в будущее своих детей и внуков. Это – уважение к историческому прошлому родины и традициям, унаследованным от него; привязанность к месту жительства.

Первые чувства гражданственности и патриотизма зарождаются у детей еще в дошкольном возрасте. Особенно старшим дошкольникам доступно чувство любви к родному городу, родной природе, к своей стране.

Период дошкольного возраста по своим психологическим характеристикам наиболее благоприятен для воспитания патриотизма, так как детей данного периода развития отличает доверие взрослому, ему присуща подражательность, внушаемость, эмоциональная отзывчивость, искренность чувств. Знания, впечатления, пережитые в детстве, остаются с человеком на всю жизнь.

Природа патриотизма зиждется на любви к конкретным матерям, друзьям, речушке, улице. Дети не рождаются ни с чувством любви, ни патриотизма. Всему этому их должны научить взрослые, которые рядом, прежде всего, своими собственными поступками.

У наших предков проблем с патриотизмом не было. В кризисные моменты истории общество вынужденно обращается к опыту прошлых поколений. Каждый раз выясняется, что все самое ценное, мудрое уже давно придумано, опробовано. Знания, которые накопило человечество, «всего лишь» нужно изучить и использовать.

Возраст совершеннолетия на Руси наступал гораздо раньше, чем у детей нашего времени. Как только ребенок начинал хорошо ходить, его сажали на коня. Мальчикам вручали деревянный меч, а девочкам – тряпичную куклу.[3] Период младенчества заканчивался быстро, формирование личности происходило с раннего детства. У родителей были другие приоритеты и взгляды на жизнь. Перед семьей, государством всегда остро стоял вопрос выживания. Нужно было обороняться от завоевателей, пахать, сеять, ставить на ноги младшее поколение. Любая проблема решалась «всем миром», семья ставилась во главу угла, а государственный интерес был важнее любых других.



Воспитание детей осуществлялось не путем назиданий, будущие патриоты шли по стопам своих родителей, видя перед глазами живой пример, посильно участвуя во всех делах семьи и общества. Сама жизнь заставляла находить правильные пути и решения. Это был вопрос сохранения семьи, государства. Центром духовности и нравственности являлась церковь. В то время она еще не была «опиумом для народа».

Петр I требовал от окружения сначала преданности государству, а потом царю. В период развитого социализма молодого человека, не служившего в армии, подозревали в отсутствие здоровья. [3] Такой наверняка не защитник, как за него замуж выходить? В настоящее время, наоборот, чем больше возможностей у родителей, тем меньше вероятность, что молодой человек будет служить в рядах Российской Армии. Сейчас многие воспринимают службу как повинность, потерю ценных лет. За последние годы немало было сделано для поднятия престижа Российской Армии, но в этом направлении еще много работы.

Проблемы патриотического воспитания наиболее острыми стали в постсоветский период. Патриотизм, как явление зарождается вместе с государственностью. В любые времена у русских людей он выражался в любви к родной природе, отечеству. Он всегда был интернационален. Многочисленные самостоятельные народы вставали на защиту Родины от завоевателей, стихийных бедствий, при решении народнохозяйственных задач. Российский патриотизм отличается исторической преемственностью. Оторвать современность от прошлых веков и традиций невозможно.

Воспитание патриота – это актуальная педагогическая проблема, и должна рассматриваться на государственном уровне. Из-за ослабления внимания к этому вопросу появляются предпосылки для возникновения внешних, внутренних угроз, государство теряет влияние на мировые процессы. Все это приостанавливает динамичное развитие страны, сказывается на качестве жизни населения.

Патриотическое воспитание дошкольников и школьников – одна из частей всестороннего образования, где приоритет отдается нравственному развитию. Моральные ценности современного молодого поколения должны базироваться не только на личных интересах, но и достойном поведении, требовательном отношении к себе, уважительном – к окружающим. Для этого у дошкольников необходимо вырабатывать ответственность, дисциплинированность, равнодушие, принципиальность.

В связи с этим, для развития у детей патриотических качеств перед родителями, воспитателями встает задача внедрения в воспитательный процесс новых методов и средств. Но при этом нужно вспомнить методы и приемы предыдущих поколений, адаптируя их к сегодняшним реалиям.

Процесс воспитания патриота начинается в младшем возрасте, когда воспитанникам приходится осваивать навыки послушания. Но воспитательный процесс нужно строить так, чтобы дети на практике ощущали весь негатив неправильного поведения, эгоизма. При этом акцент делается не на самом ребенке, а на том плохом, что в нем есть, и хорошем, что предстоит развить.

Знания истории, культуры края, традиций, фольклора, подвигов героев являются прочной базой для формирования у детей осознанного отношения к

Родине, ее прошлому и будущему. Дошкольные образовательные учреждения должны взаимодействовать с музеями, учреждениями культуры. Во время посещения краеведческого музея, дошкольникам важно эмоционально пережить исторический момент подержать в руках предметы, связанные с народными промыслами, бытом. Незабываемые впечатления произведут картины великих русских художников в подлинных масштабах и красках.

С этой целью в нашем дошкольном учреждении – МАДОО Центр развития ребенка детский сад «Радуга» создан собственный мини-музей - «Мордовская изба», в котором представлены старинная мебель, утварь, орудия труда, национальный костюм мордовского народа и т. д. В музее проводятся не только экскурсии, но и занятия по патриотическому воспитанию, которому наряду с другими направлениями отводится огромная роль. Именно здесь для детей открывается возможность первого проникновения в историю быта родного края.

В каждой возрастной группе составляется план мероприятий на учебный год, согласно которому осуществляется процесс воспитания в данном направлении. Это способствует эффективному и системному усвоению детьми знаний о своей стране, родном крае, той местности, где они живут. В качестве развивающей среды в группах созданы патриотические уголки. Они способствуют удовлетворению потребностей ребенка в познании своей страны, своего родного края.

Основной формой нравственно-патриотического воспитания детей являются тематические занятия и мероприятия, приуроченные к конкретным событиям и праздникам, таким как День России, День Конституции Российской Федерации, День Защитника Отечества, День космонавтики, День Победы, фольклорным и религиозным праздникам: Масленица, Пасха.

Важным условием нравственно-патриотического воспитания детей является тесная взаимосвязь с родителями. Именно с семьи начинается воспитание юного патриота. Дети, совместно с родителями, при участии воспитателей занимаются исследовательской деятельностью в области изучения истории родного края, традиций, природы, достопримечательностей, а также истории родной страны. В результате данного процесса происходит развитие не только дошкольника, но и повышается уровень патриотизма молодых родителей. Примерами таких работ являются исследовательская работа на тему «Игрушки наших прабабушек и прадедушек», «Святые источники нашего района». В течение года воспитанники участвуют в различных конкурсах рисунков по краеведению. Ежегодно педагоги и дошкольники принимают участие в Межрегиональной научно-исследовательской конференции по практическому краеведению «Историко-культурное и природное наследие родного края».

При невозможности совершения экскурсий с воспитанниками по всей Республике Мордовия и по всему району проводятся виртуальные экскурсии, с использованием современных технологий, в процессе которых дети знакомятся с природой, культурным наследием, достопримечательностями и известными людьми района и Республики.

Огромную роль в воспитании играет военно-патриотический аспект. Воспитываются такие качества характера, которые могут пригодиться не только в военное, но и в мирное время. Твердость характера, смелость, выносливость

необходимы не только защитнику Отечества, но и инженеру, врачу, строителю. С этой целью устраиваются всевозможные состязания, военизированные мероприятия, такие как «Русские богатыри», «Смотр строя и песни», с участием родителей, на которые в качестве гостей приглашаются участники боевых действий, военнослужащие. Тем самым формируется интерес дошкольников к службе в армии. Все это с раннего возраста подводит детей к осознанию необходимости защиты Отечества.

Участие в мероприятиях, посвященных знаменательным памятным датам Великой Отечественной Войны, встреча с ветеранами, просмотр видеоматериалов, чтение рассказов о подвигах героев Великой Отечественной Войны формируют знания детей о том, какой ценой досталась Победа нашей стране и кому мы должны быть благодарны за мир, в котором мы живем. Ценность таких мероприятий актуальна в наши дни как никогда. Поколение ветеранов уходит, и наш долг сохранить историческую память о Великой Отечественной Войне и передавать это будущим поколениям, чтобы не допустить возрождения фашизма.

Хотелось бы подчеркнуть, что в результате правильного воспитания отдельной личности именно в дошкольном возрасте, мы получим благополучно сформировавшееся в нравственно-патриотическом отношении общество в будущем.

#### Список использованных источников

1. Александрова, Е. Ю., Гордеева, Е. П. Система патриотического воспитания в ДОУ. – Волгоград «Учитель», 2007. — С.200.
2. Алешина, Н. В. Патриотическое воспитание дошкольников / Н. В. Алешина. – М. : ЦГЛ, 2005. – С. 256.
3. Конева, Е. С. Современные проблемы патриотического воспитания [Электронный ресурс] – Режим доступа : <https://vospitanie.guru/patrioticheskoe/problemu>.

УДК 373.21(045)

**Ударова Лариса Николаевна**

музыкальный руководитель

МАДОО Краснослободского муниципального района Республики Мордовия

«Центр развития ребенка – детский сад «Радуга»

[detsadraduga14@mail.ru](mailto:detsadraduga14@mail.ru)

### **ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ К МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНОГО МУЗИЦИРОВАНИЯ**

**Аннотация:** В данной статье рассматривается проблема развития у детей дошкольного возраста устойчивой мотивации к музыкальной деятельности. Изучается актуальность проблемы, ее значимость и истоки. Представлены ре-

комендации по развитию мотивации дошкольников к музыкальной деятельности, посредством обучения игре на элементарных музыкальных инструментах.

**Ключевые слова:** элементарное музицирование, музыкальное воспитание, дети, творчество, эмоциональность, музыкальные инструменты, ритм.

**Udarowa Larisa Nikolaevna**

music Director

of the Child development center – kindergarten «Rainbow»,

## **FORMATION OF MOTIVATION TO MUSICAL ACTIVITY IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE IN THE PROCESS OF MUSICAL PLAYING**

**Abstract:** The article deals with the problem of development of stable motivation to musical activity in preschool children. The relevance of the problem, its significance and origins are studied. Recommendations for the development of motivation of preschoolers to musical activity, through learning to play elementary musical instruments.

**Key words:** elementary music making, musical education, children, creativity, emotionality, musical instruments, rhythm.

В настоящее время девизом педагогической деятельности становится: «меньше обучать – больше взаимодействовать». Дошкольное детство – пора наиболее оптимального приобщения ребенка к миру прекрасного. Музыкальное развитие оказывает ничем не заменимое воздействие на общее развитие: формируется эмоциональная сфера, совершенствуется мышление, развиваются музыкальные способности.

Существует немало проблем, связанных с реализацией воспитательного потенциала музыкального искусства. В качестве ключевой выделяется проблема развития у детей дошкольного возраста устойчивой мотивации к музыкальной деятельности. Мотивация является основополагающим условием для успешности процесса обучения и воспитания. Проблема мотивации явилась предметом научного интереса Л. С. Выготского, Л. И. Божович и других, в области музыкального образования к ней обращались – Д. Б. Кабалевский, Ю. Б. Алиев, Н. А. Ветлугина, Т. П. Плеснина и др.

Большой ресурс для формирования мотивации к музыкальной деятельности у старших дошкольников представляет музицирование на элементарных музыкальных инструментах. Музыкальные руководители дошкольных учреждений широко используют в своей работе шумовые инструменты, занимаются с детьми элементарным музицированием, опираясь на свой эмпирический опыт.

В дошкольной педагогике накоплен большой опыт использования музыкальных инструментов в работе с детьми, с целью активизации музыкального развития и творчества детей. Одной из лучших программ по элементарному музицированию является методика Т. Э. Тютюнниковой. Программа эта создана по системе Карла Орфа, который, обучая детей навыкам коллективного музи-

цирования, развивал не только технику игры на инструментах, но и делал упор на развитие творческого начала.

По принципам К. Орфа работают многие педагоги мира, в том числе и в России. В своей методике Орф преследовал следующие цели: средствами музыкального воспитания пробудить в детях лучшие человеческие качества; через взаимосвязь речи, движений, музыки и пения развивать в каждом ребенке индивидуальность, звуковые фантазии, выразительность речи, речевой слух и творческое самовыражение в целом. В то же время, музыкально-игровая деятельность способствует не только развитию музыкальных способностей, но и развитию речи, внимания, памяти, образного мышления, что особенно наглядно демонстрирует методика Карла Орфа.

Для детей дошкольного возраста ведущей является игровая деятельность. В игре ребенок старается как можно лучше проявить себя, применяет свой собственный опыт, максимально использует знания и умения, а игра, в свою очередь, дополняет его интеллектуальное и эмоционально-психическое развитие.

Игровая форма подачи учебного материала – основа методики раннего музыкального развития. Ее комплексный характер, доступность и практичность использования материала превращает занятия музыки в веселую обучающую игру.

Занятия веселой музыкально-ритмичной деятельностью:

- Полезны для всестороннего гармоничного развития личности малышей.
- Развивают музыкальный слух, ритм и память, активную речь, эмоциональность, внимательность, творчество, навыки мелкой и крупной моторики, а также слуховые, зрительные, тактильные способности к восприятию информации и концентрации внимания.
- Укрепляют нервную систему и являются профилактикой детских неврозов.
- Вырабатывают навыки вербального и невербального общения.
- Воспитывают умения взаимодействовать в коллективе, добиваясь взаимопонимания и компромиссов.
- Ускоряют обмен информацией между левым и правым полушариями, в результате чего стимулируются процессы восприятия, распознавания, мышления.

В целом, дети, занимающиеся музыкой, опережают сверстников в интеллектуальном, социальном, и психомоторном развитии.

Обучение детей игре на музыкальных инструментах открывает перед ними новый мир звуковых красок, помогает развивать музыкальные способности и стимулирует интерес к инструментальной музыке. В процессе игры на детских музыкальных инструментах совершенствуется эстетическое восприятие и эстетические чувства ребенка.

В то же время, музыкально-игровая деятельность способствует не только развитию музыкальных способностей, но и развитию речи, внимания, памяти, образного мышления, что особенно наглядно демонстрирует методика Карла Орфа. С помощью занимательных сказок – шумелок, дети знакомятся с детскими музыкальными инструментами, овладевают различными приемами извлече-

ния звуков, развивают слуховую память, учатся воспроизводить оттенки звучания: громкость, продолжительность, тембр, ритм. Переживают эмоционально-радостные ощущения от активного участия в озвучивании сказки.

Педагогическая система К. Орфа, опирается на импровизацию, свободное музицирование детей в сочетании с элементами пластики, хореографии, театра. «Кем бы ни стал в дальнейшем ребенок, – говорил Орф, – задача педагогов воспитывать в нем творческое начало, творческое мышление... Привитые желание и умение творить скажутся в любой сфере будущей деятельности ребенка».

Музыка является основой обучения и соединяет вместе движение, пение, игру и импровизацию.

Главный принцип орф-педагогика – «учимся, делая и творя» – позволяет детям, исполняя и создавая музыку вместе, познать ее в реальном действии, в процессе музицирования, а не наукообразного теоретизирования.

Развитие мотивации к музыкальной деятельности неразрывно связано с развитием музыкальных навыков. Игра на музыкальных инструментах – это один из видов детской исполнительской деятельности, которая чрезвычайно привлекает дошкольников. В процессе игры на музыкальных инструментах, особенно в оркестре, дети раскрепощаются, учатся общаться со сверстниками, начинают понимать, что необходимо согласовывать свои интересы с интересами своих партнеров, других участников оркестра. Игра на музыкальных инструментах способствует становлению и развитию таких волевых качеств, как выдержка, настойчивость, целеустремленность, усидчивость, развивается память и умение сконцентрировать внимание.

Звучание разных музыкальных инструментов развивают мышление ребенка, его аналитические способности. Игра на музыкальных инструментах развивает мелкую моторику пальцев рук, способствует координации двигательных функций организма, развивает фантазию, творческие способности, музыкальный вкус.

Внешняя привлекательность инструментов – главное, что определяет желание взять его в руки. Но не только внешний вид и звучание инструмента привлекает детей. Важно то, что они сами, без посторонней помощи, могут извлечь из них звуки.

Инструменты, применяемые в работе с дошкольниками по методике К. Орфа – ксилофон, металлофон, треугольник, колокольчики, маракасы, палочки и даже инструменты, сделанные самими детьми с помощью взрослых из подручных средств.

Но главный инструмент ребенка – это он сам: хлопки, щелчки, притопы, движения, а также интонационно выразительная речь.

Чем же привлекательно элементарное музицирование для детей? Чтобы играть и импровизировать на простейших шумовых инструментах не надо ничего знать и уметь. И, главное, детям нравится элементарное музицирование, так как любой ребенок любит петь, двигаться под музыку и извлекать звуки из разнообразных музыкальных инструментов и различных «шумелок», «гремелок». Все необходимое у ребенка есть: пение, речь, движение, игра в детском оркестре. Дошкольникам нравится играть в оркестре, выступать на праздниках

и концертах, им нравятся эмоциональные ощущения, которые они получают от активного участия в музицировании. Так формируется мотивация к музыкальной деятельности у старших дошкольников в процессе элементарного музицирования.

Опыт музицирования, пусть даже небольшой и элементарный, часто становится решающим фактором во взаимоотношениях ребенка с классической музыкой. Т. Э. Тютюнникова утверждает: «Ребенок не испытывавший радости и удовольствия от простых музыкальных переживаний, полученных в активном общении с музыкой, вряд ли подойдет в своем развитии к потребности слушать классическую музыку».

#### Список использованных источников

1. Абдуллин, Э. Б. Теория музыкального образования : учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности 030700 / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева // Музыкальное образование. – М. : АCADEMIA, 2004. – 333 с.
2. Анисимов, В. П. Диагностика музыкальных способностей детей : учебное пособие для студентов вузов / В. П. Анисимов. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 128 с.
3. Ветлугина, Н. А. Возраст и музыкальная восприимчивость / Н. А. Ветлугина // Восприятие музыки : сб. статей / сост. В. Н. Максимов. – М., 1980. – С. 29–242.
4. Ветлугина, Н. А. Методика музыкального воспитания в детском саду: «Дошкольное воспитание» / Н. А. Ветлугина, И. Л. Дзержинская, Л. Н. Коммисарова [и др.] ; под ред. Н. А. Ветлугитной. – 3-е изд., испр и доп. – М. : Просвещение, 2012. – 270 с.
5. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – М. : Смысл: Эксмо, 2003. – 1136 с.
6. Горбатова, О. О коллективном музицировании как средстве коммуникативного развития / О. О. Горбатова // Дошкольное воспитание. – 2014. – № 5. – С. 63–67.
7. Кабалевский, Д. Б. Воспитание ума и сердца : кн. для учителя / Д. Б. Кабалевский ; сост. В. И. Викторов. М. : Просвещение, 1981. – 192 с.
8. Кабалевский, Д. Б. Музыка и музыкальное воспитание : ст. и выступления разных лет / Д. Б. Кабалевский. – М. : Знание, 1984. – 64 с.
9. Ткаченко Т. С., Когнитивное развитие дошкольников посредством музыкально-игровой деятельности (на основе методики К. Орфа) [Электронный ресурс] / Т. С. Ткаченко, С. П. Мещерякова // Вестник педагога. – Воронеж, 2016. – Режим доступа : <http://vestnikpedagoga.ru/publikacii/publ?id=3729>
10. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – М. : Наука, 2003. – 378 с.

УДК 373.3.016: 796(045)

**Уткин Артем Юрьевич**

аспирант кафедры педагогики

ассистент кафедры физического воспитания и спортивных дисциплин,  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт

имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

[UtkinArtem1994@yandex.ru](mailto:UtkinArtem1994@yandex.ru)

**Ильин Данила Сергеевич**  
студент факультета физической культуры  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

**Кокурин Александр Владимирович**  
кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания и  
спортивных дисциплин, декан факультета физической культуры,  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[kokurin68@mail.ru](mailto:kokurin68@mail.ru)

**ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО  
ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ**

*Аннотация:* В статье описывается специфика работы по организации формирования здоровьесберегающего поведения младших школьников средствами физического воспитания. Раскрываются средства и методы, которые следует применять при организации данного процесса. Проанализировано современное состояние здоровья детей младшего школьного возраста.

*Ключевые слова:* здоровье, здоровый образ жизни, здоровьесберегающее поведение, образование, младшие школьники, физическое воспитание.

**Utkin Artem Yurievich**  
graduate student of the department of pedagogy  
Assistant Department of Physical Education and Sports Disciplines,  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Ilin Daniel Sergeevich**  
physical education student  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Kokurin Alexander Vladimirovich**  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
of the Department of Physical Education and Sports Disciplines,  
Dean of the Faculty of Physical Education,  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**FEATURES OF THE ORGANIZATION OF HEALTH-SAVING BEHAVIOR  
OF CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE IN THE PROCESS  
OF PHYSICAL EDUCATION**

*Abstract:* The article describes the specifics of the work on the organization of health-saving behavior of younger students by means of physical education. Means



and methods which should be applied at the organization of this process are revealed. The current state of health of children of primary school age is analyzed.

**Key words:** health, healthy lifestyle, health-saving behavior, education, primary school students, physical education.

В настоящее время в списке ценностей индивида одно из первых мест занимает здоровье. Политика нашей страны направлена на формирование здоровой, интеллектуально, духовно и физически развитой личности. Ценить, беречь и укреплять свое здоровье следует с малых лет, поэтому одна из основных задач сегодняшней школы – научить детей с самого раннего возраста заботиться о своем здоровье, способствовать его сохранению и укреплению. Определение понятия «Здоровье», на первый взгляд, представляется простым и ясным. Здоровый человек вообще не задумывается над смыслом этого понятия. Согласно определению Всемирной организации здравоохранения «Здоровье – это полное физическое, психическое и социальное благополучие, а не только отсутствие болезни, т. е. это физическая, социальная, психологическая гармония человека, доброжелательные отношения с людьми, природой и самим собой». Но Ф. Энгельс в свое время сделал очень простое и более доступное определение понятия здоровья: «Здоровье – это то, о чем мы вспоминаем, когда его нет» [1, с. 13].

Подытоживая, следует отметить совсем понятные вещи: здоровье индивида – одна из предпосылок счастья и его полноценной жизни. Не случайно на вопрос о том, что имеет для человека большую ценность – богатство или же слава, один из древних философов ответил: «Ни богатство, ни слава еще не делают человека счастливым. Здоровый неимущий человек счастливее богатого короля». Тут можно констатировать, что здоровье нации – это наше все, без него благополучие страны никогда не состоится.

В последние годы отмечается склонность к снижению здоровья подрастающего поколения, обусловленная целым рядом факторов, таких, как снижение финансового благополучия значительной части населения, ухудшение экологической ситуации, ослабление инфраструктуры здравоохранения, возрастание учебной нагрузки, отсутствие культуры здоровья в обществе. Что вызывает повышенную тревогу квалифицированных специалистов в области здравоохранения, педагогики, социологии, экономики и политики. Значительную взволнованность вызывает понижение качества здоровья у детей младшего школьного возраста, из которых состоит основа демографической пирамиды населения как отдельных субъектов, так и всей страны в целом (Р. З. Аширов, А. А. Голубенко, В. П. Казначеев, Н. Д. Козин, Ю. П. Лисицын, И. П. Мышкина, Р. А. Филиппова, В. А. Ястребов и др.) [4].

К сожалению, согласно официальной статистике, практически здоровыми можно считать не больше 11 % учащихся школ. Помимо этого, специалисты подмечают, что весьма быстрыми темпами происходит снижение здоровья и у школьников. Сопоставляя результаты медицинских показателей, можно сделать вывод, что за последние годы число здоровых выпускниц уменьшилось практически в 3 раза. Подмечают, что примерно треть юношей по медицинским пока-

занятиям не годятся для службы в Вооруженных силах, а те, которые призваны годными, редко отличаются приемлемым здоровьем. Поэтому появилась острая необходимость в формировании здоровьесберегающего поведения у детей младшего школьного возраста в процессе обучения и воспитания [2; 8; 9].

Обстановка усугубляется тем, что сами школьники далеко не всегда понимают значимость своего здоровья как надлежащего условия для жизни и часто игнорируют элементарные нормы заботы о нем, что в свою очередь ведет к росту как соматических заболеваний, функциональных отклонений, так и психологических, и сексуальных расстройств. Здоровье в Российской Федерации характеризуется высокой смертностью от сердечно-сосудистых, онкологических заболеваний, несчастных случаев, травм и отравлений. Широкое распространение в школьной среде вредных привычек, а именно потребление психоактивных веществ (курение, алкоголь, наркотики), низкая двигательная активность, нерациональное питание, избыточная масса тела являются главными факторами, определяющими ухудшение состояния здоровья населения в целом. Несоблюдение основных правил здорового образа жизни, свидетельствует об отсутствии у детей школьного возраста повседневного здоровьесберегающего поведения.

Главным ресурсом любой страны, одним из гарантов ее национальной безопасности является образованность населения. Физическое и духовно-нравственное здоровье социума определяет уровень развития страны, является индикатором устойчивого развития общества. Образовательное учреждение на современном этапе развития социума должно стать важнейшим звеном в формировании и укреплении здоровья школьников. Охрану здоровья сегодня называют приоритетным направлением деятельности всего общества в целом, поскольку лишь здоровые дети в состоянии должным образом усвоить полученные знания и в будущем способны заниматься производительно-полезным трудом. Именно школа должна дать ребенку базовые знания о своем здоровье, о том, как можно его сохранить и приумножить [3].

Тут и приходит на помощь физическое воспитание детей. Физическое воспитание – это такой вид воспитания, специфика содержания которого отражает обучение двигательным упражнениям, формирование физических качеств, овладение специальными физкультурными познаниями и формирование осознанной необходимости приобщения к физкультурным занятиям. Его средства и методы позволяют не только развивать двигательные качества, обеспечивать правильное физическое развитие, повышать работоспособность, но и конечно формировать знания в области сохранения здоровья и личной гигиены, т. е. формировать здоровьесберегающее поведение школьников. Комплекс средств физического воспитания существует для гармоничного развития человека. Занятия физической культурой снимают психическое утомление и утомление всего организма, увеличивают его функциональность, содействуют укреплению здоровья.

В качестве основных средств физического воспитания выделяют: физические упражнения, гимнастику, игры, соблюдение режима дня [6].

Физические упражнения – это осознанные двигательные действия, направленные на решение определенных задач физического воспитания. Они проводятся по определенной методике и оказывают огромное влияние на работу центральной нервной системы, сокращают утомляемость коры головного мозга и увеличивают общую функциональность организма. После упражнений организм младших школьников проще справляется с интенсивной учебной нагрузкой. Кроме этого, под воздействием физических упражнений укрепляется опорно-двигательный аппарат: кости становятся прочнее и подвижнее в суставах, происходит рост мышц, возрастает их мощь и эластичность. Также физические упражнения применяют для развития и поддержания, органов кровообращения и дыхания.

Гимнастика – это различный комплекс упражнений, оказывающий многоплановое благоприятное воздействие на организм в частности и целом. Гимнастические процедуры различаются по времени и объему физической нагрузки в ходе занятий. В практике физического воспитания сформировались следующие виды гимнастики: базовая, спортивная, акробатика, художественная, гигиеническая и лечебная. В физическом воспитании школьников основная роль принадлежит базовой гимнастике, процедуры которой составляют немалую часть школьной программы по физической культуре. Содержание упражнений обеспечивает всеобщее физическое развитие индивида и формирование жизненно-важных умений и знаний для труда и быта (движения в соответствующем направлении, управление движениями рук, ног, тела, головы). Всевозможные упражнения рассчитаны на силу, ловкость, выносливость и быстроту. Значимое место занимает гигиеническая гимнастика: утренняя зарядка, двигательная активность на переменах, физкультминутки на уроках по разным предметам. Это активизирует и позволяет поддерживать организм в бодром состоянии на протяжении всего дня, а также снижать утомление.

Игра – тип осмысленной произвольной деятельности, где мотив лежит не в ее результате, а в самом процессе. Также применяют для обозначения набора предметов либо программ, предназначенных для подобной деятельности. Игры тоже относятся к средствам физического воспитания и играют особую роль в физическом развитии детей, особенно младшего школьного возраста. Регулярное проведение игр требует активности самих детей и содействуют формированию у них основных двигательных знаний и умений, и таких качеств, как быстрота, ловкость, сила, выносливость. Эмоциональность игр предполагает возможность для проявления личностных характеристик и инициативы. Кроме того, игры поднимают настроение. Игры подразделяются на подвижные и спортивные. Они входят в школьные программы по физическому воспитанию. Подвижные игры в начальных классах школы ведутся на уроках физической культуры, на переменах, в различных секциях и в большей степени на свежем воздухе. В средних и старших классах возрастает роль спортивных командных игр.

Режим дня – описывает строгий распорядок жизни и деятельности ученика, рациональное чередование времени труда и отдыха, питания и сна. Непрерывное соблюдение режима формирует у детей жизненно важные каче-

ства – аккуратность, организованность, дисциплинированность, чувство времени и самоконтроля. Режим синтезирует всевозможные средства и формы физического воспитания, дает возможность применять их комплексно в практике работы с детьми.

В практике физического воспитания младших школьников используются также прогулки, экскурсии, туристские походы. Они не только улучшают общее самочувствие, воспитывают физическую закалку, но и позволяют расширить кругозор ребенка. Походы вооружают нужными умениями походной жизни, обучают переносить действие природных факторов и правильно применять их в целях оздоровления организма. Природные факторы тоже могут стать частными средствами физического воспитания. Такие как: солнечные ванны, плавание, душ либо обтирание применяются как оздоровительные процедуры [5; 7].

Одним из основных условий к использованию вышеперечисленных средств является их системное и всеохватывающее применение в виде занятий с внедрением профилактических методик; с применением ритмической музыки; аудиосопровождение уроков, с чередованием занятий с высокой и низкой двигательной активностью; в виде реабилитационных мероприятий; через многочисленные оздоровительные мероприятия, спортивно-оздоровительные праздники, направленные на тематику здоровьесбережения; на природу, экскурсии, через здоровьеразвивающие технологии процесса обучения и развития в работе с семьей в целях пропаганды здорового образа жизни в системе организационно-теоретических и практических занятий в родительских лекториях, в работе с педагогическим коллективом как обучение педагогического коллектива в условиях инновационного образовательного учреждения.

Единственный путь в решении проблемы формирования здоровьесберегающего поведения младших школьников – создание структуры обучения и воспитания учеников в образовательных учреждениях с активным участием семьи и других социальных институтов. Все меры, направленные на предотвращение употребления алкоголя, табака, наркотиков среди школьников и популяризацию здорового образа жизни, должны представлять собой не единичные действия, а являться составной частью долгосрочных программ мероприятий, направленных на формирование безопасного и ответственного поведения подрастающего поколения к своему здоровью.

Каждая школа должна стать «школой здоровья», а сохранение и укрепление здоровья школьников должно стать приоритетной функцией современного образовательного учреждения.

#### **Список использованных источников**

1. Апанасенко, Г. А. Валеология: диагностика, средства и практика обеспечения здоровья / Г. А. Апанасенко. – СПб. : Феникс, 1993. – 64 с.
2. Белова, И. И. Парадоксы здорового образа жизни учащейся молодежи / И. И. Белова // Социологические исследования. – 2008. – № 4. – С. 84–86.
3. Белова, Н. И. Основные направления формирования здорового образа жизни учащейся молодежи : учебное пособие / Н. И. Белова. – М. : Палеотип, 2017. – 170 с.

4. Васильева, О. А. Здоровый образ жизни, стереотипные представления и реальная ситуация / О. А. Васильева // Народное образование. – 2017. – № 10. – С. 206–210.
5. Макарова, Л. П. Актуальные проблемы формирования здоровья школьников / Л. П. Макарова, А. В. Соловьев, Л. И. Сыромятникова // Молодой ученый. – 2013. – № 12. – С. 494–496.
6. Новоян, А. В. Формирование самосохранительного поведения подростков в процессе учебной деятельности : учебное пособие / А. В. Новоян. – М. : Просвещение, 2017. – 89 с.
7. Смирнов В. В. Концептуальные основы формирования культуры здоровья подростков в сфере досуга / В. В. Смирнов, А. В. Карасев // Вопросы современной науки и практики. – 2018. – № 3. – С. 333–338.
8. Сурмач, М. Ю. Установка молодежи на здоровьесбережение в сфере репродукции и возможности их реализации, связанные с медицинской активностью / М. Ю. Сурмач, А. В. Савельева // Социология медицины. – 2018. – № 1. – С. 33–37.
9. Якимова, Е. А. Формирование готовности будущих специалистов в области физической культуры к осуществлению здоровьесберегающей деятельности / Е. А. Якимова, А. В. Кокурин // Здоровьесберегающее образование : научно-практический журнал. – 2012 – № 2 (22). – С. 123–126.

УДК 371.7-053.6(045)

**Уткин Артем Юрьевич**

аспирант кафедры педагогики

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

[UtkinArtem1994@yandex.ru](mailto:UtkinArtem1994@yandex.ru)

**К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ  
ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ  
МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ВНЕУРОЧНОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПОРТИВНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ  
НАПРАВЛЕННОСТИ**

**Аннотация:** Статья посвящена проблеме исследования формирования здоровьесберегающего поведения младших подростков. На основе анализа и синтеза научной литературы, нормативных документов, изучения образовательной практики автор показывает актуальность и значимость педагогического осмысления данного процесса во внеурочной деятельности спортивно-оздоровительной направленности.

**Ключевые слова:** здоровьесберегающее поведение, младшие подростки, внеурочная деятельность, спортивно-оздоровительная направленность.

**Utkin Artem Yurievich**

Graduate department of pedagogics

Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

## TO THE QUESTION ABOUT THE RELEVANCE OF THE RESEARCH FORMATION OF HEALTH-SAVING BEHAVIOR OF YOUNGER TEENAGERS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES SPORTS ORIENTATION

**Abstract:** The article is devoted to the study of the formation of health-saving behavior of younger adolescents. On the basis of the analysis and synthesis of scientific literature, normative documents, study of educational practice, the author shows the relevance and importance of pedagogical understanding of this process in extracurricular activities of sports and recreational orientation.

**Key words:** health-saving behavior, younger adolescents, extracurricular activities, sports and recreational orientation.

В современной обстановке общественных, экономических, политических и экологических перемен российской действительности задача сбережения здоровья человека становится одной из приоритетных. От успешности ее решения в значительной мере зависит сбережение материальных и культурных ценностей, природных ресурсов, а самое главное – обеспечение условий для дальнейшего становления государства в будущем. Не случайно целенаправленное формирование здоровья и здорового образа жизни в обществе на данный момент рассматривается учеными и представителями власти как особый фактор национальной безопасности страны (И. М. Пастбина, Е. А. Кригер, и др.) [16]. В последние годы принят ряд законов, постановлений, обеспечивающих законодательную базу для охраны здоровья детей [10; 11; 12; 13; 19]. Поскольку здоровье нации определяется, прежде всего, здоровьем подрастающего поколения, которое, в свою очередь, социально обусловлено.

Вместе с тем на протяжении последних лет отмечается тенденция снижения здоровья подрастающего поколения, обусловленная снижением материального благополучия некоторой части населения страны, ухудшением экологической ситуации, падением инфраструктуры здравоохранения, ростом учебной нагрузки, недостаточно развитой культурой здоровья в обществе и др. Безусловно, это вызывает повышенную тревогу квалифицированных специалистов не только в области здравоохранения, но и педагогики, социологии, экономики и политики. Особое беспокойство вызывает ухудшение качества здоровья детей подросткового возраста, особенно младшего подросткового возраста, составляющих фундамент будущей демографической пирамиды населения как отдельных субъектов, так и всей страны в целом. В последние годы негативная динамика состояния здоровья детей подросткового возраста приняла устойчивый характер, что подтверждается ростом заболеваемости по всем основным классам болезней (Л. А. Кадохова, И. М. Островский и др.) [6; 15].

Известно, что образ жизни, поведение и манеры общения активно формируются в подростковом возрасте, а именно у младших подростков. Это связано с развитием у младших подростков таких важных психических новообразований, как самоконтроль, внутренний план действий, абстрактно-логическое мышление, рефлексия, самосознание, самооценка (Л. С. Выготский, В. В. Да-

выдов, Т. В. Драгунова, Дж. Липсиц, А. А. Люблинская, Х. Ремшмидт, Д. И. Фельдштейн, Г. А. Цукерман, Д. Б. Эльконин и др.) [2; 3; 20]. Все эти новые процессы обуславливают важную для младших подростков возможность самим определять свое поведение, манеру общения с окружающим миром и самое главное собственный образ жизни. Соответственно, конкретно на этом этапе взросления принципиально побудить младших подростков к формированию у него полезных привычек, обучить их управлять своим поведением и таким образом обратить их внимание на сбережение и укрепление своего собственного здоровья, т. е. именно этот возраст является тем сензитивным периодом, для того, чтобы благоприятно сформировать здоровьесберегающее поведение младших подростков. Успешно сформированные в этом возрасте стереотипы сохраняются на всю жизнь, т. е. это обеспечит у младших подростков соблюдение здоровьесберегающего поведения на годы вперед и сохранится при переходе во взрослую жизнь.

Изучение научной литературы и анализ образовательной практики показывает, что здоровьесберегающее поведение лучше всего формировать отличительными от стандартной учебной деятельности методами, средствами и формами. Таким многообразием и обладает внеурочная деятельность. А раз мы хотим сформировать поведение, направленное на сохранение здоровья, то и пространство для этого было выбрано соответствующее – внеурочная деятельность спортивно-оздоровительной направленности [2, с. 121–128].

В соответствии с ФГОС основного общего образования внеурочная деятельность школьников спортивно-оздоровительной направленности является неотъемлемой частью образовательного процесса и ориентирована на:

- оказание помощи педагогу в ведении просветительской работы, направленной на воспитание у учащихся умений, навыков следования поведенческой модели, способствующей сохранению и укреплению психофизического здоровья;

- информирование о вредных и полезных привычках;

- формирование культуры здоровья;

- приобщение школьников к различным видам физической активности, рефлексии, способствующей стабилизации эмоциональной сферы;

- кроме того, эта деятельность помогает повысить социальную активность, реализовать творческий потенциал подростка, обеспечить успешность в достижении планируемых результатов [14; 17; 18].

Поэтому для науки и образовательной практики чрезвычайно востребовано исследование педагогических условий формирования здоровьесберегающего поведения младших подростков в процессе внеурочной деятельности спортивно-оздоровительной направленности, так как широкий спектр форм, методов и средств обучения, которой позволяет не только успешно сформировать здоровьесберегающее поведение младших подростков, но и осознанно, целенаправленно и весьма продуктивно воздействовать на их физические, психические, духовные качества и способности (Е. Б. Евладова [4], А. В. Золотарева [5], Е. Г. Кравцова [7], В. С. Кузнецов [8], В. О. Кутьев [9] и др.).

Однако, как показывает анализ литературы, формирование здоровьесберегающего поведения младших подростков в процессе внеурочной деятельности спортивно-оздоровительной направленности в педагогической науке практически не рассматривалось как отдельное самостоятельное исследование. Потребность восполнить указанный пробел в научном знании и определяет актуальность нашего исследования.

На основании анализа научных работ, образовательной практики по данному вопросу сформулирована проблема, которая заключается в целенаправленном решении противоречий между:

– потребностью общества в гражданах, которые обладают культурой сохранения и укрепления здоровья, и недостаточной разработанностью в педагогической науке способов формирования этой культуры;

– возможностями и преимуществами внеурочной деятельности спортивно-оздоровительной направленности по формированию здоровьесберегающего поведения младших подростков и отсутствием современной теоретически обоснованной модели, обеспечивающей реализацию данного процесса;

– необходимостью научно-методического сопровождения в области формирования здоровьесберегающего поведения в процессе внеурочной деятельности спортивно-оздоровительной направленности и отсутствием такого сопровождения, обеспечивающего реализацию данного процесса в указанном виде деятельности.

Следовательно, значимость рассматриваемой проблемы стала основанием выбора темы, направленной на исследование формирования здоровьесберегающего поведения младших подростков во внеурочной деятельности спортивно-оздоровительной направленности.

#### Список использованных источников

1. Бакулин, С. В. Педагогические условия формирования готовности к личностным достижениям младших подростков во внеурочной деятельности спортивно-оздоровительной направленности / С. В. Бакулин, Т. И. Шукшина // Гуманитарные науки и образование. – 2017. – № 4 (32). – С. 121–128.

2. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский – М. : Смысл : Эксмо, 2005. – 136 с.

3. Драгунова, Т. В. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / Т. В. Драгунова, Д. Б. Эльконин – М., 1967. – 325 с.

4. Евладова, Е. Б. Внеурочная деятельность в свете требований Федерального государственного образовательного стандарта общего образования [Электронный ресурс] / Е. Евладова // Просвещение. Общественные науки. Издание для учителя. – Режим доступа : <http://socialnauki.ru/?p=900>.

5. Золотарева, А. В. Взаимосвязь внеурочной деятельности и дополнительного образования детей / А. В. Золотарева // Образование и наука в современных условиях : материалы IV междунар. науч. – практ. конф. (Чебоксары, 10 июля 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.] – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – № 3 (4). – С. 84–87.

6. Кадохова, Л. А. Анализ состояния здоровья школьников [Электронный ресурс] / Л. А. Кадохова // Молодой ученый. – 2019. – №3. – С. 88–89. – Режим доступа : <https://moluch.ru/archive/241/55691/> (дата обращения: 16.11.2019).



7. Кравцова, Е. Г. Внеурочная деятельность как средство реализации спортивно-оздоровительной работы со школьниками / Е. Г. Кравцова, С. Ф. Бурухин // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – № 4. – Т. II (Психолого-педагогические науки). – С. 41–46.
8. Кузнецов, В. С. Внеурочная деятельность учащихся: совершенствование видов двигательных действий в физической культуре : учеб. пособие для учителя / В. С. Кузнецов, Г. А. Колодницкий. – М. : Просвещение, 2014. – 127 с.
9. Кутьев, В. О. Внеурочная деятельность школьников / В. О. Кутьев. – М. : Просвещение, 2013. – 223 с.
10. Национальный проект «Демография» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://xn--80aavcebfcmbcza.xn--p1ai/napravleniay/demografiya/> (дата обращения 16.11.2019).
11. Национальный проект «Здравоохранение» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.rosminzdrav.ru/poleznye-resursy/natsproektzdravoohranenie> (дата обращения 16.11.2019).
12. Национальный проект «Образование» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://edu.gov.ru/national-project> (дата обращения 16.11.2019).
13. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71837200/> (дата обращения 16.11.2019).
14. Об организации внеурочной деятельности при введении Федерального государственного образовательного стандарта общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://docs.cntd.ru/document/902321606>.
15. Островский, И. М. Здоровье детей по результатам анкетирования родителей / И. М. Островский, Е. В. Прохоров, М. Ю. Нарижный // Российский вестник перинатологии и педиатрии. – 2017. – № 62 (3). – С. 105–111.
16. Пастбина, И. М., Кригер Е. А., Самодова О. В. Пути сохранения детского здоровья [Электронный ресурс] / И. М. Пастбина, Е. А. Кригер, О. В. Самодова // Социальные аспекты здоровья населения : сетевое издание. – 2019. – 65 (4). – Режим доступа : <http://vestnik.mednet.ru/content/view/1089/30/lang,ru/> (дата обращения 16.11.2019).
17. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 N 1897 (ред. от 31.12.2015) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс] // Российская газета. – Режим доступа: <https://rg.ru/2010/12/19/obrstandart-site-dok.html> (дата обращения 16.11.2019).
18. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://fgos.ru/> (дата обращения 16.11.2019).
19. Федеральный проект «Формирование системы мотивации граждан к здоровому образу жизни, включая здоровое питание и отказ от вредных привычек» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://new.avо.ru/documents/33446/1306658/.pdf/d01db52a-c0a7-62df-4dd8-a84c44b4e5c2> (дата обращения 16.11.2019).
20. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин ; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – М. : Педагогика, 1989. – 554 с.

УДК 796.011.3(045)

**Федотова Галина Геннадьевна**

доктор биологических наук, профессор кафедры теории и методики физической культуры и безопасности жизнедеятельности

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

[galinagf@bk.ru](mailto:galinagf@bk.ru)

**Кудрявцева Рушания Радиковна**  
магистрант факультета физической культуры  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

**ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ  
ЭФФЕКТИВНОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ  
В СОВРЕМЕННОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

*Аннотация:* В статье рассматриваются особенности повышения эффективности физического воспитания в общеобразовательной школе в аспекте формирования физкультурно-спортивной среды.

*Ключевые слова:* физическое воспитание, физкультурно-спортивная среда, здоровьесбережение, школьники.

**Fedotova Galina Gennad'evna**  
doctor of biological sciences, professor  
department of theory and methods of physical culture and life safety  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Kudryavtseva Rushaniya Radikovna**  
graduate student of the faculty of physical education  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**PHYSICAL AND SPORTS ENVIRONMENT AS A FACTOR  
OF INCREASING THE EFFICIENCY OF PHYSICAL EDUCATION  
IN A MODERN EDUCATIONAL SCHOOL**

*Abstract:* The article discusses the features of increasing the effectiveness of physical education in a comprehensive school in the aspect of the formation of a sports environment.

*Key words:* physical education, physical culture and sports environment, health conservation, schoolchildren.

Физическое воспитание обучающихся как часть системы образования развивается в единстве социокультурных преобразований. В ходе проводимой в России реформы системы образования происходит переосмысление сущности образовательных целей, принципов, направленности, содержания и организации физического воспитания. Основной проблемой, имеющей общегосударственное значение, является повышение эффективности физического воспитания школьников [2, с. 3].

Известно, что инновационные процессы в образовании приобретают мировой масштаб, образование заметно меняет свой облик, приближаясь к уровню социально-экономических и политических требований. Образование испытывает в настоящее время ряд инновационных изменений, которые воплощаются в усилении процессов модернизации образования, связанных с постановкой че-

ловека в центр образовательного процесса. Под модернизацией образования понимается система мер, направленных на приоритетное развитие общекультурных компонентов в содержании образования и таким образом на формирование личностной зрелости обучаемых. В силу данного обстоятельства образование теряет привычные модели трансляции знаний и образцов и вынуждено искать новые. В такой ситуации разрыва наступает то, что называется образовательным кризисом.

Образовательный кризис и пути его преодоления остро затронуты в докладе Госсовета России «О развитии образования в Российской Федерации». В частности, отмечается ухудшение здоровья обучающихся на всех ступенях образования (дошкольном, школьном, вузовском); не сформированность у них потребности в занятиях физической культурой и спортом; наличие вредных привычек (курение, алкоголизм) и др.

По данным Министерства здравоохранения России показатели здоровья школьников в настоящее время неутешительны. Общая заболеваемость детей Российской Федерации в возрасте до 14 лет за последние пять лет возросла на 16 %; юношей и девушек в возрасте 15–18 лет – на 18 %; количество детей в возрасте 6–7 лет, не готовых к систематическому обучению, превышает 32 %; ослабленное здоровье имеют 53 % детей школьного возраста. При этих показателях динамика здоровья школьников к выпускному классу ухудшается. Все это может свидетельствовать о непродуманной методологии физического воспитания в общеобразовательной школе.

Существенным фактором, ухудшающим здоровье школьников, является низкая двигательная активность. Дефицит двигательной активности уже в младших классах составляет 35–40 %, а среди старшеклассников – 75–85 %. Уроки физической культуры лишь в малой степени (на 10–18 %) компенсируют дефицит движений, что явно недостаточно для профилактики отклонений в состоянии здоровья. Одна из основных причин обозначенных тенденций заключается в отсутствии у школьников ценности сохранения здоровья, не сформированности потребности в занятиях физической культурой и спортом, низкой мотивированности занятий.

Мониторинговые исследования и отдельные тестирования физического состояния учащихся различных регионов страны показывают недостаточный уровень их физической подготовленности и физического развития. Суммарный дефицит развития основных физических качеств составляет у учащихся общеобразовательных школ более 30 %, причем наибольшее отставание наблюдается в развитии таких физических качеств, как сила, гибкость и общая выносливость.

Еще одним аспектом повышения эффективности физического воспитания учащихся является отставание от зарубежной практики по качеству, степени, глубине разнообразия и индивидуализации учебного процесса, слабой развитости спортивной инфраструктуры в школе, недостаточности материального и кадрового обеспечения.

Ведущие российские специалисты поднимают вопрос о необходимости существенной перестройки школьной системы физического воспитания. При

этом кардинальные изменения нужны, прежде всего, в структуре образования, а затем в содержании и методике [1, с. 9].

Таким образом, анализ состояния физического воспитания в системе общего образования позволил выявить три аспекта повышения эффективности физического воспитания школьников:

1. Обострение проблемы повышения эффективности физического воспитания связано с современными инновационными и интеграционными процессами в мире, на фоне которых закономерно возникают кризисные ситуации в образовании, что находит свое отражение и в системе физического воспитания.

2. Повышение эффективности физического воспитания школьников необходимо в силу ухудшения здоровья обучающихся на всех ступенях образования, неразвитости у них потребности в занятиях физической культурой и спортом.

3. В общеобразовательной школе наблюдается отставание от зарубежной практики физического воспитания, слабая развитость спортивной инфраструктуры, недостаточность материального и кадрового обеспечения.

В настоящее время существуют различные концепции к совершенствованию системы физического воспитания школьников. Это: спортивно ориентированное физическое воспитание; личностно ориентированное физическое воспитание; валеологическое воспитание; спортивно-патриотическое воспитание; концепция олимпийского образования; концепция образовательной направленности физического воспитания. Каждая из них обладает особым педагогическим (воспитательным) потенциалом физкультурно-спортивной среды, а факторы становятся определяющими в формировании физической культуры нового типа.

Некоторые авторы качественное улучшение процесса физического воспитания обучающихся связывают с созданием физкультурно-спортивной среды образовательного учреждения как совокупности условий и возможностей физического и духовного формирования и саморазвития личности, содержащихся в сфере физической культуры и социальном окружении [3, с. 41].

Физкультурно-спортивная среда общеобразовательной школы должна быть разнообразной, комплексной, многоплановой, включать здоровьесберегающую, образовательную, воспитательную, развивающую, адаптивную, социализирующую среды.

Проблема организации физкультурно-спортивной среды рассматривается многоаспектно: в контексте обновления учебно-воспитательного процесса по физической культуре, различной образовательной направленности, повышении мотивации занятий, социализации индивида, становления физкультурно-спортивного стиля жизни, оптимальной самореализации личности и др.

Физкультурное образование связано с сохранением и укреплением физического и психического здоровья учащихся, нравственности, ментальности. Повышение эффективности физического воспитания в школе способствует достижению цели, связанной с необходимостью гармоничного развития личности учащегося, воспитания нравственных ценностей и ценностей здорового образа жизни. Данная цель, являясь основополагающей для общеобразовательной школы, представляет собой фактически общественно-государственный заказ в

лично ориентированном физкультурном образовании школьников. В этом случае целью педагогического воздействия физической культуры становится личность школьника, а двигательное обучение перестает быть самоцелью и становится средством и методом воспитания личности.

Гармоничность личности школьника в процессе физического воспитания рассматривается как системное интегративное образование, которое формируется на базе трех компонентов: оптимального психофизического состояния; здорового стиля жизни; социализации в обществе.

Повышение эффективности физического воспитания школьников ориентирует еще на один важный путь процесса обновления – здоровьесбережение. В современных школах активно разрабатываются и внедряются здоровьесберегающие образовательные технологии, направленные на воспитание у учащихся культуры здоровья; личностных качеств, способствующих его сохранению и укреплению; формирование представления о здоровье как ценности; мотивацию на ведение здорового образа жизни.

Следует особо подчеркнуть, что школьная здоровьесберегающая среда должна создавать максимально возможные условия для сохранения, укрепления и развития здоровья субъектов образовательной деятельности. Здоровьесберегающие технологии в школе – это комфортные условия обучения ребенка (отсутствие стресса, адекватность требований, адекватность методик обучения и воспитания); рациональная организация учебного процесса (в соответствии с возрастными, половыми, индивидуальными особенностями и гигиеническими требованиями); соответствие учебной и физической нагрузки возрастным возможностям ребенка; необходимый, достаточный и рационально организованный двигательный режим.

Обозначается еще одно важное направление формирования физкультурно-спортивной среды – повышение профессиональной компетентности и мобильности педагогов к восприятию инновационных процессов в физическом воспитании.

Огромная роль в реформировании школьного физического воспитания отводится профессионализму учителя физической культуры, его чуткости, терпимости, доброжелательности во взаимодействии с учащимися. Речь идет о новом типе педагога, который несет ответственность за качество результата, который призван выстраивать свою индивидуальную педагогическую деятельность на ценностно-смысловых основах, т. е. обладать профессионально-личностной компетентностью. Учитель физической культуры является представителем одной из самых сложных, стрессогенных, эмоционально напряженных профессий. Ему доверяется здоровьесбережение и жизнь детей. Обновление содержания образования в области физической культуры меняет взгляд на технологии основной формы обучения – урока физической культуры. Это определяет усиление требований к уровню профессиональной компетентности учителя физической культуры.

Для того чтобы реализовать практико-ориентированные механизмы учителю нового типа необходимо модернизировать урок физической культуры с учетом общемировых трендов физического воспитания, таких как ориентация на здоровьесбережение, социализацию и самореализацию личности школьника.

Необходима тотальная цифровизация в разработке новых видов двигательной активности и мониторинговой деятельности; увеличение ежедневных объемов двигательной активности за счет инновационных технологий внеурочной деятельности и др.

Таким образом, повышение эффективности физического воспитания школьников может быть осуществлено на основе организации воспитывающей физкультурно-спортивной среды, которая позволяет объединять усилия государственных и общественных организаций, школы и семьи и создавать условия для гармоничного развития личности учащегося и его самореализации в физической культуре и спорте. Для этого необходимо: 1) внедрение здоровьесберегающих технологий, способствующих повышению комфортности и эффективности условий развития личности учащихся; 2) повышение профессиональной компетентности и мобильности педагогов в восприятии инновационных процессов в практике физического воспитания; 3) актуализация целей физического воспитания на гармоничное развитие личности учащегося, понимаемое как достижение оптимального психофизического состояния и приобретение ценностной ориентации на здоровый стиль жизни и успешную социализацию в обществе.

#### Список использованных источников

1. Лукьяненко, В. П. Современное состояние и концепция реформирования системы общего образования в области физической культуры : монография / В. П. Лукьяненко. – М. : Советский спорт, 2005. – 256 с.
2. Матвеев, А. П. Концепция структуры и содержания образования по физической культуре в школе / А. П. Матвеев // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2005. – № 6. – С. 2–5.
3. Щетинина, С. Ю. Интеграция воспитательной и физкультурно-спортивной среды : монография / С. Ю. Щетинина. – М. : Теория и практика физической культуры и спорта, 2010. – 288 с.

УДК 373.23

**Храмова Светлана Викторовна**

старший воспитатель

МБДОУ «Александровский детский сад «Ягодка»,

с. Александровка, Лямбирский район, Республика Мордовия, Россия

[hramovasveta84@mail.ru](mailto:hramovasveta84@mail.ru)

### **ПРООРИЕНТАЦИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

**Аннотация:** В статье рассматривается проориентационная работа с дошкольниками с учетом современных условий.

**Ключевые слова:** проориентация, дошкольники, самоопределение.

**Khramova Svetlana Viktorovna**

Senior educator of "Alexandrovsky kindergarten "Yagodka",  
Alexandrovka village, Iyambirsky district, Republic of Mordovia, Russia

## **CAREER GUIDANCE FOR PRESCHOOLERS IN MODERN CONDITIONS**

**Abstract:** the article deals with career guidance work with preschoolers taking into account modern conditions.

**Key words:** career guidance, preschoolers, self-determination.

Удивительная страна Детство! Можно мечтать о своём будущем, например, кем быть. Свою мечту ребенок может воплотить в играх: сегодня – врач, завтра – банкир и даже президент.... [4]

Профессиональная ориентация дошкольников – это широкое поле деятельности для педагогов, новое и еще неизученное направление дошкольной педагогики. [4]

Согласно Постановления Минтруда РФ «Об утверждении Положения о профессиональной ориентации и психологической поддержке населения в Российской Федерации» от 27 сентября 1996 г. № 1 профессиональная ориентация входит в компетенцию дошкольных образовательных организаций.

На современном этапе в системе образования происходит процесс модернизации с учетом актуальных тенденций государственной политики. Инновационные процессы в системе образования требуют новой организации системы в целом. [1]

Согласно Закону РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ в статье 64 говорится, что процесс дошкольного образования «направлен на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, эстетических и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста». [3, с. 95]

«Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» предполагает содействие профессиональному самоопределению дошкольников, приобщению их к социально-значимой деятельности для осмысленного выбора профессии. Это отвечает динамике социальных, экономических, и политических изменений в жизни страны, учитывающих особенности и потребности современных детей.

В ежегодном послании Федеральному собранию Президент РФ Владимир Путин подчеркивает необходимость выстраивания современной профориентационной работы «Нам нужно выстроить современную профориентацию. Здесь партнерами школ должны стать университеты, успешные компании. Я предлагаю со следующего года запустить проект ранней профориентации школьников «Билет в будущее» ... Мы продолжим укреплять целостную систему творческих способностей и талантов наших детей». [5]

В рамках преемственности по профориентации детский сад является первоначальным звеном в единой непрерывной системе образования. Дошкольное

учреждение – первая ступень в формировании базовых знаний о профессиях. Именно в детском саду дети знакомятся с многообразием и широким выбором профессий.

Проблема ранней профориентации является задачей общественной, ведь именно от неё зависит развитие рынка труда и занятость населения. Ранняя профориентация дает возможность для выявления талантов и склонностей ребенка, позволяет направить их в наиболее подходящую их интересам и возможностям сферу деятельности.

Оценивая потенциал включения ребенка дошкольного возраста в процесс ранней профориентации, целесообразность и необходимость такой работы, следует отметить, что важнейшим ее результатом станет формирование у детей качества социальной адаптивности, а также социально значимых качеств как совокупности личностных качеств (ответственности, социальной активности, коммуникативности, самостоятельности), способствующих адаптации и успешности социальной деятельности человека [2]. Формирование качества социальной адаптивности ребенка дошкольного возраста – важнейший компонент его социально-коммуникативного развития, так как оно направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе [6].

Нельзя забывать об огромном потенциале ранней профориентации для познавательного развития ребенка дошкольного возраста. В соответствии с ФГОС ДО познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира. [2].

В современной педагогической науке проблема ознакомления дошкольников с трудом взрослых изучали многие ученые: В. И. Логинова, Л. А. Мишарина, А. Ш. Шахманова, М. В. Крулет. М. В. Крухлет и В. И. Логинова делают упор на формирование представлений о содержании труда, о продуктах деятельности людей различных профессий, на воспитание уважения к труду. Педагоги, Н. Е. Веракса и Т. С. Комарова, рекомендуют знакомить детей с видами труда, наиболее распространенными в конкретной местности.

Приобщение детей дошкольного возраста к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства является одним из основных принципов дошкольного образования в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования [6]. Реализация данного принципа невозможна без включения ребенка в систему ранней профориентации.

Следуя современным тенденциям в образовании в области профориентационной работы МБДОУ «Александровский детский сад «Ягодка» работает в



режиме экспериментальной деятельности. В дошкольном образовательном учреждении реализуется региональная экспериментальная площадка по апробации инновационной педагогической методики «Ранняя профориентация: технология и методика работы с детьми дошкольного возраста» и муниципальная экспериментальная площадка «Ранняя профориентация детей дошкольного возраста в условиях взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с социально-значимыми объектами села».

В рамках экспериментальной деятельности ведется планомерная и систематическая работа с детьми, родителями, коллективом детского сада. В ходе работы дети знакомятся с различными профессиями: строитель, парикмахер, программист, комбайнер, пожарный, тракторист, водитель, механизатор, учитель, врач, воспитатель, библиотекарь, продавец, оператор машинного доения, фермер, пастух, повар, селекционер, животновод, агроном, ветеринар и др. Знакомство осуществляется через организованную образовательную деятельность, беседы, различные виды игр, чтение художественной литературы, просмотр обучающего видео, экскурсии, наблюдение за работой людей в сельской местности и др.

В процессе реализации системы профориентационной работы с детьми 5-7 лет педагоги используют рабочие тетради «Знакомимся с профессиями» (Автор-составитель М.В.Антонова).

В работу по ранней профориентации обязательно включаем освоение детьми дошкольного возраста различных культурных практик. Такими культурными практиками для ребенка дошкольного возраста являются:

– игровая деятельность (освоение практических действий с предметами труда; «социальная проба», «проживание» ребенком социальных взаимоотношений в процессе трудовой деятельности, трудовых действий в процессе сюжетно-ролевой игры, а также в процессе активного использования технических моделей и макетов, игрушек-трансформеров, игрушек-самоделок);

– продуктивная творческая деятельность, приобщение детей к различным видам искусства (использование средств изобразительного искусства, театра, художественной литературы, кино, анимации не столько для формирования у дошкольника системы представлений о трудовой деятельности человека и профессиях, сколько для включения ребенка в процесс целенаправленной деятельности с достижением конкретного результата, а также для формирования специальных технологических умений);

– познавательно-исследовательская деятельность (использование проектной деятельности для формирования опыта трудовой деятельности дошкольника).

Одним из условий успешной социализации детей является создание развивающей предметно-пространственной среды. Пространство групп в детском саду организовано в виде хорошо разграниченных зон – центров, оснащенных достаточным количеством развивающих материалов.

Одним из таких центров развития является Центр сюжетно-ролевых игр. Он представлен различными атрибутами для сюжетно-ролевых игр: костюмы для ряженья, головные уборы, украшения, маски и оборудования для обыгры-

вания различных профессий. Центр сюжетно-ролевых игр позволяет создавать условия для перевоплощения детей в строителя, врача, пожарного, парикмахера и т. д. Все это способствует развитию фантазии, формирования игровых умений, реализации игровых замыслов, воспитания дружеских взаимоотношений между детьми.

В группах представлено большое количество загадок, поговорок, пословиц, стихов, песен, физкультминуток, сюжетно-ролевых и подвижных игр, детской литературы, видеофрагментов, подобранных по теме ранней профориентации детей. Они удачно используются на занятиях, прогулках, беседах, в игровой и трудовой деятельности детей. Материал подобран в соответствии с программными задачами воспитания и обучения в детском саду и способствует развитию познавательных интересов воспитанников.

Образовательное пространство оснащено техническими средствами обучения, обеспечивающие наглядное сопровождение воспитательно-образовательного процесса, реализующие в свою очередь возможность использования современных информационно-коммуникационных технологий.

В качестве базового персонажа – «экскурсовода» по миру труда и профессий для дошкольников является игрушка Куйгорож – персонаж мордовского фольклора. Куйгорож имеется в группах и используется в качестве сюжетного персонажа в процессе организованной образовательной деятельности, игр, бесед.

Родители активные участники воспитательно - образовательного процесса. С ними ведется разноплановая работа: проводятся родительские собрания, консультации, организуются фотовыставки, совместно с детьми участвуют в конкурсах различного уровня, принимают участие в экскурсиях. Родители оказывают содействие в создании костюмов и атрибутов различных профессий для проигрывания сюжетно-ролевых игр.

При организации профориентационной работы с детьми важна методическая активность педагогических работников, что способствует обеспечению профессионального роста педагогических работников, развитию их творческого потенциала и профессиональной компетентности в вопросах ранней профориентации дошкольников.

Ежегодным стало участие педагогов в республиканском конкурсе творческих работ «Идея-prof».

Также педагоги участвуют в районных предметных секциях руководящих и педагогических работников дошкольных образовательных учреждений Лямбирского муниципального района, методических объединений педагогов Лямбирского муниципального района с сообщениями по теме ранней профориентации дошкольников. В рамках республиканской конференции работников образования Республики Мордовия педагоги ДООУ приняли участие в Республиканском образовательном форуме 2018 «Образование для всех» в кластере «Система профориентации», интернет-конференции «Сопровождение профессионального самоопределения обучающихся в условиях муниципальной образовательной среды: опыт и перспективы развития» с выступлениями по данному направлению,

В детском саду мы готовим детей к тому, чтобы они в свое время – каким бы далеким нам сейчас это время ни казалось – могли смело вступить в самостоятельную жизнь.

Таким образом, период дошкольного детства является начальным этапом организации единого образовательного пространства для раннего профессионального самоопределения дошкольников, что отвечает современным тенденциям и требованиям в образовании.

#### Список использованных источников

1. Актуальность профориентации дошкольников. Планирование по ранней профориентации «Сопровождение детей дошкольного возраста по профориентации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vipcosmetolog.ru/aktualnost-proforientacii-doshkolnikov-planirovanie-po-rannei-proforientacii-soprovozhdenie-detei.html>
2. Антонова, М. В. Ранняя профориентация как элемент социально-коммуникативного и познавательного развития детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] / М. В. Антонова, И. В. Гришняяева // Современные наукоемкие технологии. – 2017. – № 2. – С. 93–96. – Режим доступа : <http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=36591>
3. Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. – М. : Сфера, 2014. – 192 с.
4. Наталья Постникова. Ранняя профориентация дошкольников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.maam.ru/detskijasad/ranja-proforientacija-doshkolnikov-616623.html>
5. Послание Президента Российской Федерации Федеральному собранию [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://kremlin.ru/events/president/news/56957>.
6. Приказ Министерства Образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://fgos.ru/>.

УДК 159.9

**Цаплина Ольга Викторовна**

кандидат педагогических наук,

доцент департамента психологии института педагогики и психологии  
образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,  
г. Москва, Россия

[tsaplina\\_ola@mail.ru](mailto:tsaplina_ola@mail.ru)

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ В РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ**

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема развития образного мышления у старших дошкольников с помощью различных видов наглядного моделирования.

**Ключевые слова:** модель, наглядное моделирование, образное мышление.

**Tsaplina Olga Viktorovna**

candidate of pedagogical sciences, associate professor department Psychology,  
Institute of Pedagogy and Educational Psychology Moscow City Pedagogical  
University, Moscow, Russia

## **USE OF VISUAL SIMULATION IN WORK WITH PRESCHOOLERS**

**Abstract:** The article discusses the problem of the development of imaginative thinking in older preschoolers using various types of visual modeling.

**Key words:** model, visual modeling, imaginative thinking.

Наглядное моделирование определяется как совместная деятельность педагога и детей по созданию и исследованию образов, моделей, замещающих реальные предметы, явления и взаимосвязи.

Чтобы овладеть наглядным моделированием, как методом научного познания, необходимо создавать модели вместе с дошкольниками, стимулировать их к принятию активного и непосредственного участия в изготовлении моделей. На основе такого взаимодействия педагога с детьми происходят важные для полноценного психического развития детей изменения – овладение системой умственных действий в процессе перехода от одного учебного действия к другому. Занятия наглядным моделированием – это изготовление детьми (с помощью взрослых, под их руководством и самостоятельно) простых моделей любого предмета или явления действительности. В основе моделирования лежит принцип замещения, где реальные предметы замещаются рисунком, схемой, значком.

Использование метода моделирования помогает развитию образного мышления у дошкольника. Образное мышление – это мышление в виде образов путем их создания, формирования, поддержки, передачи, оперирования, видоизменения с помощью мыслительных процессов. Образное мышление входит как необходимый и важный компонент во все без исключения виды человеческой деятельности. Пространственное мышление, ассоциативное мышление, наглядно-образное мышление, визуальное мышление можно рассматривать как разновидности образного.

Классиками психолого-педагогической науки (Л. В. Венгер, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и др.) еще в XX столетии было показано, что появление наглядно-образного мышления становится для ребенка возможным, если педагог специально учит детей действовать с заместителями реальных предметов. Такими заместителями могут быть модели. Старшие дошкольники могут соотносить с оригиналом собственные действия с моделью [2; 3].

На основе проведенного теоретического анализа нами были выделены критерии психолого-педагогической оценки уровня развития образного мышления детей старшего дошкольного возраста, а именно:

1. Зрительный анализ и синтез.

2. Ориентировочные действия.
3. Образное кодирование.
4. Соотнесение схемы и реальной ситуации.

Показатели выделенных нами критериев, а также соответствующие им методики изучения представлены в таблице 1.

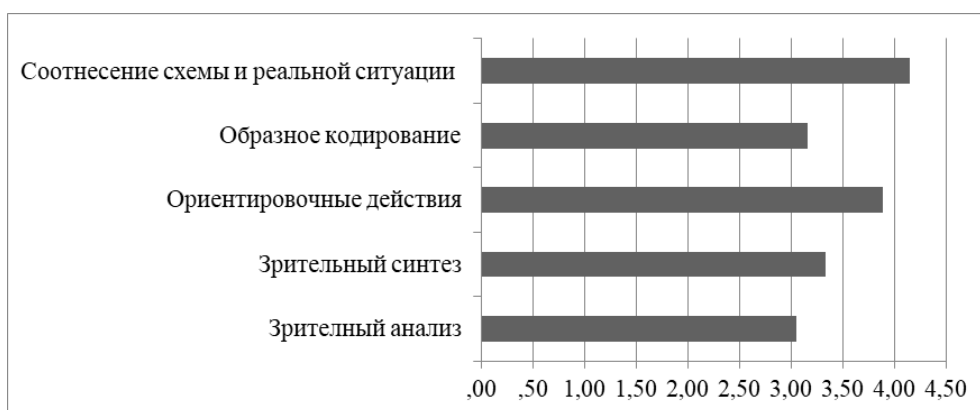
Таблица 1

**Система критериев и методики психолого-педагогической оценки уровней развития образного мышления дошкольника**

№	Критерий развития образного мышления	Показатель развития образного мышления	Методика изучения показателя развития образного мышления	Автор
1.	Зрительный анализ и синтез	Исследование уровня развития наглядно-образного мышления	«Какие предметы спрятаны в рисунках?»	Немов Р. С.
2.	Ориентировочные действия	Исследование умения использовать условно-схематических изображения для ориентировки в пространстве	«Схематизация» (Лабиринт)	Бардина Р. И.
3.	Образное кодирование	Изучение способности перевода текста на знаково-символический язык (кодирование)	«Пиктограмма»	Лурия А. Ф.
4.	Соотнесение схемы и реальной ситуации	Диагностика уровня развития восприятия и соотнесение формы предметов с заданными образцами (эталоны)	«Эталоны»	Дьяченко О. М.

В констатирующем эксперименте участвовало 123 ребенка старшего дошкольного возраста. Базой эмпирического исследования стали дошкольные отделения школ города Москвы № 1210, 1216, 1523, 883, 1430, 1517.

По результатам исследования оказалось, что при оценивании вышеперечисленных критериев по пятибалльной шкале, наивысшие среднеарифметические значения в пределах четырех баллов, выявлены в критерии соотнесения схемы и реальной ситуации (методика «Эталоны», автор О. М. Дьяченко). Наименьшее значение (три балла) показали критерии – образное кодирование (методика «Пиктограмма», автор А. Ф. Лурия) и зрительный анализ (методика «Какие предметы спрятаны в рисунках?», автор Р. С. Немов) (рис. 1).



**Рис. 1.** Результаты психолого-педагогической оценки уровней сформированности развития образного мышления старших дошкольников

В качестве формирующего этапа исследования мы разработали последовательность этапов работы по формированию навыков наглядного моделирования у детей дошкольного возраста (табл. 2).

Таблица 2

**Основные этапы формирования навыков наглядного моделирования у детей дошкольного возраста**

№	Этапы формирования навыков наглядного моделирования	Задачи развития навыков наглядного моделирования
1.	Усвоение и анализ сенсорного материала	Знакомство с графическим способом представленной информации, формирование представлений о способах кодирования
2.	Работа с моделью	Формирование навыка самостоятельного декодирования информации в готовых наглядных моделях
3.	Перевод информации на знаково-символический язык	Формирование навыка кодирования информации в наглядных моделях

Для развития образного мышления у старших дошкольников мы использовали два вида наглядных моделей: схематизированные и знаковые модели.

1. Схематизированные модели могут быть:

– вещественные (предметные), они обеспечивают физическое действие с предметами;

– графические, они формируют графическое действие. К ним относят рисунок, условный рисунок, чертеж, схематический чертеж (или схему).

Схематизированные вещественные модели представлены в нашем исследовании конструктивными и игровыми моделями: модель постройки из конструктора и бумаги, интерактивная карта подвижной или дидактической игры. Конструктивное моделирование направлено на формирование перцептивных действий и технического мышления у дошкольников.

В качестве схематизированных графических моделей чаще всего представляют рисунки, условные изображения, схематические чертежи (или схемы).

В нашем исследовании мы использовали временные (модель календаря, календарь природы) и пространственные модели (модель группы детского сада / прогулочной площадки).

2. Знаковые модели выполняются в виде краткой записи информации с использованием знаковых образований. Данные модели чаще всего применяются в работе с дошкольниками. Знаковые модели представлены в виде наглядных моделей развития связной речи и подготовки к обучению чтению; экологические, музыкальные, логические (интеллектуальные), математические модели; информационное моделирование действительности; модель исследовательской деятельности и проекта; социально-поведенческие модели [1; 4].

По результатам формирующего исследования выявилось, что при оценке критериев развития образного мышления повысились значения сформированности соотнесения схемы и реальной ситуации (5 баллов), существенно выросли показатели образного кодирования (4,7 балла) и умений проводить зрительный анализ (4,9 баллов) и зрительный синтез (5 баллов). До максимального уровня выросло умение соотносить схемы и реальные ситуации (5 баллов) (табл. 3).

Таблица 3

**Средние значения развития критериев сформированности развития образного мышления старших дошкольников после формирующего этапа эксперимента**

–	Балл
Зрительный анализ	4,90
Зрительный синтез	5,00
Ориентировочные действия	5,00
Образное кодирование	4,70
Соотнесение схемы и реальной ситуации	5,00

Таким образом, наглядное моделирование является эффективным средством изучения действительности и позволяет формировать такие умственные операции, как анализ, синтез, обобщение, сравнение, классификация, абстрагирование, дедуктивные и индуктивные приемы рассуждений, что, в свою очередь, стимулирует интенсивное развитие образного мышления дошкольника. Моделирование выступает как один из ведущих методов развития интеллектуально-творческих и исследовательских способностей, составляющих важную часть развития личности в целом.

**Список использованных источников**

1. Развитие образного мышления дошкольника в процессе наглядного моделирования / А. И. Савенков, Н. Б. Полковникова, П. В. Смирнова, Н. С. Муродходжаева, Т. Д. Савенкова, О. В. Цаплина. – СПб. : НИЦ АРТ. – 2019. – 122 с.
2. Савенков, А. И. Маленький исследователь. Как научить дошкольника самостоятельно приобретать знания / А. И. Савенков. – 2-е изд., доп. и перераб. – М. : Национальный книжный центр. – 2017. – 240 с.

3. Смирнова, П. В. Игра и исследовательское поведение современного ребенка раннего возраста (на материале лонгитюда) / П. В. Смирнова // Игровая культура современного детства. Материалы Международной научно-практической конференции. – М. : Московский городской педагогический университет. – 2017. – С. 93–98.

4. Факторы развития образного мышления и интеллектуально-творческого потенциала личности дошкольника / А. И. Савенков, Т. Д. Савенкова, П. В. Смирнова, О. В. Цаплина // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. – 2018. – № 4. – С. 4–14.

УДК 37.013(045)

**Цыпкайкина Алена Николаевна**

магистрант факультета педагогического и художественного образования  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[cink83@mail.ru](mailto:cink83@mail.ru)

**Горшенина Светлана Николаевна**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[sngorshenina@yandex.ru](mailto:sngorshenina@yandex.ru)

**ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ  
МЕЖЛИЧНОСТНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ  
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация:** В статье актуализируется проблема формирования межличностной толерантности младших школьников. Представлены результаты экспериментального исследования по выявлению уровня сформированности межличностной толерантности у младших школьников.

**Ключевые слова:** межличностная толерантность, младший школьник, федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования.

**Tsyпкаikina Alena Nikolaevna**

postgraduate student of the department of pedagogics  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**Gorshenina Svetlana Nikolaevna**

candidate of pedagogical sciences, associate professor department of pedagogics  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**DIAGNOSIS OF THE LEVEL OF FORMATION OF INTERPERSONAL  
TOLERANCE PRIMARY SCHOOL**



**Abstract:** The article actualizes the problem of formation of interpersonal tolerance of younger students. The results of an experimental study to identify the level of formation of interpersonal tolerance in younger students are presented.

**Key words:** interpersonal tolerance, Junior high school student, Federal state educational standard of primary general education.

В последние годы в современном мире проблема толерантности стала одной из актуальных и сложных в связи с проявлением насилия, терроризма, обострившимися межрелигиозными и межнациональными конфликтами. В меняющихся социокультурных условиях человек должен быстро адаптироваться, пополнять багаж знаний, выстраивать межличностные отношения на принципах взаимного уважения, соучастия и сотрудничества.

Важно уже в начальной школе выстраивать правильные, терпимые взаимоотношения между детьми, имеющие различия в уровне сформированности коммуникативных навыков, готовности к взаимодействию.

Рассматривая толерантность как качество личности, следует отметить его интегративность. Сформированность толерантности проявляется в разнообразных жизненных ситуациях по отношению к окружающим.

Среди всех видов толерантности основанием общей толерантности человека является межличностная толерантность, которая возникает и проявляется как особый способ взаимоотношений и межличностного взаимодействия.

О. В. Шаврина определяет межличностную толерантность как «качество личности, проявляющееся в способности жить в неодинаковом мире среди неодинаковых людей» [7, с. 8]. Межличностная толерантность предполагает готовность принимать других людей такими, какие они есть, и взаимодействовать с ними на основе согласия, уважительного отношения к позиции и ценностям других людей [1; 3].

Исходя из этого, межличностную толерантность будем рассматривать как готовность к осознанным личностным действиям, направленным на достижение гуманистических отношений между людьми и группами людей, имеющими различное мировоззрение, разные ценностные ориентации, предпочтения, стереотипы поведения.

В начальной школе необходимо большое внимание уделять формированию межличностной толерантности. На данном возрастном этапе младший школьник погружается в строго нормированный мир отношений, что требует от него произвольности поведения, проявления ответственности, дисциплинированности. Младший школьник приобретает новые права и обязанности: на уважительное отношение взрослых, ответственное отношение к учебным занятиям, право на рабочее место, на учебные принадлежности. Прилежность, дисциплинированность ребенка, успешность или неуспешность учебной деятельности сказываются на всей системе его отношений с взрослыми и сверстниками [2; 4].

В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования [6] отражена необходимость формирования межличностной толерантности младших школьников в контексте требований к личностным

универсальным учебным действиям [5]. Данный аспект также заложен в содержание примерной образовательной программы для начальной школы в различных образовательных областях. Однако, результаты научных исследований и педагогической практики показывают, что уровень сформированности межличностной толерантности не всегда удовлетворителен.

В исследованиях ученых процесс формирования межличностной толерантности у младших школьников представлен в виде последовательной реализации этапов: освоение и присвоение ценностей; преобразование ценностей в мотив; переход мотива в деятельность и отношения; формирование нового содержания мотива под влиянием деятельности субъекта; осознание толерантности как ценности, что обеспечивается накопленным положительным опытом толерантных отношений.

С целью изучения уровня сформированности межличностной толерантности у младших школьников было проведено исследование базе МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2» г. о. Саранск. В исследовании приняли участие 53 младших школьника 3 «А» и 3 «Б» классов. Исследование проводилось на основе выделенных критериев (характер межличностных отношений со сверстниками и взрослыми, способность к эмпатии, уровень сформированности коммуникативных навыков, уважительное отношение к культуре разных народов, развитие эмоционально-волевой сферы) и уровней их проявления (высокий, средний, низкий).

Для реализации экспериментального исследования использовали следующие методики: методика диагностики межличностных отношений Т. Лири, методика диагностики уровня эмпатии у младших школьника по структуре (В. А. Лабунская, Е. И. Рогов, Е. Р. Овчаренко, С. А. Козлова), методика «Два домика» (Я. Л. Коломинский), методика «Закончи рассказ «Сестренка», методика «Эмоциональные лица» (Н. Я. Семаго)).

Анализ результатов исследования показал, что для большинства младших школьников характерно проявление эгоистического, агрессивного и зависимого типа поведения (53,7 %). Достаточно много боязливых, беспомощных учащихся, не способных проявить сопротивление (34,9 %). Дружелюбный и альтруистический тип поведения выявлен лишь у 11,4 % респондентов.

Развитие эмпатии к сверстникам у младших школьников выражено на низком уровне (52,3 %).

Результаты методики «Два домика» показали, что 61,6 % младших школьников экспериментальной и 54,7 % учащихся контрольной группы имеют средний уровень развития коммуникативных навыков.

По результатам методики «Сестренки» отметим, что отношение младших школьников к детям другой национальности не вызывает особого негатива, им интересно с ними общаться. Это может быть связано с тем, что младшие школьники эмоционально готовы получать новую информацию, и все что не известно им не понятно, вызывает интерес и желание познать.

Исследование показало, что развитие эмоционально-волевой сферы у младших школьников также сформировано на среднем уровне (40,7 %).

В целом, анализ результатов исследования показал, что доминирующим уровнем сформированности межличностной толерантности является низкий (69,8 % ЭГ и 62,6 % КГ), незначительную группу составляют респонденты со средним уровнем (24,7 % ЭГ и 32,8 % КГ) и самую малочисленную – младшие школьники, имеющие высокий уровень (5,5 % ЭГ и 4,6 % КГ). Следовательно, необходимо целенаправленная работа по формированию межличностной толерантности у младших школьников.

#### Список использованных источников

1. Асмолов, А. Г. Движущие силы и условия развития личности / А. Г. Асмолов // Психология личности. Хрестоматия. Т. 2. – Самара, 1999. – С. 345–384.
2. Горшенина, С. Н. Формирование этносоциокультурного опыта младших школьников: результаты экспериментального исследования / С. Н. Горшенина, И. А. Неясова // Осовские педагогические чтения: «Образование в современном мире: новое время – новые решения»: сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции – XII Осовских педагогических чтений. Сер. «Педагогическое образование». – Саранск, 2019. – С. 17–22.
3. Кожухарь, Г. С. Формы межличностной толерантности: критериальные признаки и особенности. / Г. С. Кожухарь // Психологический журнал. – 2008. – Т. 29. – № 3. – С. 33–37.
4. Неясова, И. А. Педагогические условия формирования отзывчивости у младших школьников во внеурочной деятельности / И. А. Неясова, Е. Н. Илларионова // Проблемы образования в условиях инновационного развития: сборник научных статей по материалам Всероссийского педагогического форума: электронный ресурс / ответственный редактор Ж.А. Каско. – Саранск, 2018. – С. 89–92.
5. Неясова, И. А. Формирование личностных универсальных учебных действий у младших школьников в образовательном процессе / И. А. Неясова // Гуманитарные науки и образование. – 2017. – № 1 (29). – С. 47–50.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Российской Федерации. – М. : Просвещение, 2011. – 48 с.
7. Шаврина, О. В. Формирование межличностной толерантности старшеклассников : автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. В. Шаврина. – Тюмень, 2005. – 18 с.

УДК 373.3(74.205)

**Чистова Любовь Николаевна**

аспирант кафедры педагогики

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт

имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

[meleshkina54@yandex.ru](mailto:meleshkina54@yandex.ru)

### **ВОЗМОЖНОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ФОРМИРОВАНИИ ОТВЕТСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К СВОИМ ОБЯЗАННОСТЯМ**

**Аннотация:** В статье рассматриваются возможности конструктивного взаимодействия школы и семьи в работе с детьми младшего школьного возраста.

та по формированию ответственного отношения к своим обязанностям. Проанализирована актуальность вопроса, рассматриваются проблемы взаимодействия семьи и школы и направления эффективного сотрудничества по формированию ответственного отношения младших школьников к своим обязанностям.

**Ключевые слова:** младшие школьники, ответственное отношение к своим обязанностям, взаимодействие семьи и школы.

**Chistova Lyubov Nikolaevna**

post-graduate student department of pedagogics  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

### **POSSIBILITIES OF INTERACTION OF FAMILY AND SCHOOL IN FORMATION OF THE RESPONSIBLE RELATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN TO THE DUTIES**

**Abstract:** The article considers the possibilities of constructive interaction between school and family in working with children of primary school age to form a responsible attitude to their duties. The relevance of the issue is analyzed, the problems of interaction between the family and the school and the directions of effective cooperation are considered to form a responsible attitude younger schoolchildren to their duties.

**Key words:** primary schoolchildren, responsible relation to the duties, interaction of family and school.

Воспитание и социализация ребенка любого возраста невозможна без эффективного взаимодействия различных общественных институтов, в том числе семьи и школы. Готовность родителей школьников сотрудничать с учителями, их удовлетворенность процессом обучения одновременно требуют оказания педагогической помощи для гармоничного формирования личности ребенка и грамотного выражения образовательных потребностей и интересов [5]. Учителю как профессионалу, имеющему достаточные психолого-педагогические знания необходимо наладить доверительное и продуктивное взаимодействие с родителями и членами семьи обучающегося.

Понятие «взаимодействие» является междисциплинарным, его определению посвящено множество исследований (К. А. Абульханова-Славская, Т. К. Ким, А. С. Макаренко, Н. Ф. Родионова, В. Г. Рындак, В. А. Сухомлинский, А. П. Тряпицина и др.). Говоря о системе семья-школа, целесообразно рассмотреть «педагогическое взаимодействие» – детерминированное образовательной ситуацией, социально-психологическими процессами связь субъектов (и объектов) образования приводящая к количественным и качественным изменениям исходных качеств и состояний обозначенных выше субъектов и объектов [4].

Государственный заказ отражает потребность в реализации педагогического взаимодействия семьи и школы как субъектов образовательного и воспи-

тательного процесса в нормативно-правовых документах. Согласно Федеральному закону № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» обучение и воспитание ребенка является не только основным правом, но и обязанностью семьи, а образовательным организациям поручено оказание профессионального содействия в этом вопросе [1]. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года предполагает процесс взаимодействия через кооперацию и сотрудничество семьи и школы, а также обязует педагогический коллектив школы создавать условия для просвещения и консультирования родителей по правовым, экономическим, медицинским, психолого-педагогическим и иным вопросам семейного воспитания [3]. Профессиональным стандартом начального общего образования регламентируется педагогическая деятельность по реализации программ начального общего образования, в частности необходимым умением указывается взаимодействие с родителями при проектировании и корректировке индивидуальной образовательной траектории обучающегося для достижения личностных образовательных результатов [2].

Анализ научной литературы позволил обозначить следующие проблемы взаимодействия школы с семьей обучающегося на современном этапе:

- низкий уровень социально-психологической культуры участников взаимодействия (и родителей, и педагогов);
- отчуждение семьи от воспитания ребенка, переложение ответственности за него на общество;
- неразрешимость противоречий между материальными и духовными запросами семьи;
- снижение статуса матери, практическое отсутствие отцовства как института социализации;
- недостаточная информированность родителей (педагогов) об условиях воспитания в школе (в семье);
- снижение авторитета образовательных учреждений, педагогического коллектива, предвзятое отношение родителей;
- неудовлетворенность родителей образовательно-воспитательным процессом в школе;
- отношение к родителям как к объектам педагогического воздействия;
- состояние конкуренции с поставщиками частных образовательных услуг [4].

Впервые ребенок, расширяя границы собственной социализации, вступает в систему отношений ребенок-семья-школа в возрасте 6–7 лет в начальной школе. Учитывая возрастные особенности развития младшего школьника, вопрос формирования ответственного отношения к своим обязанностям видится нам актуальным [6]. Сложно переоценить роль вовлеченности членов семьи ученика начальной школы в процесс обучения и воспитания. Коллективный поиск образцов поведения, социальных норм и ценностей, повышение уровня духовно-нравственной культуры, их корректное понимание и принятие обучающимся – одна из важных целей взаимодействия семьи и школы.

Исходя из поставленной цели для эффективного процесса взаимодействия необходимо решение следующих задач:

– активное включение всех субъектов образовательного процесса в обсуждение и выполнение действий при принятии решений на различных этапах взаимодействия;

– формирование иерархической структуры контроля за качеством взаимодействия школы и семьи;

– партнерское общение, что означает признание и принятие ценности личности каждого субъекта взаимодействия, его мнения, интересов, особенностей.

В процессе педагогического взаимодействия семьи и школы можно выделить три основных этапа: повышение психолого-педагогических знаний членов семьи школьника, активное включение их в учебно-воспитательный процесс, участие членов семьи школьника в управлении образовательным учреждением.

Рассмотрим построение процесса взаимодействия семьи и школы в формировании ответственного отношения к своим обязанностям у младших школьников. Развитие такого личностного качества как ответственное отношение к своим обязанностям представляется как единство взглядов родителей и учителей о нормах ценностях, мотивах ответственного отношения и поступках, которое возможно реализовать через коллективную разработку и реализацию индивидуальных воспитательных маршрутов для школьника. Любое из представленных направлений взаимодействия семьи и школы в вопросах воспитания младшего школьника невозможно без квалифицированных знаний со стороны педагога и администрации школы, что предполагает своевременное повышение квалификации и использование временных методов и форм воспитательной работы и работы с семьями обучающихся.

Первое направление взаимодействия – повышение психолого-педагогических знаний родителей – предполагает достаточный уровень актуальных педагогических знаний учителя, которые эффективно доносятся до членов семьи школьника. Это поможет скорректировать внутрисемейные отношения и исправить недостатки семейного воспитания, помочь в установлении мотивации к обучению и коммуникации. Опираясь на сформулированные Л. И. Дементий компоненты ответственности младшего школьника, возможности взаимодействия семьи и школы способствуют формированию когнитивного компонента ответственного отношения младших школьника к своим обязанностям (формирование правильного понимания ответственного поведения и знаний обязанностей школьника по отношению не только к учебной деятельности, но и в отношении семьи и социума в целом). Обсуждение на родительском собрании, круглом столе или дискуссионном родительском клубе вопросов формирования ответственного отношения младших школьников к своим обязанностям, способов мотивации ответственного поведения позволяет родителям выстроить эффективную модель воспитательной работы в соответствии с возрастными и психологическими особенностями ученика младших классов. Информационно-коммуникационные технологии позволяют учителю проводить данные мероприятия и организовать методическую поддержку семьи школьника в дистанционном формате: в социальных сетях, мессенджерах, площадках для вебинаров и пр.

Учебно-воспитательный процесс совместно с родителями обучающегося необходимо проводить всесторонне: сочетая учебные вопросы и внеурочную работу. Оперативно взаимодействуя с членами семьи младшего школьника в вопросах освоения учебной программы, учитель имеет возможность направить и при необходимости скорректировать проявления ответственного отношения к обязанностям ребенка как ученика начальных классов. Для этого учитель может вести дневник успеваемости, проводить тематические родительские собрания, оказывать родителям помощь в построении индивидуального распорядка дня школьника. Формой внеурочного взаимодействия здесь могут служить: совместное проведение классных и общешкольных мероприятий, проектная работа, волонтерство.

В процессе взаимодействия школы и семьи ведущая роль принадлежит педагогическому коллективу образовательного учреждения, особенно классному руководителю. Примерами организации такого рода взаимодействия становятся совместные социально-педагогические, образовательные и просветительские программы, различные мероприятия (коллективно-творческие дела, деловые и ролевые игры, посещение театров, музеев, концертов, проведение экскурсий и встреч и т. д.) [7]. К участию в этом процессе стоит подключать не только родителей школьника, но и других членов семьи. Важно создать у младшего школьника положительный пример ответственного отношения к обязанностям как учителя, так и родителей. На этом уровне формируется эмоциональный и поведенческий компоненты ответственности школьника, происходит осознанное и добровольное воспроизведение ответственного отношения к обязанностям и регулирование поведения.

Управленческая линия заключается в организации и содействии деятельности родительских комитетов, совместном планировании воспитательной работы в классе, а также анализе собственной и коллективной деятельности, рефлексии. Другими формами организации взаимодействия на этом уровне являются общешкольная родительская конференция, тренинги, дни открытых дверей. Активность родительского коллектива и положительная установка на сотрудничество эффективно влияет на атмосферу открытости и взаимопонимания в классе и школе в целом. Принимая участие в жизни не только классного коллектива, но и школы, родители могут осуществлять обратную связь, в соответствии с их воспитательными потребностями.

Члены семьи и учитель – первые «значимые» взрослые на протяжении большого периода взросления – принимают особую роль на этапе вхождения ребенка в мир школы. Выстраивание эффективной модели взаимодействия между школой и семьей обучающегося способно значительно обогатить опыт ответственного отношения ребенка, научить принимать осознанные решения в ситуации выбора и развить на высокую степень ответственного отношения к своим обязанностям.

#### **Список использованных источников**

1. Об образовании в Российской Федерации : закон Российской Федерации от 29.12.2012 Собрание законодательства Российской Федерации. – 2012. – № 53 (часть I) . – Ст. 7598.

2. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18.10.2013 № 544н // Российская газета. – 2013. – № 285.

3. Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года : распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2015. – № 23. – Ст. 3357.

4. Ким, Т. К. Семья как субъект взаимодействия со школой : учебное пособие / Т. К. Ким. – М. : Прометей, 2013. – 166 с.

5. Никулина Я. С. Специфика взаимодействия педагогов общеобразовательных учебных учреждений с родителями учащихся и возможности повышения их эффективности / Я. С. Никулина, Ю. В. Сорокопуд // Вестник Гжельского государственного университета. – 2019. – № 1. – С. 93–101.

6. Чистова, Л. Н. Особенности формирования ответственного отношения к своим обязанностям у младших школьников / Л. Н. Чистова // Евсевьевские чтения. Серия: Педагогические науки [Электронный ресурс] : сб. науч. тр. по материалам Междунар. науч.-практ. конф. «55-е Евсевьевские чтения», 14–15 марта 2019 г. / редкол.: Т. И. Шукшина, В. И. Лаптун, П. В. Замкин, Ж. А. Каско ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2019. – 1 электрон. опт. диск.

7. Примерная основная образовательная программа начального общего образования [Электронный ресурс]. – URL: [fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2015/06/primernaja-osnovnaja-obrazovatel'naja-programma-nachalnogo-obshchego-obrazovaniya-1.pdf](http://fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2015/06/primernaja-osnovnaja-obrazovatel'naja-programma-nachalnogo-obshchego-obrazovaniya-1.pdf)

УДК 37.015.3-053.6(045)

**Чуманина Раиса Дмитриевна**

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[chumaninard@mail.ru](mailto:chumaninard@mail.ru)

## **ТРЕВОЖНОСТЬ ПОДРОСТКА ПРИ РАСХОЖДЕНИИ УРОВНЕЙ САМООЦЕНКИ И ПРИТЯЗАНИЙ**

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема тревожности, в подростковом возрасте обусловленная степенью расхождения самооценки и уровня притязаний личности. Изучение их сочетаний, обеспечивает получение данных, имеющих важное диагностическое и прогностическое значение.

**Ключевые слова:** тревожность, подросток, самооценка, уровень притязаний, рассогласованность, аффект неадекватности, личность.

**Chumanina Raisa Dmitrievna**

candidate of psychological sciences, associate professor  
department of psychology  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**ANXIETY OF THE TEENAGER AT DIVERGENCE OF LEVELS  
OF SELF-ESTEEM AND CLAIMS**



**Abstract:** The article addresses the problems of anxiety, adolescence, due to the degree of discrepancy in self-esteem and the level of individual claims. There are important diagnostic and prognostic values.

**Key words:** anxiety, teenager, self-esteem, level of claims, inconsistency, affect of inadequacy, personality

В настоящее время в психолого-педагогических исследованиях активно разрабатывается проблема тревожности, которая часто оказывает отрицательное воздействие на формирование личности, на адаптацию к окружающим условиям, успешность различных видов деятельности. Исследуются причины ее возникновения, взаимосвязи с личностными особенностями, методы оптимизации. В подростковом возрасте проблема тревожности обостряется. При ее высоком уровне подростки становятся малообщительными, замкнутыми, неуверенными, они не пользуются авторитетом среди сверстников и это крайне неблагоприятно сказывается на развитии личности и поведении. Отмечается, что устранение данной проблемы в этом возрасте поможет устранить нарушения развития личности, трудности принятия новых социальных ролей и учебной деятельности.

В качестве причин формирования высокой тревожности рассматриваются взаимоотношения с окружающими, социометрический статус подростка, типологические особенности, самоотношение и самооценка. Исследуются достаточно широко взаимосвязи тревожности самооценки и уровня притязаний. Сделаны попытки изучения влияния на индекс тревожности степени расхождения самооценки и уровня притязаний личности [1; 2; 8].

Наша работа обращена к проблеме оптимизации тревожности при расхождении уровней самооценки и притязаний, это обусловлено тем, что самооценка и уровень притязаний оказывают непосредственное влияние на развитие личности, стимулируя или затормаживая его.

Выявлено, что при согласованных сочетаниях характеристик самооценки и уровня притязаний формируется сбалансированная личность, и что при чрезмерном расхождении возникает внутренняя дисгармония, приводящая к повышению тревожности, фрустрации и агрессивности в подростковом возрасте.

Л. В. Бороздина отмечает что, уровни развития самооценки и уровня притязаний по отдельности не участвуют в повышении тревожности. Тревожность значительно повышается в случае конфликта между уровнем самооценки и уровнем притязаний. Исследователь отмечает, если учитывать, что оценка человеком самого себя стабильно признается фактором регуляции поведения, то поиск ее соотношений с теми или иными личностными переменными приобретает особый смысл, поскольку за простыми корреляциями могут скрываться причинно-следственные связи. А это в свою очередь делает необходимой проверку самих связей, их надежности и характера в качестве основы для содержательного изучения. Значимость соотношения параметров уровня притязаний, с особенностями самооценки и другими личностными качествами, постоянно возрастает. Изучение их сочетаний, с одной стороны, а также их соотношения с

отдельными свойствами личности обеспечивают круг данных, имеющих важное диагностическое и прогностическое значение [3].

Рассматривая данную проблему, А. М. Прихожан отмечает, что при слабом расхождении самооценки и уровня притязаний подростки нечувствительны к своим ошибкам и замечаниям окружающих, малообщительны, замкнуты. Это указывает на психологическое неблагополучие и сопровождается высоким уровнем тревожности. Она считает, что при высокой степени их расхождения самооценка школьника отражает лишь эмоциональное отношение к себе, не основывается на анализе собственных возможностей и ведет к повышению уровня тревожности. По ее мнению характерной чертой тревожных детей является сниженная самооценка, отсутствие способности уважать и ценить себя, что проявляется в неверии в собственные силы и возможности [5].

Исследователи предполагают, что благоприятным для развития личности подростка будет сочетание средней или высокой самооценки с таким же уровнем притязаний, в этом случае наблюдается умеренное расхождение между выделенными конструктами. В таких условиях притязания будут выполнять свою главную функцию – функцию стимулирования развития личности. Подростки, имея оптимальное расхождение названных компонентов, характеризуются развитой способностью к целеполаганию, умением ставить перед собой достаточно трудные цели, основанные на осознанном представлении о собственных возможностях, способностях, и прилагают значительные усилия в ходе достижения этих целей [7].

Неблагоприятными являются такие случаи, когда подростки имеют среднюю самооценку, сочетающуюся со средним уровнем притязаний, и при этом наблюдается слабая степень расхождения между ними. Подросток оказывается довольным своим положением, не прилагает никаких усилий для изменения жизненной ситуации и не желает этого. Если имеет место высокая самооценка, сочетающаяся с очень высокими притязаниями, и все это сопровождается слабым расхождением между ними – это указывает на чрезмерно завышенное представление о себе. Такого рода удовлетворенность собой чаще всего носит защитный характер, подросток оказывается нечувствительным к своим ошибкам, замечаниям, оценкам окружающих. Это сочетание может указывать на переживаемый внутренний конфликт, что как правило, сочетается с выраженной тревожностью [3].

Неблагополучие в развитии личности характеризует подростков с низкой, слабо дифференцированной самооценкой и высоким уровнем притязаний при наличии сильной степени расхождения между ними. Это сопровождается неуверенностью в себе, осознанными переживаниями по поводу собственных способностей. Такие подростки также имеют ярко выраженную тревожность и низкий уровень социально-психологической адаптированности [5].

Кроме этого исследователи отмечают неблагоприятные воздействия на индекс тревожности сильно дифференцированной самооценки сочетающейся со средним и высоким уровнем притязаний. Подростки с подобными характеристиками почти всегда имеют высокий уровень тревожности и конфликтное самоотношение. В этом случае проявляются чрезмерные притязания, пережи-

вания несоответствия между ними и оценкой своих возможностей, что ведет к искажениям в развитии личности подростка [4].

Самооценка и уровень притязаний тесно взаимосвязаны, оптимальная степень их расхождения обеспечивает благополучие в личностном развитии, в случаях высокой степени их расхождения у подростков возникает аффект неадекватности. Он является препятствием для правильного формирования личности. Может быть причиной, отгораживающей личность от действительности, под его влиянием формируются: обидчивость, подозрительность, недоверие к людям, агрессивность, тревожность и многие другие отрицательные качества личности. При благоприятном сочетании характеристик самооценки и уровня притязаний формируется сбалансированная личность, при чрезмерном их расхождении возникает внутренняя дисгармония, что приводит к повышению тревожности, фрустрации, агрессивности в подростковом возрасте.

В. В. Столин утверждает, что расхождение высоты самооценки и уровня притязаний всегда сопряжено с ростом личностной тревожности. Полагает что, уровни развития самооценки и уровня притязаний по отдельности не участвуют в повышении тревожности. Тревожность возникает в случае конфликта между уровнем самооценки и уровнем притязаний. Следовательно, можно предполагать, что целенаправленные воздействия на формирование адекватной самооценки и адекватного уровня притязаний личности подростка будут оказывать положительное влияние на оптимизацию его тревожности [6].

В нашем исследовании участвовало 40 человек, учащихся подросткового возраста. С помощью методики Дембо – Рубинштейн, в модификации А. М. Прихожан, выявлялись уровни самооценки и притязаний, а также степень их расхождения. Тревожность изучалась с помощью методики школьной тревожности Филиппса. Показатели по первой методике представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Показатели самооценки, притязаний и степени расхождения между ними**

Параметры	Уровни							
	очень высокий		высокий		средний		Низкий	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Самооценка	9	22,5	20	50	8	20	3	7,5
Уровень притязаний	15	37,5	18	45	7	17,5	–	–
Степень расхождения	1	2,5	11	27,5	23	57,5	5	12,5

Следует отметить, что более двадцати процентов подростков имели не очень высокий уровень самооценки. Они характеризуются высокой обидчивостью, нетерпимостью к малейшим замечаниям, высоким уровнем конфликтности. Половина испытуемых имела средний уровень самооценки. В этом случае наблюдается самокритичность, адекватное осознание собственных недостатков и сильных сторон. При низком уровне самооценки проявляется повышенная критичность по отношению к самому себе.

Более тридцати процентов показали очень высокий уровень притязаний, при этом они ставили слишком сложные, трудные цели, что зачастую приводит-

ло подростка к неудачам и разочарованию. При наличии среднего уровня притязаний цели ставились в соответствии с имеющимися способностями и возможностями, планка достижений не завышалась. В случае низкого уровня притязаний потенциальные возможности в достижении целей не используются.

Высокая степень расхождения самооценки и притязаний указывает на конфликт между тем, к чему подросток стремиться, и тем, что он считает для себя возможным. Если уровень притязаний находится в пределах нормы, это свидетельствует о том, что подросток ставит перед собой такие цели, которые он действительно стремиться и может достичь. Притязания основываются на оценке им своих возможностей и служат стимулом личностного развития. При незначительном расхождении самооценки и притязаний, притязания не могут служить стимулом личностного развития.

По данным методики школьная тревожность Филлипса по фактору «Общая школьная тревожность» высокие показатели имели 60 % подростков, они испытывали высокую степень беспокойства в различных школьных ситуациях (ответ у доски, контрольная работа, коллоквиум и другое). Повышенный уровень тревожности имели 26,6 % испытуемых, что говорит о том, что подростки умеренно переживали большинство ситуаций школьной жизни. Низкий уровень тревожности показали 13,3 % испытуемых, и данная группа учащихся не проявляет беспокойства по поводу школьных дел.

Дальнейший анализ и сопоставление результатов исследования показал, что 27,5 % подростков данной выборки имели не только высокую степень расхождения показателей самооценки и уровня притязаний, но и к тому, же высокий уровень тревожности. Для доказательства этого положения, используя метод ранговой корреляции  $r_s$  Спирмена, мы сопоставили данные степени расхождения и тревожности испытуемых этой группы. Коэффициент корреляции  $r_s = 0,82$ , корреляция статистически значима ( $p \leq 0,01$ ). Следовательно, можно предполагать, что чем выше степень расхождения самооценки и уровня притязаний, тем выше будут показатели тревожности в подростковом возрасте.

Таким образом, самооценка и уровень притязаний являются важными личностными образованиями, влияющими на поведение, деятельность, эмоциональное состояние подростка. Они тесно взаимосвязаны, оптимальная степень их расхождения обеспечивает благополучие в личностном развитии, в случаях высокой степени расхождения у подростков возникает аффект неадекватности, являющийся препятствием для развития личности.

Выявлено, что при благоприятном сочетании характеристик самооценки и уровня притязаний формируется сбалансированная личность, при чрезмерном расхождении уровней самооценки и притязаний возникает внутренняя дисгармония, приводящая к повышению тревожности, фрустрации и агрессивности в подростковом возрасте;

Данные проведенного исследования подтверждают мнение ученых о том, что уровни развития самооценки и притязаний по отдельности не участвуют в повышении тревожности. Тревожность возникает в случае конфликта между уровнем самооценки и уровнем притязаний. Следовательно, можно предполагать, что целенаправленные воздействия на формирование адекватной само-

оценки и адекватного уровня притязаний личности подростка будут оказывать положительное влияние на оптимизацию его тревожности.

#### Список использованных источников

1. Баева, И. В. Агрессивность, самооценка и уровень притязаний подростка / И. В. Баева, Р. Д. Чуманина // Наука и образование: актуальные психолого-педагогические проблемы и опыт решения : материалы Междунар. научно-практ. конф. – 48-е Евсевьевские чтения, 23–25 мая 2012 г. / под ред. Ю. В. Варданян ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2012. – С. 120–123.
2. Бороздина, Л. В. Самооценка в разных возрастных группах: от подростков до престарелых / Л. В. Бороздина, О. Н. Молчанова. – М. : МГУ, 2004. – 203 с.
3. Бороздина, Л. В. Увеличение индекса тревожности при расхождении уровней самооценки и притязаний / Л. В. Бороздина, Е. А. Залученова // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 104–113.
4. Зубова, Л. В. Психологический анализ взаимосвязи самооценки и тревожности подростков / Л. В. Зубова, М. Р. Валетов // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном мире : материалы III Междунар. науч.-практ. конф., 3–4 окт. 2017 г. / отв. ред. Б. Ю. Миронов ; РУДН. – М., 2017. – С. 55–59.
5. Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – М. : Просвещение, 2000. – 305 с.
6. Столин, В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. – М. : Академия, 2009. – 284 с.
7. Хечошвили, Т. Г. Изучение самооценки и уровня притязания подростков / Т. Г. Хечошвили // Психологические и педагогические проблемы в системе непрерывного образования : материалы Междунар. науч.-практ. конф., 10–11 ноября 2018 г. / отв. ред. А. А. Сукиасян ; БашГУ. – Уфа, 2018. – С. 89–92.
8. Щербинина, О. А. Взаимосвязь тревожности, социометрического статуса и самооценки младших подростков / О. А. Щербинина // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2018. – № 3 (215). – С. 108–113.

УДК 371.4-053.6(045)

#### Шалаяев Василий Юрьевич

магистрант факультета педагогического и художественного образования  
преподаватель факультета среднего профессионального образования  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[vasya.shalyaev.95@mail.ru](mailto:vasya.shalyaev.95@mail.ru)

### ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПОДРОСТКОВ В ТУРИСТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Аннотация:** В данной статье автор раскрывает особенности воспитания ответственного взаимодействия у подростков, конкретизирует понятие «ответственное взаимодействие», в качестве эффективного средства формирования ответственного взаимодействия выступает туристическая деятельность.

**Ключевые слова:** воспитание, ответственность, подростки, взаимодействие.

**Shalyaev Vasily Yurevich**

master student of the faculty of pedagogical and art education  
teacher of the faculty of secondary vocational education  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

## **FEATURES OF EDUCATION OF RESPONSIBLE INTERACTION OF TEENAGERS IN TOURIST ACTIVITIES**

**Abstract:** In this article, the author reveals the features of responsible interaction education in adolescents, concretizes the concept of «responsible interaction», as an effective means of forming responsible interaction is tourism.

**Key words:** education, responsibility, senior preschool age, interaction.

В настоящее время возрастает интерес к проблеме формирования нравственных качеств у подрастающего поколения [4; 5; 6]. Особое место в иерархии нравственных качеств занимает ответственность. Последние исследования ученых показали, что в контексте данной проблемы намечаются пути изучения различных факторов, играющих роль в формировании ответственности у подростков [1].

В течение последних десятилетий накоплен обширный материал о подростковом этапе онтогенеза, о становлении самосознания в этот период, о личностном самоопределении и социальном созревании, о развитии познавательной и мотивационной сфер и специфике общения подростков со взрослыми и сверстниками. Тем не менее, подросток и особенности его развития постоянно интересуют педагогов и психологов на уровне теории и практики для определения приоритетов в организации воспитания. Актуальность проблемы усилилась на фоне социальной ситуации современного нестабильного общества. Причем, именно подростки наиболее остро и непосредственно реагируют на новые для нашего общества социальные проблемы.

Очевидно, что в психологическом и педагогическом отношении подростковый этап исключительно сложен и противоречив. Не случайно он привлекает пристальное внимание исследователей еще с начала XX в. К настоящему времени психологами (Л. С. Выготский, Э. В. Ильенков, В. С. Мухина, Д. Б. Эльконин, Д. И. Фельдштейн, С. Холл, А. Гезелл, Д. Коулмен, Р. Кулен, Л. Кольберг, К. Левин, Ж. Пиаже, З.Фрейд, Э. Шпранглер и др.) получен уникальный материал об особенностях подростков, проведены исследования, раскрывающие специфику их потребностей, идеалов, интересов, особенностей воли, нравственных представлений, мотивов деятельности.

В ходе взаимодействия происходит формирование представлений человека как о себе, так и о других людях и группах людей.

Взаимодействие имеет три уровня развития – низший, средний и высший. Если на начальном (низшем) уровне взаимодействие представляет простейшие

первичные контакты между людьми, то далее отличительные характеристики развития уровней взаимодействия развивается в направлении: восприятие людьми друг друга – принятие или непринятие людьми друг друга – соучастие и конфигурация партнеров по взаимодействию – эффективная совместная деятельность – эффективное влияние людей друг на друга – взаимное содействие между людьми – полное взаимоотношение между людьми (как высший уровень взаимодействия).

Существует классификация различных типов взаимодействия. Наиболее распространенным является деление взаимодействий по результативной направленности на кооперацию и конкуренцию. Особое значение для нашего исследования имеет позиция А. Н. Леонтьева, который, разделяя взаимодействие по результативной направленности на конкуренцию и кооперацию, определяет последнюю как необходимый элемент совместной деятельности, порожденный ее особой природой.

Необходимым условием включения в деятельность является психологическая готовность к ней. Понятие готовности рассматривается в научной литературе неоднозначно: как временное ситуативное состояние (А. Ц. Пуни), как качество личности (К. К. Платонов), как наличие способности (Б. Г. Ананьев, С. Л. Рубинштейн), как отношение (А. В. Веденов), как состояние или свойство готового (В. Даль).

Формирование ответственного взаимодействия зависит от степени сформированности личных свойств человека, определяющих готовность к ответственному взаимодействию. Таким образом, готовность к ответственному взаимодействию мы представляем как личностное образование, а само ответственное взаимодействие – как деятельностный критерий оценки реализации этой готовности у личности.

Рассматривая ответственность подростка в коллективе мы исходим из того, что она пристрастна, т.е. субъект чувствует ответственность прежде всего за проблемы своего окружения, потому что он интернализует ценности своей среды, отвечает за их реализацию. Вследствие этого осознание подростком необходимости и важности проявления таких качеств как взаимовыручка, доброжелательность, сплоченность способствует формированию у него ответственности за свои действия, формированию ответственного взаимодействия.

Необходимость ответственного взаимодействия, обеспечивающего успешность и максимально возможную безопасность жизнедеятельности – важнейшая задача. Понятие готовности подростка к ответственному взаимодействию выведено на основе обобщения исследований, посвященных формированию личностных свойств подростка, а так же исходя из трактовки понятий психологической готовности, ответственности и структурных характеристик процессов социального взаимодействия. Определяя понятие ответственного взаимодействия необходимо помнить о важности взаимного влияния членов процесса друг на друга, построенного на основе сплоченности, осуществления взаимных действий и поступков, направленных на взаимовыручку, проявление альтруизма, понимание последствий при принятии самостоятельных решений [3].

Таким образом, основным условием формирования у подростка ответственного взаимодействия является достижение им успеха, вера в собственные силы. Контроль со стороны взрослых по мере взросления сменяется самоконтролем. Привычка ответственно относиться к своим обязанностям переносится на деятельность, которая является не очень интересной, но необходимой. Большое значение в воспитании ответственности имеет личный пример родителей и педагогов, а также проблема формирования ответственности в практике образовательных учреждений.

Опираясь на представленное выше понимание ответственности подростка, мы выделили следующие функции формирования ответственности подростка в его индивидуально-личностном становлении:

1) типовые, проявляющиеся и у любого другого волевого качества личности, – регулятивно-поведенческая (выбор соответствующего принятой норме способа поведения как форме взаимодействия с окружением), самореализации (выявление, раскрытие и опредмечивание своих сущностных сил), самопонимания (рефлексивная мыследеятельность субъекта, «произведение» личностного смысла);

2) отличительные, свойственные только ответственности, – социальной адаптации (способность к быстрой перестройке в изменившихся условиях образовательной среды), нравственного самоутверждения (осознание себя и отношение к себе через предъявление своего «конкретного Я» другим людям, для которых оно выступает в качестве объекта) и саморазвития (самосозидание человека, обеспечивающее неповторимость и открытость его индивидуальности). Каждая функция отражает многообразие решения педагогических задач и подчеркивает многоаспектность содержания воспитательной работы в общеобразовательной школе, неотъемлемой частью которой является формирование ответственности подростка [2].

В туристической деятельности нередко происходит усложнение ситуаций (изменение погодных условий, физическое утомление, неподготовленность членов группы к преодолению препятствий и т. д.), что повышает риски безопасного поведения. Любая оплошность или неточность при использовании технического оборудования и техники безопасности может привести к травмам.

Поэтому, ответственное взаимодействие, несомненно, является необходимым условием, обеспечивающим успешность и максимально возможную безопасность туристической деятельности. Важно отметить, что осознание подростком данной необходимости должно быть сформировано в процессе всего комплекса учебно-тренировочной деятельности. Туристическая деятельность наполнена различными жизненными ситуациями, требующими переживаний за исход определенных событий, связанных с преодолением конфликтных ситуаций, трудностей маршрута, требующих поддержки, взаимопомощи, доверительных отношений.

#### **Список использованных источников**

1. Антипина, Н. В. Формирование социальной ответственности в профессиональном самоопределении старшеклассников : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. В. Антипина – Калининград, 2004. – 21 с.



2. Барановская, Л. А. Ответственность – черта социального характера личности / Л. А. Барановская, Н. А. Игнатов. – Вестник МГОУ. – 2011. – № 3. – С. 25–29.
3. Булатников, И. Е. Воспитание ответственности / И. Е. Булатников. – Курск : Мечта, 2011. – 232 с.
4. Кудряшова, С. К. Формирование ценностно-смысловых установок у младших школьников / С. К. Кудряшова, Л. А. Левкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60–4. – С. 239–242.
5. Неясова, И. А. Формирование личностных универсальных учебных действий у младших школьников в образовательном процессе / И. А. Неясова // Гуманитарные науки и образование. – 2017. – № 1 (29). – С. 47–50.
6. Серикова, Л. А. формирование духовно-нравственных и нравственно-волевых качеств школьника в условиях современной системы образования / Л. А. Серикова, Д. Г. Нижегород // Сибирский педагогический журнал. – 2-11. – № 8. – С. 101–111

УДК 373.3-053.5(045)

**Шафиева Эльвира Ряшидовна**

магистрант факультета педагогического и художественного образования  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[shafievaelvira@mail.ru](mailto:shafievaelvira@mail.ru)

### **РОЛЬ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация:** В статье раскрываются понятия: общение, коммуникативные умения, младший школьный возраст, коммуникативное воздействие, внеурочная деятельность. Рассматриваются некоторые аспекты формирования коммуникативных умений у младших школьников во внеурочной деятельности.

**Ключевые слова:** общение, коммуникативные умения, младший школьник, формирование, трудности, условия.

**Shafieva Elvira Ryashidovna**

master student of the faculty of pedagogical and art education  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

### **THE ROLE OF EXTRA SCIENTIFIC ACTIVITY IN THE FORMATION OF COMMUNICATIVE ABILITIES IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN**

**Abstract:** The article reveals the concepts of communication, communication skills, primary school age, communicative impact, extracurricular activities. Some aspects of the formation of communicative skills in younger students in extracurricular activities are considered.

**Key words:** communication, communication skills, primary school student, formation, difficulties, conditions.

Потребность в общении является одной из ведущих духовных потребностей человека. Она состоит в стремлении к познанию и оценке других как личностей, а через них и с их помощью самого себя. Содержание потребности в общении определяется тем, ради чего малыш общается со взрослым: стремится получить доброжелательное внимание, уважительное отношение и признание, взаимопонимание и сопереживание, установить сотрудничество. [8, с. 35]

С первых дней жизни ребенка начинают развиваться коммуникативные умения, начиная с первой улыбки в ответ материнской ласке. В семье на примере поведения своих родителей ребенок учиться взаимодействовать, получает опыт общения. К следующему этапу развития подключаются детский сад, школа и т. д. Опыт первых отношений ребенка со сверстниками является тем фундаментом, на котором строится дальнейшее развитие его личности. Первый опыт во многом определяет характер отношений человека к себе, к другим, к миру в целом.

Актуальность проблемы формирования коммуникативных умений младших школьников определяется рядом социальных, психологических, педагогических и практических факторов:

- требованием повышения качества подготовки выпускников школ к самостоятельной жизни в современном социуме;
- необходимостью формирования гармонично развитой личности в рамках образовательного процесса;
- необходимостью повышения качества организации внеурочной деятельности младших школьников на основе коммуникативного взаимодействия и полноценного сотрудничества участников учебно-воспитательного процесса.

Раскрытию особенностей общения младших школьников посвящены исследования отечественных психологов Б. Г. Ананьева, Н. В. Кузьминой, В. С. Мухиной, Р. С. Немова, В. Н. Мясищева. Младший школьный возраст определяется авторами как важный этап социализации и развития коммуникативных способностей ребенка.

Одной из характерных особенностей развития общения в младшем школьном возрасте является интенсивный характер потребности детей в общении со взрослыми. При этом характер общения детей в школе может существенно отличаться от общения в семье. Общение с учителем в младшем школьном возрасте организует всю учебную и внеучебную деятельность детей в школе. Общение с учителем происходит на основе таких мотивов, как деловой (в котором реализуются формальные права и обязанности партнеров общения) и личностный (в котором реализуется субъективная потребность партнеров общения друг в друге). [5, с. 24]

К коммуникативным умениям, формируемым в младшем школьном возрасте относятся:

- постановка вопросов;
- разрешение конфликтов;
- управление поведением партнера;

- умение с необходимой полнотой и правильностью высказывать собственные идеи в согласовании с вопросами и критериями коммуникации;
- проектирование совместной работы с преподавателем и сверстниками.

Включение ребенка в учебную деятельность является началом перестройки всех психических процессов и функций. Начало обучения в школе ведет к коренному изменению социальной ситуации развития ребенка. Он становится «общественным» субъектом и имеет теперь социально значимые обязанности, выполнение которых получает общественную оценку.

На данном этапе ребенок должен испытать радость познания, обрести уверенность в себе, своих способностях и возможностях. Он учится дружить, вырабатывает и закрепляет навыки нормативного общения как со сверстниками, так и со взрослыми. В этом возрасте дети начинают выделять и чувствовать внутреннюю сущность своего собеседника, возрастает способность к сопереживанию, стремление помочь другому. Отсутствие этих коммуникативных умений является серьезной преградой для дальнейшего развития. [7, с. 27]

В последние годы установлена тенденция, что основная деятельность учителей начальных классов в большей степени направлена на подготовку обучающихся к выпускным проверочным работам в виде письменного тестирования. Письменные работы, превалируют над устными. В связи с этим неоправданно мало учебного времени отводится на развитие устной речи обучающихся. И в результате остро встает проблема социальной адаптации детей. Возникает необходимость, в связи с создавшейся ситуацией, искать пути решения повышения уровня коммуникативной компетенции учащихся. В такой ситуации внеурочная деятельность позволит решить ряд насущных вопросов, в том числе преодоление сложившейся проблемы формирования коммуникативных умений.

Трудности общения ребенка со сверстниками, взрослыми нередко становятся причиной задержки его личностного развития, низкого статуса в классном коллективе, дезадаптации, тревожности. Поскольку общительность в младшем школьном возрасте только складывается, непосредственная помощь в ее становлении со стороны учителя крайне важна. Внеурочная деятельность будет выступать в качестве инструмента в руках учителя при формировании у детей коммуникативных умений.

Проблеме формирования коммуникативных умений младших школьников посвящен ряд исследований последних десятилетий, работы А. Г. Антоновой, Е. А. Архиповой, О. А. Веселковой, Ю. В. Касаткиной, Р. В. Овчаровой и др. В качестве основных средств формирования данных умений младших школьников авторы используют коммуникативные упражнения, беседы, коммуникативные игры, игровые задания, которые могут быть эффективно применены как в учебной, так и во внеурочной деятельности.

Сегодня внеурочная деятельность определяется как составная часть учебно-воспитательного процесса и одна из форм организации свободного времени учащихся, цель которой — создание условий для проявления и развития ребенком своих интересов на основе свободного выбора, постижения духовно-нравственных ценностей и культурных традиций. Поэтому очень важно органи-

зовать свободное время учащихся и направить внеурочную деятельность на формирование важнейших компетенций, в том числе коммуникативных. [2; 3]

В настоящее время очень много исследований, в которых авторы предлагают различные способы и методы формирования коммуникативных умений младших школьников, достаточно широко разрабатываются методики по формированию коммуникативных умений. Но отсутствие четких критериев определения уровней их сформированности затрудняет развитие исследований в данном направлении. Поэтому очень важно установить критериальную шкалу сформированности коммуникативных умений для младшего школьного возраста и определить методы и приемы их формирования на данном этапе детского развития.

Для нашего исследования определены следующие критерии и показатели оценки сформированности коммуникативных умений младших школьников:

- умение вступать в контакт;
- знание норм и правил общения;
- умение выслушать и понять собеседника;
- умение выразить свою мысль, постановка речи;
- умение считаться с мнением окружающих, справедливо решать споры;
- способность конструктивного сотрудничества;
- умение проявлять заботу об окружающих людях;
- умение выражать дружеские чувства, симпатии, сочувствие друг другу.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования предлагает формировать данные коммуникативные универсальные учебные действия для адаптации ребенка в социуме. И в соответствии с ним на базе школы через внеурочную деятельность должны создаваться условия, в которых обучающимся предоставляется возможность проведения широкого спектра занятий таких, как игры, дискуссии, упражнения, направленные на открытие закономерностей и особенностей взаимоотношений, общения и поведения в мире людей.

Внеурочная деятельность направлена на создание условий для неформального общения детей в классе. Она имеет выраженную воспитательную и социально-педагогическую направленность. Процесс многоплановой внеурочной деятельности обеспечивает развитие общекультурных интересов школьников, способствует решению задач нравственного воспитания, позволяет реализовать требования федерального государственного образовательного стандарта в полной мере.

Внеурочная деятельность является наиболее эффективным средством развития коммуникативных умений, а также наиболее легкой и подходящей возрастным особенностям младших школьников. Она способствует формированию коммуникативных умений, раскрывает потенциал их мыслительных способностей, склонностей детей, расширяет их кругозор, развивает в них духовно-нравственные ценности. Также позволяет ребенку активнее включаться в процесс общения, взаимодействия со сверстниками, либо со взрослыми, так как он не будет ограничен рамками отметок. Неформальная обстановка, созданная

внеурочной деятельностью будет способствовать раскрепощению ребенка, формированию равноправных отношений детей с педагогами на основе общих интересов и ценностей. Предполагается высокий уровень межличностных отношений между педагогом и детьми. [1, с. 37]

Основными целями внеурочной деятельности по ФГОС являются создание условий для достижения учащимися необходимого для жизни в обществе социального опыта и формирования принимаемой обществом системы ценностей, создание условий для многогранного развития и социализации каждого учащегося, создание воспитывающей среды, обеспечивающей активизацию социальных, интеллектуальных интересов учащихся в свободное время, развитие здоровой, творчески растущей личности, с сформированной гражданской ответственностью и правовым самосознанием, подготовленной к жизнедеятельности в новых условиях, способной на социально значимую практическую деятельность, реализацию добровольческих инициатив.

Основным преимуществом внеурочной деятельности является предоставление обучающимся и учителям возможности широкого спектра занятий, направленных на их развитие тех или иных умений. Содержание занятий, предусмотренных в рамках внеурочной деятельности, формируется с учетом пожеланий обучающихся и их родителей. Поэтому важно в этот период развития младших школьников направить внеурочную деятельность на создание благоприятных условий для формирования дружеских отношений в коллективе, приращению нравственно-этических норм поведения.

Воспитательные результаты внеурочной деятельности школьников распределяются по трем уровням:

Первый уровень результатов – приобретение школьником социальных знаний.

Второй уровень результатов – получение школьником опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества, ценностного отношения к социальной реальности в целом.

Третий уровень результатов – получение школьником опыта самостоятельного общественного действия. [4, 9]

Также важным преимуществом внеурочной деятельности является свобода выбора общеобразовательным учреждением направления внеурочной деятельности и определение временных рамок. Она позволяет детям развивать креативные идеи, свободно мыслить, придумывать что-то свое, а не действовать по подготовленному для всех шаблону.

Таким образом, формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников происходит успешнее во внеурочной деятельности. Так как внеурочная деятельность расширяет рамки школьной программы, формирует любознательность, повышает эрудицию школьников, создает ситуацию успешности для всех учеников, и сильных, и слабых. Успеху внеурочной работы содействует четкое планирование, организация работы учителя.

Внеурочная деятельность, являясь составной частью учебно-воспитательного процесса, играет в нем немаловажную роль: она обеспечивает создание условий для многостороннего развития и социализации каждого учащегося – получения им необходимого для жизни социального опыта. Она обогащает опыт коллективного взаимодействия школьников, что дает наибольший эффект в развитии коммуникативных универсальных учебных действий.

#### Список использованных источников

1. Чуракова, Р.Г. Организация внеурочной деятельности в начальной школе : методическое пособие / Р. Г. Чуракова, А. М. Соломатин. – М. : Академкнига/Учебник, 2018. – 80 с.
2. Попова И. Н. Организация внеурочной деятельности в условиях реализации ФГОС [Электронный ресурс] / И. Н. Попова // Народное образование. – 2013. – № 1. – С. 219–226. – Режим доступа : <https://pandia.ru/text/78/382/404.php>
3. Сытенко, Т. В. Роль коммуникативной компетенции для формирования личности младшего школьника средствами урока и внеурочной деятельности / Т. В. Сытенко // Школьные технологии. – 2006. – № 7. – С. 32.
4. Григорьев, Д. В. Г83 Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор : пособие для учителя [Электронный ресурс] / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – М. : Просвещение, 2011. – 223 с. – Режим доступа : [http://knmc.centerstart.ru/sites/knmc.centerstart.ru/files/vneurochnaja\\_dejatelnost\\_shkolnikov\\_metodicheskij\\_.pdf](http://knmc.centerstart.ru/sites/knmc.centerstart.ru/files/vneurochnaja_dejatelnost_shkolnikov_metodicheskij_.pdf)
5. Гонина, О. О. Психология младшего школьного возраста [Электронный ресурс] : учебное пособие / О. О. Гонина. – М. : ФЛИНТА 2015. – 272 с. – Режим доступа : <http://e-libra.su/read/489654-psihologiya-mladshego-shkol-nogo-vozrasta-uchebnoe-posobie.html>
6. Лозован, Л. Я. Формирование коммуникативных умений младших школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. Я. Лозован ; Кемеров. гос. ун-т. – Кемерово, 2005. – 181 с.; То же [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://search.rsl.ru/ru/record/01002801343>
7. Мостова, О. Н. Развитие коммуникативных умений младших школьников на основе учета индивидуально-типологических особенностей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. Н. Мостова. – Санкт-Петербург, 2007. – 258 с. То же [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.dissercat.com/content/razvitie-kommunikativnykh-umenii-mladshikh-shkolnikov-na-osnove-ucheta-individualno-tipologi>
8. Урунтаева, Г. А. У73 Детская психология [Электронный ресурс] : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Г. А. Урунтаева. – М. : Академия, 2013. – 336 с. – Режим доступа : [http://elibrary.sgu.ru/uch\\_lit/809.pdf](http://elibrary.sgu.ru/uch_lit/809.pdf)
9. Михайлова, И. М. Формирование коммуникативных умений младших школьников с использованием наглядности [Электронный ресурс] : учебное пособие к спецкурсу / И. М. Михайлова. – Псков : ПГПУ, 2005. – 188 с. – Режим доступа : <http://window.edu.ru/resource/133/22133/files/pspu049.pdf>

УДК 375.5(045)

#### Шилкина Альвина Тариеловна

кандидат экономических наук, доцент кафедры управления качеством  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный университет  
имени Н. П. Огарева», г. Саранск, Россия

[alvina\\_2007@list.ru](mailto:alvina_2007@list.ru)

**Карпушкин Владимир Васильевич**  
магистрант кафедры управления качеством  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный университет  
имени Н. П. Огарева», г. Саранск, Россия  
[gnom-vova@mail.ru](mailto:gnom-vova@mail.ru)

## **АКТУАЛЬНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ОБЕСПЕЧЕНИЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ОРГАНИЗАЦИЙ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация:** В статье рассматриваются актуальные вопросы, связанные с устойчивым развитием образовательных организаций в контексте Целей устойчивого развития, которые сформированы на Генассамблее ООН на период до 2030 года; подчеркивается важность достижения Целей устойчивого развития на основе стандартизации систем менеджмента образовательных организаций, а именно положений и требований стандартов ISO 21001: 2018 и ISO 9001: 2015; идентифицирована гармонизация принципов всеобщего управления качеством и принципов стандарта на системы менеджмента для образовательных организаций

**Ключевые слова:** устойчивость, устойчивое развитие, образование, ISO 21001: 2018, ISO 9001: 2015.

**Shilkina Alvina Tarielovna**  
PhD in Economics, Associate Professor, Department of Quality Management  
National Research Ogarev Mordovia State University, Saransk, Russia

**Karpushkin Vladimir Vasilievich**  
Master student of the Department of Quality Management  
National Research Ogarev Mordovia State University, Saransk, Russia

## **ACTUAL TRENDS FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF EDUCATION ORGANIZATIONS**

**Abstract:** The article discusses current issues related to the sustainable development of educational organizations in the context of the Sustainable Development Goals, which were formed at the UN General Assembly for the period until 2030; emphasizes the importance of achieving the Sustainable Development Goals based on the standardization of management systems of educational organizations, namely the provisions and requirements of ISO 21001: 2018 and ISO 9001: 2015; harmonization of the principles of universal quality management and the principles of the standard for management systems for educational organizations is identified

**Keywords:** sustainability, sustainable development, education, ISO 21001: 2018, ISO 9001: 2015.

Раскрытие актуальных тенденций обеспечения устойчивого развития организаций сферы образования потребует решения следующих задач:

– определение сущности понятий «устойчивость», «устойчивое развитие» и других взаимозависимых категорий;

– анализ целей устойчивого развития;

– идентификация стандартов, требования и рекомендации которых направлены на поддержание устойчивого развития образовательных организаций и др.

Устойчивость, в общей теории систем, определяется как проявление одного из главных свойств системы в ответ на внешние и внутренние возмущения. Это состояние системы возникает в условиях кризиса и дает ей возможность восстановиться после его наступления.

Устойчивое развитие представляет собой процесс изменений в социальной и экономической сферах жизнедеятельности человека, при которых расход природных ресурсов, использование инвестиций, ориентация научно-технического прогресса, развитие личности и институциональные изменения согласованы друг с другом и укрепляют нынешний и будущий потенциал для удовлетворения человеческих потребностей и устремлений.

Цели устойчивого развития являются основой для достижения лучшего и более устойчивого будущего для всех. Они формулировались и постоянно обновляются на Конференции ООН, начиная с 1992 г. в Рио-де-Жанейро (1992 г.):

- 1) ликвидация нищеты;
- 2) ликвидация голода
- 3) хорошее здоровье и благополучие
- 4) качественное образование
- 5) гендерное неравенство
- 6) чистая вода и санитария
- 7) недорогостоящая чистая энергия
- 8) достойная работа и экономический рост
- 9) индустриализация, инновации и инфраструктура
- 10) уменьшение неравенства
- 11) устойчивые города и населенные пункты
- 12) ответственное потребление и производство
- 13) борьба с изменением климата
- 14) сохранение морских экосистем
- 15) сохранение экосистем суши
- 16) мир, правосудие и эффективные институты
- 17) партнерство в интересах устойчивого развития

Данные цели решают глобальные проблемы, с которыми сталкиваемся человечество, в том числе связанные с нищетой, неравенством, изменением климата, ухудшением состояния окружающей среды, миром и правосудием. Все 17 Целей взаимосвязаны, их выполнение планируется к 2030 году.

Четвертая цель заявляется как получение качественного образования и является основой для создания устойчивого развития. Помимо повышения качества жизни, доступ к инклюзивному образованию может помочь вооружить



местных жителей инструментами, необходимыми для разработки инновационных решений величайших мировых проблем.

В настоящее время более 265 миллионов детей не посещают школу, и 22 % из них – это дети младшего школьного возраста. Кроме того, даже дети, посещающие школы, не имеют элементарных навыков чтения и математики. В последнее десятилетие был достигнут значительный прогресс в деле расширения доступа к образованию на всех уровнях и увеличения числа учащихся в школах, особенно среди женщин и девочек. Базовые навыки грамотности значительно улучшились, однако необходимы более смелые усилия для достижения еще больших успехов в достижении целей всеобщего образования. Например, в мире достигнуто равенство в области начального образования между девочками и мальчиками, но лишь немногие страны достигли этой цели на всех уровнях образования.

Причины отсутствия качественного образования кроются в отсутствии адекватно подготовленных учителей, плохом состоянии школ и проблемах равенства, связанных с возможностями, предоставляемыми сельским детям. Для обеспечения качественного образования детей из бедных семей необходимы инвестиции в образовательные стипендии, учебные семинары для учителей, строительство школ и улучшение доступа к воде и электричеству в школах.

В Целях устойчивого развития предполагается, что каждый человек имеет возможность воспользоваться преимуществами качественного образования и усвоить ценности, поведение и образ жизни, необходимые для устойчивого будущего и позитивных преобразований в обществе.

Цель десятилетия, как было указано ЮНЕСКО, заключается в интеграции принципов, ценностей и практики устойчивого развития во все аспекты образования и обучения. Это направлено на поощрение изменений в поведении, которые будут способствовать созданию более устойчивого будущего.

Стандарты ИСО способствуют реализации Целей и Концепции устойчивого развития. Принимая во внимание тот факт, что все больше людей заинтересованы в развитии концепции устойчивого развития, а стандарты ИСО приносят ясность в данную тему.

International organization for standardization ISO (в переводе с англ. международная организация по стандартизации ИСО) – это независимая неправительственная международная организация, в которую входят 162 национальных органа по стандартизации ([www.iso.org](http://www.iso.org)). Он был основан в 1947 году делегатами из 25 стран с основной целью разработки стандартов по продукции и услугам для обеспечения их безопасности, надежности и обеспечения качества. Соответствующие стандарты разрабатываются подведомственными техническими комитетами, состоящими из экспертов по всему миру в смежных областях. Однако только в 1987 году ИСО получила всеобщее признание после опубликования ИСО 9001 для управления качеством, которое сегодня широко применяется. К настоящему времени ИСО выпустила более 22 000 международных стандартов.

Как важнейший сектор, отвечающий за развитие человеческих ресурсов, образование, к сожалению, не было охвачено стандартизацией ISO. образова-

тельные учреждения пытались принять стандарт ISO 9001, начиная с его первоначальной версии 1987 года и заканчивая последующими версиями 1994, 2000, 2008 и 2015 годов. Однако сразу же стало ясно, что общие термины в стандарте ISO 9001, хотя они и просты для компаний-производителей, могут привести к неоднозначности в образовательных практиках. Например, термины «клиент» и «заинтересованная сторона» часто взаимозаменяемы в контексте образования. Можно рассматривать студентов как потребителей образовательных услуг, особенно если они учатся на платной основе с полным возмещением затрат. Но можно также понимать, что отрасли материального производства являются фактическими потребителями услуг образовательных организаций, поскольку именно они будут использовать «продукт» образования, таким образом, это те люди, которые подходят для измерения соответствия учебных курсов (учебных программ, курсов и т. д.) потребностям рынка труда (под этим аргументом мы имеем в виду понятие «пригодность для использования»).

Чтобы решить эту проблему, ИСО создала механизм, позволяющий организациям из одной и той же области, помимо производства, участвовать в совместной разработке стандартов. Это могут быть профессионалы, отличающиеся от членов технического комитета, из разных стран мира. Цель совместной работы состоит в подготовке документов, в которых будут согласованы определенные вопросы в конкретной области.

В мае 2018 года ИСО опубликовала стандарт ISO 21001: 2018 как требования к системе управления образовательными организациями. Этот стандарт предназначен для того, чтобы помочь образовательным учреждениям работать по пути непрерывного совершенствования и устойчивого развития, применяя надежную стандартизированную систему управления. Содержание ISO 21001, включает ключевые концепции в ISO 9001 и важные термины, согласованные в IWA 2 (международные соглашения). Предполагается, что IWA 2 утратит свою силу, а образовательные учреждения могут выбрать сертификацию в ISO 21001: 2018, чтобы избежать двусмысленности терминологии в ISO 9001: 2015.

Однако, будучи новым стандартом, ISO 21001 может потребоваться некоторое время, чтобы получить признание и полное признание со стороны более широкого образовательного сообщества. Само собой разумеется, что одна из целей сертификации состоит в том, чтобы повысить авторитет организации в области маркетинга, поэтому, как ожидается, истории успеха убедят руководство образовательных учреждений принять менее популярный стандарт по сравнению с ISO 9001.

Хорошей отправной точкой к адаптации ISO 21001: 2018 будет согласование его принципов с принципами всеобщего управления качеством (табл. 1).

Таблица 1

#### Гармонизация принципов ISO 21001: 2018 и ISO 9001: 2015

Принципы ISO 21001: 2018	Принципы ISO 9001: 2015
Сосредоточиться на потребностях учеников и других заинтересованных сторон	Ориентация на потребителя

Дальновидное лидерство	Лидерство
Вовлечение людей	Взаимодействие людей
Процессный подход	Процессный подход
Улучшение	Улучшение
Доказательства, исходя из решений	Принятие решений, основанных на свидетельствах
Социальная ответственность	Менеджмент взаимоотношений
Доступность и справедливость	–
Этическое поведение	–
Безопасность данных и защита	–

Многие принципы имеют близкое значение и содержание, но принципы ISO 21001:2018 в отличие от принципов ISO 9001:2015 дополнены, исходя их специфики, такими, как: социальная ответственность, доступность и справедливость, этическое поведение, безопасность данных и защита.

Таким образом, внедряя стандарт ИСО 21001:2018, образовательные организации получают выгоду благодаря более эффективному и соответствующему ожиданиям учебному процессу. Учащиеся получают еще больше пользы, потому что образовательные услуги, которые они получают, станут более персонализированными и соответствующими конкретным потребностям каждого клиента образовательного учреждения. Это в конечном итоге приведет к улучшению результативности обучения.

#### Список использованных источников

1. Официальный сайт ИСО - Международная организация по стандартизации [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.iso.org/ru/home.html>.
2. Шилкина, А. Т. Экологический менеджмент : учебное пособие / Л. А. Федоськина, А. Т. Шилкина. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2015. – 96 с.
3. Шилкина, А. Т. Реализация концепции экологического образования в интересах устойчивого развития / А. Т. Шилкина, Н. А. Новокрещенова // Вестник Волжского университета имени В. Н. Татищева. – 2015. – № 3 (34). – С. 250–256.

УДК 376.1(045)

#### **Юрочкина Наталья Евгеньевна**

учитель – дефектолог

МДОУ «Детский сад №86 комбинированного вида», г. Саранск, Россия

[natashayr@narod.ru](mailto:natashayr@narod.ru)

#### **Мартынова Наталья Николаевна**

воспитатель группы компенсирующей направленности детей с ЗПР

МДОУ «Детский сад №86 комбинированного вида», г. Саранск, Россия

[n.martinowa2016@yandex.ru](mailto:n.martinowa2016@yandex.ru)

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ СЕНСОРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СПОСОБНОСТЯМИ

**Аннотация:** В данной статье идет речь об использовании приемов сенсорной интеграции в коррекционной работе с детьми с особыми образовательными потребностями и о результате развития психических процессов у детей с ООП.

**Ключевые слова:** сенсорная интеграция, дети с особыми образовательными потребностями, дошкольный возраст, логопед, психолог, дефектолог, проприоцепция, вестибулярная система, наблюдательность, внимание, память, тактильное познание.

**Yurochkina Natalia Evgenievna**

teacher – speech pathologist

Kindergarten No. 86 of the combined type, Saransk, Russia

**Martynova Natalia Nikolaevna**

tutor groups of compensating type for children with mental retardation

Kindergarten No. 86 of the combined type, Saransk, Russia

### **THE USE OF SENSORY INTEGRATION TECHNIQUES IN CORRECTIONAL WORK WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL ABILITIES**

**Abstract:** This article deals with the use of sensory integration techniques in correctional work with children with special educational needs and the result of the development of mental processes in children with OOP.

**Key words:** sensory integration, children with special educational needs, pre-school age, speech therapist, psychologist, defectologist, proprioception, vestibular system, observation, attention, memory, tactile cognition.

Главной составляющей полноценного психического развития детей является развитие сенсорной интеграции.

Сенсорная интеграция – это взаимодействие всех органов чувств. Она начинается очень рано, уже в утробе матери. Взаимодействие всех органов чувств подразумевает упорядочивание ощущений и раздражителей таким образом, чтобы человек мог адекватно реагировать на определенные стимулы и действовать в соответствии с ситуацией [5, с. 17]. Например, сенсорная интеграция наблюдается, когда мы ощущаем прикосновения ползающей по нам букашки, осознаем происходящее и знаем, где ее можно прихлопнуть. Иными словами все то, что мы получаем от органов чувств, а это - зрение, слух, осязание, обоняние, вкус, чувство движения (вестибулярная система), чувство положения тела в пространстве (проприоцепция), поступает в мозг, обрабатывается там, выдается нам в виде некоторого знания о предмете – что же это такое, ка-

кими свойствами оно обладает и насколько опасно для организма или напротив полезно. Чем правильнее работают сенсорные системы, тем больше достаточной информации получает мозг и выдает больше адекватных ответов.

Взаимодействие пяти органов чувств – это сенсорная интеграция для дошкольников.

Сенсорная интеграция, необходимая для движения, говорения и игры, – это фундамент более сложной интеграции, сопровождающей чтение, письмо и адекватное поведение [1, с. 27].

«Интересно» – это «детское» определение сенсорной интеграции.

Создателем метода сенсорной интеграции является Джин Айрес, логопед, психолог, трудотерапевт, научный сотрудник Южно-калифорнийского университета в Лос-Анджелесе [3, с. 68].

Познание окружающего мира начинается с ощущений, с восприятия. С помощью ощущения ребенок познает отдельные признаки, свойства предметов, которые непосредственно воздействуют на его органы чувств.

Более сложным познавательным процессом является восприятие, обеспечивающее отражение всех (многих) признаков предметов, с которыми ребенок непосредственно соприкасается, действует. Чем богаче ощущения и восприятия, тем шире и многограннее будут полученные ребенком сведения об окружающем мире [4, с. 92].

Известно, что успешность умственного, физического воспитания, овладение речью в значительной степени зависит от уровня сенсорного развития детей, то есть от того, насколько совершенно ребенок слышит, видит, осязает окружающее, насколько качественно оперирует этой информацией и выражает эти знания в речи. Сенсорное развитие детей раннего и дошкольного возраста тесно связано с сенсорной интеграцией [1, с. 3].

Процесс познания маленького человека отличается от процесса познания взрослого. Взрослые познают мир умом, маленькие дети – эмоциями. Познавательная активность ребенка 3–5 лет выражается, прежде всего, в развитии восприятия, символической (знаковой) функции мышления и осмысленной предметной деятельности. В процессе развития восприятия ребенок постепенно накапливает зрительные, слуховые, тактильно-двигательные, осязательные образы [6, с. 38].

В связи с этим одна из основных задач детской деятельности – развитие интереса к обучению через сенсорные стимулы. Необходимо организовать детей так, чтобы им захотелось что-то делать, чтобы осуществлялось самопознание, и появилась мотивация к речи.

Для того чтобы в памяти ребенка с ООП закрепилось любое понятие, его название, он должен его увидеть, услышать, попробовать и потрогать. И только в этом случае в головном мозге формируется эта связь. Сейчас в детских садах много детей, у которых какая-либо связь или несколько выпадает. Если по каким-то причинам интеграция слабая, и мозг не может получить достаточное количество знаний и дать адекватный ответ, это может привести к проблемам с речью и общим развитием [2, с. 48].

Метод сенсорной интеграции в работе логопеда, дефектолога и психолога предполагает стимуляцию работы всех органов чувств, направлен на активизацию познания, всех сторон речи, коррекцию поведения через сенсорику [7, с. 67].

В дошкольном возрасте огромное внимание уделяется развитию пяти основных чувств – это зрение, обоняние, осязание, слух и вкус.

Основной объем информации об окружающем мире человек получает благодаря зрению.

Зрительное восприятие – это сложная работа, в процессе которой осуществляется анализ большого количества раздражителей, действующих на глаз. Чем совершеннее зрительное восприятие, тем разнообразнее ощущения по качеству и силе, а значит, тем полнее, точнее и дифференцированнее отражается окружающий мир. Нарушения зрительного восприятия приводят к трудностям в различении предметов (величина, соотношение частей, дифференциация зеркальных или близких по конфигурации элементов и др.). Недостаточное развитие зрительного восприятия ведет за собой отставание в формировании пространственного ориентирования [7, с. 102].

Игры, тренирующие зрительное восприятие развивают наблюдательность, внимание, память, формируют представление о цвете, форме, величине, пространственном расположении предметов, увеличивают словарный запас.

Игры с сенсорными пособиями помогают заинтересовать, отвлечь, ослабить ребенка, обеспечить наиболее успешное выполнение задания, развивают психические и речевые процессы [6, с. 74].

Умение не просто слышать, а прислушиваться, сосредотачиваться на звуке, выделять его характерные особенности – исключительно человеческая способность, благодаря которой происходит познание окружающей действительности.

Слуховое восприятие начинается с акустического (слухового) внимания и приводит к пониманию смысла речи через узнавание и анализ речевых звуков, дополняемых восприятием неречевых компонентов (мимики, жестов, позы).

Развитие слухового восприятия идет по двум направлениям: с одной стороны, развивается восприятие речевых звуков, то есть формируется фонематический слух, а с другой стороны, развивается восприятие неречевых звуков, то есть шумов [5, с. 29].

Специально подобранные дидактические игры дают возможность действовать по звуковому сигналу, научиться различать многие объекты и предметы окружающей среды по характерным звукам и шумам, соотносить свои действия с сигналами и т. д., а значит – корректировать недостатки слухового восприятия. На начальном этапе для различения неречевых звуков (как и речевого материала) требуется зрительная, зрительно-двигательная или просто двигательная опора. Это означает, что ребенок должен видеть предмет, который издает какой-то необычный звук, самому попробовать извлечь из него звук разными способами, то есть совершить определенные действия. Дополнительная чувственная опора становится не обязательной лишь тогда, когда у ребенка сформировался нужный слуховой образ.

Игры на восприятие звука должны дать представление о разных по характеру шумах: шуршании, скрипе, пiske, бульканье, звоне, шелесте, стуке, пении птиц, шуме поезда, машин, криках животных, о громком и тихом звуке, шепоте и др.

Развитие зрительного и слухового сосредоточения, внимания к речи и ее понимание осуществляется в процессе познания ребенком предметов и явлений окружающей действительности, т.е. развитие речи и развитие познавательных способностей ребенка осуществляется одновременно. Для успешного развития зрительного и слухового сосредоточения, внимания к речи и ее понимания ребенок должен видеть предмет и одновременно слышать его название, потрогать его, понюхать /если он имеет запах/, попробовать/ если предмет съедобен/, выполнить с ним некоторые действия: подержать в руках, погладить, покатавать в машине и т. д.

Зрительные и слуховые ощущения развиваются при подборе «музыки». Дети ищут одинаковые «звучащие коробочки», наполненные разнообразными веществами. От шума в коробочке стимулируется слух.

Всестороннее представление об окружающем предметном мире у ребенка не может сложиться без тактильно-двигательного восприятия, так как именно оно лежит в основе чувственного познания. «Тактильный» (от лат. *tactilis*) – осязательный [3, с. 98].

Тактильные образы объектов формируются посредством прикосновения, ощущения давления, температуры, боли. Они возникают в результате соприкосновения объектов с наружными покровами тела человека и дают возможность познать величину, упругость, плотность или шероховатость, тепло или холод, характерные для предмета.

Игры на развитие тактильных ощущений оказывают большое влияние на эмоциональную сферу, формирование внутренних ощущений. Во время игр с «грязными» материалами развиваются сенсорные ощущения, ребенок учится чувствовать окружающий мир через тактильный контакт.

Органом осязания служит рука. От синхронности движений пальцев обеих рук, точности и целенаправленности движений, последовательности перцептивных (обследующих) действий зависит полнота и правильность образа воспринимаемого предмета. Следовательно, развитию тактильно-двигательных ощущений будут способствовать «ручные» виды деятельности, некоторые из них мы охотно используем в своей работе – лепка из пластилина, рисование пальцами, кусочком ваты, бумажной «кисточкой», игры с крупной и мелкой мозаикой, конструктором (пластмассовым), собирание пазлов, сортировка мелких предметов (камушки, пуговицы, желуди, бусинки, фишки, ракушки), разных по величине, форме, материалу, игры с мелкими камушками, сыпучими материалами.

Кроме того, практическая деятельность вызывает положительные эмоции у детей, помогает снизить умственное утомление.

Способность к тактильному восприятию напрямую связана с развитием мелкой моторики рук, поэтому в своей работе мы используем традиционную

пальчиковую гимнастику, элементы массажа и самомассажа, что также способствует повышению тактильной чувствительности [3, с. 48].

Самомассаж кистей и пальцев рук в «сенсорной коробке» способствует стимуляции тактильно-двигательных ощущений, нормализации мышечного тонуса, формированию произвольных, координированных движений пальцев рук. От шума в коробочке стимулируется слух, зрительные ощущения. Обогащается чувственный опыт ребенка (фактура материала).

Массаж и самомассаж сопровождается стихотворным текстом или выполняется под музыку.

Совершенно очевидно, что использование сенсорного материала в коррекционной работе с детьми с ООП имеет ряд преимуществ, которые делают их использование максимально востребованным:

- педагог имеет возможность заинтересовать дошкольников, пробудить в них любознательность, завоевать их доверие, и найти такой угол зрения, при котором даже обыденное становится удивительным;

- многообразие материалов позволяет активизировать ощущения, восприятия, зрительно – двигательную координацию;

- каждое занятие с использованием элементов сенсорной интеграции вызывает у детей эмоциональный подъем, даже малоактивные дети принимают активное участие в занятии.

Использование сенсорного оборудования позволяет раскрыть резервные возможности каждого ребенка, является действенным средством профилактики вторичных дефектов.

Кратко обобщив все вышесказанное, мы видим, что нельзя сформировать представления о предметах, явлениях окружающего мира, развить речь, если не сформирована база для ее развития, которой и является сенсорная интеграция.

Таким образом, используемые в коррекционной работе приемы сенсорной интеграции способствуют удовлетворению потребности ребенка с ООП в осознании себя, а также окружающего предметного мира, обеспечивают развитие моторных, речевых, коммуникативных, познавательных, сенсорных умений и благотворно влияют на развитие ребенка в целом.

#### **Список использованных источников**

1. Айрес, Э. Джин Ребенок и сенсорная интеграция / Айрес Э. Джин. – М. : Теревинф, 2012.
2. Войлокова, Е. Ф. Сенсорное воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / Е. Ф. Войлокова. – М. : Каро, 2005.
3. Сумнительная, С. И. Домашняя школа Монтесори сенсорное развитие 2–4 г. / С. И. Сумнительная, К. Е. Сумнительный. – М. : Карапуз дидактика, 2006.
4. Мери Линч Барбера Детский аутизм и вербально-поведенческий подход / Барбера Мери Линч. – Екатеринбург : Рама Паблишинг, 2014.
5. Нуриева, Л. Г. Развитие речи у аутичных детей / Л. Г. Нуриева. – М. : Теревинф, 2013.
6. Роберт Шрам Детский аутизм и АВА / Шрам Роберт. – Екатеринбург : Рама Паблишинг, 2013.



7. Кириллова, Е. В. Логопедическая работа с безречевыми детьми : учебно-методическое пособие / Е. В. Кириллова. – М. : Сфера, 2017.

УДК 37.022

**Юшкина Ирина Витальевна**

специалист по учебно-методической работе

ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет»,

г. Москва, Россия

[ibazel096@yandex.ru](mailto:ibazel096@yandex.ru)

**ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ  
У ШКОЛЬНИКОВ 4-Х КЛАССОВ В ТРАДИЦИОННОМ  
И РАЗВИВАЮЩЕМ ОБУЧЕНИИ**

**Аннотация:** Данное исследование посвящено изучению специфики формирования универсальных учебных действий у учащихся младшей школы в традиционном и развивающем обучении.

**Ключевые слова:** учебная деятельность младших школьников, традиционное обучение, развивающее обучение, универсальные учебные действия.

**Yushkina Irina Vital'evna**

educational specialist

Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia

**THE FORMING OF INTERDISCIPLINARY EDUCATIONAL ACTIONS  
IN TRADITIONAL AND DEVELOPMENTAL TEACHING  
AT PRIMARY SCHOOL**

**Abstract:** This research is devoted to analyze the specifics of the interdisciplinary educational actions formation at primary school in traditional and developmental teaching.

**Key words:** educational activity of primary school children, traditional teaching, developmental teaching, interdisciplinary educational actions.

Актуальность исследования определяется тем, что ведущей деятельностью младшего школьного возраста является учебная. Именно в этом возрасте необходимо сформировать у детей умение учиться, которое включает планирование своей деятельности, контроль за ее выполнением, оценку достигнутых результатов. Это умение предполагает развитие навыков конструктивного взаимодействия со сверстниками, педагогами и другими участниками образовательного процесса, представляет собой комплекс учебных действий, называемых универсальными, и применение которых происходит не только в обучении, но и в реальных жизненных ситуациях.

Сформированность универсальных учебных действий в младшей школе должно стать основным результатом начального общего образования. Это положение официально зарегистрировано в федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО), утвержденном Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации 6 октября 2009 г.

Результаты научных исследований А. Г. Асмолова, М. В. Кларина, Ю. А. Конаржевского, Г. К. Селевко, Г. А. Цукерман и других демонстрируют, что применение концепций развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова создают больше возможностей и лучшие условия для формирования у учащихся универсальных учебных действий, чем традиционное обучение. Причина состоит в том, что традиционное обучение ориентировано на формирование эмпирических знаний, умений и навыков, а развивающее обучение – на умение учиться и развитие теоретического мышления учащихся. Одним из факторов того, что развивающее обучение дает более высокие показатели итоговой аттестации выпускников начальной школы, является умение учеников работать с текстом [1–3, 8, 14–16].

М. Л. Кусова, С. И. Поздеева, А. В. Сапа, Т. С. Фещенко, Е. Ю. Храмова, и другие утверждают, что современные учащиеся, типичные представители информационного поколения Z, организуют учебную деятельность и досуг в условиях виртуальной реальности. Дети сталкиваются с большим потоком информации, который нередко превышает их психофизические возможности, что препятствует развитию у них универсальных учебных действий. Чтобы преодолеть эти трудности, учащимся необходимо не только уметь быстро и свободно читать, но и извлекать смысл из прочитанного текста, определять его основные элементы, находить в нем нужную информацию, отделять главное от второстепенного содержания, сравнивать и противопоставлять факты на основе прочитанного, формулировать главную мысль и аргументировать свое мнение [4–7, 9–13].

Умение работать с текстом позволяет учащимся понимать, анализировать и применять полученную из прочитанного текста информацию в различных познавательных и практических ситуациях на уроке в школе, при выполнении домашнего задания и во время досуга. В свою очередь, развитие этого умения до высокого уровня повышает, как свидетельствуют результаты проведенных психолого-педагогических исследований, успешность учебной деятельности младших школьников в целом, способствует тому, что они более успешно учатся учиться и закладывают прочную основу своего непрерывного образования [6].

На сегодняшний день умение работать с текстом составляет основу формирования универсальных учебных действий, то есть способствует тому, чтобы младший школьник овладел умением учиться и продолжал непрерывно совершенствоваться на протяжении всей жизни в разных ситуациях деятельности и общения [4].

Низкий уровень сформированности умения работать с текстом ослабляет темпы формирования универсальных учебных действий по причине не умения

детей интерпретировать и обобщать прочитанную информацию. Не умея работать с текстом, дети информационного поколения Z, тратят больше усилий и времени на освоение на обработку материала и не успевают качественно прорабатывать его в виду физической перегруженности [11].

Жизнь современных детей поколения Z не представляется без ежедневного использования гаджетов. Обращаясь к ним, они стремятся получить ответы на интересующие их вопросы, вступить в контакт со сверстниками и более старшими пользователями социальных сетей, чтобы удовлетворить свою познавательную потребность. Поток информации, приходящей из виртуального пространства, нередко превосходит психологические и физические возможности ребенка. Не успевая обрабатывать содержание текста, у него формируется клиповое мышление, подразумевающее слабую концентрацию внимания. Это порождает гиперактивность, которая обуславливает поверхностность знаний. Поэтому центральной задачей школы является не только научить учащегося быстро и свободно читать, но и отработать с ним план того, как эффективно справиться с большим объемом информации за короткий срок, извлечь из нее нечто новое и использовать потом на благо обогащения своего кругозора. Учащийся, который умеет работать с текстом, будет способен самосовершенствоваться в течение всей жизни, легко адаптироваться под изменения в обществе, реагировать на актуальные вызовы и риски, быть лабильным и конкурентоспособным [5].

Объект исследования: учебная деятельность учащихся начальной школы в условиях традиционного и развивающего обучения.

Предмет исследования: формирование универсальных учебных действий у школьников 4-х классов в условиях традиционного обучения.

Целью исследования является сравнение основных характеристик учебной деятельности учащихся начальной школы в условиях традиционного и развивающего обучения, диагностика состояния и выявление специфики формирования у них универсальных учебных действий.

Исследование осуществлялось в 4-м классе учащихся ГБОУ г. Москвы (традиционное обучение) – 30 учащихся (8 мальчиков и 22 девочки). Возраст детей от 9 до 10 лет и в 4-м классе учащихся МОУ г. Подольска Московской области (развивающее обучение Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова) – 30 учащихся, (12 мальчиков и 18 девочек). Возраст от 9 до 10 лет.

Диагностика состояла в выявлении сформированности универсальных учебных действий у младших школьников в условиях традиционного и развивающего обучения. Оценены степень словесно-логического мышления учащихся, их умение работать с текстом и текущее состояние универсальных учебных действий.

Статистическая обработка результатов и экспериментальные расчеты выполнены в программе IBM SPSS Statistics Base 22.0 и Microsoft Office Excel 2007.

Использовались следующие методики:

– методика определения степени развития словесно-логического мышления у школьников (Л. И. Переслени, Е. М. Мастюкова, Л. Ф. Чупров);

- методика выявления уровня сформированности у учащихся умения работать с текстом (художественный текст объемом в 233 слова Г. М. Зегебарт);
- комплексная диагностическая работа для 4 класса, выявляющая уровень сформированности метапредметных учебных действий (ресурсная база контрольно-оценочных средств Московского центра качества образования (МЦКО)).

Сравнение результатов учащихся 4-го класса традиционного обучения за комплексную диагностическую работу и уровня их умения работать с текстом показало, что полученные результаты отличаются от нормального распределения ( $p = 0$ ). Коэффициент ранговой корреляции Спирмана позволяет утверждать о наличии взаимосвязи уровня умения работать с текстом и результатами за комплексную диагностическую работу на достоверном уровне ( $P = 0,028$ ).

Сопоставление результатов учащихся развивающего обучения комплексной диагностической работы с уровнем умения работать с текстом показало, что полученные результаты также отличаются от нормального распределения ( $p = 0$ ). Коэффициент ранговой корреляции Спирмана позволяет утверждать о наличии взаимосвязи уровня умения учащихся развивающего обучения работать с текстом и результата комплексной диагностической работы на достоверном значимом уровне ( $P = 0$ ).

Между показателями степени развития словесно-логического мышления учащихся традиционного и развивающего обучения кардинальных отличий не обнаружено. Умение работать с текстом сформировано в некоторой степени выше у учащихся развивающего обучения, чем у учащихся традиционного обучения. Тотальные различия в показателях комплексной диагностической работы не выявлены.

Для обнаружения статистически значимых различий в сравнении данных учащихся традиционного обучения и учащихся развивающего обучения использован непараметрический критерий U Манна-Уитни для независимых выборок. По шкалам «степень развития словесно-логического мышления» ( $p = 0,906$ ), «результат комплексной диагностической работы» ( $p = 0,57$ ) различия не проявились, а по шкале «уровень умения работать с текстом» ( $p = 0,018$ ) значимые различия преобладают.

Выявлено, что уровень умения учащихся развивающего обучения работать с текстом выше, чем у учащихся традиционного обучения. Обнаружена взаимосвязь между умением работать с текстом и уровнем сформированности универсальных учебных действий у учащихся 4-го класса на значимом уровне.

Итак, учебные действия являются показателем учащегося учиться. Формирование универсальных учебных действий создает у учащихся начальной школы понимание взаимосвязи учебных предметов, возможности использования знания одной дисциплины в другой, использование приемов при изучении нового материала. Успешное формирование универсальных учебных действий зависит от того, как учащийся умеет работать с информацией. Это умение создает основу для продуктивного взаимодействия ребенка с обществом, а также учит быть лабильным по отношению к меняющимся условиям, требующим непрерывного образования.

Умение работать с текстом предполагает способность учащихся понимать содержание прочитанного, извлекать из него необходимую информацию, формулировать главную мысль и аргументировать свое мнение. В эпоху цифровых технологий важно уметь обрабатывать информацию, потому что учебная деятельность современного школьника предполагает самостоятельное использование ресурсов виртуальной реальности. Если ученики младшей школы научатся работать с текстами, то они успешно освоят универсальные учебные действия и овладеют умением учиться.

#### Список использованных источников

1. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская. – 5-е изд. – М. : Просвещение, 2014. – 151 с.
2. Кларин, М. В. Инновационные модели обучения: исследование мирового опыта / М. В. Кларин. – М. : Луч, 2016. – 639 с.
3. Конаржевский, Ю. А. Анализ урока / Ю. А. Конаржевский. – М. : Пед. поиск, 1999. – 335 с.
4. Кусова, М. Л. Учебно-научный текст как средство формирования информационных умений у младших школьников / М. Л. Кусова // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 3. – С. 118–123.
5. Поздеева, С. И. К проблеме формирования у младших школьников умений работать с информационными текстами / С. И. Поздеева // Вестник ТГПУ. – 2016. – № 5. – С. 28–31.
6. Сапа, А. В. Поколение Z – поколение эпохи ФГОС / А. В. Сапа // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2014. – № 2. – С. 24–30.
7. Сапа А. В. Формирование основ смыслового чтения в рамках реализации ФГОС основного общего образования / А. В. Сапа // Эксперимент и инновации в школе. – 2014. – № 5. – С. 23–42.
8. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие / Г. К. Селевко // Народное образование. – 1998. – 255 с.
9. Фещенко, Т. С. Умение работать с информацией как основа непрерывного образования / Т. С. Фещенко // ЧиО. – 2012. – № 2. – С. 56–62.
10. Фещенко, Т. С. Умение работать с информацией как фактор развития личности и основа непрерывного образования / Т. С. Фещенко // Сибирский педагогический журнал. 2012. – № 7. – С. 193–196.
11. Храмова, Е. Ю. Диагностика сформированности умений работать с учебно-научным текстом у младших школьников / Е. Ю. Храмова // Вестник ЧГПУ. – 2010. – № 7. – С. 245–253.
12. Храмова, Е. Ю. Обучение младших школьников восприятию научно-учебного текста на уроках русского языка / Е. Ю. Храмова // Педагогическое образование в России. – 2009. – № 1. – С. 94–97.
13. Храмова, Е. Ю. Работа с учебно-научным текстом на уроках русского языка в начальной школе (учебно-методический комплекс «Школа 2100») / Е. Ю. Храмова // Вестник ЧГПУ. – 2011. – № 1. – С. 149–155.
14. Цукерман, Г. А. От умения сотрудничать к умению учить себя / Г. А. Цукерман // Психологическая наука и образование. – 1996. – № 2.
15. Цукерман Г. А. Система Эльконина – Давыдова как ресурс повышения компетентности российских школьников / Г. А. Цукерман // Вопросы психологии. – 2005. – № 4. – С. 84–96.

16. Цукерман, Г. А. Развивающие эффекты системы Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова / Г. А. Цукерман, И. В. Ермакова // Психологическая наука и образование. – 2003. – № 4. – С. 51–63.

УДК 376.2(045)

**Яшкова Юлия Игоревна**

магистрант факультета психологии и дефектологии  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
[kaj-yulya@yandex.ru](mailto:kaj-yulya@yandex.ru)

**НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ  
КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ДЦП  
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ  
ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ**

**Аннотация:** В статье рассмотрены научно-методические основы формирования коммуникативных умений у детей с ДЦП младшего школьного возраста в процессе индивидуальных занятий. Раскрыты цели и задачи индивидуальных занятий по формированию коммуникативных умений у детей с ДЦП младшего школьного возраста.

**Ключевые слова:** коммуникативные умения, детский церебральный паралич, индивидуальные занятия, метод кинезиологической коррекции.

**Yashkova Julia Igorevna**

graduate student of the faculty of psychology and defectology  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL BASIS OF FORMATION  
OF COMMUNICATIVE SKILLS IN CHILDREN WITH CEREBRAL PALSY  
YOUNGER SCHOOL AGE IN THE PROCESS OF INDIVIDUAL LESSONS**

**Abstract:** The article describes the scientific and methodological basis for the formation of communicative skills in children with cerebral palsy of primary school age in the process of individual lessons. The goals and objectives of individual lessons on the formation of communicative skills in children with cerebral palsy of primary school age are revealed.

**Key words:** communication skills, cerebral palsy, individual lessons, kinesiological correction method.

Современной мировой тенденцией является стремление к социальной адаптации лиц с ДЦП. За последние десятилетия в связи с социально-политическими изменениями в обществе и гуманизацией образования возрос

интерес к вопросам формирования коммуникативных умений у детей с ДЦП младшего школьного возраста. Обозначенная тенденция, прежде всего, касается лиц со сложными нарушениями психофизического развития.

На научно-методическом уровне актуальность исследования связана с тем, что в современной науке и практике логопедии внимание исследователей сосредоточено на развитии и коррекции произносительной и лексико-грамматической сторон речи у детей с ДЦП, вопросы же формирования первоначальных коммуникативных умений у данной категории детей в 7–9-летнем возрасте остаются неупорядоченными и недостаточно разработанными. Анализ отечественной литературы показал, что отсутствуют специальные исследования по проблеме формирования первоначальных коммуникативных умений у детей 7–9-летнего возраста с ДЦП [5, с. 140].

Для детей с ДЦП характерно своеобразное психическое развитие, обусловленное сочетанием раннего органического поражения головного мозга с различными двигательными, речевыми и сенсорными дефектами.

Многолетний опыт отечественных и зарубежных специалистов, работающих с детьми с церебральным параличом, показал, что чем раньше начата медико-психолого-педагогическая реабилитация этих детей, тем она эффективнее и лучше ее результаты. Поэтому М. В. Гаммезо и И. А. Домашенко считают, что своевременно начатая индивидуальная коррекционная работа с больными детьми имеет важное значение в ликвидации дефектов речи, зрительно-пространственных функций, личностного развития [3, с. 94].

Планирование и определение задач для проведения индивидуальных занятий по формированию коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста с ДЦП осуществляется после комплексной диагностики с участием разных специалистов: врачей, учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога. В частности психологическое обследование направлено на изучение личности ребенка, определение уровня развития сенсорно-перцептивных и интеллектуальных процессов и анализа мотивационно-потребностной сферы.

С целью диагностики сенсорно-перцептивных и интеллектуальных процессов можно использовать комплекс психологических методик, предложенный А. В. Мамаевой [5, с. 139], а также комплекты Е. М. Орешкиной [6, с. 38].

По окончании обследования составляется заключение, в котором детально описываются особенности поведения ребенка с ДЦП в процессе обследования, эмоционально-волевая сфера, особенности развития высших психических функций, общей и мелкой моторики, уровень развития деятельности; составляются рекомендации родителям и воспитателям, разрабатываются групповые и индивидуальные (при необходимости) коррекционно-развивающие программы.

Дети с ДЦП остро нуждаются в индивидуальной помощи. Только в процессе индивидуальных занятий они могут почувствовать себя комфортно и строить свое самосознание и самооценку, а значит и свою независимость от взрослых. Проблема ранней коррекции имеет огромное значение. Детский ор-

ганизм имеет большую пластичность, поэтому именно в этом возрасте имеется наиболее реальная возможность эффективной коррекции. Познавательное, эмоциональное, моторное и речевое развитие ребенка неразрывно связаны. Нарушение одной из этих сфер может привести к задержке формирования другой.

У детей с ДЦП есть трудности пространственного анализа и синтеза, нарушение схемы тела, словесного отражения пространственных отношений. Для них движения не только тяжелые для выполнения, но и очень слабо ощутимы, что становится причиной затруднения простых и более сложных форм восприятия. Слабость тактильного восприятия, кинестетики значительно затрудняют последующее усвоение навыков письма.

Основными направлениями в коррекционно-педагогическом процессе по формированию коммуникативных умений у детей с ДЦП младшего школьного возраста в процессе индивидуальных занятий являются: развитие игровой деятельности; развитие речевого общения с окружающими (со сверстниками и взрослыми). Е. Ф. Архипова к задачам коррекционно-педагогического процесса относит: увеличение пассивного и активного словарного запаса, формирование связной речи; развитие и коррекция нарушений лексического, грамматического и фонетического строя речи; расширение запаса знаний и представлений об окружающем; развитие сенсорных функций; формирование пространственных и временных представлений, коррекция их нарушений; развитие кинестетического восприятия и стереогноза; развитие внимания, памяти, мышления (наглядно-образного и элементов абстрактно-логического); формирование математических представлений; развитие ручной умелости и подготовка руки к овладению письмом; воспитание навыков самообслуживания и гигиены; адаптация к школе [1, с. 54].

Дети с ДЦП – это достаточно сложный, своеобразный контингент. Их отличает ряд особенностей, главная из которых заключается в том, что результаты их обучения и воспитания педагоги и психологи ждут достаточно долго, дети не дают «обратной связи», как их сверстники нормально развивающиеся вследствие органического поражения головного мозга и как следствие – имеющие нарушение познавательной деятельности. Для того, чтобы узнать, «почувствовать результат», необходимо использовать в своей работе различные методы и приемы учебного и воспитательного характера. Одновременно с традиционными методами психолого-педагогического воздействия на ребенка, целесообразно использовать метод кинезиологической коррекции, направленный на снятие отдельных симптомов, улучшение развития психических процессов, мелкой и общей моторики, снижение утомляемости, активизации познавательных процессов и тому подобное.

Повышению эффективности занятия способствует:

- пальчиковая гимнастика;
- упражнения, направленные на развитие межполушарного взаимодействия;



– постепенное усложнение материала, например, по дизайну и использованию (вертикальный и горизонтальный варианты материала) позволяют организовывать повторение на одном и том же, но с новой формой.

– последовательное абстрагирование материала от простых начальных функций;

– эмоциональных контакт ребенка с педагогом и родителями (зрительный, слуховой и тактильный контакты) атмосфера сотрудничества;

– изменение видов деятельности в течение занятия;

– опора на положительные результаты, познавательный интерес ребенка;

– закрепление навыков дома на другом материале, в домашних условиях;

– помощь родителям (консультирование) в коррекционной работе с детьми в домашних условиях.

Дети с ДЦП испытывают большие трудности в познании окружающего мира (сжатые кулачки, ограниченность передвижения), что затрудняет формирование у них предметно-пространственных представлений. Необходимо создать специальное терапевтическое пространство: предметно-развивающую среду, в которой ребенок сможет почувствовать себя уверенным, будет проявлять самостоятельность и независимость. Ведь болезнь не всегда является определяющим фактором в отставании сенсорной деятельности этих детей. Приобретенный частый негативный опыт делает ребенка пассивным. Пассивное отношение к познанию нового доминирует и ребенок отказывается от попыток познания. Упражнения, которые вызывают трудности, обычно игнорируются, хотя определенный интерес присутствует. Важно распознать интерес ребенка и не пропустить его, помочь в выполнении упражнения, возможно, несколько упростив его.

Каждое упражнение в процессе индивидуального занятия по формированию коммуникативных умений у детей с ДЦП имеет двойную цель: актуальное движение ребенка и работа на перспективу. При выполнении упражнений ребенок получает самые разнообразные сенсорные ощущения, накапливает их и ликвидирует сенсорный дефицит, упражнения, развивающие зрительное восприятие составленное из фрагментов разных размеров (длина, высота, ширина), форм и цветов. Тактильные упражнения обеспечивают развитие восприятия фактуры, формы, веса, температуры. Структура каждого индивидуального занятия по формированию коммуникативных умений имеет конструктивные принципы рабочего материала: слева направо, от простого к сложному и т. д.

Индивидуальные занятия с детьми младшего школьного возраста с ДЦП по формированию коммуникативных умений способствуют повышению уровня развития познавательных процессов и общих интеллектуальных способностей ребенка, развитию коммуникативных навыков и умений, навыков сотрудничества, улучшения состояния общей и мелкой моторики.

В процессе индивидуальных занятий с детьми с ДЦП создается положительный эмоциональный настрой, формируется атмосфера доверия, доброжелательности, позитивного отношения к окружающим.

Целью с детьми младшего школьного возраста с ДЦП по формированию коммуникативных умений являются создание условий для реализации внутреннего потенциала ребенка, помощь в преодолении и компенсации отклонений, мешающих его развитию.

Задачами индивидуальных занятий с детьми с ДЦП являются [2, с. 855]:

- развитие речи и формирование навыков общения;
- развитие мелкой моторики;
- развитие психических процессов и пространственных представлений;
- расширение словарного запаса;
- развитие всех восприятия (зрительного, слухового, осязательного и кинестетического (двигательного))
- формирование сенсорных сторон эталонов цвета, формы, также величины, младшего времени, пространства, а также мышечно-суставного чувства;
- формирование полноценных представлений об окружающем мире;
- развитие высших психических функций (внимания, мышления, памяти) и коррекция их нарушений;

В процессе индивидуальных занятий с детьми младшего школьного возраста с ДЦП по формированию коммуникативных умений используются следующие методы и техники проведения: словесные, наглядные, практические, игровые методы и приемы; пальчиковая гимнастика [6, с. 104].

Структура индивидуальных занятий включает в себя:

1) Приветствие – создание положительного эмоционального настроения, атмосферы доверия и доброжелательности, снятия эмоционального напряжения.

2) Упражнение на развитие моторики рук. Например:

«Собака» – соединить большой, средний и безымянный пальцы, указательный и мизинец поднять вверх.

«Коза» – поднять вверх указательный и мизинец.

«Конь» – указательный палец выставлен вперед, остальные бегут по столу.

«Лес» – руки стоят локтями на столе, пальцы растопырены, как можно шире. Двигать кистями рук, имитируя деревья, ветки которых качает ветер.

«Зайчик» – большим пальцем прижать к ладони безымянный и мизинец, указательный и средний расправлены, пошевелить ими. Сначала одной рукой показать «зайчика» потом другой, потом обеими одновременно.

3) Упражнение на развитие познавательных процессов, когнитивной сферы.

Упражнение «Найди такую, как у меня»

Цель: коррекция внимания, восприятия.

Ход упражнения: каждому ребенку дается лист бумаги с изображением геометрических фигур. Педагог показывает геометрическую фигуру и предлагает найти такую же на своем листе.

Упражнение «Четвертый лишний»

Цель: коррекция способности к обобщению.

Ход упражнения: педагог предлагает детям рисунок с изображением 4–5 предметов, один из которых не имеет общего существенного признака, харак-

терного для остальных. Необходимо определить лишний предмет и обосновать свой выбор.

4) Рефлексия.

Цель: закрепление полученных знаний и навыков.

5) Подведение итогов занятия.

Цель: развитие навыков самоанализа, формирование позитивного самовосприятия и самооценки.

6) Прощание.

Цель: осознание окончания общения.

Ребенок сам рассказывает, что происходило на занятии, что удалось и чем он доволен.

Психолог подчеркивает успехи ребенка, наклеивает в дневник смайлик.

Ребенок прощается с психологом с соблюдением зрительного контакта.

Формирование коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста с ДЦП происходит наиболее эффективно при проведении индивидуальных занятий с использованием дидактических игр, кружковых занятий, проектной деятельности и др. Между коммуникативными умениями, сформированными в результате индивидуальных занятий с детьми с ДЦП и уже имеющимися у ребенка опытом осуществления коммуникативной деятельности, существует взаимосвязь. Новые коммуникативные умения и навыки корректируют имеющийся у детей опыт общения, придают ему сознательный, произвольный характер. В то же время имеющийся у детей опыт является условием успешности формирования новых коммуникативных умений. Современной проблемой воспитательно-образовательной работы с младшими школьниками с ДЦП является то, что задача формирования коммуникативных умений не выделяется в качестве самостоятельной.

Наибольший результат по формированию коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста с ДЦП дают индивидуальные занятия, так как ребенок чувствует себя более свободно и психологу с ним легче наладить контакт.

#### **Список использованных источников**

1. Архипова, Е. Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом (доречевого периода) / Е. Ф. Архипова. – М. : АСТ : Астрель, 2017. – 81 с.

2. Баштырева, С. В. Формирование коммуникативных умений у детей с ограниченными возможностями здоровья / С. В. Баштырева // Молодой ученый. – 2016. – № 21. – С. 854–857.

3. Гамезо, М. В. Атлас по психологии : информ.-метод. пособие к курсу «Психология человека» / М. В. Гамезо, И. А. Домашенко. – М. : Пед. общ-во России, 2012. – 351 с.

4. Корнилова, Е. Н. Формирование коммуникативных способностей у детей дошкольного возраста с церебральным параличом / Е. Н. Корнилова // Социализация растущего человека в контексте прогрессивных научных идей XXI века: социальное развитие детей дошкольного возраста : сборник научных трудов I-ой всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары : ЦНС Интерактив плюс, 2015. – 380 с.

5. Мамаева, А. В. Система логопедической работы по формированию первоначальных коммуникативных умений у детей с церебральным параличом 7–9-летнего возраста / А. В. Мамаева // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2018. – № 7. – С. 138–142.

6. Орешкина, Е. М. Формирование навыков общения младших школьников с ДЦП с помощью методов альтернативной коммуникации / Е. М. Орешкина // Педагогические науки. – 2014. – № 27. – 143 с.

Научное электронное издание

***ОСОВСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ***

**ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ:  
НОВОЕ ВРЕМЯ – НОВЫЕ РЕШЕНИЯ»**

**Часть 1 : ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

Сборник научных статей по материалам XIII Международной научно-практической конференции Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения»

г. Саранск, 6–7 ноября 2019 г.

Редактор *Н. Ф. Голованова*

Технический редактор *Т. В. Мадыкина*

Объем 4,12 Мб. Тираж 300 экз. Заказ № 176.

---

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева»

Редакционно-издательский центр  
430007, г. Саранск, ул. Студенческая, 11 а  
Тел.: (8342) 33-94-96; e-mail: rio@mordgpi.ru